

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DA PARAÍBA**

**DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS A DISTÂNCIA
HABILITAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

JACQUELINE DA COSTA MALVINO FERREIRA

**LEITURA, SUBJETIVIDADE E CRÍTICA: UMA PRÁTICA
LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

**SOUSA
2018**

JACQUELINE DA COSTA MALVINO FERREIRA

**LEITURA, SUBJETIVIDADE E CRÍTICA: UMA PRÁTICA
LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Orientadora: Prof^a. Ma.Risonelha de Sousa Lins

Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão do Curso Superior de Licenciatura em Letras à Distância, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba Campus Sousa.

SOUSA

2018

FOLHA DE APROVAÇÃO

JACQUELINE DA COSTA MALVINO FERREIRA

LEITURA, SUBJETIVIDADE E CRÍTICA: UMA PRÁTICA LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Trabalho apresentado como requisito parcial para a conclusão do Curso Superior de Licenciatura em Letras à Distância, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba Campus Sousa.

Orientadora: Prof^a Ma. Risonelha de Sousa Lins

Aprovado em 19 de dezembro de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora Profa Ma. Risonelha de Sousa Lins – IFPB

Examinador (a): Prof. Dr. João Edson Rufino – IFPB Sousa
IFPB – Campus Sousa

Examinador: Prof^a. Me. Francisca Gilmara da Silva Almino – UERN - RN

Dedicatória

Dedico este trabalho ao meu esposo, que foi um companheiro dedicado e compreensivo em todas as horas, apoiando-me incondicionalmente. A professora Rosangela, que fez papel de mãe, quando precisei de ânimo e perseverança nesta caminhada acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Foram várias pessoas que me ofereceram o suporte necessário para que pudesse chegar até este ponto, mas algumas foram indispensáveis nessa caminhada. Agradeço a meu esposo, Júlio Cesar Ferreira que, pacientemente, observou-me estudar por dias afincado, incentivando e trazendo motivação nos momentos mais delicados, apoiando-me tanto nas vitórias quanto em minhas frustrações.

Agradeço ao meu amigo Erijohnson Ferreira, que colaborou sempre que necessitei de apoio durante a construção deste artigo; a Neilson que, apesar da distância, sempre esteve presente na resolução dos problemas da EaD.

Agradeço à minha mãe, Betânia Batista da Costa Malvino, que nunca nos deixou faltar nada e através de grande esforço e perseverança, conseguiu formar dois filhos e instruir três, como bons cidadãos e pessoas de bem.

Agradeço também à minha Avó, Francisca da Costa Silva, que juntamente com minha mãe são os maiores exemplos de mulheres guerreiras em quem pude sempre me espelhar.

Agradeço à professora Risonelha, que aceitou me acompanhar nessa orientação.

Se hoje adquiero minha segunda graduação é devido a estes anjos, que são os melhores presentes de Deus para mim. Minha gratidão a todos vocês!

Epígrafe

O espaço da escola é mágico. Nele se realiza o milagre permanente do aprender e do abrir-se para o mundo. Múltiplas e diferenciadas são as linguagens da escola. Formas possíveis de, inclusive, recuperar, em nossas histórias, as imagens e os movimentos que constituíram os nossos aprendizados.

- Vani Moreira Kensi

LEITURA, SUBJETIVIDADE E CRÍTICA: UMA PRÁTICA LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Jacqueline da Costa Malvino Ferreira
Orientadora Risonelha de Sousa Lins

RESUMO

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), a prática da leitura favorece o desenvolvimento cognitivo e a apropriação dos conhecimentos responsáveis pela base identitária e pelo comportamento coletivo do indivíduo. Deste modo, este trabalho objetiva apresentar uma intervenção pedagógica, na qual os discentes se apropriam dos conhecimentos veiculados pelo texto para analisar o comportamento adolescente, as problemáticas sociais e algumas complicações presentes nas relações interpessoais do mundo moderno. O público-alvo foram os alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental II do Ação Colégio e Curso, em Sousa-PB, que não gostavam de interagir com os textos literários. A experiência partiu dos seguintes questionamentos: É possível através de uma experiência de leitura despertar no discente a percepção entre a literatura e a expressão da sua subjetividade? Pode a leitura acompanhada fomentar o aluno a se posicionar criticamente diante do texto escrito? A leitura de narrativas infanto-juvenis viabiliza o prazer de ler e trocar experiências em um grupo de adolescentes? Para atingir os objetivos propostos, utilizamos o Método Recepcional, definido por Bordini e Aguiar (1993), como aquele centrado nas ações do leitor e nos baseamos nas considerações de leitura feitas por Zilberman (2009), Kleiman (1995, 2007), Biassioli (2007) e pelos PCNs (1998).

PALAVRAS-CHAVE: Literatura infanto-juvenil, leitura, ensino.

ABSTRACT

READING, SUBJECTIVITY AND CRITICISM: A READING PRACTICE IN FUNDAMENTAL TEACHING II

Jacqueline da Costa Malvino Ferreira

Advisor: Risonelha de Sousa Lins

According to the National Curricular Parameters (1998), the practice of reading favors the cognitive development and appropriation of the knowledge responsible for the identity base and the collective behavior of the individual. In this way, this work aims to present a pedagogical intervention, in which students appropriate the knowledge conveyed by the text to analyze adolescent behavior, social problems and some complications present in the interpersonal relations of the modern world. The target audience were the eighth-grade students of Elementary School II of Action College and Course, in Sousa-PB, who did not like to interact with literary texts. The experience was based on the following questions: Is it possible through a reading experience to awaken in the student the perception between literature and the expression of its subjectivity? Can accompanying reading encourage the student to position himself / herself critically in the face of written text? Reading child narratives enables the pleasure of reading and sharing experiences in a group of adolescents? In order to reach the proposed objectives, we used the Receptive Method, defined by Bordini and Aguiar (1993), as that centered on the actions of the reader and based on the reading considerations made by Zilberman (2009), Kleiman (1995, 2007), Biassioli (2007) and by PCNs (1998).

KEYWORDS: Children's literature, reading, teaching.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. Panorama da leitura no Ensino Fundamental II.....	13
2.2. O Método Recepcional e o universo da Literatura	18
2.3. A leitura literária dentro do universo da tecnologia	20
3 – Uma experiência com a Literatura no Ensino Fundamental II	21
3.1. Práticas de Leitura no Ação Colégio e Curso	21
3.2. Walcyr Carrasco e suas contribuições	22
4 – Metodologia	23
<u>5. Experiência de Leitura crítica com exercício da subjetividade leitora no Ensino Fundamental II</u>	<u>24</u>
5.1 Determinação do horizonte de expectativa.....	24
5.2 Atendimento ao horizonte de expectativa – “Meu Primeiro Beijo”	24
5.3 Ruptura do horizonte de expectativa – O Irmão Negro.....	26
5.4 – Questionamento do horizonte de expectativa – Anjo de Quatro Patas.....	27
5.5 – Ampliação do horizonte de expectativa	28
6 – Considerações finais	29
7 –REFERÊNCIAS.....	30
8 - ANEXOS	31

LEITURA, SUBJETIVIDADE E CRÍTICA: UMA PRÁTICA LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

1. INTRODUÇÃO

A leitura é imprescindível no processo de construção do conhecimento, pois é através dela que o indivíduo compreende o mundo a sua volta e apreende imagens e informações responsáveis por sua comunicação. Essa é construída das mais diversas formas e com níveis distintos de complexidade, pautada no nível de desenvolvimento linguístico e interpretativo do leitor ao qual é direcionada.

Dessa forma, o simples ato de ler, restrito ao seu âmbito básico de decodificação, pode não ser suficiente para a formação do aluno, sendo também necessário o desenvolvimento de competências críticas correspondentes aos diferentes níveis de apreensão do mundo.

Segundo os PCNs (1998), a prática da leitura traz consigo a oportunidade de apropriação dos conhecimentos disponíveis para o exercício da cidadania e promove o questionamento ou confirmação dos valores responsáveis pela identidade do sujeito leitor, acarretando seu desenvolvimento social e cognitivo.

Nesse sentido, a escola deve conduzir o aluno a uma leitura gradativamente refinada ao longo dos anos de estudo, atendendo às demandas de instrução intelectual em suas respectivas faixas etárias. Esse processo, no entanto, deve respeitar o repertório de experiências do aluno, já que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, (FREIRE, 1989, p.11), ou seja, a expressão escrita e a realidade são totalmente ligadas à forma de conhecimento de mundo adquirido ao longo da vida dos discentes.

Os estudiosos do processo educativo concordam que, durante os primeiros anos do ensino básico, o aluno é preparado para o exercício rudimentar do ato de ler através da alfabetização e a escrita é viabilizada como ferramenta para a expressão do pensamento. Porém, nessa trajetória de formação leitora, muitas vezes, os discentes não adquirem a habilidade de penetrar no âmago do texto, limitando-se a sua decodificação ou a apenas a recolher as informações evidentes, o que se constitui num desafio para o professor em sua prática pedagógica.

Para Lúcia Cadermatori (2009), a leitura deve auxiliar o educando a refletir sobre o contexto social e ampliar suas informações sobre o mundo, aguçando seu senso crítico e preparando-o para o exercício da cidadania. Com base no pensamento de Cadermatori,

pôde-se entender que as aulas de língua e literatura devem receber uma atenção redobrada dentro do planejamento educacional, pois elas são responsáveis pelo favorecimento do uso da linguagem como ferramenta de comunicação oral e escrita, considerando o repertório de experiências que o aluno traz à escola, a fim de que possam não só interagir com o texto, mas também expressar os próprios sentimentos e opiniões sobre os objetos, as pessoas, os fatos, enfim, o mundo em que se insere.

Nessa mesma linha de pensamento, Petit (2008) afirma que o usufruto da leitura promove a sensibilização necessária para interagir com a realidade, afim de despertar o aluno para a interação entre as experiências particulares e compreensão do texto escrito. A estudiosa também confirma que “a leitura tem o poder de despertar em nós regiões que estavam até então adormecidas” (PETIR, 2008, p.7), fomentando, também, a criatividade. Mas, apesar da prática da leitura não ser apenas atributo da escola e estendendo-se à experiência intelectual de cada indivíduo, ainda cabe à escola a função de gerar experiências proficientes de leitura.

O que se sabe, infelizmente, é que muitos profissionais de ensino apresentam inaptidão para a função, uma vez que dispõem do texto literário de forma pragmática, utilizando-o como pressuposto para o ensino da língua. Por outro lado, professores mais engajados desafiam as práticas tradicionais e trazem novas feições ao ensino, incorporando as múltiplas linguagens à vivência das temáticas abordadas pelas construções literárias.

Com aulas mais dinâmicas, os alunos são motivados a pensar o individual e o coletivo, fazendo uso das palavras e até do próprio corpo para socializar experiências e exercer seu direito à crítica de mundo, tornando-se proativo no seu desenvolvimento intelectual e humano.

Em seu livro *As múltiplas linguagens e a construção da identidade* (2005), Proença salienta que a escola deve enfatizar “aprendizagens individuais e coletivas, de socialização de decisões, de descobertas, de discussão de opiniões divergentes e enfrentamento de conflitos, assumindo-se, portanto, como um espaço de construção de identidade de sujeitos-aprendizes” (PROENÇA, 2008, p. 22). Portanto é necessária a compreensão da importância da leitura em sua plenitude, com o objetivo de orientar o aluno na busca de seu crescimento integral.

Em experiência de docência na Escola Ação colégio e Curso, foi observado que, nesta instituição, as aulas de literatura apresentavam um alto índice de evasão, ocorrida devido a pouca importância dada à leitura do texto literário por parte dos alunos. Sempre

plugados e arrastados pelas facilidades do mundo digital, os discentes consideravam a leitura do texto escrito desinteressante e ultrapassado, mesmo admitindo que os meios digitais não excluem a linguagem escrita. Por estes motivos, levantou-se os seguintes questionamentos: É possível através de uma experiência de leitura do texto literário despertar no discente a percepção entre a literatura e a expressão da sua subjetividade? Pode a leitura interativa fomentar o aluno a se posicionar criticamente diante do texto escrito? A leitura de narrativas infanto-juvenis viabiliza o prazer de ler e a troca de experiências em um grupo de adolescentes?

Na tentativa de compreender os fatores que causavam a inapetência pela leitura, supôs-se que a dificuldade de entender os conteúdos dos textos lidos e interagir com ele, ampliando seus limites, seria uma problemática de alta recorrência. Assim, criar uma ponte entre o universo adolescente e o texto poderia ser um passo importante.

Dessa forma, definiu-se como *corpus* de trabalho a literatura infanto-juvenil, selecionando textos que retratassem o universo de experiências dos alunos, tais como experiências afetivas, morte, solidão e planejamos algumas aulas com a inserção das múltiplas linguagens, orientadas pelo Método Recepcional.

A partir do que foi exposto, este trabalho pretende relatar essa prática pedagógica de leitura realizada nas séries iniciais do Ensino Fundamental II, da referida escola. O percurso metodológico do trabalho corresponde, inicialmente, a um panorama da leitura no Ensino Fundamental, em seguida debate sobre o Método Recepcional e suas contribuições no ensino da literatura, bem como a importância prática das múltiplas linguagens; depois procedemos a descrição da experiência de leitura do texto literário, realizada com os alunos a partir do Método Recepcional.

É esperado que este trabalho contribua com o fomento de intervenções pedagógicas, que ampliem o alcance das leituras literárias junto ao público adolescente, tornando-os leitores ativos e críticos, capazes de resolver suas disputas pessoais e impessoais, ampliando sua visão da realidade.

2. Panorama da leitura no Ensino Fundamental II

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais, terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental* (PCNs, 1998) enfatizam que o aprendizado da língua Portuguesa passa por tratamentos diferenciados de acordo com os ciclos de aprendizagem e exigem maior participação e maturidade do aluno, à medida que eles avançam na etapa de

conhecimento. Na alfabetização, a criança entra em contato com os significantes textuais e nas series seguintes é direcionada ao texto e à escrita e, conseqüentemente, começa a produzir os primeiros textos.

No quarto ciclo, correspondente ao 7º e 8º anos, o ensino da Língua Portuguesa deve estar voltado para as transformações vivenciadas pelo adolescente, compreendendo os aspectos “sociocultural, afetivo-emocional, cognitivo e corporal” (PCNs,1998, p.19), o que implica adaptar os conteúdos de modo a motivar os discentes a utilizar a linguagem como expressão das próprias vivências e conhecimento da realidade que os abarca.

Essas modificações no ensino da Língua Portuguesa vêm se arrastando desde os anos 70, quando se cogitou o uso da língua dentro de um processo mais amplo de comunicação. A partir de então o aluno deixou de ser considerado um mero expectador no processo da aprendizagem, para se constituir um sujeito responsivo-ativo. Na década seguinte, essa visão é aprimorada, saindo das análises estruturais da língua para as construções discursivas e, nos anos 90, o ensino de língua portuguesa é direcionado para a formação integral do aluno e à cidadania.

O que questionável é como as escolas agregaram essas modificações à suas práticas pedagógicas. As dúvidas a respeito da necessidade de conhecer os processos de escrita e de quais os usos adequados da leitura levaram muitos professores ora ao abandono do uso de textos com a função de formar alunos críticos, ora ao abandono do exercício da língua com qualidade de escrita. O fato é que uma coisa complementa a outra, desde que se veja o conhecimento linguístico como uma forma de expressar, de modo satisfatório, o pensamento e o texto escrito como uma forma de interagir com opiniões e conhecimentos de mundo.

Neste percurso, muitos estudiosos da área de leitura passaram a considerar o uso proficiente da linguagem nas interações sociais como um aprendizado que se inicia na escola e que pode ser denominado de letramento. Para Ângela Kleiman (1995,p.19), esse processo pode ser definido como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”, ou seja, é necessário que o aluno se aproprie do binômio leitura/escrita para resolver problemas especificáveis dentro do contexto de suas experiências.

Kleiman (2007) ainda salienta que a escola não deve apenas estabelecer o exercício da leitura, mas criar meios para que o discente desenvolva competências e habilidades, afim de utilizar a língua em situações subjetivas, que exijam o distanciamento entre os

interlocutores, portanto a leitura/escrita devem ser vistas “como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem” (KLEIMAN, 2007, p.4). Cabe, portanto, ao docente a função de utilizar abordagens textuais, capazes de motivar o discente a adequar sua linguagem às diferentes aplicações cotidianas, nos diversos cenários sociais em que está inserido.

Como abordam os PCNs (1998), a prática educacional volta-se para a construção da cidadania, através da qual o aluno passa a compreender a si mesmo como ser pensante e cidadão crítico, capaz de defender seus direitos e assumir responsabilidades dentro de uma sociedade.

Com base nesse pressuposto, espera-se que o discente não apenas tenha a capacidade de ler o que está escrito, mas, além disso, possua a habilidade de associar as informações dos textos à sua realidade social.

Assim sendo, o processo pedagógico precisa ser dinamizado e atrelar-se à percepção consciente do mundo e isto requer experiências que mudem a forma como os textos são aplicados em sala de aula.

O texto literário, por seu caráter de representação da realidade e por conter os valores sociais como estrutura de sua organização funciona como uma ferramenta capaz de suscitar o diálogo, fomentar a crítica, despertar a solidariedade e a empatia, além de contribuir para o desenvolvimento do discente como letrado, pois, como enfatiza Candido

A literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (CANDIDO 1995)

Com base nas palavras de Candido, podemos concluir que a literatura leva o aluno a perceber questões mais profundas e que não seriam analisadas por meio de leituras simplesmente informativas, favorecendo a crítica de comportamentos e ideologias sociais.

Zilberman (2009) considera que o uso da literatura como ferramenta de ensino é antigo, sendo utilizado, na época da Grécia Antiga, pelos poetas e criadores literários para dominar o código verbal. Portanto, o ensino da literatura não tinha o propósito de “formar

leitores, nem apreciadores da arte literária” (ZILBERMAN, 2009, p.11). Com o tempo, as visões sobre o texto literário evoluiu para o entendimento da configuração literária como de significação abrangente, podendo estimular o conhecimento interdisciplinar e contribuir para a formação humana.

Neste sentido, a escola, como instituição de aprendizagens, deve oferecer um ambiente, onde a literatura seja vista como acessível e estimulante aos alunos, principalmente, quando adolescente. Isso só é possível quando o texto literário é apresentado por meio de uma linguagem mais simples, de modo a propiciar o estímulo necessário ao conhecimento da beleza e da significação poéticas, transcendendo, por conseguinte, o sentido de “conteúdo programático”.

Como sujeito da própria aprendizagem, cada estudante poderá ver a literatura como um instrumento de reflexão sobre a vida, associando informações, desconstruindo ideias, ampliando informações, assim como salienta Lajolo (2002):

É exatamente no exercício dessa reinterpretação que cada leitor, assenhorando-se do texto, torne-se sujeito de sua leitura, espécie de reescrita significativa daquilo que o autor, ao escrever, deixou como aquele silêncio ao qual Drummond sugere que se pergunte: trouxeste a chave? (LAJOLO, 2002, p.51)

As palavras de Lajolo (2002) confirmam a importância das atividades sejam exploradas de forma a fazer do aluno parte da interpretação do texto, uma vez que este, em sua experiência, pode adentrar o universo literário, criando um elo entre o mundo fictício e o real.

Nessa mesma linha de pensamento, Cademartori (2009) enfatiza que os livros que nos marcam são exatamente aqueles capazes de nos direcionar a formar conceitos por meio de nossas experiências. Assim nos coloca a pesquisadora:

Os livros inesquecíveis, aqueles que nos causaram impacto na juventude, e ainda nos reservam prazer e surpresas ao serem relidos muitos anos depois, fizeram parte de nossa formação de conceitos, ordenaram certas vivências, mas, sobretudo, nos fascinaram. Salvaguardar o espaço para que os estudantes vivam essa fascinação deveria fazer parte dos cuidados de um professor. (Cademartori, 2009)

Nota-se que, nas palavras da autora, a “fascinação” é mediada pelo professor, que abre espaço para o trabalho efetivo do aluno junto ao texto. Cademartori (2009) cita que

a regra básica para a aproximação texto/aluno é a liberdade de ação. Sem pressões, sem roteiros e sem indicação, pode-se dialogar, de forma genuína, com o literário. Para ela:

[...] a pergunta que fundamentalmente importa não é o que o autor quer dizer com o texto, mas o que o leitor sentiu ao ler, por que essa é a condição básica para qualquer entendimento posterior. Professores e alunos, num primeiro momento, devem esquecer a seleção, a indicação, a pressão e trocar impressões de leitura, do mesmo modo como se fala de qualquer forma de expressão cultural, seja um filme, uma peça, um show. (Cademartori, 2009)

Assim, percebe-se que o problema não está na literatura, mas no ensino da literatura, ou mais especificamente, nas pedagogias que não se fixam no objetivo de formar leitores no contexto das escolas.

É fato que vivemos em tempos onde as informações são entregues de forma rápida e estão acessíveis à grande maioria da sociedade. Através da internet, informações sobre praticamente tudo podem ser encontradas, embora a procedência dessas informações seja questionável.

Fatos sobre o desenvolvimento pessoal e história podem ser ditos de diversas maneiras, pelos mais variados autores, independente destes terem ou não qualificação suficiente para isto. A internet facilita essa disseminação e, dependendo da idade do adolescente este pode ou não ter criticidade suficiente para escolher uma fonte segura/confiável de informações.

Nesse quadro de informações fáceis, a literatura clássica parece ter um conteúdo inalcançável. Por esta razão, infanto-juvenil parece ser uma boa opção para a formação leitora de adolescentes. Além disso, encontra-se nesse universo uma variedade muito grande de temáticas. Esse poder educativo presente na literatura infanto-juvenil, se bem aproveitado, apresenta aos docentes meios mais efetivos de cumprir sua tarefa principal de formar leitores.

Nesse âmbito, a leitura pode ser vista como um incentivo à responsabilidade própria do aluno para com o seu aprendizado, visto que é uma atividade que exercita a sua capacidade intelectual, gerando a compreensão de que por meio da busca das fontes necessárias é possível ampliar os conhecimentos e a visão acerca do mundo.

Na fase da adolescência, o ser humano entra em uma série de descobertas quanto ao seu corpo, mente e, conseqüentemente, futuro. A necessidade de compartilhar problemas sociais e psicológicos, muitas vezes, distancia-os dos conteúdos específicos do cotidiano escolar. As especificidades desse público são analisadas nos PCNs (1988):

[...] os alunos (em sua maioria) são adolescentes, vivendo grandes transformações e procurando construir sua identidade. Por outro lado, são diferentes professores tratando, como especialistas, as áreas de conhecimento, sem preocupação com outras questões presentes no cotidiano escolar. Isso acaba fazendo com que os alunos, progressivamente, percam seu vínculo com a escola, anulando as expectativas iniciais (aprender coisas novas, vivenciar experiências diferentes) e provocando o distanciamento entre seus objetivos e os da escola (PCN (introdução), 1998, p. 28)

Como citado acima, as mudanças para o adolescente se iniciam na transição entre Ensino Fundamental I e II. Acostumados a um ritmo diferente até o quinto ano, estes se deparam com uma realidade nova, que demanda mais dedicação através de atividades escolares de maior complexidade. Em pleno processo de constituição da identidade, os adolescentes criam expectativas em aprender coisas novas ou viver experiências inéditas, distanciando-se das propostas escolares. A continuidade do incentivo à leitura, teoricamente iniciada nos anos anteriores, aqui é mais complicada, pois é necessário discutir temáticas de sua área de interesse.

Nessa perspectiva, as narrativas trazidas pela literatura infanto-juvenil geralmente conduzem a experiências básicas do cotidiano, permitindo uma leitura fluida, com uma linguagem mais próxima do uso coloquial, podendo contemplar temáticas da realidade adolescente. A literatura infanto-juvenil, portanto, “brinca” com o leitor, apresentando suas temáticas envoltas em camadas de elementos lúdicos, que cativam o leitor.

A abordagem de temas como a puberdade, o primeiro beijo, a relação com os pais, entre outros tornam a literatura infanto-juvenil capaz de motivar a participação do discente nas práticas de leitura e discutir conflitos provenientes desta fase da vida, entretanto, esta é apenas uma parte de sua importância como elemento pedagógico.

2.2. O Método Recepcional e o universo da Literatura

Atualmente, uma vasta biblioteca de obras de conteúdo relevante está disponível na internet, além de bibliotecas, livrarias, acervos pessoais. Com tanta facilidade de acesso ao conteúdo literário, por qual motivo os jovens não se interessam pela literatura? E,

considerando que grande parte da responsabilidade da formação literária está nas escolas, por que grande parte das instituições de ensino não consegue envolver seus alunos na literatura? No que tange ao ensino juvenil, podemos considerar a forma de apresentação da literatura tão importante quanto as estratégias de ensino.

Tradicionalmente, o ensino de Literatura está ligado a uma perspectiva conteudista, com forte teor histórico, baseando-se, geralmente, em uma visão dos autores, das obras, das correntes e escolas literárias, dos cânones, da Literatura em si. Pouco se tem trabalhado com a visão do aluno.

Vera Teixeira de Aguiar e Maria da Glória Bordini (1993) difundiram o Método Recepcional por meio da obra *Literatura: a formação do leitor, alternativas metodológicas*, apontando etapas em que a interação do leitor com o conteúdo torna-se efetiva.

O Método Recepcional traz uma abordagem inovadora em relação ao tradicional estilo pedagógico de abordagem do texto literário nas escolas. Ele dá a oportunidade de interpretação das obras a partir de diferentes pontos de vista, considerando elementos de ambiguidade dentro do processo interpretativo, o que dá margem ao desenvolvimento da autonomia perceptiva do jovem em relação às obras, opondo-se a visão tradicional de uma única interpretação dos textos literários.

A obrigatoriedade de adequar-se a um único ponto de vista faz os jovens enxergarem obras de qualidade estética como enfadonhas, rançosas, chatas, velhas e de leitura complicada, que servem apenas para situar-nos em alguma época da história e para passar de ano ou no vestibular. Por outro lado, as construções ficcionais contemporâneas parecem ser mais apetecíveis à leitura e ao deleite, seja pela temática, seja pela linguagem (LEIDENS E GRAZIOLLI, 2016). Partindo dessa ideia, observa-se que a ruptura da visão conteudista e o estudo das obras como algo que é parte de um contexto mais profundo, suscitando determinadas questões é a única forma de atrair leitores.

A entrega total do aluno à vivência do texto, descobrindo as diversas possibilidades de leitura pela relação entre os elementos ficcionais e a realidade é o que o torna aprazível. Zilberman (2012) nos confirma isso quando afirma que:

o ato da leitura indica a possibilidade de o indivíduo viver, observar e analisar a realidade através de uma perspectiva de mundo diferente da sua, desconhecida até então e encontrada no texto. Ele abandona, pelo tempo da leitura, a sua própria disposição e passa a se preocupar com algo que nunca experimentou, de modo a vivenciar a

alteridade com protagonismo, sem perder, no entanto, as orientações do seu plano de fundo: o real (ZILBERMAN, 2012).

Dessa forma a obra, nas práticas pedagógicas em sala de aula, não deve ser vista como fechada em si própria, mas com a amplitude indicada pela trama. Partindo das informações básicas do conteúdo escrito, o leitor pode orientar-se a desvendar o conteúdo de maneira pessoal, seguindo os elementos plurissignificativos do texto, utilizando-se da sua bagagem de conhecimento em relação ao tema.

Zilberman (2012) assegura que o mundo representado pelo texto literário apresenta pontos de indeterminação que podem ser preenchidos pelo leitor, pois personagens, objetos e espaços aparecem de forma inacabada e exigem que a percepção do leitor descubra características que se camuflam na construção literária. Essa atividade de preenchimento desses pontos de indeterminação caracteriza a participação do leitor, justificando a utilização do Método Recepcional. Dessa forma:

O Método Recepcional trabalha com essa abertura para leituras das mais diversas, desde que permitidas pelo texto, e vai além, estimula uma receptividade cada vez maior de textos literários e de complexidade crescente. Esse Método, diferentemente das metodologias correntes, acredita no relativismo histórico e cultural, bem como na mutabilidade dos objetos, dentre eles, a obra literária. Como pré-requisito, o Método Recepcional reconhece o texto escrito para além do seu valor histórico e social, mas sim literário, além de prezar pela participação e capacidade do leitor em empreender as mais diferentes leituras e interpretações do texto literário (GRAZIOLLI E LEIDENS, 2016)

Trabalhando no que Graziolli e Leiden (2016) chamam de “relativismo da obra”, sem desrespeitar a parte imutável, o Método Recepcional tem sido visto como uma das opções para atender a demanda de leitura com o público adolescente e como o corpo é um instrumento de conhecimentos e de sensibilização, o uso das múltiplas linguagens é um acréscimo positivo à prática da leitura do texto literário.

2.3. A leitura literária dentro do universo da tecnologia

Apesar do pleno conhecimento dos benefícios da literatura no aprendizado, vivemos em uma época onde o hábito da leitura não é tão difundido quanto o esperado. Spizziri (2017) afirma que a geração atual aprende a lidar com a tecnologia desde a primeira infância, criando uma autonomia de aprendizado. Essa facilidade a informações imediatas, mastigadas e traduzida em imagens, muitas vezes impede que imaginem, criem, abstraíam-se. A literatura, portanto, longe de ser dispensável como alguns pensam, constitui-se num instrumento de resgate da sensibilidade, da humanização, da solidariedade, do sentir.

A ideia de que o avanço da tecnologia contribui para o acesso aos livros, ao conhecimento e ao melhoramento das práticas pedagógicas é válido, porém ainda se faz necessário um acompanhamento que garanta melhores resultados no que diz respeito ao trabalho com jovens e adolescentes. A presença da conectividade digital como parte do cotidiano de todos os adolescentes, tornam as interações e relações interpessoais cada vez mais raras. Assim, a escola deve conduzir seus atores sociais ao preenchimento desta lacuna, com propostas para uma formação integradora, humanizada e voltada para a coletividade.

3 – Uma experiência com a Literatura no Ensino Fundamental II

3.1. Práticas de Leitura no Ação Colégio e Curso

A proposta de intervenção pedagógica deste projeto é a realização de uma experiência prática de leitura com alunos do sétimo ano do ensino fundamental da escola **Ação Colégio e Curso**, situada na cidade de Sousa-PB, com a utilização das cinco etapas do Método Recepcional.

A escola atende a uma faixa de população de classe econômica média/alta, indicador de uma maior facilidade na obtenção de material literário por parte dos alunos, bem como de incentivos familiares mais presentes no que se refere à prática leitora. Possui boa estrutura física e professores qualificados, entretanto a literatura era vista pela maioria dos estudantes como mais uma matéria escolar e nada mais, com atividades de resoluções complicadas e propostas que chegavam a ser meras cópias de resumos disponíveis na internet ou análises baseadas apenas em sinopses das obras propostas, somente com o intuito de conquistar notas.

Os livros de literatura eram julgados pelos alunos a partir da quantidade de páginas. Os “grossos” e de “palavras difíceis” sempre rejeitados pelos alunos. Pode-se notar, de imediato, a baixa familiaridade dos alunos para com a literatura clássica e o desinteresse fazia-se notar.

Ora as mudanças da idade trazem consigo o despertar do adolescente para o mundo à sua volta, onde muitas coisas lhe parecem interessantes e dignas de atenção, mas, infelizmente, a literatura raras vezes, está inserida nesse grupo de interesses, o que pode ser comprovado através de comentários dos próprios alunos durante os primeiros momentos do projeto, os quais descreviam a literatura como algo “chato e cansativo”.

Tentando analisar melhor esse quadro, iniciamos uma pesquisa de autores da literatura infanto-juvenil que pudessem representar uma leitura mais agradável a faixa etária dos alunos e pudesse motivar a participação deles em sala de aula, alinhando seu horizonte de experiências. Dentre os vários autores investigados, escolhemos Walcyr Carrasco, escritor de livros e renomado dramaturgo conhecido nacionalmente por suas obras televisivas e que escreveu para crianças e adolescentes. As temáticas abordadas por Walcyr Carrasco nos pareceram bem interessantes ao objetivo de inserção do adolescente em um processo de construção de relacionamento com a leitura.

3.2. Walcyr Carrasco e suas contribuições

A ambientação de problemas do cotidiano atual é fator marcante em nas obras de Walcyr Carrasco, visto que, como escritor moderno, fala de forma objetiva e informal sobre assuntos ligados à subjetividade do público adolescente gerando uma atmosfera que aconchega o leitor/espectador. Dentre esses, pode-se citar: *Quando meu irmãozinho nasceu*, *Vida de drogas*, *A corrente da vida*, *Anjo de quatro patas*.

A diversidade de suas obras mostra sua versatilidade enquanto autor, demonstrando o quanto sua capacidade comunicativa é ampla o suficiente para se adequar aos mais diversos tipos de público- alvo.

Seguindo os passos descritos pela teoria do Método Recepcional, as obras de Carrasco foram um grande incentivo à participação dos alunos, não só pela linguagem acessível como também pela atualidade de suas temáticas. Assim, trabalhar a arte deste escritor mostrou-se de interesse aos alunos envolvidos, resultando numa vivência prazerosa do texto ficcional.

As atividades iniciaram com a leitura da obra *Meu primeiro beijo*, que permitiu discutir as problemáticas afetivas e as significações de experiências na vida dos jovens, foi possível intensificar as análises críticas de narrativas e inserir a participação direta dos alunos na interpretação dos conteúdos que subjazem às obras literárias.

4 – Metodologia

Este trabalho insere-se no âmbito das pesquisas qualitativas, com ênfase na abordagem crítica aplicada à prática pedagógica e foi desenvolvida com base no Método Recepcional e no uso das Múltiplas Linguagens.

A partir das problemáticas referentes à leitura literária, levantadas junto aos alunos, procedemos a escolha de autores da literatura infanto-juvenil, por considerá-la de linguagem mais próxima dos alunos, determinando as obras *Quando meu irmãozinho nasceu*, *Vida de drogas*, *A corrente da vida*, *Anjo de quatro patas*, de Walcyr Carrasco como *corpus*. Em seguida, pesquisamos o método de ensino mais aplicável à experiência e qual a forma mais lúdica de interação dos conhecimentos, chegando ao Método Recepcional, desenvolvido por Bordini e Aguiar (1993). e ao uso das Múltiplas Linguagens. Depois desenvolvemos a experiência, seguindo as cinco etapas do Método, explanadas adiante.

A atividade compreendeu 5 dias, equivalentes a 10 aulas foi organizada de acordo com as cinco etapas do Método Recepcional, a saber:

- 1) Determinação do horizonte de expectativa;
- 2) Atendimento ao horizonte de expectativa;
- 3) Ruptura do horizonte de expectativa;
- 4) Questionamento do horizonte de expectativa;
- 5) Ampliação do horizonte de expectativa.

Cada etapa representou um momento valioso para a experiência e o final da aplicação do método iniciou um novo ciclo de leituras. Cada aluno participou ativamente, contribuindo não só com as discussões temáticas, como também com a ampliação das significações do enredo.

5. Experiência de Leitura crítica com exercício da subjetividade leitora no Ensino Fundamental II

5.1 Determinação do horizonte de expectativa

Na fase inicial, correspondente à determinação do horizonte de expectativas, que é a verificação dos comportamentos, ideologias, pensamentos, fatores de socialização e conversas e quais as expectativas do grupo em relação aos conteúdos a serem estudados, foi iniciado um grupo de conversa sobre as temáticas de interesse dos adolescentes. Houve dificuldade inicial em direcionar os alunos a compartilharem abertamente suas opiniões em relação aos temas, entretanto o grupo foi se desinibindo, à medida que cada um se envolvia na discussão. Muitas das ideias eram claramente derivadas de informações trazidas pela mídia, misturadas à influência dos valores familiares internalizados

5.2 Atendimento ao horizonte de expectativa – “Meu Primeiro Beijo”

A partir da identificação do horizonte de expectativas, pôde-se apresentar a primeira obra a ser trabalhada, *Meu Primeiro Beijo*, por tratar de temas como: separação de pais, problemas quanto a aparência, anseios acerca dos relacionamentos, o carinho pela família. A obra provocou polêmicas e incitou os alunos a discutir preconceitos e modelos de aparência criados e assimilados como ideais.

Clara, a protagonista da história, uma menina que mora com sua mãe, tendo seu pai falecido quando ainda era um bebê, convive com as mudanças trazidas pela puberdade e se acha horrível, comparando-se a todo instante com sua mãe, jovem e bela, que é seu referencial:

É difícil ser filha da minha mãe. Ela é linda, tão linda que todo mundo diz:
— Ela tem um rosto de anjo! E eu, que rosto tenho? De capeta?
Odeio sair com minha mãe na rua. Os homens assobiam, fazem o maior estardalhaço. Até meus amigos na escola comentam:
— A mãe da Clara, hem? Eu queria ter uma mãe assim.
(CARRASCO, 1997, p.2)

A partir da análise de uma personagem que vive dramas reconhecidos pelos alunos do grupo, foi possível discutir de modo espontâneo a diferença de gerações, os conflitos familiares, a auto aceitação, a modificação do corpo e as experiências afetivas.

Durante a história, Clara encontra circunstâncias que acentuam seus complexos, como o fato de ter de usar óculos por conta de sua miopia. Entretanto, as descobertas da jornada culminam no momento de seu primeiro contato físico com o sexo oposto, seu primeiro beijo e também traz consigo todo o desenrolar da trama que vive sua mãe e a família, entregando um desfecho envolvente ao leitor.

O texto fez com que muitos alunos enxergassem em si mesmos elementos de Clara e observassem que seus problemas seriam solucionados, assim como os da personagem foram. A atmosfera familiar da obra também chamou a atenção, visto que a caracterização de diversos personagens do texto ficcional podia ser comparada a pessoas da vida dos próprios leitores, como o tio Álvaro, comunicando assim os sentimentos de Clara com exatidão.

De todos, do que eu mais gostava era o meu tio Álvaro. Às vezes, de noite, ele me abraçava e ficava sentado comigo nos degraus da varanda, me mostrando as estrelas. Fazia cafuné nos meus cabelos e dizia que eu era linda.
— Não sou não, porque uso óculos e tenho nariz de guarda-chuva! — Eu dizia.
— Engano seu. Seus cabelos são muito bonitos, e os óculos ficaram muito bem em você. Dão charme! — Ele respondia.
Eu não acreditava, mas ficava feliz. Acho que é isso que ele queria, me deixar feliz. (CARRASCO, 1997, p.27)

A leitura de “Meu Primeiro Beijo”, como obra inicial do projeto de leitura foi satisfatória, pois a obra mostrou-se simples, ao mesmo passo em que desafiava o aluno a descobrir a subjetividade da personagem e sua relação com a vida adolescente. Por terem uma visão anterior de que livros são “chatos” e que a literatura era apenas para “cumprir tabela”, foi notória a surpresa dos participantes, ao deparar-se com a realidade enriquecedora da trama.

Após a finalização da leitura da obra, foi requisitado aos estudantes que apresentassem um pequeno seminário com o intuito de expor suas experiências acerca da obra. Pode-se notar uma melhora quanto a leitura dos alunos e, conseqüentemente, de sua interpretação, culminando com a percepção de detalhes distintos no contexto da obra.

Para a apresentação desses seminários, escolhemos a informalidade de uma praça, localizada próximo à escola. Sentados em círculo, um a um expuseram suas interpretações da obra, registrando em vídeos, e a forma de expressão dos participantes pode ser considerada um indicativo de seu nível de interesse em relação ao conteúdo literário.

Muitos relataram ter se identificado com a protagonista, compartilhando seus receios e conflitos, vibrando a cada conquista. As experiências dos gêneros eram

diferenciadas, por isso as meninas escutavam atentamente o parecer dos meninos sobre a experiência e se enamoravam com o contexto.

Desta forma, após atender às expectativas dos estudantes com uma obra que apresentou um contexto familiar, construiu-se um caminho no qual o projeto pôde prosseguir para sua terceira etapa.

Já inseridos no universo da leitura, e com a atividade de interpretar a obra, o grupo adquiriu embasamento necessário para o próximo nível do Método Recepcional.

5.3 Ruptura do horizonte de expectativa – O Irmão Negro

Mesmo antes da finalização da etapa anterior surgiu o interesse do grupo acerca da próxima leitura. Esta etapa é marcada por uma mudança acentuada em relação à temática da primeira obra, por isso apresentamos uma obra de conteúdo mais profundo e denso.

Rompendo com o horizonte de expectativas, apresentamos a obra *O irmão negro*, apresentando uma problemática que, apesar de não fazer parte do cotidiano do grupo, é persistente na sociedade brasileira: o racismo. A obra relata a vida de um garoto negro, Leo, que perdeu seus pais e foi morar com sua tia branca, onde foi bem aceito e amado. Contudo ao se aproximar de outras pessoas, depara-se com a crueldade humana, e a indiferença centrada na sua cor.

O personagem sente-se diversas vezes triste e sozinho, entretanto o texto apresenta, também, um processo de superação destes fatos.

O assunto delicado do preconceito racial levou a discussão de outros preconceitos, que na maioria das vezes é pouco notório aos olhos do adolescente, por estar inserido em suas relações familiares como algo normal.

Foram discutidas as atitudes racistas e como o preconceito se enraíza nas pessoas e por que não conseguem enxergar o real perigo de suas ações. Os alunos foram desafiados a se colocarem na pele da personagem, que, constantemente, sentia-se inferiorizado pelas consequências do racismo. Isso fez com que muitos compreendessem a dimensão das próprias atitudes em relação a pessoas sob condições parecidas com as do personagem, ao longo de suas vidas.

A discussão interpretativa deu-se em sala de aula e ocorreu de modo eufórico. Alguns alunos demonstravam indignação, por conta das evidências reais do racismo

expostas através da obra. Houve debate da obra e um dos alunos chegou a apresentar um depoimento como vítima de racismo. O estudante disse que se sentia sufocado pela pressão, tinha nojo de si mesmo e não conseguia aceitar-se. Os demais estudantes mostraram-se perplexos com a situação descrita e mostraram empatia para com o colega, tentando fazer com que ele mudasse a visão pessimista de si mesmo. Foi evidente a compreensão de que o respeito deve estar acima de qualquer diferença, e que a cor da pele de alguém é apenas um aspecto biológico, inserindo todos como, iguais independentes da raça ou qualquer outro fator.

5.4 – Questionamento do horizonte de expectativa – Anjo de Quatro Patas

O questionamento do horizonte de expectativa se deu ao longo de todo o processo, quando o leitor se deparava com algo que o fazia questionar se o que ele considerava verdadeiro e digno é, de fato, a verdade das coisas.

Naturalmente, não existem verdades absolutas quando se trata da interpretação de obras, entretanto o ato de questionar induz a uma ampliação do conhecimento do leitor, elevando sua visão.

As obras anteriormente trabalhadas trataram de assuntos pontuais e relevantes, e nesta etapa foi escolhido um tema que fosse ao mesmo tempo relevante e abrangente. A obra escolhida nesse estágio foi *Anjo de Quatro Patas*, mais uma obra de Walcyr Carrasco, que traz uma temática de teor reflexivo.

A obra induz a um questionamento geral acerca de diversos aspectos da vida humana, tais como amor, casamento, família, vida, luto, morte e solidão. Essas temáticas põem o aluno diante de questões mais profundas, que mostram a importância de reagir as perdas e sofrimentos que também fazem parte da vida.

Sabe-se que a vida em si é uma junção de todos os aspectos unidos em um único enredo, e a adolescência por si só é um caminho de evolução até a vida adulta. Estes assuntos, por mais distantes que pareçam, chegaram à vida de todos, para alguns antes e para outros depois. Porém, lidar com eles e questionar acerca de suas atitudes em relação à vida no momento presente trazem consigo a ampliação de suas concepções de vida.

Desta vez a obra é baseada em fatos reais e conta a história do próprio autor, Walcyr Carrasco, ao lado de seu querido cão, Uno. No momento de concepção da obra, o autor vivenciava um momento conturbado em sua vida, marcado pela perda de sua mulher, falecida devido ao câncer.

Em um momento crítico, no qual não conseguia mais enxergar um sentido para a vida, o personagem recebeu de seu irmão um cachorro. A princípio não parecia um bom presente, mas com o passar do tempo, cão e dono aproximaram-se, originando uma forte amizade, relação que se tornou fidedigna. Uno não é tido apenas como animal de estimação, mas como um amigo com o qual Walcyr compartilhava sua vida, tornando-se um laço afetivo de sua existência.

Certo tempo depois, o narrador apaixonou-se por uma linda mulher, porém esta não gosta de animais e, portanto, rejeita Uno. O personagem, apesar de apaixonado, abre mão do relacionamento por não o considerar maior do que a cumplicidade que desenvolvera com seu amigo e a história segue até o momento em que o narrador despede-se de Uno, guardando consigo as memórias de todos os anos que passaram juntos e de todos os momentos em que estiveram felizes, evidenciando todo amor envolvido na relação entre o homem e seu cão.

A história trouxe à tona questões como lealdade, amizade e morte. Este último assunto foi debatido com mais intensidade, visto que o enredo da história se baseia na tentativa do personagem de superar a dor da morte de sua amada, e continuar a viver de forma feliz. Foi inevitável abordar as formas de lidar com o sentimento de perda e a valorização das pessoas que estão ao nosso redor.

As aventuras e momentos passados entre Uno e Walcyr deram cor a toda história, com reflexões sobre inúmeros momentos e fases do enredo e comovendo os leitores. O relato dos alunos acerca da obra demonstrou o poder comunicativo da obra, levando-os a sorrir (e chorar) ao longo das explanações sobre o texto.

5.5 – Ampliação do horizonte de expectativa

É notório que o processo completo traz em si uma mudança na perspectiva do participante em todas as suas etapas. Através da interação aluno-texto as percepções foram se tornando mais amplas e os alunos perceberam informações nas entrelinhas do texto escrito, analisando informações pelo desdobramento de fatos e significados vocabulares

Com base nas obras estudadas, os alunos foram desafiados a se organizar em equipe e trazer à sala de aula músicas, filmes, cenas de teatro e dança, que suscitasse as mesmas temáticas das produções de Walcyr Carrasco. Os resultados foram

surpreendentes e provaram que as aulas de leitura do texto literário podem favorecer a expressão subjetiva dos alunos e contribuir com o exercício do senso crítico.

A prática pedagógica, por sua vez, deve centrar-se na formação integral do ser humano, consciente de seu papel dentro das interações sociais. Somente assim, o exercício da leitura do texto literário será visto como um processo no qual se pode perceber e questionar o homem e seus problemas e empreender atitudes que possam mudar as perspectivas de futuro, encarando-o como fruto de atitudes pessoais tomadas no hoje.

Desta forma, é possível afirmar que houve mudanças significativas nas atitudes responsivas dos alunos durante as etapas e as atividades da disciplina tornaram-se mais significativas ao aprendizado destes.

As obras trabalhadas neste projeto de leitura significaram a construção e dilatação do conhecimento com base nas experiências dos alunos, que viram na literatura não só a representação de um pensamento, mas o reflexo na condição humana em vários momentos de atuação.

A quebra do paradigma do ambiente da sala de aula nestes momentos ajudou a apresentar a literatura de uma forma mais amigável, como algo que pode estar em todos os momentos da vida, independente do ambiente. Esta compreensão ajudou a desenvolver o prazer da literatura, associando-a a momentos de lazer e entretenimento, o que contribui de forma significativa na formação do hábito da leitura.

6 – Considerações finais

A experiência de leitura, aqui exposta, mostrou que quando as experiências de leitura são planejadas de modo a valorizar a participação do aluno como sujeito de construção dos significados do texto, o resultado é maior interesse dos alunos e o favorecimento da expressão subjetiva. Notou-se melhoria da capacidade interpretativa acerca dos textos e temas abordados, através da leitura executada de modo “prazeroso”, sendo além da análise dos aspectos imutáveis do texto, feita a leitura dos significados internos, ampliando a história narrada e através da conexão construída entre experiência pessoais e texto.

Por tratar de temas delicados e que, ao mesmo tempo, eram objeto de interesse do grupo, criou-se uma ponte que permitiu a visão da literatura não apenas como uma atividade escolar obrigatória, mas como um exercício da crítica de mundo ao mesmo tempo em que favorecia a empatia e a solidariedade que aproxima os humanos em igualdade de condições.

Ademais, a escolha de narrativas infanto-juvenis foi agente facilitador, gerando a aproximação aluno e texto, reajustando a visão discente da literatura “chata” e “incompreensível”. Os alunos adquiriram a percepção de que a literatura infanto-juvenil, além de falar sobre histórias individuais e personagens, falava sobre necessidades, conflitos e anseios próprios do cotidiano deles, puderam desenvolver uma leitura mais livre e intuitiva do texto, com consequentes diminuição da alienação e notório ganho de espaço para desenvolvimento de uma consciência responsável.

Conhecer estas três obras de Walcyr Carrasco auxiliou no incentivo de um aprofundamento maior no estilo do autor, o que também induziu ao desejo de conhecer outros autores e outros livros com temáticas interessantes, de autores diversos.

7 –REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura:** a formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, p. 17-25, 1993.

BIASIOLI, Bruna. 2007. **As interfaces da literatura infanto-juvenil:** panorama entre o passado e o presente. Araraquara: Terra roxa e outras terras – Revista de estudos literários, p. 92.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica.**Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica: Brasília (DF), 1998.

CADERMATORI, Ligia. **O professor e a literatura:** para pequenos, médios e grandes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos.** 3ª ed., revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CARRASCO,
Irmão Negro.
Moderna. 2003

_____. **Anjo de Patas.** Moderna.

_____. **Meu primeiro beijo.**
Quinteto Editorial, 2012.

FREIRE, Paulo. A

importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

KLEIMAN, Angela. **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Mercado de Letras, 1995.

. LAJOLO, 2002, p.51. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna.** Signo, v. 32, n. 53, p. 1-25, 2007

LEIDENS, Alexandre; GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. **A leitura literária e o método recepcional:** possibilidades de recepção das obras “A Cruzada das Crianças”, de Bertolt Brecht, e “Fumaça”, de Antón Fortes. Professare, v. 5, n. 2, p. 93-116, 2016.

PROENÇA, Maria Alice de Rezende. 2005. **As múltiplas linguagens e a construção da identidade.**

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura:** uma nova perspectiva/ Michèle Petit; tradução de Celina Olga de Souza- São Paulo: Ed. 34, 2008

PROENÇA, M. A. R. **As múltiplas linguagens e a construção da identidade.** In: Pátio Educação Infantil. Ano III n.7 Março /junho 2005

SPIZZIRRI, Rosane Cristina Pereira et al. **Adolescência conectada:** Mapeando o uso da internet em jovens internautas. Psicologia argumento, v. 30, n. 69, 2017.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura.** São Paulo: Contexto, 1988.

_____. **Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?.** Revista Desenredo, v. 5, n. 1, 2009.\



Walcyr.

Quatro
2008

8 - ANEXOS



Foto 01 – Execução do Projeto



Foto 02 – Execução do Projeto





Foto 03 – Aplicação da Pedagogia Lúdica durante o Projeto



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
Coordenação do Curso Superior de Licenciatura em Letras a Distância

ATA DE DEFESA

Aos dezenove dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezoito, às quatorze horas, reuniu-se a banca examinadora composta pelos professores Msc. Risonelha de Sousa Lins, Msc. Gilmara Almiro Costa e Dr. João Edson Rufino, para examinar o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado **“LEITURA, SUBJETIVIDADE E CRÍTICA: UMA PRÁTICA LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL”**, de autoria de Jacqueline da Costa Malvino Ferreira, aluna do Curso Superior de Licenciatura em Letras a Distância, no polo Sousa, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB. A Professora Risonelha de Sousa Lins, presidente da banca, iniciou os trabalhos concedendo a palavra à aluna para uma breve apresentação do trabalho. Em seguida, procedeu-se à arguição, ao fim da qual os membros da banca examinadora reuniram-se para deliberar, decidindo por unanimidade pela _____ do trabalho, ao qual foi atribuída a nota _____. Para constar, foi lavrada a presente ata, que vai datada e assinada pelos examinadores.

Prof^a. Msc. Risonelha de Sousa Lins - IFPB
(Orientadora)

Profa. Msc. Gilmara Almiro Costa -
(Examinadora)

Prof. Dr. João Edson Rufino
(Examinador)

João Pessoa, 19 de dezembro de 2018.



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
Coordenação do Curso Superior de Licenciatura em Letras a Distância

TERMO DE COMPROMISSO

Eu, **JACQUELINE DA COSTA MALVINO FERREIRA**, aluna do Curso Superior de Licenciatura em Letras a Distância, no polo Sousa, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB, assumo o compromisso de postar na plataforma moodle, na atividade "TCC Versão Final" na Sala de Apoio ao TCC, em um período máximo de 30 dias, a versão final corrigida do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado "**LEITURA, SUBJETIVIDADE E CRÍTICA: UMA PRÁTICA LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL**", em um arquivo na extensão **.pdf**, apresentado à banca examinadora na presente data. Reconheço ainda que a entrega deste material constitui um requisito para a colação de grau no curso acima citado.

João Pessoa, 19 de dezembro de 2018.

JACQUELINE DA COSTA MALVINO FERREIRA



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
Coordenação do Curso Superior de Licenciatura em Letras a Distância

CERTIDÃO

Certificamos para fins de direito que o Trabalho de Conclusão do Curso Superior de Licenciatura em Letras a Distância intitulado “**LEITURA, SUBJETIVIDADE E CRÍTICA: UMA PRÁTICA LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL**”, de autoria de **JACQUELINE DA COSTA MALVINO FERREIRA**, foi apresentado perante a Banca Examinadora constituída pelos professores listados abaixo.

1. Prof^ª. Msc. Risonelha de Sousa Lins
(Orientadora)

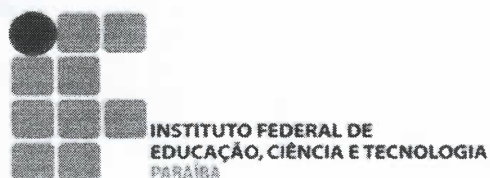
2. Profa. Msc. Gilmara Almiro Costa
(Examinadora)

3. Prof. Dr. João Edson Rufino
(Examinador)

João Pessoa, 19 de dezembro de 2018.

Prof. Dr. José Moacir Soares da Costa Filho
Coordenador CLaD

José Moacir S. da Costa Filho
Coordenador do Curso
Lic. em Letras a Distância - CLaD
IFPB-Campus João Pessoa



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
Departamento de Ensino Superior– Campus João Pessoa
Coordenação do Curso de Licenciatura em Letras a Distância com Habilitação
em Língua Portuguesa

DECLARAÇÃO

Declaramos, para os devidos fins, que a docente, Risonelha de Sousa Lins, matrícula 109975, concluiu a orientação das atividades do Trabalho de Conclusão de Curso da discente **JACQUELINE DA COSTA MALVINO FERREIRA**, no Curso Superior de Licenciatura em Letras a Distância com habilitação em Língua Portuguesa desta Instituição.

João Pessoa, 19 de dezembro de 2018

Prof. Dr. José Moacir Costa Filho
Coordenador CLaD

José Moacir S. da Costa Filho,
Coordenador do Curso,
Lic. em Letras a Distância - CLaD
IFPB-Campus João Pessoa



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
Coordenação do Curso Superior de Licenciatura em Letras a Distância

CERTIDÃO

Certificamos para fins de direito que o Trabalho de Conclusão do Curso Superior de Licenciatura em Letras a Distância intitulado "LEITURA, SUBJETIVIDADE E CRÍTICA: UMA PRÁTICA LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL", de autoria de JACQUELINE DA COSTA MALVINO FERREIRA, foi apresentado perante a Banca Examinadora constituída pelos professores listados abaixo.

Risonelha de Sousa Lins

1. Profª. Msc. Risonelha de Sousa Lins
(Orientadora)

Francisca Gilmara da Silva Almiro

2. Profa. Msc. Francisca Gilmara da Silva Almiro
(Examinadora)

3. Prof. Dr. João Edson Rufino
(Examinador)

João Edson Rufino

João Pessoa, 19 de dezembro de 2018.

Marta Célia F. Bezerra

Marta Célia F. Bezerra
Coordenadora Substituta do Curso
Lic. em Letras a Distância - CLaD

Prof. Dr. José Moacir Soares da Costa Filho
Coordenador CLaD



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
Coordenação do Curso Superior de Licenciatura em Letras a Distância

CERTIDÃO

Certificamos para fins de direito que o Trabalho de Conclusão do Curso Superior de Licenciatura em Letras a Distância intitulado "LEITURA, SUBJETIVIDADE E CRÍTICA: UMA PRÁTICA LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL", de autoria de JACQUELINE DA COSTA MALVINO FERREIRA, foi apresentado perante a Banca Examinadora constituída pelos professores listados abaixo.

Risonelha de Sousa Lins

1. Profª. Msc. Risonelha de Sousa Lins
(Orientadora)

Francisca Gilmara da Silva Almiro

2. Profa. Msc. Francisca Gilmara da Silva Almiro
(Examinadora)

3. Prof. Dr. João Edson Rufino
(Examinador)

João Edson Rufino

João Pessoa, 19 de dezembro de 2018.

Marta Célia F. Bezerra

Marta Célia F. Bezerra
Coordenadora Substituta do Curso
Lic. em Letras a Distância - CLaD

Prof. Dr. José Moacir Soares da Costa Filho
Coordenador CLaD