



**LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: EXPERIÊNCIAS DE
LETRAMENTO LITERÁRIO NA E.M.E.F SÃO PEDRO**

MAITÊ DIAS RIBEIRO

BAGÉ

2016

MAITÊ DIAS RIBEIRO

**LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: EXPERIÊNCIAS DE
LETRAMENTO LITERÁRIO NA E.M.E.F SÃO PEDRO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras, Português, Espanhol e/ou Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Letras.

Orientadora: Prof^a. Dr. Zila Letícia Goulart
Pereira Rêgo

Bagé

2016

MAITÊ DIAS RIBEIRO

**LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: EXPERIÊNCIAS DE
LETRAMENTO LITERÁRIO NA E.M.E.F SÃO PEDRO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras, Português, Espanhol e/ou Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Letras.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 09.12.2016

Banca examinadora:

Prof^ª. Dr. Zila Letícia Goulart Pereira Rêgo
Orientadora
UNIPAMPA

Prof^ª. Dr. Isabel Cristina Ferreira Teixeira
UNIPAMPA

Prof^ª. Isaphi Marlene Jardim Alvarez
UNIPAMPA

Dedico este trabalho à minha família, em especial a minha mãe Olívia e meu pai Sydinei, que estiveram sempre comigo ao longo da minha trajetória discente e foram fundamentais para que hoje este trabalho seja apresentado.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por me dar forças para seguir em frente quando o desânimo, desesperança e todas as tensões vividas no início deste semestre me fizeram pensar em desistir.

À minha família, em especial a minha mãe e meu pai, que apesar de serem pessoas simples e com pouca instrução, sempre incentivaram que eu estudasse, mesmo quando as condições não eram muito favoráveis, pois ambos acreditam que é através do estudo que conquistamos nossos objetivos.

Aos meus irmãos, Marcelo, Ana Paula e Maciel, que sempre estiveram ao meu lado, dando suporte para que eu pudesse concluir minha jornada na universidade.

Às minhas cunhadas, Carla e Elisandra, que me acompanharam nessa estrada até aqui, sempre com uma palavra de incentivo e conforto quando necessário.

Aos meus sobrinhos, Pablo e a pequena Isabelly, que alegram o meu domingo e acabam por me fazer esquecer um pouco os deveres universitários e desfrutar de algumas horas de lazer.

À minha amiga/irmã/comadre Tatiane Rodrigues, e a sua filha Cecília, minha afilhada, pessoas que fazem parte da minha vida e que sempre estiveram presentes nos momentos bons e ruins, oferecendo apoio.

À Prof^a. Dr^a Isabel Cristina Ferreira Teixeira, por toda a dedicação prestada durante meu estágio em Língua Portuguesa I, por ter aceitado avaliar o projeto que deu origem a esse artigo, auxiliando com comentários muito pertinentes feitos durante a avaliação do mesmo, e por hoje estar comigo neste momento tão importante, fazendo parte da minha banca avaliadora.

À Prof^a. Isaphi Marlene Teixeira, que, além de professora, tornou-se uma amiga, pois durante um período conturbado de minha graduação teve a paciência e o discernimento para me ouvir, criticar, mas principalmente incentivar a continuar a jornada, acreditando que eu era capaz, quando nem eu mesma acreditava.

À Professora Dr^a Zíla Letícia Goulart Pereira Rêgo, primeira docente com quem tive um contato mais próximo e que fez toda diferença na minha vida acadêmica, e hoje é minha orientadora e amiga. Pelos ensinamentos como coordenadora do PIBID, pelas aulas excelentes durante o curso, pelas conversas e conselhos dados em alguns momentos importantes de minha vida. Pela confiança, paciência e respeito colocados na orientação segura desse trabalho.

Às demais professoras e professores que fizeram parte de minha graduação e influenciam na minha formação discente.

Às minhas colegas/amigas, principalmente as meninas do espanhol, e aqui me refiro a todas, inclusive as que nos deixaram e mudaram de curso, pois contribuíram para minha formação de diferentes formas e foram excelentes companheiras, cúmplices e tenho certeza que nossa amizade se estenderá para além-universidade.

Às minhas colegas/amigas pibidianas, que estiveram comigo trabalhando em sala de aula, aplicando os projetos que deram origem a este artigo. Pelas trocas de experiências vividas, pelas discussões realizadas e pela amizade que segue mesmo após minha saída do grupo.

À Cleusa Petrarca dos Santos, com quem aprendi muito ao longo destes anos e que sempre esteve disponível a ajudar e auxiliar durante a execução dos nossos projetos.

Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou o que era antes.

Marthin Luther King

RESUMO

Com o título “*Literatura no ensino fundamental II: experiências de letramento literário na E.M.E.F. São Pedro*”, o presente trabalho tem por objetivo descrever e analisar os projetos de letramento literário desenvolvidos dentro nos anos finais do ensino fundamental na E.M. São Pedro pelo grupo de bolsistas do Subprojeto Letras-Português/ PIBID /Unipampa, campus Bagé, analisando, por consequência, o processo de iniciação à docência propiciado por estas ações. O desenvolvimento dessa pesquisa voltou-se aos estudos relacionados às práticas de letramento literário na formação de leitores com foco nos desafios que envolvem a abordagem da leitura literária no Ensino Fundamental, visto que nesta etapa da educação a mesma está presente de maneira diluída dentro das aulas de Português. Partimos de um panorama histórico das concepções acerca do espaço da literatura neste contexto escolar nos principais documentos da legislação educacional nacional, assim como em obras voltadas ao desenvolvimento de metodologias de inserção da literatura nos anos finais do ensino fundamental. Dentro deste panorama, descrevemos projetos desenvolvidos pelo grupo do subprojeto Letras /PIBID na E.M.E.F. São Pedro, complementando com depoimentos da comunidade escolar e de bolsistas que atuaram no subprojeto. A partir do cruzamento dessas informações, avaliamos o alcance dessas ações para o desenvolvimento do letramento literário na escola e refletimos sobre desafios e conquistas que essa experiência de iniciação à docência nos proporcionou enquanto futuros docentes.

Palavras-chave: letramento literário; PIBID; ensino fundamental.

RESUMEN

Con el título *Literatura en la enseñanza fundamental II: experiencias de literacidad literario en la E.M.E.F. São Pedro* el presente trabajo tiene por objetivo describir y analizar los proyectos de literacidad literaria desarrollados dentro de los años finales de la enseñanza fundamental en la E.M. São Pedro por el grupo de becarios del Subprojeto Letras-Portugués/ PIBID /Unipampa, campus Bagé, evaluando, por consecuencia, el proceso de iniciación a la docencia propiciado por estas acciones. El desarrollo de esa investigación se volvió a los estudios relacionados a las prácticas de literacidad literaria en la formación de lectores con foco en los desafíos que involucran el abordaje de la lectura literaria en la Enseñanza Fundamental, visto que en esta etapa de la educación la misma está presente de manera diluida dentro de las clases de portugués. Partimos de un panorama histórico de las concepciones acerca del espacio de la literatura en este contexto escolar en los principales documentos de la legislación educacional nacional, así como en obras con foco en el desarrollo de metodologías de inserción de la literatura en los años finales de la enseñanza primaria. Dentro de este panorama, describimos proyectos desarrollados por el grupo del subprojeto Letras /PIBID en la E.M.E.F. São Pedro, complementando con testimonios de la comunidad escolar y de becarios que actuaron en el subprojeto. A partir del cruzamiento de esas informaciones, evaluamos el alcance de las acciones para el desarrollo del literacidad literaria en la escuela e hicimos una reflexión sobre desafíos y conquistas que esa experiencia de iniciación a la docencia nos proporcionó mientras futuros docentes.

Palabras clave: literacidad literaria; PIBID; enseñanza primaria.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO FUNDAMENTAL..	13
2.1 A leitura literária na escola.....	13
2.2 O papel da literatura nos anos finais do ensino fundamental.....	18
2.3 A especificidade da leitura literária.....	22
2.4 Letramento literário: o conceito e o método.....	25
2.5 O papel do mediador e a iniciação à docência.....	29
3. EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NA E.M.E.F. SÃO PEDRO.....	33
3.1 Um caminho de pesquisa e reflexão.....	33
3.2 O PIBID na E.E.E.F.São Pedro.....	33
3.3 As vozes: depoimentos de gestão, supervisora, bolsistas e alunos.....	44
4. UMA ANÁLISE DOS OBJETIVOS E RESULTADOS ALCANÇADOS.....	54
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
REFERÊNCIAS.....	65

1. INTRODUÇÃO

Ao pensarmos acerca do espaço da literatura nos anos finais do ensino fundamental, percebemos que pouco se fala a respeito, e foi observando a carência de estudos sobre ações de letramento literário neste contexto escolar, que apresentamos nossa pesquisa intitulada *Literatura no ensino fundamental II: Experiências de letramento literário na E.M.E.F. São Pedro*. Este trabalho surge de um anseio pessoal, na medida em que almejamos discorrer, pensar e partilhar as práticas de letramento literário que, no nosso entendimento, são alternativas metodológicas de trabalho com a literatura eficaz a serem desenvolvidas em turmas de anos finais do ensino fundamental. As ações aqui apresentadas constituíram parte do nosso trabalho como bolsista de iniciação à docência do Subprojeto Letras-Português / PIBID, da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), campus Bagé/RS, e foram desenvolvidas de 2011 a 2015 na E.M.E.F. São Pedro.

Nosso objetivo principal é analisar o processo de iniciação à docência no espaço dos anos finais do ensino fundamental através dessa experiência de práticas de letramento literário no ensino básico, fazendo com que contribua com os estudos da área, bem como com o desenvolvimento de novas metodologias de trabalho com o texto literário em sala de aula. Nesse sentido, avaliamos em que medida os enfoques e as metodologias aplicadas na perspectiva do letramento literário podem ser significativos na formação de novos leitores, da mesma forma que sugerimos avaliar a repercussão do PIBID enquanto programa de iniciação à docência no desafio por nós vivenciado de ministrar aulas de leitura de literatura nos anos finais do ensino fundamental.

Antes de esboçarmos nossa experiência como bolsistas do PIBID, fizemos um percurso de pesquisa bibliográfica, que observamos como vem sendo abordado o espaço da literatura neste contexto de ensino ao longo dos anos.

No primeiro capítulo nomeado “Formação de leitores literários no ensino fundamental”, reavemos reflexões de alguns estudiosos da área da literatura, voltado especificamente para os anos finais do ensino fundamental, encontradas em trabalhos de Zilberman (2009) Magda Soares (2001), Candido (2004), Todorov (2009) Maria do Rosário Magnani (2001), Vicent Jouve (2002), Marta Passos Pinheiro (2006) Rildo Cosson e Renata Junqueira (2011), Graça Paulino e Rildo Cosson (2009) Tereza Colomer (2007) Vera Teixeira Aguiar (2001) e ainda analisamos os Parâmetros curriculares nacionais (PCNs) de 1998 que apresentam metodologias de aplicação de atividades de leitura literária em sala de aula. Posteriormente, no capítulo nomeado “Experiências de formação de leitores literários na

E.M.E.F São Pedro”, descrevemos como foi realizada a pesquisa, tendo por base a autora Stella Maris Bortoni Ricardo (2013), bem como uma descrição dos projetos realizados na escola, retomando autores que foram importantes para subsidiar alguns de nossos projetos de leitura, como Rildo Cosson (2011), Graça Paulino (2004), Célia Regina Fernandes (2011), Ana Arlinda Oliveira (2010) e Annie Rouxel (2012).

No capítulo seguinte, denominado “Uma análise dos resultados alcançados”, realizamos uma reflexão acerca dos projetos desenvolvidos ao longo destes anos e relacionamos os mesmos com as respostas obtidas nas entrevistas com alunos, ex-alunos, bolsistas, ex-bolsistas, professora supervisora PIBID e gestão.

Nas considerações finais, refletimos acerca do percurso que desenvolvemos, desde a pesquisa bibliográfica, passando pela experiência de formação de leitores, análise dos resultados e, por fim, relato de experiência como bolsistas ID do PIBID, compreendendo os desafios e as recompensas que esta participação nos proporcionou como discentes em formação.

2. FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

2.1 A leitura literária na escola

Segundo Regina Zilberman (2009), historicamente, a leitura teve um papel secundário na vida das pessoas, primeiramente a escrita foi quem ocupou um papel de destaque, principalmente nas práticas econômicas. José Martinez de Souza (apud ZILBERMAN, 2009) nos diz que:

Os acádios usaram-na [a escrita cuneiforme] nos milênios IV e III a.C como simples procedimento memorialístico aplicado aos negócios; mais tarde, até o ano de 2600 a.C, para a redação de contratos, e depois no campo jurídico; ao finalizar o terceiro milênio a.C foi empregada nas atividades religiosas e literárias. (Souza, José Matinez de, p. 18)

Após este período de inserção da escrita e emprego da mesma nas atividades religiosas e literárias, surgiram as primeiras escolas, criadas pelos povos sumérios. Nesse momento, a escola serviu para reproduzir textos canônicos, vinculados às práticas religiosas. A partir desta estrutura a escola teve por finalidade fazer uso da escrita como registro de propriedade. Sendo a escola de domínio dos religiosos, ela repassava para seus usuários o domínio do código escrito, pois não bastava apenas reproduzir textos, mas entendê-lo. Neste momento a escrita associa-se a leitura, e a escola se torna um ambiente de aprendizagem, domínio e uso da linguagem. No ocidente, escola e leitura se tornaram indissociáveis, ambas apareceram juntas no ensino da linguagem, e por esse motivo *a crise da leitura também se tornou a crise da escola* (ZILBERMAN, 2009, p. 19).

Na antiguidade, a escola seguia um modelo elitista, ficava fora dela a maior parte da população, que vivia no meio rural e afastada dos grandes centros urbanos. Esta organização escolar não se alterou durante a Idade Média, e a educação esteve restrita aos mosteiros cristãos. Neste contexto se ampliou o uso da oralidade, através da poesia e do teatro. Zilberman (2009) diz que ao longo dos séculos a escrita dependia dos povos muçulmanos que dominavam os povos mediterrâneos, porém como não adotaram as línguas neolatinas, não conseguiram difundir entre seus dominados seus tesouros filosóficos, literários e linguísticos. Desta maneira os povos cristãos da Idade Média ficaram à margem da escrita, escola e leitura, até o começo da Modernidade. Quando surgiu a tipografia, ocorreram as primeiras mudanças neste cenário. Na sociedade europeia do sec. XVIII, a tipografia ampliou a reprodução da

linguagem escrita, o que favoreceu o desenvolvimento das pessoas, dando acesso à leitura e ampliando o número de leitores; e assim, novos suportes e modelos textuais foram surgindo, tais como folheto, jornal, cartaz etc.

Logo após estes acontecimentos, surge o sistema escolar que ampliou o atendimento para todas as classes, visto que em um primeiro período a escola era restrita a pessoas de posses. Nesse momento ampliou-se o público leitor e se fortaleceram as modalidades de expressão, já que agora havia um domínio da linguagem escrita e não somente visual e oral. O ensino passou a ser obrigatório e o estudante iniciava sua escolarização na infância, o que facilitava sua aprendizagem e ampliava o acesso ao conhecimento e condições de vida. Com o tempo houve a emancipação do indivíduo, que agora letrado conseguia se expressar e colocar suas ideias e opiniões. Isto levou a uma reflexão sobre o que realmente se devia ensinar a ler, visto que a língua é o meio que põe o sujeito no mundo, exerce grande poder em uma sociedade. Havia uma necessidade de rever conceitos de ensino, pois a partir do momento em que a criança tinha acesso à escola, estava em condições de ter acesso a vários bens culturais que antes eram exclusividade de poucas pessoas. Na escola se aprendia não só a ler, mas a tornar-se um sujeito letrado, ou seja, alguém que sabe fazer uso e compreender a língua de forma clara e objetiva.

No Brasil, as questões do domínio das habilidades de leitura são até hoje foco de discussão. A pergunta pendente é se a escola brasileira, atualmente, está preparada para o exercício dessa tarefa. Como resposta a esta questão, devemos pensar nos rumos que a escola tem tomado ao longo dos anos no Brasil, desde a falta de infraestrutura até as péssimas condições de trabalho e desvalorização do professor. Além de todos esses fatores ainda existem os externos, como a falta de interesse dos alunos pela leitura em sala de aula, visto que nos dias atuais o ensino, em muitas escolas, ainda é voltado para a língua e sua norma culta, e a literatura ficou em segundo plano. Neste contexto os alunos tem pouco acesso às obras literárias. Mesmo que hoje em dia haja facilidade para encontrar obras *online*, além das versões impressas, há uma baixa procura, talvez porque seja na escola que muitos têm o primeiro contato com o universo literário. Se não há uma inserção dele neste espaço, a literatura passa despercebida, salvo algumas raras exceções. Sendo assim, é necessário que a escola reveja a questão da literatura em sala de aula, como parte da formação integral e crítica dos alunos.

Magda Soares (2001) nos diz que existem duas perspectivas que envolvem a escola e a literatura: na primeira perspectiva, a escola se apropria da literatura infantil, ou seja, faz uso da literatura para atender a seus fins. A literatura é usada como um meio para o ensino-aprendizagem, num processo que a autora chama de *escolarização da leitura literária* (p.17). Na segunda perspectiva, há uma literatura produzida para a escola com o objetivo de suprir as necessidades desta, para ser consumida e atender a clientela escolar. A literatura aqui produzida, especificamente para ser utilizada no ambiente escolar, tem o objetivo de *literatizar a escolarização infantil*. (p. 17)

Analisando o ponto de vista de Soares (2001), e tendo por base o contexto escolar experimentado que serviu de base para esse trabalho, percebemos que o espaço da literatura na escola é insuficiente, pois em ambas as perspectivas ela é usada como para atingir objetivos como ensinar a ler e escrever, e não para efetivamente inserir o aluno na cultura literária e assim despertar seu interesse por ele e torná-lo um possível leitor. A escola tomou para si o dever de inserir a literatura em seu contexto enfatizando apenas seu caráter formativo, de desenvolvimento de habilidades, por esse motivo a leitura literária perdeu seu foco genuíno, que era não somente formar leitores, mas sim fazê-los gostar de ler, desde obras clássicas a obras que trazem temáticas que estão voltadas para a sua faixa etária. Com a inserção da leitura na sala de aula, as leituras foram categorizadas pelo que se acredita ser de interesse infantil e juvenil, ou seja, as obras são escritas levando em conta estágios de desenvolvimento pelos quais o aluno está passando. Nesse contexto se dividiu o que é infantil e juvenil, ou seja, cada público deve ler determinada obra para compreender as questões que são relevantes a sua faixa etária. Além disso, as leituras de livros com mais complexidade acontecem em uma escala menor, pois parecem não estar dentro das condições de leitura atuais dos alunos.

Todo esse processo faz parte do que chamamos escolarização, o que é comum quando dentro do contexto escolar, visto que é inevitável a categorização de saberes, a ordenação de aprendizagem dentro da escola como forma de organizar o que o aluno deve estudar em cada etapa da sua vida. O que não se pode aceitar, segundo Soares (2001), é: “[...] a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendido que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, falseia-o”. (p. 22)

Seja a literatura ou qualquer outra produção cultural, não se deve utilizá-las como pretexto para alcançar determinados objetivos que não respeitem seus fundamentos ou especificidades. Cada produção cultural tem seu valor dentro do contexto escolar e deve ser abordada de forma que os alunos possam fazer uso de modo efetivo dos conhecimentos e experiências que promove.

Focando especificamente o espaço da literatura na escola, Soares (2001) sugere que esta inserção se dá através de três instâncias: “a biblioteca; a leitura e o estudo de livros de literatura, em geral determinada e orientada por professores de Português; a leitura e o estudo de textos, em geral componente básico de aulas de Português” (p. 22 e 23). As bibliotecas escolares tem um caráter de guarda de livros, ou seja, as obras disponíveis na escola estão neste espaço. Normalmente, a biblioteca simboliza algo especial, pois guarda obras literárias; por esse motivo, algumas vezes os alunos tem receio de frequentar esse espaço com tempo determinado para que busquem e realizem suas leituras. Além disso, muitas vezes as obras que eles procuram são indicadas pelos professores para lerem e fazerem algum trabalho. Esse tipo de atividade faz o aluno ter pouco interesse pela leitura literária, pois tende a tirar o prazer de ler como forma de entretenimento ou por pura fruição e pode tornar a leitura cansativa e nada produtiva. O modo como a atividade de leitura é proposta ao aluno influencia muito no seu gosto por ela. Uma maneira de atraí-los é oferecer obras que tragam temáticas relativas à sua idade, pois essas leituras em geral podem fazer com que o aluno se interesse pelo assunto e assim procure por elas de forma natural, e não pela obrigação de ler e fazer trabalhos. Outra meio de atrair o aluno é propondo atividades no ambiente da biblioteca, visto que, por estar entre os livros, talvez desperte a curiosidade de manusear, olhar as obras e assim aos poucos ir tomando gosto pela leitura como uma forma de lazer e prazer.

Se pensarmos no espaço da literatura nos anos iniciais do ensino fundamental, talvez, em um primeiro momento, acreditemos que ela tem um espaço muito grande, e realmente tem, porém isso ocorre como suporte para a alfabetização e o ensino de língua. Se olharmos os livros didáticos, recurso muito presente nas aulas e suporte do professor, percebemos que os textos já são propostos com o objetivo de que o aluno os utilize para retirar palavras e as qualificar, ou seja, as atividades, ainda hoje e em muitos casos, não conectam os recursos linguísticos empregados no texto com os sentidos que este projeta, valorizando o papel da linguagem na projeção dos sentidos variados que a literatura envolve. Olha-se a parte e perde-se o todo. Se pensarmos em um poema, é deixada de lado a beleza e os efeitos das palavras dentro desta estrutura textual e então o texto perde o seu verdadeiro sentido. Outro problema

encontrado nos textos apresentados no livro didático, segundo Soares (2001), é a repetição de obras e de autores conhecidos, algumas vezes um mesmo fragmento está presente em vários livros didáticos, o que reduz o conhecimento do aluno em relação às obras, pois limita o seu contato com outro acervo e/ou novos autores. Por fim, temos a presença de textos apresentados parcialmente nos livros didáticos. Isso ocorre quando se coloca parte de uma narrativa retirada do meio ou do final da obra, deixando o leitor sem compreender o enredo, visto que há o rompimento da sequência de fatos que fazem parte da estrutura da obra. Na aplicação de uma leitura fragmentada, o texto perde seu sentido.

Ao empregar o texto escrito e depois o livro na escola, o Brasil remonta às épocas antigas, quando se fundaram as primeiras escolas, onde as obras literárias eram material de ensino de língua, uma vez que a partir delas se aprendia a ler e escrever de forma correta. Dentre as fases e modelos de livros utilizados ao longo dos anos no Brasil, Zilberman (2009) nos diz que:

Camões, as seletas, as apostilas, o livro único, o didático, o paradidático, todos são facetas de um mesmo livro – aquele a quem se delegou a incumbência de acompanhar o estudante durante o transcurso das atividades discentes, servindo como depósito de informações e exercícios, sem negar nunca seu caráter utilitário que, se degradou (e mesmo Camões foi vítima desse aviltamento), não impediu sua expansão crescente. (p. 34)

O livro didático surgiu como suporte na aprendizagem em sala de aula, porém sua estrutura pode limitar a presença da leitura literária, pois seu conteúdo é, muitas vezes controlado, as atividades já estão propostas para que o aluno alcance determinadas respostas e sua exploração fica limitada na maioria das vezes à decodificação de regras gramaticais. Nesse contexto a leitura literária perde seu sentido, visto que não há uma exploração das palavras dentro do seu contexto, mas sim uma análise das mesmas de forma isolada e isso faz com que texto literário perca seu verdadeiro sentido.

O que percebemos é que a literatura no contexto escolar é, muitas vezes, empregada de maneira redutora, visto que sua função é atingir objetivos e metas da escola e não formar leitores, objetivo que costuma ser relegado a segundo plano. Para que a leitura literária ganhe espaço dentro do contexto escolar do ensino fundamental é necessário que seja praticada de maneira adequada, ou seja, que se organizem atividades de leitura na qual o aluno possa, além de atingir as metas e objetivos impostos pela escola, aproveitar este momento para desenvolver seu gosto pela leitura. Há uma necessidade de propor alternativas de leitura em sala de aula para que o conhecimento do aluno seja ampliado e não se reduza a apenas ler

escrever. Logo, é necessário rever qual a importância da leitura literária nesse contexto, pois é um bem que todos devem ter direito, uma vez que ela faz parte do cotidiano de todos, mesmo daqueles que não sabem ler e escrever.

Segundo Antonio Cândido (2004), todos têm direito à literatura, principalmente por seu papel humanizador. O aluno ao ter contato com a literatura, seja lendo uma obra ou participando de eventos culturais, se tornará um ser mais compreensível com o seu próximo, compreenderá os problemas da vida de forma mais tranquila, pois a literatura nos conduz a outras épocas, outras experiências, e essas ações nos fazem refletir sobre o mundo ao nosso redor.

2.2 O papel da literatura nos anos finais do ensino fundamental

O diagnóstico feito por Soares (2001) e Zilberman (2009) pode ter explicações na legislação que orienta a presença da literatura na escola, e, em especial, nos anos finais do ensino fundamental, que é o que este trabalho enfoca.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), é compromisso da escola garantir que a sala de aula seja um espaço onde cada sujeito tenha o direito de falar e se posicionar, bem como aprender a ouvir o outro e aceitar seu posicionamento, mesmo que seja contrário ao seu. O professor, visando a alcançar esses objetivos, cumpre um papel fundamental de organização de ações que levem o aluno a se posicionar, discutir e refletir sobre os mais variados temas, desenvolvendo seu senso crítico e ampliando seus horizontes de conhecimento sobre o mundo e as pessoas. Sendo assim, a literatura tem papel fundamental nesta tarefa pelas próprias características do texto literário, seu caráter representativo da cultura e da sociedade.

Para compreendermos melhor o papel da literatura, podemos tomar por base o que Tzvetan Todorov (2009) nos diz: “a literatura é um agente de conhecimento sobre o mundo, os homens, as paixões, enfim, sobre sua vida íntima e pública”. (p.10). A literatura está presente no cotidiano das pessoas e todas têm direito a ela, pois a mesma tem poder transformador sobre as ações e os fatos que ocorrem na vida cotidiana. Negar esse direito é limitar o conhecimento sobre as transformações que ocorreram ao longo dos séculos e, assim, privar o ser humano de ter contato com experiências e vivências de outras épocas, fatos que muitas vezes auxiliam na compreensão de si, do outro e do mundo ao redor.

Ao observarmos o espaço da literatura no contexto escolar, percebemos que ela perdeu sua essência, pois na maioria das vezes, como já dissemos antes, seu espaço é reduzido dentro da sala de aula, ou seja, seu acesso é de forma disciplinar, esvaziada do seu potencial artístico, e isso descaracteriza sua função, que deve ser a de formar um sujeito que aprenda a conviver com os outros respeitando as diferenças, enfrentando os obstáculos que lhe apareceram ao longo de sua vida, além de tirar proveito de suas leituras e outras formas de expressões artísticas.

Segundo Todorov (2009):

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de outro. (p: 76)

Ao fazermos uma leitura, assistirmos uma peça teatral, vermos um filme, muitas vezes podemos compreender melhor nossos sentimentos, os acontecimentos cotidianos, o que as pessoas dizem, as formas de comportamento em geral, enfim a literatura é isso: uma forma de expressar o que se sente, se pensa, por isso ela é tão importante para as pessoas e seu espaço dentro do ambiente escolar deve ser ampliado. Todos somos seres humanos em transformação constante e a literatura nos mostra isso, nos ajuda a viver e aceitar nossos limites e a compreender o que os outros pensam e porque muitas vezes agem de determinadas formas, enfim a literatura pode ter um papel transformador em nossas vidas e por isso deve ser valorizada dentro de sala de aula.

No contexto escolar cabe ao professor de português inseri-la em sala de aula, e isso quer dizer fazer um bom uso da leitura e não utilizá-la como pretexto para ensinar conteúdos. O que se percebe é que, por não haver uma definição clara do espaço que ela ocupa em sala de aula, o professor tem dificuldade em inseri-la, e, além disso, muitas vezes ele mesmo não conhece obras, lê pouco. Enfim, todos esses fatores dificultam a inserção da literatura neste contexto. No contexto do ensino fundamental onde a literatura está diluída nas aulas de Português, deve-se aplicá-la de forma adequada, sem esquecer que a literatura é objeto de linguagem e com ela se aprende a própria língua. O professor deve promover ações de abordagem à literatura que sejam interessantes para os alunos, garantindo seu interesse pela leitura e a formação de um gosto, de modo que a literatura passe a ocupar um lugar permanente entre suas formas de entretenimento e expressão.

O que se percebe nas escolas brasileiras é que, muitas vezes, os professores têm dificuldades para inserir a literatura nas aulas de Português, pois na sua formação tiveram pouca ou nenhuma orientação sobre como abordá-la no contexto do ensino fundamental, no qual a literatura não é uma disciplina do currículo mas está presente de forma diluída nas aulas de Português. Existem documentos oficiais que trazem orientações de como trabalhar a literatura na escola, porém alguns fatores os fazem ser esquecidos, como por exemplo, o desconhecimento por parte dos professores e as imposições feitas pelo sistema escolar, que prioriza o estudo da língua de forma isolada.

Os PCNs (1998) trazem algumas opções de leituras orientadas que devem servir de suporte para a inserção da leitura literária em sala de aula. Tendo por base as práticas vivenciadas que deram origem a este artigo, vamos comentá-las e trazer um pouco das experiências que foram realizadas.

A primeira a ser considerada é a leitura *autônoma*, que tem por base o conhecimento que o aluno tem sobre o tema da obra que está sendo lida. Em geral essa atividade utiliza textos de fácil compreensão e que não necessitam de nenhuma mediação prévia do professor. Esse tipo de atividade requer do aluno uma autonomia e isso algumas vezes é complicado, pois, por terem pouco contato com obras literárias, apresentam dificuldades durante a leitura e nesse momento o professor deve estar atento para prestar o auxílio necessário. Outra opção de leitura indicada é a *colaborativa*, na qual o professor faz a leitura do texto e ao longo da leitura vai fazendo questionamentos sobre sua estrutura e sentidos. Esse tipo de leitura funciona muito bem para trabalhar textos curtos em sala de aula, como por exemplo, contos, crônicas, poemas, pois por terem, na maioria das vezes, poucas páginas é possível comentar e analisar toda a estrutura em uma ou duas aulas. Outro fator importante nesta atividade é a participação do aluno durante a leitura. Já a leitura em *voz alta* é uma proposta de leitura que traz o professor como leitor, ele lê alguns capítulos de um texto mais amplo, de modo que o aluno compreenda, tentando assim despertar seu interesse para que procure a obra e faça a leitura completa. Para esse tipo de atividade o professor deve selecionar cuidadosamente obras que sejam do interesse do seu leitor, visto que a atividade tem como proposta a procura da obra logo após a leitura dos trechos. Isso é importante, pois se o aluno não se interessar pelos trechos lidos, talvez não procure a obra para a leitura completa. Na leitura *programada*, o professor deve selecionar trechos de uma obra mais complexa e combinar com os alunos que a leitura seja feita em casa, pois durante a aula serão feitos questionamentos, comentários, bem como antecipar possíveis desfechos. Esse tipo de atividade expande o espaço da leitura

literária do aluno, visto que a leitura deve ser feita em casa e não somente na escola. Por fim, temos a leitura de escolha do aluno, neste caso ele escolhe suas leituras e toma emprestado livro da biblioteca. O leitor nessa etapa consegue ser autônomo o suficiente para escolher suas próprias leituras e ler por prazer e não por imposição ou obrigação.

Como podemos perceber, há uma instrução de como inserir a literatura nos anos finais do ensino fundamental, mesmo que diluída nas aulas de português, porém na prática há uma dificuldade na execução dessas propostas, visto que muitas vezes não há uma estrutura escolar que auxilie nas atividades, bem como o professor está pouco preparado para inserir essas práticas nas suas aulas de português. Acredito que no Brasil, em geral estas dificuldades estão presentes na maioria das escolas, principalmente as públicas, onde há falta de obras literárias, o espaço da biblioteca é utilizado para outros fins, como sala de aula, por exemplo, devido à má estrutura da escola, e os professores, de certo modo são “engolidos” por um sistema escolar que se preocupa somente em ensinar a ler e escrever e não se importa com a formação cidadã e cultural do aluno. É necessário pensar que temos um ensino estrutural, dissociado do uso e um ensino da leitura e da escrita que pode colaborar com a formação cidadã dos alunos; um complementa o outro.

Todos esses fatores interferem ativamente nas aulas, pois em alguns casos o professor tem a disposição e quer seguir essas propostas, porém é difícil, sem um material adequado. Tendo por base as práticas escolares que deram origem a este trabalho, percebemos que muitas vezes o professor não é um leitor, ou tem pouco conhecimento sobre obras literárias, e por esse motivo não consegue trabalhar uma obra em sala de aula de maneira que ela seja aproveitada de forma completa, assim, a utiliza poucas vezes ou a maioria das atividades que propõe tem como objetivo estudar língua, e não se aprofundar nos temas e questões presentes no texto literário. Outro desafio para o professor é poder utilizar o espaço da biblioteca, que, muitas vezes, por questões de espaço físico na escola, se torna sala de aula ou suporte para guardar materiais. Assim o professor perde este espaço que é tão importante para a leitura literária.

Os desafios na formação de leitores para os professores dos anos finais, como se pode perceber, são enormes, pois envolvem vários fatores. Porém acreditamos que se a leitura literária estivesse presente durante toda a vida escolar de ambos, professores e alunos, talvez houvesse uma formação mais completa do aluno em fase escolar e assim ele chegaria nos anos finais do ensino fundamental sem tantos problemas relacionados à leitura e escrita.

É possível mudar esse quadro desde que o professor tenha conhecimento, vontade, disposição e infraestrutura. Aqui me refiro a obras da escola, uma vez que há como se fazer um trabalho de leitura literária satisfatória, mesmo dentro de um ambiente onde a literatura se apresenta de forma diluída. Nesse sentido, os PCNs (1998) nos fazem refletir sobre a formação de leitores:

[...] não se forma um leitor e um escritor em um ano escolar. Assim sendo, é necessário dar coerência à ação docente, organizando os conteúdos e seu tratamento didático ao longo do ensino fundamental, e articulando em torno dos objetivos colocados a ação dos diferentes professores que coordenarão o trabalho ao longo da escolaridade. (p.66)

Formar leitores requer tempo, é um processo de estruturação do espaço da leitura em sala de aula, não somente nos anos iniciais, mas durante todo o ensino fundamental. Para isso é necessário que a escola se articule justamente com os professores, promovendo ações e disponibilizando o suporte necessário para que esse trabalho seja realizado com êxito.

2.3 A especificidade da leitura literária

Segundo Maria do Rosário Morttati Magnani (2001), a leitura é essencial na vida do ser humano e por esse motivo deve ser oferecida de maneira adequada, para que realmente os alunos apreciem a leitura e formem o hábito de ler. Partindo do princípio de que é na escola que o aluno tem um contato mais específico com a leitura literária, é necessário refletir acerca da formação do leitor no ambiente escolar. Para compreender o espaço da literatura bem como a leitura em sala de aula, devemos observar como a literatura é “apresentada” para os alunos desde os anos iniciais até os anos finais.

Nos anos iniciais podemos observar como a leitura literária tem um papel importante nos primeiros anos escolares. Nesse período as leituras estão presentes diariamente nas aulas, com hora para conto, leitura de fábulas, e nesse contexto acreditamos, assim como Magnani (2001), que é neste momento que as atividades são aplicadas da forma mais adequada, pois há uma leitura, algumas vezes uma representação, questionamentos sobre o enredo, personagens, ambiente da história, ou seja, a leitura é feita de maneira ampla, não se detendo somente em retirar palavras do texto, para qualquer outro fim, mas para compreender a obra como um todo. Nos anos finais do ensino fundamental, entram em cena ativamente os livros didáticos e paradidáticos, nesse período as leituras são mais objetivadas, ou seja, se lê textos para treinar a compreensão oral. Na maioria das vezes, logo abaixo dos textos que geralmente estão

fragmentados, estão perguntas a serem respondidas de forma básica, utilizando as próprias palavras do texto.

Nesse ambiente onde a literatura está diluída nas aulas de Português, fica a cargo do professor inseri-la nas suas aulas. Magnani (2001) apresenta algumas posições sobre esse assunto: “Os mais resistentes insistem em que se devem ler “bons” textos e cabe ao professor indicá-los; outros, por sua vez, propõem a liberdade de escolha do aluno, apostando no critério quantitativo”. (p.61). Na primeira opção, o professor possivelmente irá escolher obras que lhe foram apresentadas neste mesmo período escolar, o que se restringirá a obras consideradas clássicas, canônicas, o que muitas vezes faz com que o aluno resista à leitura por apresentar temáticas que não são de sua época ou porque lhe despertam pouco interesse. Embora uma obra clássica tenha temas relevantes para o aluno, num primeiro, ler este tipo de texto, pode ser algo difícil, pois muitas trazem uma escrita que requer uma leitura mais precisa por parte do aluno e se o professor não auxiliá-lo a leitura pode ficar difícil. A primeira posição assinala que o professor nesse contexto preocupa-se em oferecer obras que acredita serem importantes para o conhecimento do aluno, mas, às vezes, sem levar em consideração os interesses dos alunos. A segunda posição acredita que o aluno deve escolher suas leituras, podendo, de forma autônoma, adquirir o gosto pelas obras e ampliar suas leituras. Isto o levará, também, a ter contato com vários tipos de textos, desde narrativas literárias longas a textos menos extensos, como notícia, crônica etc. Aqui se prioriza a quantidade de obras lidas e não a qualidade do que se lê. Acreditamos que ambas as posições tem uma grande importância quanto à leitura em sala de aula, pois trazem benefícios aos alunos, obviamente que também haverá resistência, pois em geral, pela cultura que se criou ao longo dos anos, a leitura ainda é vista como algo cansativo, porém o que importa é oferecer leitura de literatura em sala de aula.

Como podemos perceber até o momento a leitura da literatura é algo muito específico, pois além de todos os aspectos apontados anteriormente, existe ainda uma questão delicada, que é a avaliação. Como avaliar a literatura, se pensarmos que a obra esta aberta a várias interpretações possíveis? Cremos que a “correção” de trabalhos e atividades sejam a etapa mais complicada da educação literária, porque a literatura pressupõe que o aluno interaja com a obra que esta lendo individualmente, subjetivamente essas interações são diferentes de um sujeito para o outro. Então trata-se de medir os efeitos da leitura em cada leitor. Durante nosso trabalho na escola, que deu origem a este trabalho, procuramos trazer o aluno para o centro da avaliação, com debates, apontamentos, ou seja, propusemos atividades no qual o sujeito

pudesse opinar e se colocar no contexto da obra. Assim, percebemos que efeitos a obra causou nos leitores. Muitas vezes os alunos perguntavam qual era a resposta certa e sempre dizíamos que a literatura é uma obra aberta, e que podemos ter mais de uma resposta para uma mesma pergunta, dependendo apenas dos limites impostos pela estrutura e constituição do texto. Muitas vezes os alunos chegavam a conclusões que nós, mediadores e, nesta situação avaliadores, não tínhamos pensado, então discutíamos até tentar entender o ponto de vista do aluno e como ele chegou àquela resposta. A avaliação em projetos de leitura literária requer do professor conhecimento sobre as obras, seus possíveis sentidos, e disposição para observar os preenchimentos que os alunos dão às atividades propostas em sala de aula, percebendo o quanto a obra os tocou ou não, o quanto eles viveram uma experiência de leitura.

Tendo por base a afirmação de Vicent Jouve (2002): “[...] a informação transmitida pela literatura tem uma força de impacto que o discurso racional não pode ter: ela é sentida antes de ser entendida, portanto, sem ser compreendida”. (p.136) Ao lermos uma obra literária primeiramente imergimos no enredo, no ambiente onde as ações se passam, sem levar em consideração o contexto em que a obra foi escrita. Podemos ter como exemplo um poema que apresenta em geral um texto que nos sensibiliza, toca, mesmo antes de pensarmos no seu contexto de escrita. Tendo essa afirmação de Jouve (2002) podemos dizer que avaliar um trabalho de leitura literária é algo muito difícil e complexo, visto que como já falamos anteriormente, a literatura não tem um sentido único, não é algo concreto, exato, e assim cada indivíduo ao fazer sua leitura poderá ter uma compreensão específica do texto, obviamente dentro do contexto que a mesma apresenta. O professor não costuma se perguntar “o que é uma obra de arte”, mas “quais aspectos da obra de arte merecem ser considerados no currículo do ensino”. (136). Pensando dessa maneira o professor limita o olhar do aluno sobre a real expressão da obra, esquecendo que a literatura e a arte, de forma em geral, traduzem sentimentos amplos, pensamento diversos, afinal a literatura é uma forma de expressão ambígua, polifônica, plurissignificativa. Quando o professor limita esse conhecimento do aluno, está tirando o seu potencial, reduzindo conhecimento, preocupando-se apenas com os aspectos que lhe parecem mais importantes, mas que muitas vezes não são os que chamam a atenção do aluno. Seguindo as ideias de Jouve (2002) devemos repensar a forma de trabalhar a literatura em sala de aula, pensando nela como uma ferramenta de formação do aluno e não apenas como uma expressão cultural que deve ser analisada de forma reduzida. Sendo assim esse tipo de avaliação faz com o leitor não experimente a obra em sua amplitude, ignorando seu valor artístico. Mesmo havendo uma imersão por parte do aluno, a busca pela compreensão

de dados e acontecimentos através dela, a já mencionada escolarização da literatura, pode empobrecer sua leitura. Podemos considerar esse tipo de avaliação, então, como inadequada, visto que a essência da obra literária se perde em meio às demandas escolares.

2.4 Letramento literário: o conceito e o método

Ao longo do século XX o conceito de letramento apresenta duas definições, uma de que letramento é o domínio básico da forma escrita, o que lhe faz ser considerado como uma tecnologia, e outra que nos diz que um indivíduo letrado não somente domina a norma culta e escrita, como também sabe fazer uso da língua no seu contexto.

Segundo Marta Passos Pinheiro (2006), o conceito de letramento possui uma especificidade muito complexa, uma vez que está ligado não só a leitura mas também a escrita. Se pensarmos no contexto escolar um complementa o outro, visto que ao ler se amplia o conhecimento sobre a escrita. Este conceito está relacionado à questão da alfabetização, pois é na escola que a criança é inserida no sistema fonológico/fonético e ortográfico da língua e na maioria das vezes há uma preocupação em dissociar a língua ou seja, trabalhar língua como sinônimo de gramática ou aspectos normativos da língua. O conhecimento da língua, ou seja, se aprende a norma culta para que se use a linguagem de maneira “correta”. Esse tipo de conhecimento, muitas vezes limita o aluno a apenas decodificar códigos escritos, como por exemplo ler um bilhete, convite, carta, porém quando esse mesmo indivíduo se depara com um texto literário que apresenta uma escrita mais rebuscada, o seu nível de dificuldade é enorme.

Isso ocorre porque mesmo antes de chegar à escola o aluno já possui seu letramento, pois o meio onde vive tem seu contexto cultural, e formas de se expressar muito específicas de cada lugar. A escola deve levar em consideração essas diferenças e assim unir leitura e escrita de uma forma mais ampla e não somente limitada ao contexto escolar.

É necessário que haja uma interação entre o conceito de letramento e a metodologia a ser utilizada, pois assim formaremos sujeitos letrados e não somente alfabetizados. Pensar a aquisição da leitura e escrita a partir da perspectiva de um mundo letrado, o letramento implica pensar também uma metodologia específica, pois o sujeito, ao contrário do que se pensava antes, segue nesse processo de letramento pela vida a fora, diferente da ideia de alfabetização, quando o indivíduo está limitado à leitura e escrita. A vantagem do letramento

literário é que ao ler o indivíduo amplia seus conhecimentos, visto que a casa leitura realizada amplia seu vocabulário, bem como seus horizontes de leitura. O letramento é mais que ler e escrever, mas aprender a conhecer os diferentes gêneros textuais e compreendê-los no seu contexto de escrita.

Graça Paulino e Rildo Cosson (2009) afirmam que existem várias práticas sociais e que para cada uma há formas de letramentos, como letramento digital, letramento financeiro, entre outros. Nesta pesquisa e reflexão nos interessa o conceito e a metodologia que envolve a ideia de letramento literário. Acerca deste, os autores afirmam que:

[...] considerar o letramento literário um processo significa tomá-lo como um estado permanente de transformação, uma ação continuada, e não uma habilidade que se adquire como aprender a andar de bicicleta ou um conhecimento facilmente mensurável como a tabuada do cinco. (p. 67)

Logo, o letramento literário, além de ser um conceito, também é uma metodologia, uma vez que para atingi-lo o indivíduo deve passar por várias etapas e estar permanentemente se atualizando, reavaliando seus conceitos e aprimorando seus conhecimentos, pois o mundo está em uma constante transformação. Podemos dizer que o letramento literário é um processo pelo qual todos os indivíduos, a princípio, passam, principalmente em idade escolar. Porém muitas vezes o que percebemos é que as atividades propostas não atendem ao propósito do letramento, que é formar leitores e indivíduos que com o tempo possam buscar suas leituras de forma autônoma, a partir das experiências que lhes foram oferecidas. Para que um aluno se torne um leitor de literatura, um sujeito letrado literariamente, é necessário um contato frequente com as obras, pois a cada leitura são experimentados sentidos diferentes, o que permite que o sujeito possa compreender de maneira rica e distinta as situações vividas. Além disso, ser um sujeito letrado significa sempre estar lendo e relendo textos, pois a cada leitura, o tempo passa, as pessoas mudam, e assim o que lemos hoje terá um significado, e a mesma obra lida pela mesma pessoa daqui a alguns anos terá outra, pois somos sujeitos em transformação e isso interfere no modo como vemos o mundo e as coisas constantemente.

Segundo Vera Teixeira de Aguiar (2001), quando um indivíduo chega ao nível de leitura citado acima, se torna um leitor competente, ou seja, por já ter vivido inúmeras experiências de leitura, sabe onde buscar obras de acordo com suas necessidades, tendo por base suas experiências anteriores. Além disso conhece os lugares onde as obras estão disponíveis, frequenta eventos que trazem como temática a literatura, e quando está em um ambiente que tem vários textos expostos, sabe identificar nas estantes os que lhe interessam. Esse tipo de leitor dialoga com os textos que lê e se posiciona diante dele, e, além disso,

comenta com outros leitores seu ponto de vista e dialoga com as pessoas que expõem ideias contrárias as suas. É esse leitor que devemos ter em mente quando propomos atividades de formação de leitores. A leitura transforma as pessoas e devemos levar essa ideia para a sala de aula.

Segundo Rildo Cosson e Renata Junqueira (2011) a leitura é de suma importância em nossa vida, pois é a partir dela que conseguimos nos colocar diante dos demais e compreender a sociedade onde estamos inseridos. Pensando nesse contexto social percebemos que o letramento literário tem um papel importante, visto que é através da literatura que o indivíduo se insere no ambiente específico da leitura, e, ao contrário de aprender palavras e expressões de forma isolada, interage com o texto, coloca-se naquele contexto utilizando-se do seu conhecimento de mundo e, assim, aprendendo a dar sentido as palavras por elas mesmas. Já vimos que existem vários tipos de letramento, porém o literário necessita da escola para se efetivar, pois é necessária uma metodologia específica, já que para se tornar um sujeito letrado, não basta apenas ler textos literários. Além disso, a escola é, para muitos, o único espaço onde a literatura está acessível, disponível. Para que o letramento literário se realize, é necessário sempre estar ampliando as leituras, considerando-as em sua especificidade e potencialidades.

Por fim, Cosson e Junqueira (2011) nos dizem que:

O letramento literário enquanto construção literária dos sentidos se faz indagando ao texto quem e quando diz, o que diz, como diz, para que diz e para quem diz. Respostas que só podem ser obtidas quando se examinam os detalhes do texto, configura-se um contexto e se insere a obra em um diálogo com outros tantos textos. Tais procedimentos informam que o objetivo desse modo de ler passa pelo desvelamento das informações do texto e pela aprendizagem de estratégias de leitura para chegar à formação do repertório do leitor. (p. 103)

Para que efetivamente o letramento literário seja promovido pela escola, esta deverá oferecer suportes necessários (acervo, recursos para reprodução dos textos, xerox, projetor, computadores) para que o professor possa desenvolver leituras literárias em sala de aula.

O acervo da escola deve estar disponível para consulta e utilização das obras, pois em alguns casos, as bibliotecas oferecem coleções de livros que podem ser utilizados em sala de aula, fazendo leituras individuais ou em pequenos grupos, além disso, o professor pode sugerir obras para que os alunos consultem e retirem para fazer uma leitura prévia em casa. O xerox também é um suporte útil, pois quando não há obras para todos a escola pode disponibilizar cópias para que a leitura seja realizada em sala de aula, com isso a mesma obra

pode ser utilizada por mais de um professor, visto que depois de utilizá-la o professor devolve as cópias para a escola e as guarda na biblioteca. Outro recurso que a escola pode disponibilizar é o laboratório de informática, pois algumas obras estão disponíveis na internet e podem ser baixadas pelo professor e salvas nos computadores, e assim a leitura pode ser feita tranquilamente, mostrando para os alunos outra forma de leitura.

Além da infraestrutura que a escola pode oferecer, é necessário que o esteja preparado, para propor atividades de leitura, é necessário ser um leitor, e conhecer as mais variadas obras, pois para levar a leitura para a sala de aula é importante pesquisar as que se creem ser relevantes para o público alvo. Também é importante que ele valorize e acredite ser relevante fazer trabalhos de leitura em sala de aula, pois assim fará as atividades por prazer e não por obrigação, e dessa forma as aulas serão bem elaboradas e seu engajamento ao propor as atividades pode despertar no aluno o gosto pela leitura. Da mesma forma o professor deve observar e procurar as leituras atuais, observando a amplitude do mercado editorial e as obras que estão surgindo a todo o momento, assim poderá entender e levar em conta os interesses dos alunos. Após essa etapa se deve escolher uma obra e pensar em uma metodologia que valorize a obra, explorando sua riqueza de sentidos e permitindo aos leitores se oporem a opiniões e gostos. É necessário ser aberto a alterar e modificar a partir de uma avaliação adequada, os projetos de leitura que foram propostos, não esquecendo que se trata de atividades permanentes, e não eventuais.

O objetivo maior do letramento literário no contexto escolar é formar leitores capazes de se inserir na sua sociedade, construindo sentido para si e para os outros, e assim fazer uso da palavra para se expressar, pois é através dela que entendemos o mundo ao nosso redor.

As práticas que deram origem a esse trabalho de conclusão de curso tiveram por base este conceito de letramento literário, e sua metodologia deu origem a uma série de ações desenvolvidas na escola ao longo dos anos. Inicialmente, o grupo de cinco bolsistas ID¹ junto com sua coordenadora PIBID² e a professora supervisora da escola, realizaram leituras de textos que tratam deste conceito, e outros que serviram de base para cada projeto desenvolvidos, fazendo sempre uma reflexão e discutindo os pontos principais que seriam usados como base para elaboração dos projetos. Após essa etapa, partimos para a escola e lá realizamos uma pesquisa sobre o perfil de leitor literário da comunidade escolar, que serviu de

¹Bolsista ID: bolsista de iniciação à docência.

²PIBID: Programa institucional de bolsas de iniciação à docência.

base para a elaboração dos projetos. Esta coleta de informações nos mostrou que havia poucos leitores de literatura, porém muitos liam jornais e revistas, mas, não se consideravam leitores.

A partir desta perspectiva, elaboramos projetos de leitura que tiveram, em um primeiro momento, textos curtos e de fácil entendimento, para facilitar a leitura literária neste espaço onde poucos eram leitores. No decorrer das ações, percebemos que a biblioteca tinha um acervo razoável, porém por motivos de falta de espaço físico na escola, e uma organização aleatória dos livros, os alunos raramente procuravam pelas obras. Após esta constatação, decidimos auxiliar a escola para revitalizar a biblioteca, colocando fichas nos livros para controlar a entrada e saída, fizemos uma lista de obras para auxiliar a escola na compra de livros, catalogamos, reorganizamos a disposição dos livros para chamar a atenção dos alunos, promovemos visitas a este espaço, com a finalidade de despertar no aluno o interesse pela leitura, já que poderiam manipular as obras e se gostassem de alguma, retiravam e levavam para fazer a leitura em casa.

Em uma segunda etapa, após esta revitalização, realizamos a primeira Feira do Livro. Esta ação consolidou nosso trabalho, pois culminou com a entrega da biblioteca e a partir deste momento houve um aumento na procura das obras e utilização deste espaço da escola. Nos anos seguintes ampliamos nossos projetos de leitura literária, através das produções textuais e artísticas que realizávamos a partir das atividades feitas em sala de aula semanalmente, onde líamos desde conto, a obras de mais complexidade como *Hamlet* e *Frankestein*, ampliando os horizontes de leitura dos alunos. Além dos projetos desenvolvidos em sala de aula com as três turmas que atuávamos, aplicamos um projeto mensal no qual levamos as obras da biblioteca para todas as turmas dos anos finais da escola. A atividade era realizada durante quinze minutos, no qual entregávamos obras do acervo da escola, para que realizassem uma leitura parcial, visando despertar o interesse do aluno pela leitura.

2.5 O papel do mediador e a iniciação à docência através do PIBID.

O PIBID tem como característica a integração entre Instituições de Ensino Superior (IES) e escolas públicas. Este programa é financiado pela (CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, visando ao aperfeiçoamento e à valorização da formação de professores para a educação básica, concedendo bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência, desenvolvidos por Instituições

de Educação Superior (IES) em parcerias com escolas de educação básica. As atividades visam inserir o discente no ambiente escolar e, para isso, o bolsista, juntamente com um docente da licenciatura e o seu supervisor na escola, elabora atividades didático-pedagógicas a serem desenvolvidos em sala de aula. O Pibid tem um importante papel na formação tanto discente quanto docente, pois une o aluno de licenciatura ao professor da escola básica e isso resulta em uma troca de experiências muito positiva, pois durante a elaboração e aplicação de projetos, há sempre uma discussão sobre a teoria e a prática e ambos acabam aperfeiçoando seus conhecimentos. Essas ações têm por objetivo aprimorar a formação discente, qualificando as ações acadêmicas dos cursos de licenciatura.³

O PIBID-Letras/Unipampa (Universidade Federal do Pampa), Campus Bagé começou a atuar em 2012 na E.M.E.F. São Pedro com essa finalidade, tendo um grupo de cinco bolsistas, que se alterou ao longo dos anos e que atuou com diferentes turmas desde o sexto até o nono ano. Desde 2012 até o momento, o PIBID atua na E.M.E.F. São Pedro onde se desenvolvem atividades uma vez por semana em sala de aula, juntamente com sua supervisora. Ao longo dos anos foram desenvolvidos diversos projetos na escola. A primeira ação desenvolvida foi a produção de um relato no qual os bolsistas entrevistaram alunos e comunidade escolar com o intuito de coletar dados e conhecer o perfil de leitor. Os dados coletados serviram de base para a elaboração dos projetos. A partir desse momento se elaboraram projetos de leitura literária em sala de aula quando eram levadas obras e textos literários e se realizavam leituras semanais com os alunos. A organização das atividades se dava através de leituras e conversas em grupo, onde discutíamos a relevância de levar para o aluno determinada leitura, bem como as formas como iríamos fazer a mediação da mesma em sala de aula.

Segundo Teresa Colomer (2007), há uma necessidade de estimular os alunos a despertarem o gosto pela leitura, e esse é o papel do mediador, que, na maioria das vezes, é um adulto e, no caso da escola, o professor. Durante os projetos desenvolvidos, realizamos várias atividades, em algumas obtivemos um bom resultado, em outras, nem tanto. Em geral, em um primeiro momento houvera algumas resistências, principalmente daqueles alunos que estavam se inserindo no contexto de leitura e que não tinham ainda uma caminhada como leitor literário. Nos primeiros projetos, procuramos levar obras que estivessem de alguma forma, presentes no contexto do aluno. Assim, por exemplo, na época em que estava

³Na época estava ocorrendo na cidade de Bagé/RS as gravações do filme *O Tempo e o Vento*.

acontecendo a gravação de um filme na cidade, aproveitamos para fazer uma relação entre literatura e cinema, lendo parte da obra *O tempo e o vento* de Érico Veríssimo e comentando como ficaria no cinema essa leitura. Essa ação teve benefícios, pois muitos se identificaram e, apesar da obra não ser endereçada ao leitor infantil e juvenil e de se apresentar com uma linguagem um pouco distante destes leitores, houve uma aceitação por parte dos alunos⁴. Com o tempo fomos experimentando atividades e propostas de leitura diferentes, buscando formar comportamentos de leitura e leitores, porém, algumas vezes, tivemos que rever nossos conceitos. Após algumas experiências de mediação positivas, resolvemos inovar e levar uma obra desconhecida para os alunos e com uma linguagem que necessitava de uma grande imersão dos alunos no texto, visto que era uma obra de literatura fantástica. De comum acordo decidimos que iríamos propor a criação de um portfólio, que seria produzido em aula após cada leitura, e a leitura seria feita em conjunto, utilizando cópias da obra. Nesta mediação tivemos nossa primeira experiência com pouco sucesso, e acreditamos que isso ocorreu porque quando escolhemos trabalhá-la, olhamos somente pelo nosso ponto de vista, e pensamos pouco sobre como aquela leitura seria aceita pelos alunos. Esta situação nos remeteu a nossas vivências como estudantes da educação básica, quando muitas vezes fomos obrigados a ler algo para realizar um trabalho ou simplesmente porque o professor acreditava que seria importante para nossa formação escolar. Isso influencia na resistência do aluno à leitura, principalmente nos anos finais, pois a leitura é imposta, e a partir dela se realizam atividades de escrita, que servem na maioria das vezes para ter uma nota e não para entender a especificidade do texto.

Colomer (2007), diz que é necessário inter-relacionar leitura e escrita, pois assim se obtém um total aproveitamento de todas as habilidades. A leitura de obras clássicas por exemplo, pode ser feita de maneira ampla e assim se obter grandes resultados, tanto em relação à língua quanto à leitura. Ao trabalhar Hamlet, por exemplo, tivemos um aproveitamento da obra como um todo, pois durante as mediações utilizamos uma adaptação e a obra original, fazendo relações entre a escrita de ambas, ampliando o vocabulário dos alunos, pois sempre que apareciam palavras distintas, procurávamos no dicionário seu significado e além disso realizamos um teatro com base nas leituras realizadas. Durante as mediações propomos diferentes atividades, visando à ampliação da compreensão dos alunos e fazendo relações com os temas da obra, que ainda hoje fazem parte do nosso contexto social.

⁴No próximo capítulo os projetos serão descritos e discutidos com mais detalhamento.

Tendo por base todas essas experiências, acreditamos que é possível realizar mediação de leitura no ensino fundamental, e obter bons resultados, apesar das limitações que o ambiente escolar apresenta. Por fim, fazer mediação de leitura é mais do que apenas oferecer ao aluno textos literários, mas sim estimular a sua autonomia como leitor, buscando sempre auxiliá-lo durante suas leituras.

3. EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NA E.M.E.F. SÃO PEDRO

3.1 Um caminho de pesquisa e reflexão

O procedimento adotado nesta pesquisa parte de um suporte bibliográfico, que levou em conta o ponto de vista de vários autores sobre o tema deste trabalho. A partir desses conceitos, buscamos descrever e analisar práticas vivenciadas pelo grupo de bolsistas ID na E.M.E.F São Pedro a partir de projetos que visaram promover o letramento literário dos alunos.

Nesse sentido, procuramos, aqui, refletir sobre a importância da literatura nos anos finais do ensino fundamental, bem como a influência do PIBID na vida de alunos, professores, bolsistas ID, pessoas que foram fundamentais para a realização deste trabalho. Tendo por base a estrutura de pesquisa proposta por Stella Maris Bortoni-Ricardo (2013), em um primeiro momento, realizou-se uma retomada descritiva dos projetos desenvolvidos até o momento de produção desta pesquisa, para isso observamos arquivos e demais materiais produzidos pelo grupo de bolsistas ID ao longo dos anos que atuou na escola. Logo após, realizamos uma pesquisa bibliográfica que serviu de suporte para discussão das ideias apresentadas nesta pesquisa. Posteriormente realizamos uma retomada dos conceitos que serviram de base para a realização dos projetos.

Além disso, para enriquecer a análise e reflexão sobre estas práticas de letramento literário, resolvemos trazer “as vozes” desses sujeitos envolvidos. A partir daí fizemos contatos com a escola para negociarmos o acesso e a disponibilidade de funcionários e alunos para participarem da pesquisa. Tratamos com a escola os horários e dias disponíveis para realização da mesma, a questão da identificação dos envolvidos, bem como a forma que se realizaria. Optamos por fazer uma pergunta para cada participante / representante de cada segmento responder na forma escrita. Foram então selecionados: um representante da gestão escolar (vice-diretora), seis alunos (sendo 3 ex-alunos e 3 atuais), quatro pibidianos (2 ex-bolsistas e 2 atuais) e a supervisora PIBID da escola que deu origem à pesquisa.

3.2) O PIBID na E.E.E.F. São Pedro

No ano de 2012, ocorreram as primeiras ações do PIBID dentro da escola. A dinâmica se dava da seguinte forma: cinco bolsistas ID, juntamente com a supervisora, elaboravam projetos durante as reuniões semanais para serem aplicados em sala de aula uma vez por semana, em três turmas, dois oitavos e um nono ano. As atividades eram variadas, desde leituras de contos e narrativas simples até textos com mais complexidade, que exigiam tanto de nós, através de um preparo específico para desenvolver os projetos, quanto dos alunos, pois era necessário seu envolvimento nas atividades.

No ano de 2012, quando o PIBID Letras chegou na E.M.E.F. São Pedro, a primeira ação que se realizou foi a criação de um *vídeo com o perfil de leitores*, envolvendo alunos e toda comunidade escolar. A partir das respostas obtidas, começamos a planejar nossos projetos de leitura. O primeiro projeto desenvolvido foi a produção de um vídeo para o dia das mães, quando foram realizados trabalhos com gravuras que representavam a figura da mãe e apresentadas três músicas que tratavam sobre a figura materna. Após discussões e debates sobre o assunto nas três turmas em que o PIBID atuava, foi realizada a gravação do vídeo e o mesmo foi apresentado na festa de dia das mães da escola. A segunda atividade desenvolvida foi a aplicação de um projeto sobre *bullying*, no qual foram utilizados textos literários de cordéis para discutir esta temática em sala de aula. Outro trabalho desenvolvido neste ano foi o projeto *Ciberpoesia*, em que os alunos foram convidados a ver a imagem como poesia e esta como produtora de imagens. A partir de poemas com temas livres, os alunos puderam se expressar em produções que foram postadas em um *blog* para que todos pudessem comentar e interagir com os trabalhos dos colegas. Já o projeto *O tempo e o vento* foi desenvolvido a partir da seleção de partes da obra bem como da confecção de materiais e seleções de imagens, o que resultou em um projeto amplo que levou alguns meses para se desenvolver e, no final, houve a culminância com as gravações do filme sobre esta obra que estava ocorrendo na cidade na mesma época. Durante a organização desses projetos, ficávamos sempre na biblioteca, espaço que a escola nos oferecia para trabalharmos, e percebemos que a mesma necessitava de uma melhor distribuição dos livros, bem como de uma reorganização dos mesmos, visto que muitos não tinham fichas de entrada e saída e o controle de retirada era pouco eficiente. Neste momento, surgiu a ideia de revitalizar a biblioteca.

Como primeira ampla ação do PIBID Letras que envolvia toda a comunidade escolar, foram preparadas a *Revitalização da biblioteca* e a *I Feira do Livro da escola*. Ambas as ações custaram tempo e dedicação dos bolsistas, já que a biblioteca necessitava de uma reorganização ampla e a Feira do Livro seria o grande fechamento de um ciclo de atividades

(colocação de fichas nas obras, catalogação, nova disposição nas estantes, digitalização do acervo, organização do registro de entrada e saída dos livros) que efetuamos ao longo de três meses de trabalho. Durante a Feira, que ocorreu nos turnos manhã e tarde, foram expostos trabalhos que os alunos produziram ao longo do ano e oferecidas oficinas (ministradas por colegas da Unipampa e convidados que buscamos ao longo dos meses), com temas variados, (jornalismo, contação de histórias, HQs, pintura, poesia, entre outras) bem como sessões de cinema. Este evento consagrou o PIBID na escola, pois até aqui, tanto escola como comunidade escolar tinham dificuldades em entender o trabalho que os bolsistas desenvolviam dentro. Muitas vezes nos chamavam de “estagiários”, pois não conheciam o subprojeto. A partir deste evento, compreenderam nosso papel dentro da escola e tivemos nossa primeira conquista, pois a Feira do livro passou a fazer parte do calendário da escola. A partir dessa ação, angariamos um pouco de espaço e valorização do nosso trabalho dentro da escola e entre a comunidade escolar.

Durante o ano de 2013, o PIBID novamente atuou na E.M.E.F. São Pedro com um grupo de cinco bolsistas ID, focalizando três turmas: uma de sétimo e duas de oitavos anos. Foram meses de grandes desafios, pois trabalhamos com alunos de idades e interesses distintos. Para cada turma eram elaboradas atividades diferentes, uma vez que o sétimo ano solicitava atenção especial e ações específicas, contando com alunos de uma faixa etária com que ainda não havíamos trabalhado. Além disso, eram agitados e um pouco dispersos, isso nos limitava mais nas ações. Já as turmas de oitavo ano possuíam alguns leitores jovens, com uma relação estabelecida com a leitura e, por esse motivo, resolvemos investir em uma obra mais extensa e com uma linguagem fantástica, algo que acreditávamos que cairia no gosto dos adolescentes, e a escolhida foi *Fim Medonho*, de Eddie Dickens (2003). Esta obra foi proposta por uma das cinco bolsistas que já a conhecia e da qual era fã, e a escolha se deu por decisão do grupo em investir na proposta. A leitura da obra foi sendo feita em sala de aula e, para desenvolvê-la, solicitamos para a escola cópias da obra. A cada semana era lido um capítulo e, logo após, os alunos faziam seus apontamentos, material este que, no final, resultou na confecção de portfólios individuais onde cada aluno pode observar sua trajetória de leitura. Na sequência dos meses, aplicamos o projeto *Quem não ouve um conto, não aumenta um ponto. Conta um conto*. Neste projeto, levamos contos de diferentes gêneros, temas e autores. Cada bolsista aplicou uma oficina na qual foram realizadas atividades de escrita e criação artística. Após a nossa correção, houve a reescrita por parte dos alunos, a digitação e a

elaboração de um livro de contos. Esta produção foi exposta na II Feira do Livro da escola e entregue à direção para que fizesse parte do acervo da biblioteca.

No segundo semestre de 2013, desenvolvemos o *Projeto semana da pátria*, quando foram apresentados textos que louvavam a nação e textos atuais que desconstruíam a perspectiva anterior. Um dos autores trabalhados nessa atividade foi Gonçalves Dias, com a *Canção do Exílio*, lida e discutida junto com outros textos. Por fim, os alunos produziram poesias e as apresentaram à comunidade escolar. Posteriormente, começamos a organizar a II Feira do Livro da escola, convidando pessoas para ministrar oficinas, confeccionando convites e banner a serem expostos na escola. Além disso, realizamos uma atividade com um vídeo que narrava o conto *Três irmãos*, de *J.K Rowling* (2007), tendo o propósito de discutir em sala de aula temas como ambição e vingança. Após sua leitura e discussão, foi elaborado um roteiro e criado um cenário (produzido pelos bolsistas PIBID e alunos) para se fazer uma apresentação teatral, satisfazendo o desejo dos alunos que solicitavam há algum tempo o trabalho com teatro. A dramatização ocorreu na abertura da II Feira do Livro e coroou o trabalho do ano inteiro. Finalizamos o ano dando continuidade à catalogação dos novos livros que haviam chegado na escola para que a organização da biblioteca continuasse e não se perdesse com a chegada de novas obras.

2014 foi o terceiro ano de atuação do PIBID dentro da E.M.E.F. São Pedro e, novamente, atuamos em três turmas, sendo um oitavo e dois nonos. Ao longo dos anos anteriores, viemos, aos poucos, conquistando nosso espaço dentro da escola e em meio à comunidade e isto se constatou através dos dados levantados no novo vídeo com o perfil da escola que produzimos e do convite da equipe diretiva para participarmos de uma reunião, com os demais professores, na qual todos expuseram os trabalhos realizados nos anos anteriores e as propostas que tinham para o ano de 2014. Nesse momento, tivemos a oportunidade de mostrar nosso trabalho para alguns professores que não conviviam conosco (caso dos professores das séries iniciais) e nos integramos ainda mais com o grupo. Além disso, fomos às casas de alguns alunos e realizamos entrevistas com os responsáveis, e muitos relataram que perceberam avanços no desenvolvimento dos alunos, pois estes contavam sobre nosso trabalho de leitura. Alguns familiares afirmavam que nossas atividades despertaram o interesse pela leitura e escrita dos jovens. Além dos pais, também entrevistamos professores e funcionários, que deram seus depoimentos sobre o nosso trabalho. Este material deu origem a um vídeo com o novo perfil da escola, algo que nos serviu de suporte para criação de novas ações.

O primeiro projeto desenvolvido este ano foi para o dia das mães. Apresentamos três canções para os alunos que apresentavam diferentes tipos de mães, desde a avó que criava os netos até a mãe solteira. Durante a execução das músicas, os alunos acompanhavam a letra da mesma e, logo após, falavam sobre suas mães. O objetivo desta atividade foi levá-los a refletir sobre os diferentes tipos de mães e de amor materno. Na sequência, realizamos uma atividade denominada *Pescaria Literária*, preparada para ser realizada na festa junina da escola, porém como a mesma não aconteceu, por problemas de mau tempo, realizou-se esta ação posteriormente. A intenção desta atividade era oferecer aos alunos, professores e funcionários obras que recolhemos entre os professores e também entre nosso acervo pessoal, para que desfrutassem da leitura em casa, com um livro que seria seu, pois muitos não tem condições de comprar livros e outros ansiavam por algumas obras que ofertamos na pescaria. O valor cobrado foi irrisório e toda verba arrecadada foi dividida entre as duas turmas de nono ano para ajudar na sua viagem de formatura.

No segundo semestre deste ano, lançamos o projeto denominado *Parada da Leitura*, que tinha por objetivo levar mensalmente livros do acervo da biblioteca para todos os anos finais da escola e solicitar que, durante quinze minutos, fosse realizada a leitura das obras que entregávamos aleatoriamente. Depois desse tempo, os alunos que gostassem da obra poderiam retirá-la na biblioteca e levá-la para casa. O resultado obtido foi satisfatório, pois logo após a Parada da Leitura, muitos iam à biblioteca em busca das obras. Outro projeto importante foi a criação da *Rádio Escolar*. Ela surgiu com o propósito de utilizar este meio de comunicação para expor de forma oral os trabalhos realizados em sala de aula. Após as atividades de leitura e escrita realizadas em sala de aula, fazíamos a correção e convidávamos alunos para participarem das edições da rádio, que ocorriam semanalmente, no dia em que estávamos na escola. As primeiras edições foram feitas ao vivo; os alunos iam com dois bolsistas para uma sala onde a aparelhagem para a rádio estava disponível e lá liam poemas, contos e demais materiais produzidos em sala de aula. A apresentação era feita por um bolsista e, além de leituras, eram executadas algumas músicas. Todas estas ações ocorriam no período do intervalo dos alunos, então a cada semana, no máximo, um texto era lido, visto que o tempo disponível era de apenas quinze minutos. Depois de algumas edições, percebemos que realizar a gravação da rádio seria melhor, visto que algumas vezes os alunos que se disponibilizavam a participar, no dia, não estavam presentes ou desistiam. Como em outras atividades, os alunos faziam parte do projeto, visto que organizávamos a lauda da rádio em sala de aula e, no momento da execução, a mesma era seguida. Paralelamente a estas atividades, organizamos a

III Feira do Livro da escola, quando mais uma vez convocamos oficinairos e organizamos toda a estrutura de exposição e divulgação do evento. Neste ano, mais uma vez, a feira obteve sucesso e, a cada ano, mais pessoas nos auxiliavam nesta ação, sejam oficinairos, que se dispuseram a abrir um tempo em suas rotinas e oferecer algo diferente para nossos alunos, até alguns professores, que mesmo que de forma pequena, ajudaram muito contribuindo para que o evento fosse sucesso.

Na sequência da Feira do Livro, realizamos a edição final do vídeo da escola e, no decorrer dessa atividade, observamos que muitos alunos solicitavam o trabalho com teatro. Como já havia uma caminhada de leitura da parte deles, resolvemos nos aventurar em um projeto especificamente voltado para o gênero. Após muitas discussões e problematizações em grupo, decidimos ler uma adaptação da obra *Hamlet*, de William Shakespeare, feita por Telma Guimarães Castro Andrade. Optamos por essa obra por ser um clássico e as turmas que iriam participar dessa atividade eram compostas por alunos do ano anterior, que já tinham uma caminhada de leitura conosco. Essa atividade foi desenvolvida com alunos de oitavo e nono anos. Primeiramente, fizemos a leitura conjunta, em sala de aula, de uma adaptação da obra para o público juvenil, intercalando com passagens da obra original. Logo após dividimos a turma em alunos que queriam atuar e os que desejavam trabalhar na produção da peça; feito isto, dividimos o grupo de cinco bolsistas para que dois organizassem os ensaios e três restantes produzissem cenários, figurinos etc. Entre leitura, ensaios e produção de cenários se passaram três meses para que tudo ficasse pronto para uma apresentação de encerramento de ano letivo.

Esse projeto foi de grande importância para nós, bolsistas, e também para os alunos, já que a escola não tinha costume de fazer apresentação de encerramento de ano letivo das séries finais. Durante o evento, tivemos um número significativo de pais e familiares apreciando o trabalho dos alunos. O projeto foi um sucesso, pois conseguimos levar para o ambiente do ensino fundamental a leitura de uma obra clássica e, além disso, os alunos tiveram uma compreensão significativa da obra, preenchendo sentidos importantes, como ideias de destino, de culpa, de relações familiares conturbadas, enfim, temas que estão presentes na tragédia do autor inglês e que ainda hoje fazem parte do nosso cotidiano. Dessa forma os alunos puderam experimentar expressar os anseios vividos pelos personagens. Os resultados positivos também nos surpreenderam, levando em conta que, mesmo já tendo uma caminhada de leitura, o contato com uma obra desse porte por alunos nessa fase escolar era um grande desafio.

Em 2015, mais uma vez, o PIBID atuou com cinco bolsistas ID em três turmas, desta vez de oitavo ano. Nesse ano tivemos um recomeço em nossas atividades, pois as turmas em que trabalhamos eram novas, não conhecíamos os alunos e eles pouco sabiam como o projeto funcionava, visto que a maioria vinha do turno da tarde e só nos conheciam da Parada da Leitura. Como uma primeira ação foi realizada uma atividade diagnóstica para conhecermos melhor esses alunos e suas experiências como leitores. Após a análise dessa atividade, optamos por fazer um projeto inicial com conto, artigo de opinião e notícia, pois acreditávamos serem textos de melhor acesso aos leitores, já que curtos e fáceis de ler. As atividades foram realizadas durante alguns meses, uma vez que, a cada gênero trabalhado, era necessário explicar, de forma específica, a sua estrutura e chegar à sua produção. Primeiramente foi realizado um trabalho sobre as características do gênero textual *conto*, seguido da leitura de dois exemplares que abordavam temáticas diferentes. Na sequência, os alunos foram instigados a refletir e discutir sobre os temas, através de um debate, onde instigamos a pensarem o contexto em que a história se passava, bem como as razões e aflições dos sujeitos envolvidos. Por fim, foi proposta uma atividade de escrita livre de um conto, para que os alunos pudessem colocar em prática o conhecimento do gênero adquirido ao longo das aulas. O segundo gênero abordado foi *notícia*. Levamos diferentes reportagens de jornais e, a partir da leitura das mesmas, demos início ao trabalho com este gênero, trabalhando suas possibilidades de sentido e forma. Para a conclusão do seu estudo, propomos a escrita de uma notícia, que poderia ter por base os contos lidos anteriormente, ou a produção de escrita produzida anteriormente.

O *artigo de opinião* foi o terceiro gênero abordado e, para isso, selecionamos um tema que poderia ser bastante explorado pelos adolescentes, porém estes nem sempre refletem sobre ele, o mundo da internet. Durante as atividades tentamos mostrar o lado bom e o ruim da rede, apresentando um artigo que tratava sobre seu uso. Através da leitura, foi explicada a estrutura deste gênero. Além do texto, utilizamos vídeos e *memes*, que tratavam do consumismo da internet pelas pessoas, que trocam o mundo real pelo virtual, e passam mais tempo conectados do que convivendo com suas famílias. Logo após, foi realizado um debate no qual metade da turma deveria defender o uso da internet enquanto os demais a criticavam, e assim os alunos conseguiriam desenvolver o seu posicionamento crítico e aprender a conviver com posições contrárias às suas. Depois de alguns meses desenvolvendo este projeto, concluímos as atividades com um êxito parcial, visto que durante as atividades, percebemos uma dificuldade de leitura e interpretação muito grande por parte dos alunos.

Mesmo com essas constatações, resolvemos partir para a leitura da obra adaptada *Frankenstein*. Levamos um clássico da literatura de terror, algo que se supunha do agrado dos jovens, e optamos por uma versão adaptada aos leitores juvenis. Assim, fizemos *links* entre o texto original de Mary Shelley e a obra adaptada de Fiona Macdonald. Este trabalho se desenvolveu da seguinte forma: *scanneamos* a obra, salvamos em pen-drive e inserimos uma cópia em todos os computadores da sala de informática. A cada semana íamos para a sala e líamos os capítulos em sequência, fazendo *links* com o texto original para que os alunos percebessem a diferença entre uma obra e outra. Ao final da leitura, foram produzidos contos pelos alunos e selecionamos alguns para serem votados por toda a comunidade escolar. Após a seleção, os dois vencedores ganharam ingressos sem data para consumo, ofertados pela bilheteria do cinema local, para assistirem qualquer filme em exposição durante a semana (e no ano de 2015). Para fechar a atividade, fizemos um livro de contos com todas as produções dos alunos, que foi entregue à direção da escola para ser disponibilizado no acervo da biblioteca.

Ao longo desses anos, tivemos momentos de aceitação e resistência dos alunos durante as leituras propostas. Acreditamos que isso ocorreu pelo fato de se ler pouco em sala de aula, principalmente nos anos finais. A leitura literária para alguns alunos é um pouco distante, pois a maioria não tem costume de ler por lazer e de livre e espontânea vontade, mais somente com o intuito de fazer algum resumo ou responder questões básicas. Optamos por insistir em práticas de leitura que “quebrassem” esta rotina. Dessa forma, por exemplo, decidimos pela leitura de obras integrais como uma forma de ampliar suas habilidades leitoras, pois acreditamos que podem e merecem conhecer o universo da literatura, das narrativas que pedem mais fôlego de leitura. Também optamos, em alguns projetos, pelo acervo clássico para aproximar os leitores contemporâneos do acervo universal, que é matriz de muitas obras, textos e produtos culturais que os alunos conhecem, mas não sabem que foram baseados em produções antigas, como, por exemplo, os games e as séries adolescentes que muitos assistem.

Outra característica de nossos projetos era ter como culminância produções de diferentes características (texto, dramatização, narração, pintura, desenho) como desdobramento da leitura, pois levamos em conta os pressupostos de Rildo Cosson (2011), que nos diz que:

O letramento literário em sala de aula precisa que os alunos usem a escrita para registrar, refletir, responder, atualizar, incorporar e compartilhar a sua experiência de

leitura. Para tanto, o professor deve promover as mais diversas formas de interação escrita com a literatura, compreendendo que seu objetivo, longe de formar escritores, é proporcionar o exercício da palavra com vistas a reforçar e consolidar a construção literária dos sentidos. (p. 288)

Durante a execução de nossos projetos, tínhamos sempre a intenção de que o aluno utilizasse os textos apresentados de forma mais ampla, ou seja, que fizessem uso dos mesmos para ampliar os seus conhecimentos e desenvolver suas capacidades de leitura, escrita e interpretação de textos, bem como exercitar a palavra como forma de se expressar.

Tendo por base o conceito de letramento literário de Rildo Cosson e Graça Paulino (2004), que afirmam que o mesmo *“pressupõe a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres.”* (p. 56), desenvolvemos projetos cujos objetivos foram promover o letramento literário de uma forma na qual os alunos tivessem a oportunidade de se apropriar da literatura, incorporá-la e, dessa forma, fazer com que eles construíssem uma ideia de pertencimento quanto à leitura literária, para que seu interesse por ela fosse desenvolvido gradualmente e não imposto.

Para que se obtivesse, mesmo que em longo prazo, bons resultados, foi preciso planejar ações e atividades de leitura que realmente despertassem o prazer em ler e, para isso, levamos em consideração o ambiente em que esses alunos estavam inseridos, o contexto social da escola, bem como procuramos fazer projetos que servissem não somente para a leitura e interpretação, mas que, de alguma forma, tirassem o leitor do seu lugar de receptor do texto e o colocasse como parte do texto. Além disso, os projetos foram desenvolvidos levando em conta a formação de leitores em geral, ou seja, partimos do pressuposto de que é possível formar leitores e ampliar seus conhecimentos, independente de já terem ou não uma caminhada de leitura.

Por estarmos em um nível de ensino onde a literatura está diluída dentro das aulas de Português, tivemos que fazer um trabalho minucioso, já que cada texto literário tem sua estrutura. Além de nos ater ao enredo da obra, sempre tínhamos que explicar a estrutura e como esse modo de escrita influenciava nos sentidos projetados pela narrativa. Muitas vezes optamos por levar obras que, em um primeiro momento, causavam estranheza em nossos alunos, porém acreditávamos que eram de suma importância na sua formação como leitores. Durante a organização das atividades propostas, procuramos ler, conhecer e estudar textos que, no nosso entendimento, seriam interessantes aos alunos e, ao mesmo tempo, iriam inseri-los de uma forma agradável e duradoura nesse ambiente de leitura literária, o qual, para

muitos, era desconhecido. Nossa intenção era levar aos alunos textos a partir dos quais eles pudessem de alguma forma fazer uma relação com a sua realidade e assim ter uma melhor compreensão sobre os mais variados temas, bem como ampliar seus horizontes de leitura e obter novos conceitos e conhecimentos, de modo que conseguissem se posicionar, ouvir e aceitar as opiniões dos demais.

Para a elaboração de projetos de leitura, sempre fizemos leituras iniciais de textos teóricos que nos deram subsídios para as atividades que seriam propostas. Após as leituras, aprendemos que para mediar a leitura em sala de aula é necessário conhecer melhor textos literários que, para isso, não basta apenas estudar e ler o que lhe é proposto durante a formação docente, mas também ler os mais variados livros, desde a literatura infantil até textos mais adultos. As escolhas das obras a serem trabalhadas em sala de aula sempre foram feitas em grupo, todos liam e logo após discutíamos sobre como iríamos trabalhar a obra e qual seria sua contribuição na formação desse leitor.

Segundo Célia Regina Fernandes (2011), o tempo de leitura é fator importante a ser pensado e organizado antes de levar a leitura à sala de aula, sugerindo que o professor deva tentar responder as seguintes questões antes de propor as atividades: *“o que se lê? Para que se lê? Quando? Para quem? Com quem? Em que condições lê-se na escola.”*(p. 338) Quando escolhíamos as obras a serem trabalhadas com os alunos sempre utilizávamos a maioria dessas questões. A metodologia envolvia as seguintes etapas: pesquisávamos e selecionávamos textos que fossem relevantes para a formação do nosso leitor, discutíamos a finalidade daquele texto em sala de aula, em quantas aulas faríamos a leitura e de que maneira seria feita, e por fim em que ambiente faríamos a leitura, e do que iríamos precisar para realizar esse trabalho de forma que realmente obtivéssemos um bom resultado. Para complementar as mediações, falávamos um pouco de nossas experiências de leitura e de como elas influenciaram em nosso conhecimento de mundo, em nossas relações com as pessoas.

Essas etapas foram de suma importância para que o trabalho realizado fosse feito de uma maneira que o aluno conseguisse desfrutar do texto, e não apenas fazer uma leitura rápida sem nenhuma reflexão. Acreditávamos que utilizando desses métodos conseguiríamos atingir nosso objetivo maior, que era promover o letramento literário em sala de aula e assim formar novos leitores.

Podemos observar que a literatura tem um espaço muito restrito em sala de aula. Nos primeiros anos há uma utilização da leitura literária para auxiliar a aprendizagem, da leitura e

escrita, e ao longo dos anos, a leitura é praticamente restrita para a utilização de conhecimento da língua, formas gramaticais e escritas. Essa constatação se confirma com a afirmação de Ana Arlinda Oliveira (2010) de que as escolas têm por base duas concepções de tempo de leitura: nas séries iniciais se contam muitas histórias para compreender melhor a linguagem e desenvolver a imaginação e criatividade, à medida que os alunos vão chegando às séries finais, a leitura é deixada de lado, e se lê um texto apenas para retirar fragmentos, fazer análises. Assim vai se tirando a leitura do aluno, é como se ele não necessitasse mais ler, refletir, posicionar-se.

O texto literário ao longo do tempo foi perdendo o seu valor perante a escola. Antigamente ele era base para aprofundar-se nas questões sociais e compreender a língua de uma forma mais ampla, hoje é usado como pretexto para ensinar gramática. Temos, nos dias atuais, vários tipos de textos que podemos usar como base de aprendizagem, porém não podemos tirar dos nossos alunos a oportunidade de conhecer obras literárias de grande valor. Uma ótima forma de despertar no aluno o gosto pela leitura é utilizar o espaço da biblioteca, pois além de ter um ambiente apropriado e os livros estarem disponíveis, os alunos podem manuseá-los, escolher aleatoriamente uma obra a ser lida, e assim, aos poucos, eles poderão despertar o seu interesse pela leitura. Durante a atuação do PIBID na E.M.E.F. São Pedro, observamos que, assim como na maioria das escolas, o ambiente da biblioteca era pouco utilizado, pois devido a problemas de estrutura, como falta de espaço físico e existência de obras, o espaço era usado algumas vezes como sala de aula, e também, assim como na maioria das escolas, não havia um profissional especializado para controlar, organizar e disponibilizar o acervo. Visando melhorar e auxiliar na manutenção e organização da biblioteca da escola, desenvolvemos um projeto de revitalização deste espaço, quando reorganizamos o acervo e o utilizamos nos projetos e atividades de leitura nas turmas nas quais atuamos.

As práticas de leitura, tanto em sala de aula quanto no ambiente da biblioteca, não devem estar restritas à leitura do que o texto trata, mas sim se deve fazer uma reflexão sobre como fazer um bom uso da leitura, como por exemplo, observar as diferentes interpretações que existem sobre o texto literário. Pensando dessa forma, desenvolvemos projetos que pudessem fazer o aluno refletir e se posicionar diante dos mais variados temas, despertando sua autonomia diante da leitura de forma que eles conseguissem se colocar no contexto de determinado enredo, realmente tirando proveito da leitura.

Nesse sentido, Annie Rouxel (2012) menciona a utilização da *leitura cursiva*, que parece trazer mais resultados para a formação de leitores literários, pois os alunos, ao fazerem a leitura, tomam o texto para si, conseguem se colocar no texto, e assim não há somente uma recepção do texto por parte do aluno, mas uma relação deste com o texto. Deste modo, o aluno poderá identificar-se ou não com o que lhe está sendo apresentado, e assim tirará proveito da leitura. No decorrer de nossas atividades percebemos que os alunos muitas vezes, não conseguiam compreender o texto, pois durante a leitura ficavam tentando interpretá-lo de maneira a responder as possíveis perguntas, pois já estavam acostumados a serem questionados ao final da tarefa. No entanto, levando em consideração as propostas de Rouxel (2012), levamos atividades que tinham como principal objetivo fazer o aluno interagir com o texto de maneira que pudesse compreender que, apesar do texto ter uma ideia, intenção, ele não é uma obra restrita a apenas uma interpretação possível, ao contrário, há várias leituras possíveis e isso acontece porque cada pessoa coloca um pouco de si no texto. Para entendê-lo, sempre tentamos nos colocar naquele contexto, de que como somos diferentes, as interpretações e conclusões serão as mais distintas possíveis. Quando um leitor consegue se colocar no texto e utilizar dos seus recursos de leitura para interpretá-lo, fica mais fácil a sua compreensão e pode diminuir as chances de uma rejeição por parte do leitor ao texto que lhe está sendo oferecido.

Até aqui, descrevemos as principais atividades realizadas, embora no dia-a-dia houvesse mais trabalho e desafios. No próximo capítulo apresentaremos as “vozes” dos indivíduos que fizeram parte desta trajetória de trabalho na escola, e a partir das respostas obtidas será possível perceber os efeitos que os projetos de letramento literário tiveram na vida dos sujeitos envolvidos.

3.3 As vozes: depoimentos de gestão, supervisora, bolsistas e alunos

Para subsidiar nossa reflexão sobre a *Literatura no ensino fundamental II: experiência de letramento literário na E.M.E.F. São Pedro*, propusemos as seguintes questões, através de entrevista, a representantes de cada segmento envolvido de alguma forma nos projetos desenvolvidos pelo PIBID na escola. As perguntas foram realizadas de maneiras distintas: em alguns casos foram feitas pessoalmente, em outros, via e-mail ou rede social, pois muitos não moram na cidade. Como se percebe, a pesquisa foi padronizada, visto que as pessoas selecionadas foram escolhidas previamente por terem feito parte deste trabalho. Neste tipo de

pesquisa temos um pergunta fechada, direcionada para auxiliar na reflexão sobre o tema de nosso trabalho. Foram feitas as seguintes perguntas:

- **Para a gestão:** Como você avalia as ações e os projetos desenvolvidos pelo PIBID-Letras na escola? Justifique.
- **Para a supervisora PIBID:** Como você avalia as ações e os projetos desenvolvidos pelo PIBID-Letras na escola e na sua atuação docente? Justifique.
- **Para os bolsistas:** Como você avalia a participação como bolsista PIBID na sua formação? Justifique.
- **Para os alunos:** Os projetos de leitura literária realizados em sala de aula pelo PIBID influenciaram na sua formação? Justifique.

Acreditamos que, para cada segmento, as ações do PIBID realizadas na escola tiveram uma importância distinta. A gestão avaliou nosso trabalho com relação ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos, revelando se houve, ou não, avanços no ciclo escolar dos alunos e, em caso positivo, como se comprovaram tais benefícios. À supervisora PIBID coube a tarefa de refletir positiva ou negativamente sobre os projetos que desenvolvemos dentro da aula de Português, bem como sobre a relação do grupo com o ambiente escolar. Os graduandos deveriam avaliar sua participação como bolsista na escola, explicitando quais benefícios à iniciação à docência teve na sua formação. Por fim os alunos avaliaram o quanto nossos projetos influenciaram na sua formação escolar, fosse nas aulas de Português como nas demais disciplinas, bem como na sua vida.

As bolsistas Juliane Porto, Bruna Lopes, Eduarda Silva e Paula Costa, responderam a questão via facebook, e as respostas foram copiadas do espaço “bate-papo” e reproduzidas coladas neste artigo. Do mesmo modo obtivemos as respostas dos alunos A, B, C⁵, e o mesmo processo foi realizado. A professora supervisora PIBID, Cleusa Petrarca, por sua vez, enviou suas respostas via e-mail e o procedimento foi o mesmo. Já a vice-diretora da E.M.E.F São Pedro, Lisiane Martins, respondeu à pergunta proposta a este segmento diretamente na folha impressa, desta forma foi feita a transcrição de sua resposta para esse trabalho. Os alunos D, E, F Conde também tiveram suas respostas transcritas, visto que o método utilizado para obtê-las foi o mesmo.

⁵Optamos, por uma questão ética, manter sigilo sobre a identidade dos alunos participantes da pesquisa.

Como você avalia as ações e os projetos desenvolvidos pelo PIBID-Letras na escola? Justifique.

Lisiane Martins (vice-diretora)

As ações e os projetos desenvolvidos pelo PIBID-Letras na E.M.E.F. São Pedro foram relevantes no processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista que os alunos tiveram a oportunidade de um contato maior com o mundo da leitura, que muitas vezes, com a preocupação em cumprir os conteúdos curriculares, a leitura acaba ficando de lado, e assim “Carrinho da leitura”⁶ permitiu que independente da disciplina, cada professor cedesse alguns minutos para a leitura, proporcionando aos alunos um contato com vários gêneros literários. Outra ação do PIBID que vem se consolidando na escola e que hoje faz parte do calendário de atividades da escola é a Feira do Livro, que a cada ano tem a participação de um número maior de alunos e da comunidade escolar, que prestigia esse evento e tem a oportunidade de inserir-se no mundo da leitura através de atividades diversas, levando a leitura e os gêneros literários a toda a comunidade escolar, mostrando que a leitura não se limita apenas à sala de aula.

Como você avalia as ações e os projetos desenvolvidos pelo PIBID-Letras na escola e na sua atuação docente? Justifique.

Cleusa Petrarca (supervisora PIBID na escola)

O projeto Pibid-Letras-Unipampa na E.M.E.F. São Pedro vem conquistando seu espaço lentamente, pois percebemos que professores, equipe diretiva e comunidade escolar ainda não deu o devido valor à estada do Pibid-Letras na escola. Os projetos realizados oportunizam ao aluno ter uma compreensão e entendimento da literatura –leitura e escrita por meio dos diversos gêneros literários, porque sabemos que os professores ainda se mantêm muito gramatiqueros e, quando utilizam o texto literário, é para explorar a gramática, esquecendo da essência que existe nos textos literários.

Eu observei durante a minha trajetória como supervisora Pibid-Letras até o presente momento que a estada do Pibid dentro da escola é um ganho para todos os alunos,

⁶Esta atividade teve origem a partir da Parada da Leitura, pois a partir desta atividade, a supervisora ID juntamente com os demais professores organizaram um carrinho com livros e gibis arrecadados entre os docentes da escola, e dispuseram em um carrinho de supermercado que foi doado. Assim sempre que um professor quisesse, levava o carrinho para sua aula e oferecia as obras aos alunos.

professores e bolsistas. Os bolsistas chegam à escola sem base da realidade da sala de aula e da escola. Por exemplo, tive bolsistas que tinham dificuldades no domínio da leitura oral, postura em sala de aula etc, e que foram se apropriando tanto dessa realidade e aprendendo umas com as outras que, ao término de sua permanência, era visível a maturidade e o domínio adquirido. Já o supervisor enfrenta desafios de coordenar, de tratar com as diferenças de cada bolsista, de reconhecer que ele também está em formação constante, ter a sensibilidade de perceber quando algo está errado no relacionamento do grupo e ter a sabedoria de interferir de forma adequada. Eu, por exemplo, considero muito difícil fazer as interferências quando o problema é referente ao não comprometimento, responsabilidade, pontualidade e relacionamento interno, isto acontece porque há bolsistas que não priorizam estes itens. Mas também não podemos esquecer de que temos bolsistas excelentes, que pensam e agem muito rapidamente ao planejarmos um projeto.

Eu sou da época da gramática, admito que tenha muitas deficiências em relação a planejamentos de projetos e sua estrutura, mas procuro ser humilde para aprender com as minhas bolsistas, pois reconheço que eu era muito conteudista e hoje penso que se um dia não houver mais Pibid na minha escola, eu possa e me sinta em condições de continuar a realizar projetos dentro de leitura, escrita e literatura.

As ações do PibidLetras-Unipampa têm sido de grande valia para o meu crescimento, o dos alunos e da comunidade escolar. Hoje temos projetos lançados pelos Pibid que fazem parte do calendário escolar, tais como a Parada da Leitura e a Feira do Livro da escola e a maior satisfação é saber que alunos se descobriram por meio dos projetos, escrevendo suas histórias, contos e declarando que atualmente eles sabem o gênero literário que gostam de ler e escrever.

Bolsistas ID

Juliane Porto

Como você avalia a participação como bolsista PIBID na sua formação? Justifique.

Minha caminhada no PIBID começou bem cedo, entrei em Julho de 2013 no curso e em outubro do mesmo ano já estava no grupo da escola São Pedro. E mais, entrei às vésperas de uma Feira do Livro, evento organizado pelas bolsistas, com apoio da supervisora e escola.

Vivenciar aquele momento foi bastante assustador, o ritmo de trabalho no período de organização se intensifica muito e, além disso, as meninas também estavam organizando um livro com produções dos alunos. Essas produções foram todas digitadas por nós, ocasionando um comprometimento maior ainda de cada uma.

Quando entrei no curso de Letras eu sabia que gostava de literatura, do português da escola, admirava muito as minhas professoras, mas não tinha certeza de que era aquilo que eu queria para a minha vida. E quando entrei pela primeira vez em uma escola como professora, pois sim, nos considero professoras, ainda mais naquele momento conturbadíssimo, eu pensei que aquilo não era para mim. Era muita cobrança, eu me senti sozinha, isolada, enfim. Comportamento extremamente normal, era uma situação nova, eu estava no primeiro semestre ainda, é claro que seria difícil.

Mas tudo foi acontecendo naturalmente, eu fui me adaptando, conquistando meu lugar, tendo voz dentro do grupo, e aos poucos fui me vendo como professora. Minha primeira atuação de fato foi uma apresentação que fizemos para os colegas professores da escola, onde exibíamos as ações feitas pelo PIBID ao longo de determinado semestre. E então me vi mais uma vez desafiada, pois eu apresentaria para os colegas professores, de todas as áreas, projetos dos quais eu não havia participado. Naquele momento eu tive que me apropriar daquelas ações, e isso fez com que pela primeira vez eu me visse de fato como uma pibidiana.

Para mim é importante ressaltar esses momentos, pois foram com eles que me constitui dentro do grupo, foi a partir deles que cresci. Essas dificuldades me mostraram que o caminho não seria fácil, mas seria possível. O PIBID me fez enxergar a docência com menos romantismo, mas também com menos pessimismo. Me fez aprender a lidar com situações corriqueiras em uma escola, seja em relação aos alunos e até mesmo com os próprios colegas de profissão. No PIBID eu tive contato com pessoas nas quais eu queria me espelhar, e com pessoas que eu nunca serei igual. Seja na vida profissional ou pessoal. Aprendi a trabalhar em grupo, que era algo que eu nunca havia tido contato. A troca de experiências pelas pibidianas e pibidianos que passaram pelo grupo foi muito rica, colegas de semestres diferentes, com jornadas diferentes, opiniões distintas. Tudo isso acrescenta na nossa caminhada.

Além das experiências para a vida e sala de aula, é um projeto que me ajudou também com as questões da graduação. Temos a teoria como suporte para a prática, e esse trabalho

praticamente simultâneo faz com que as notas nas disciplinas sejam melhores, e o modo como nos comportamos em sala de aula com os alunos da escola também seja mais pensado, e até mesmo problematizado por nós mesmas enquanto professoras e alunas. Outro ponto bastante satisfatório é a questão dos estágios obrigatórios, eles se tornam mais tranquilos, afinal já sabemos como montar um projeto, planos de aula.

O PIBID foi muito importante na minha graduação, e hoje, ao estar finalizando essa etapa, devo todo o meu sucesso como aluna a esse projeto. E acredito que tudo o que aprendi com elefará com que eu seja uma professora mais preparada.

Eduarda Silva (ex-bolsista)

O PIBID contribuiu muito para a minha formação como futura docente, pois foi o meu primeiro contato com a escola enquanto “parte da equipe de formação”. Foi com a iniciação à docência que comecei a colocar em prática tudo o que ia aprendendo e ouvindo de professores durante as aulas, e fui conhecendo pouco a pouco a realidade escolar, não só dentro de uma sala de aula, mas também da administração, organização, etc. Além de tudo isto, o que mais ganhei com o PIBID foi acreditar nas minhas capacidades enquanto professora, foi ali que aprendi a preparar atividades sempre pensando nos interesses dos alunos, respeitando as capacidades deles e propondo atividades novas, diferentes, que saíssem um pouco do que eles chamam de “tradicional”. Sou muito grata ao tempo em que pude participar deste projeto, pois acima de tudo, aprendi a lidar com pessoas, e estas me ensinaram muito.

Paula Costa (ex-bolsista)

A participação no projeto PIBID foi de muita contribuição acadêmica, pois ajudou a entender as linhas que conectam prática e as teorias. Também ajudou a desenvolver a postura em sala de aula, trabalho em equipe e contato com a realidade do andamento do ensino nas escolas públicas e como funciona a relação entre escola e comunidade.

Bruna Lopes

Meu nome é Bruna Soares Lopes, sou acadêmica do 8º semestre do curso de Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa na Universidade Federal do Pampa - Campus Bagé e participo como bolsista do subprojeto

PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), Letras- Literatura, desde 2014 até o presente momento, atuando na E. M. E. F. São Pedro, em Bagé-RS.

Ao longo de minha participação neste subprojeto, pude perceber o quanto ele acrescentou em meu processo de formação acadêmica. Ele propiciou o contato com a prática escolar de uma forma que não encontramos em nenhum outro momento de nossa graduação. É claro que temos as práticas de estágio, que são essenciais, porém a forma com que desenvolvemos esta prática através do subprojeto auxilia de uma maneira muito mais efetiva em nossa formação, além de nos preparar para os estágios de uma forma muito mais eficiente.

Podemos perceber o quanto este contato com a realidade escolar amplia os estudos teóricos que desenvolvemos ao longo de nossa graduação e o quanto esta relação entre teoria e prática são essenciais para a ampliação de nossa formação.

Mesmo estando apenas em uma escola durante minha atuação neste subprojeto, pude refletir sobre as diferentes realidades escolares e o quanto isso reflete em nossa prática em sala de aula. Nas diferenças que encontramos desde uma turma para outra, um ano para outro, um aluno para outro. Isto mostra como devemos nos adaptar para estas diferenças e a partir disso podemos encontrar um meio mais fácil de adaptação. Além disso, o contato com colegas de diferentes escolas e cursos nos possibilita ampliar ainda mais esta reflexão sobre as diferentes realidades.

Como meu trabalho neste subprojeto se refere prioritariamente à formação do leitor/escritor literário, pude ter um melhor entendimento sobre os desafios que esta formação apresenta através da minha atuação. Percebi o quanto este é um trabalho minucioso, lento e progressivo e o quanto exige do nosso empenho e comprometimento para se realizar progressiva e efetivamente.

Além disso, possibilitou-me que desenvolvesse um trabalho em grupo da forma mais proveitosa possível, com suas vantagens e desafios, o que fez com que eu tivesse uma visão mais ampla do sistema educacional como um todo. Pude perceber que a prática escolar vai muito mais além da prática unicamente em sala de aula, mas que exige um envolvimento de todos os setores, de forma coletiva, de uma gestão eficiente, de comprometimento de todas as partes e de uma preocupação essencial com o desenvolvimento dos alunos, acima de tudo, para que o espaço escolar seja um lugar de um real aprendizado de qualidade para todos.

Aluno A

Os projetos de leitura de literária realizados em sala de aula pelo PIBID influenciaram na sua formação? Justifique.

Bem não sei ao certo como falar, nunca fui muito bom com as palavras e, bem, posso afirmar que foi graças ao PIBID que eu me encontrei com os livros e com o amor à leitura, sem contar com o teatro, por que foi graças a vocês que eu descobri meu amor pela arte. Lembro até do primeiro teatro que fiz, que foi a partir do livro Os Contos de Beedle, o Bardo, em que pegamos um de seus contos (o conto dostrês irmãos) e fizemos uma linda peça de teatro, que, pra mim, foi uma porta que nunca mais se fechou. Agradeço muito, pois foram vocês que valorizaram meu trabalho e me ajudaram a melhorar e hoje sou grato. Então muito obrigado.

Aluno B

Com certeza. Lembro que a época dos projetos PIBID coincidiu também com as gravações do filme O tempo e o vento. Graças ao PIBID nós tivemos um maior conhecimento sobre o filme, sobre toda a literatura que envolvia aquele enredo. Inclusive me recordo muito de uma oficina realizada pelo PIBID na qual nós escolhíamos uma profissão e por uma manhã nós, de certa forma, exercíamos aquela profissão. Eu escolhi jornalismo, até te entrevistei, foi muito legal, e foi a partir dali que a minha vontade de cursar jornalismo nasceu, e acredito que ano que vem serei acadêmico de jornalismo. Graças aos projetos de literatura do PIBID.

Aluno C

Os projetos do PIBID influenciaram não só na minha formação acadêmica como também no meu amadurecimento como leitor e também escritora. Com leituras dos mais diversos autores e dos mais diversos temas, abriram um mundo de novas possibilidades de leitura além das que eu já fazia, mostrando que o universo da leitura e escrita era bem maior do que eu, com meus 13 anos, poderia imaginar. Os vários projetos de leitura em grupo e escrita contribuíram para que eu perdesse a vergonha de ler para meus colegas e lhes mostrar meus próprios contos. Hoje em dia graças ao PIBID desenvolvo um projeto de leitura em grupo no meu colégio e estou atualmente escrevendo um livro. Ao PIBID e às meninas tenho muito a agradecer, muito obrigada pela ajuda e apoio que sempre deram.

Aluno D

Ajudou em partes na minha formação, porque me influenciou a escrever mais depois do trabalho do conto de terror. Agora tenho uma mente mais aberta para escrever qualquer tipo de gênero textual.

Aluno E

Sim, eles me ajudaram na questão da leitura, pois eu não tinha o costume de ler livros, e a partir de um projeto, eu encontrei o tipo predileto de livro e escrita.

Aluno F

Sim, depois de algumas leituras diferenciadas e vários trabalhos interessantes, com certeza influenciaram muito a ler mais e procurar aprofundar o conhecimento em diversos assuntos. Além de trabalhar vários temas que nos ajudam agora na escola e acredito que futuramente também.

A partir das respostas dadas e acima transcritas, podemos fazer algumas considerações sobre os resultados que os projetos e ações do PIBID obtiveram junto à escola. A Vice-diretora trouxe suas percepções, em relação aos trabalhos desenvolvidos pelo PIBID. Segundo o seu depoimento os projetos desenvolvidos pelo PIBID na escola ao longo de todos estes anos, foram importantes para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, bem como da escola como um todo. Isso talvez justifique o espaço que o PIBID ocupa hoje na escola.

Na resposta da supervisora PIBID, por sua vez, chama nossa atenção a afirmação de que as ações desenvolvidas pelos bolsistas ID influenciaram sua vida como docente, pois, segundo ela, houve uma reflexão sobre suas práticas em sala de aula, algo que ela chamou de atitude “gramatiquera” e que, depois das ações realizadas pelo PIBID, permitiu rever sua metodologia docente.

As respostas das bolsistas ID trazem uma reflexão acerca da iniciação a docência e também dos desafios enfrentados em sala de aula e em trabalhos em grupo. Juliane Porto nos relatou que, até a entrada no PIBID e a inserção em sala de aula, ainda tinha dúvidas se era essa profissão, pois não a via com bons olhos e não tinha ideia de como era o dia a dia no contexto escolar, e que, a partir do seu envolvimento nos projetos desenvolvidos, conseguiu ver a docência com bons olhos, tendo despertado o gosto pela docência a ponto de, hoje, acreditar que essa será a sua profissão. Para Eduarda Silva, participar do PIBID foi

importante, uma vez que, neste contexto, teve a oportunidade de aliar teoria e prática. Segundo ela, o que aprendia em sala de aula refletia nas propostas aplicadas em sala de aula na escola. A importância que a participação neste subprojeto teve no desenvolvimento de sua postura docente, bem como no conhecimento sobre a realidade das escolas públicas foi o ponto central da fala de Paula Silva ex-bolsista, ponto que Bruna Lopes também destacou. O que chamou a atenção é o fato de que a mesma tem magistério e, mesmo assim, acredita que foi a partir de sua participação no PIBID que conheceu melhor o espaço da escola. A mesma bolsista destaca a importância do trabalho em grupo, que, segundo Bruna, faz com que o discente aprenda a conviver com as diferenças, preparando-o para as práticas docentes, já que trabalhar com colegas que se situam em diferentes fases da graduação, permitiu uma troca de ideias muito rica entre os bolsistas ID.

Os relatos trazidos pelos ex-alunos surpreenderam muito e chamam a atenção pela importância que os trabalhos desenvolvidos tiveram nas suas vidas, a ponto de influenciá-los na escolha de suas profissões. O aluno A se declara encantado pelo mundo da leitura e das artes, o B diz que a escolha de sua profissão se deu após uma atividade desenvolvida pelo PIBID, e o C, hoje, desenvolve projeto de leitura na sua escola. Por fim os alunos D, E e F acreditam que se tornaram leitores e escritores em função dos trabalhos desenvolvidos pelo PIBID em sala de aula, o que dá uma dimensão do alcance que ações de formação de leitores sistemáticas e organizadas a partir de objetivos e métodos claros podem atingir.

4. UMA ANÁLISE DOS OBJETIVOS E RESULTADOS ALCANÇADOS

Inicialmente ao chegarmos à escola no papel de bolsistas de iniciação à docência, deparamo-nos com algumas situações que Zilberman (2009) aponta como possíveis problemas que afetam o espaço da literatura em sala de aula, como por exemplo, o ensino ser voltado somente para a língua e sua forma escrita, e pela literatura estar diluída nas aulas de Português. Como já vimos, na maioria das vezes, sua presença nas aulas ocorre estritamente para ensinar/aprender a norma culta, deixando-se de lado toda sua potencialidade.

Acreditamos que esta situação ocorre pelo fato de a língua ser um sinônimo de poder, visto que a leitura de literatura, na maioria das vezes, desperta no leitor a capacidade de reflexão e de compreensão do mundo e das pessoas ao seu redor e, por esse motivo, muitas vezes há certa resistência em ofertá-la a todas as pessoas. Ainda durante os primeiros momentos de observação na escola, ainda no ano de 2012, percebemos que esta situação era vivida pelos alunos, visto que quando havia leituras e atividades em sala de aula, ocorriam justamente para responder questões ou tirar palavras do texto com a finalidade de aprender usos e recursos da língua.

Ao elaborarmos nossas primeiras ações como bolsistas ID atuantes do Subprojeto PIBID Letras-Português/Unipampa na escola que deu origem a este artigo no de 2012, tínhamos por principal objetivo promover o letramento literário no contexto escolar, e neste caso, especificamente nos anos finais do ensino fundamental. Para a realização de tal feito, subsidiávamos nossos trabalhos tendo por base os conceitos e métodos de Rildo Cosson e Graça Paulino, citados anteriormente, e, a partir daí, organizamos os primeiros projetos de leitura de literatura na escola.

A partir dessa base inicial, partimos para uma pesquisa acerca das formas de leitura neste contexto escolar, e então nos deparamos com o que Magda Soares (2001) nomeia como *Escolarização* da leitura. Constatamos este fato porque as leituras realizadas eram feitas quase que unicamente pelos textos do livro didático, algo que pede cuidado e atenção por parte do professor que quer formar leitores, já que, muitas vezes, os textos literários são disponibilizados de forma parcial nesse suporte, prejudicando o acesso efetivo às obras, bem como sua compreensão. Além disso, os livros que normalmente estavam disponibilizados na biblioteca da escola, além de poucos, nem sempre contemplavam os interesses e necessidades de leitura dos alunos. Especificamente em relação à leitura de literatura na escola, sabemos que a biblioteca é suporte fundamental, porém o que percebíamos na ocasião, era a falta de utilização deste espaço, bem como a pouca valorização do mesmo. Ao propormos a

Revitalização da Biblioteca o projeto *Parada da Leitura*, tínhamos o objetivo de promover a leitura neste espaço e levar o aluno a frequentar e retirar obras para leitura em casa. Na “voz” da vice-diretora Lisiane percebemos que este propósito foi alcançado, visto que a mesma relata: *As ações e os projetos desenvolvidos pelo PIBID-Letras na E.M.E.F. São Pedro foram relevantes no processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista que os alunos tiveram a oportunidade de um contato maior com o mundo da leitura [...]*. Da mesma forma, o aluno E reconhece os benefícios destas ações quando relata que: *[...]eu não tinha o costume de ler livros, e a partir de um projeto, eu encontrei o tipo predileto de livro e escrita*.

Pensando nessa escolarização escolhíamos textos para serem trabalhados em nossos projetos que tivessem temas relevantes ao adolescente, mas não apenas isso, procurávamos apresentar obras que são clássicas e que, apesar do tempo, abordam temas ainda atuais e que fazem parte desse período da vida. Isso justifica nosso trabalho com *Hamlet* e *Frankenstein*, ambas as obras enfocando temas pertinentes aos alunos nessa idade escolar. Sua leitura resultou em interpretações muito ricas. Obviamente que o fato de trabalharmos com uma adaptação, nos auxiliou na leitura, mas não deixamos de lado a obra original, e esta é uma maneira de realizar este tipo de leitura de literatura em sala de aula promovendo o que podemos chamar de “atualização” do cânone.

Acreditamos, assim como Candido (2004), que a literatura é direito de todos, pois seu papel humanizador tem o poder de transformar as pessoas fazendo compreendê-las a si e aos outros, e nesta etapa da vida onde estão ocorrendo tantas transformações (a adolescência), é importantíssimo que seja oferecido acesso à leitura literária. Logo, levamos muito a sério o compromisso de respeitar e de atender esse direito dos jovens. Sempre que íamos propor uma leitura, líamos e debatíamos muito sobre como iríamos propor as atividades e, neste contexto, além de planejar aulas, aprendíamos muito sobre a docência, pois cada um de nós tinha um modo de pensar, uma perspectiva sobre como ministrar as aulas e, por estarmos em diferentes períodos acadêmicos, as ideias eram as mais variadas possíveis. Porém, estas trocas eram muito significativas, como relata Bruna Lopes, quando reconhece que elas *[...]possibilitou-me que desenvolvesse um trabalho em grupo da forma mais proveitosa possível, com suas vantagens e desafios, o que fez com que eu tivesse uma visão mais ampla do sistema educacional como um todo*. Como é possível perceber, nossos projetos tiveram um papel importante tanto para os alunos quanto para nós bolsistas, pois essas trocas de experiências e vivências nos possibilitaram uma humanização no seu sentido amplo.

Além disso, nossas ações procuraram estar em consonância com o que afirma Todorov (2009), pois acreditamos que negar a literatura é limitar conhecimento, portanto elaboramos projetos em que a leitura e a exploração de textos literários fossem o foco principal do nosso trabalho, ampliando, ainda que aos poucos, o espaço da leitura literária na escola. No decorrer de nossas atividades de leitura, sempre buscamos fazer o aluno explorar o texto na sua forma mais ampla, como, por exemplo, não se limitar a buscar respostas no texto de modo mecânico, mas tentar entendê-lo e interpretá-lo em suas possibilidades de sentidos. Logo no início da aplicação dos projetos, os alunos apresentavam um pouco de dificuldade, mas podemos dizer que foi possível atingir os objetivos propostos, visto que, os alunos conseguiram sair desta zona de conforto (pergunta/resposta fechada), e por fim já conseguiam aproveitar melhor as leituras propostas. Como diz o aluno F: [...] *depois de algumas leituras diferenciadas e vários trabalhos interessantes, com certeza influenciaram muito a ler mais e procurar aprofundar o conhecimento em diversos assuntos.*

Em nossos estudos para este trabalho, recorreremos mais uma vez aos PCNs (1998), onde pudemos comprovar que a literatura tem um espaço garantido nos anos finais ensino fundamental, mesmo que diluída na aula de Português. O documento, como sabemos, apresenta uma série de leituras orientadas que podem e devem ser utilizadas em sala de aula. Partindo das orientações deste documento, ao longo de nossos projetos, utilizamos várias opções de leitura ali sugeridas. Exemplo disto é quando levávamos um texto com um tema que era do conhecimento do aluno e que, por isso sua compreensão seria fácil, dávamos autonomia para que ele realizasse sua leitura sozinho, sem o apoio do mediador. Outro método utilizado foi o da leitura de escolha pessoal, que acontecia após a Parada da Leitura, quando, por vontade própria, o aluno buscava a obra na biblioteca e levava para fazer a leitura em casa. Nesta proposta, não havia nenhuma cobrança ou trabalho para fazer, neste momento, a leitura era feita por prazer e não por obrigação, mais uma tentativa de apostar na adoção de comportamentos de leitura autônomos que poderiam se transformar em hábitos.

Por outro lado, propomos um programa de leitura da obra *Fim medonho*, oferecendo aos alunos o texto para que pudessem ler em casa. Quando em aula, instigávamos a pensar nos possíveis desfechos que os acontecimentos presentes teriam no decorrer da narrativa. No entanto, apesar deste planejamento e expectativa, a leitura da obra foi um pouco difícil, talvez pela nossa confiança em que eles iriam gostar do texto e fazer a leitura em casa. Isso não acontecia e muitos não gostaram da obra, pois diziam ser muito *fantástica*. Em um primeiro momento, nós, como discentes em formação, ficamos um pouco perdidos sobre o que fazer

para que a leitura pudesse ser concluída, então mudamos o método de leitura proposto e começamos a ler na aula, enfatizando o enredo da obra para que assim despertássemos o interesse e conseguíssemos que o projeto fosse concluído.

Como é possível constatar, nós também aprendíamos muito com os alunos e com a escola, então podemos afirmar que o projeto como um todo teve benefícios para todos os envolvidos, visto que ao longo dos anos fomos aprendendo sobre a docência e sobre o nosso papel como futuros professores e mediadores de leitura. Também percebemos que promover o letramento literário em sala de aula não é algo fácil, pois o gosto pela leitura se adquire aos poucos. Cada ação que se desenvolve pode despertar ou não o interesse dos alunos pela literatura, por isso deve haver por parte do professor o gosto pela leitura e a consciência de sua responsabilidade, pois é fundamental que este acredite que a leitura literária é importante na formação do aluno.

Magnani (2001) afirma que é importante se pensar no tempo de leitura, pois esta requer uma imersão do leitor no contexto da obra e por esse motivo, apenas ler e responder a questionários não pode ser considerado um processo de letramento literário. Quando começamos a atuar na escola no ano 2012, foi possível viver experiências que ilustram essa afirmação. Nossa supervisora atuava em três turmas e em cada uma nós tínhamos 1h/a por semana. Para elaborarmos os projetos e cumprirmos a carga horária que o subprojeto solicitava, íamos duas manhãs na escola. Na primeira, discutíamos as leituras que iríamos propor bem como os métodos que iríamos utilizar; na segunda, aplicávamos as atividades. Desta forma, o PIBID atuou por um longo tempo. Depois de alguns anos, dividindo a carga horária em dois dias da semana, optamos por ir à escola uma única vez por semana, e cumprir a carga horária de 8h em apenas um dia, no período integral. Em ambas as situações o tempo era o mesmo, para a construção dos projetos e aplicação dos mesmos. Ao detalharmos este tempo, queremos mostrar que é possível realizar projetos de leitura em sala de aula, mesmo que de forma reduzida, obviamente desde que o professor tenha interesse, disposição, e acredite que ler é parte da formação do indivíduo. A professora Cleusa, supervisora PIBID deixa isso claro quando diz: *Eu sou da época da gramática, admito que tenha muitas deficiências em relação a planejamentos de projetos e sua estrutura, mas procuro ser humilde para aprender com as minhas bolsistas, pois reconheço que eu era muito conteudista e hoje penso que se um dia não houver mais Pibid na minha escola, eu possa e me sinta em condições de continuar a realizar projetos dentro de leitura, escrita e literatura.* Como podemos perceber há uma afirmação de que a preocupação do professor em geral é com os

conteúdos a serem desenvolvidos e que a leitura é deixada em segundo plano. Talvez isso aconteça porque trabalhar com leitura de literatura na escola requer do professor um tempo que muitas vezes ele não dispõe, pois ao contrário de uma prova de gramática, onde as respostas são certas ou erradas, em um trabalho com leitura, a avaliação é mais específica, envolve um processo e um tipo de relação entre texto e leitor, já que o professor deve levar em conta os diferentes pontos de vistas dos alunos sobre as obras e que o tipo de avaliação nem sempre deve ser a escrita.

Segundo Jouve (2002), existem diferentes formas de trabalhar a leitura de literatura no contexto escolar por isso também diferentes modos de avaliação devem ser aplicados. Em alguns de nossos projetos, utilizamos diferentes formas de trabalho de leitura, como por exemplo, produção de textos curtos (contos, fábulas, notícias, artigo de opinião) para que os alunos pudessem conhecer claramente os gêneros textuais, bem como se adaptar à leitura, e a partir daí partíamos para textos mais complexos e extensos. Neste tipo de atividade com textos menores, procurávamos que o aluno compreendesse a estrutura de cada gênero e produzisse um texto dentro deste padrão. Paralelamente a isso, quando o texto literário se apresentava de modo fantástica ou através de uma linguagem muito subjetiva ou num padrão distante dos leitores jovens (os contos de Simões Lopes Neto, por exemplo), lançávamos mão da ferramenta da expressão artística dos alunos, como criar gravuras, desenhar sobre o ambiente do texto e seus personagens, encenar uma peça teatral, apresentações de vídeo. Essas atividades, nos mostravam o quanto o aluno tinha aproveitado a leitura. Acreditamos que não é somente através da escrita que se avalia a compreensão de um texto, mas também pelas demais formas de expressão. Percebemos que alcançamos bons resultados com esse tipo de atividade através da fala do aluno A, quando o mesmo relata que: *Lembro até do primeiro teatro que fiz, que foi a partir do livro Os Contos de Beedle, o Bardo, em que pegamos um de seus contos (o conto dos três irmãos) e fizemos uma linda peça de teatro, que, pra mim, foi uma porta que nunca mais se fechou.* Nesta situação, apresentamos um vídeo que mostrava justamente este conto, e utilizamos esta ferramenta para saciar um desejo dos alunos de fazer um teatro, e dando conta de mais um aspecto do letramento literário.

Obviamente avaliar não é uma tarefa fácil e para nós discentes em formação, muitas vezes, isso é muito difícil, visto que neste contexto os projetos eram aplicados em grupo e, por esse motivo, a avaliação também se dava entre todos os bolsistas ID. Isso muitas vezes era complicado, pois cada um tinha um ponto de vista sobre determinada atividade e então conversávamos muito até decidir a melhor forma de avaliar o mesmo. Isso reflete a

importância que o trabalho realizado dentro do PIBID teve na nossa formação discente, e constatamos isso também na fala de algumas bolsistas como Eduarda Silva que diz: *Foi com a iniciação à docência que comecei a colocar em prática tudo o que ia aprendendo e ouvindo de professores durante as aulas, e fui conhecendo pouco a pouco a realidade escolar, não só dentro de uma sala de aula, mas também da administração, organização, etc.* Paula Silva também vai nesta direção, quando afirma que a atuação no Pibid [...] *também ajudou a desenvolver a postura em sala de aula, trabalho em equipe e contato com a realidade do andamento do ensino nas escolas públicas[...]*

Enquanto discentes em formação, procuramos sempre em nossos projetos promover o que Pinheiro (2006) chama de interação entre o conceito e o método do letramento literário. Nosso principal objetivo na escola era formar leitores e, para isso, utilizávamos como base principal o conceito de letramento literário de Paulino e Cosson (2009), que, assim como Pinheiro (2006), acreditam que formar leitores é uma tarefa difícil pois requer um trabalho permanente com a leitura em sala de aula para que efetivamente torne os sujeitos indivíduos letrados. O letramento é um processo gradativo, e talvez por isso haja uma certa resistência em desenvolvê-lo em sala de aula, já que muitas vezes os resultados levam um tempo para aparecer. Podemos constatar isso com o trabalho que desenvolvemos logo que chegamos à escola, uma vez que, apesar de optarmos pela leitura de trechos da obra *o Tempo e o Vento*, aproveitando as gravações na cidade, os alunos ainda resistiram um pouco e apresentaram uma certa dificuldade em compreender a obra. Diante desta dificuldade, poderíamos ter optado por trabalhar obras menores, porém demos continuidade ao nosso projeto, pois, assim como os autores citados acima, acreditávamos que os indivíduos devem passar por várias etapas de leitura, por diferentes experiências de leitura, para que o letramento literário se efetive.

É a partir dessas atualizações e vivências leitoras que, como mediadores, podemos formar o que Aguiar (2001) chama de *leitor competente*, ou seja, o leitor que já realizou tantas leituras e já vivenciou tantas experiências artísticas, que, nessa etapa de letramento, já é capaz de escolher suas próprias leituras, buscar eventos e lugares onde possa encontrar o tipo de leitura que lhe atraí bem como as formas de expressões artísticas que lhe parecem relevantes. Com os depoimentos dos alunos A, B e C, que fazem parte dos ex-alunos da escola, acreditamos que conseguimos atingir nosso objetivo, pois nos relatos eles mencionam a importância e a influência que o nosso trabalho de letramento literário teve na vida deste alunos. O aluno A afirmou que, a partir de uma atividade que propusemos e de uma

das edições da Feira do Livro, foi escolhida sua futura profissão: *foi a partir dali que a minha vontade de cursar jornalismo nasceu, e acredito que ano que vem serei acadêmico de jornalismo*. Em outro relato, observamos que houve um desdobramento do nosso trabalho, uma continuidade, pois em função dos nossos projetos, hoje a ex-aluna desenvolve uma ação similar na sua escola: *Hoje em dia graças ao PIBID desenvolvo um projeto de leitura em grupo no meu colégio e estou atualmente escrevendo um livro*.

Estes relatos comprovam que o letramento literário depende da escola para se consolidar. Cosson e Junqueira (2011) afirmam que a escola é importante nessa tarefa, pois é necessária uma metodologia específica, e é neste ambiente que o letramento se consolida. Ao longo desses anos, muitas vezes nos deparamos com alunos leitores mas que ainda não sabiam buscar suas leituras ou que eram resistentes a ler obras que não fossem contemporâneas. Mas a partir dos projetos de leitura que aplicamos, essa realidade mudou, fato este comprovado pelo relato dos alunos. O C afirma que o Pibid: *Ajudou em partes na minha formação, porque me influenciou a escrever mais depois do trabalho do conto de terror. Agora tenho uma mente mais aberta para escrever qualquer tipo de gênero textual*. Logo, o trabalho dos bolsistas ID não apenas abriu horizontes de leitura, mas propiciou o aparecimento de escritores, autores de seus próprios textos.

Essa constatação nos mostrou que fizemos um bom trabalho, mesmo quando havia dificuldades para realizar as atividades. Como os autores acima afirmam, a escola tem um papel fundamental para que o letramento se consolide e percebemos isso quando tínhamos as ideias, queríamos realizar as atividades, mas nem sempre tínhamos o suporte necessário. Inicialmente houve uma resistência da escola em nos auxiliar nas atividades, talvez porque naquele momento ainda houvesse pouca compreensão sobre a nossa real função dentro da escola. Acreditamos que isso ocorria porque o PIBID era um Subprojeto novo e pouco conhecido entre as escolas e professores.

As dificuldades para promoção da leitura literária na escola que experimentamos talvez sejam as mesmas que interfiram na resistência de alguns professores em trabalhar leitura em sala de aula, pois, como já mencionamos anteriormente, o professor deve pesquisar, organizar e escolher métodos para promover o letramento literário, e isso requer tempo, então quando a escola não o auxilia com xerox, disponibilização do acervo e as condições necessárias, há uma desvalorização do seu trabalho e isso pode fazer com que o docente deixe de realizar estas ações. Em seu depoimento a supervisora ID aponta: *O projeto Pibid-Letras-*

Unipampa na E.M.E.F. São Pedro vem conquistando seu espaço lentamente, pois percebemos que professores, equipe diretiva e comunidade escolar ainda não deu o devido valor à estada do Pibid-Letras na escola.

Como foi possível constatar o professor é o principal agente transformador e no caso, das experiências que deram origem a esse trabalho, os discentes futuros professores atuaram como agentes transformadores e promovedores do letramento literário nesta escola. Embora ainda existam algumas resistências por parte da escola com os bolsistas ID, a mesma já reconhece os benefícios que o letramento literário promove neste espaço escolar. Estes avanços, como já dito anteriormente, acontecem lentamente, mas comprovamos que é possível promover a leitura literária no ensino fundamental.

Segundo Tereza Colomer (2007), é papel do professor ser um mediador/estimulador quando promove trabalhos de leitura literária. Acreditamos que talvez o fato de sermos leitores, estarmos começando nossa caminhada como futuros docentes, tenha tido influência nos resultados que obtivemos. Nos dias atuais, os alunos tem um mundo a sua volta que lhe oferece muitas informações, como por exemplo, as séries de tv, vídeo games, filmes baseados em obras literárias, e isso interfere muitas vezes nas leituras que fazem. Talvez por estarmos em uma idade próxima a estes alunos, e estarmos numa estrutura universitária que é bem distinta da que existia há anos atrás, (na qual a maioria dos professores que atuavam na escola de origem deste artigo estudou), tenha facilitado um pouco nosso trabalho, pois durante os projetos muitas vezes fazíamos algumas relações entre esse mundo virtual, no qual estes adolescentes vivem, e os textos que trabalhávamos em sala de aula. De certa forma, podemos dizer que fomos não somente mediadores que promoviam atividades de leitura com o objetivo de que os alunos se tornassem leitores, mas também estimuladores, visto que muitas vezes através destas relações influenciámos os alunos a procurarem determinadas obras, a buscarem informações sobre as fontes das mesmas e também fazer relações com outras expressões artísticas. Acreditamos que estas etapas foram fundamentais neste processo de letramento e para que pudéssemos realizar nosso trabalho com sucesso.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui apresentada surgiu a partir de um anseio pessoal que teve origem na nossa experiência como bolsista de iniciação à docência do subprojeto PIBID/Letramento literário, quando aplicávamos projetos de leitura nas aulas de Português, nos anos finais do ensino fundamental da E.M.E.F. São Pedro, na cidade de Bagé. Inicialmente, antes de divulgarmos e explanarmos essa vivência e em que medida ela contribuiu para a nossa formação, fizemos uma pesquisa bibliográfica acerca do assunto, apresentamos o caminho do ensino de literatura ao longo dos anos no país, analisamos o espaço da literatura nos anos finais, bem como a importância do letramento literário como possibilidade metodológica de formar leitores literários. Além disso, procuramos relacionar nossas práticas com as teorias que alguns autores trazem sobre esta temática.

Primeiramente, constatamos que desde o início da educação e da escola, a literatura tinha um papel secundário visto que já ocorria uma separação entre a língua e a leitura. Os primeiros indivíduos alfabetizados, apenas decoravam códigos para que pudessem realizar algumas leituras básicas e assim a leitura literária sempre ficou em segundo plano. Ao longo dos anos, houve teóricos que apontavam que a literatura era um direito de todos, porém, oferecer aos indivíduos o direito de ler pode ser perigoso, pois quanto mais se lê, maior é o conhecimento sobre o mundo e as pessoas, e isso os habilita a se tornarem agentes transformadores da sociedade.

No Brasil, embora encontremos os PCNs (1998) que sugerem métodos de leitura a serem desenvolvidos nos anos finais do ensino fundamental, seu uso é parcial e feito de forma redutora. Ao longo de nossa pesquisa, percebemos que grande parte dos professores desconhecem ou dá pouca importância para este documento e que, provavelmente por isso, a literatura nesse período escolar é tão reduzida, ou abordada de forma equivocada e redutora. Por esse motivo, é fundamental discutir e debater a literatura neste contexto escolar, algo que nós, como futuros docentes, precisamos fazer.

A partir das vivências e experiências que tivemos ao longo desses anos no Pibid, percebemos que o letramento literário é um objetivo a ser buscado e uma metodologia a ser desenvolvida. A leitura literária é muito importante no ensino fundamental, visto que nesta fase escolar os alunos estão passando por um processo de transformação, saindo da infância para a adolescência, período da vida em que ocorrem muitas dúvidas e anseios, algo que a literatura pode ajudar a entender e enfrentar. Além desses benefícios, é importante pensar que logo estes alunos partirão para o ensino médio, onde será apresentada a disciplina de literatura

e, se não houver nenhum conhecimento prévio, nenhuma prática de leitura literária, o aluno pode ficar limitado ao conceito de que ler é algo ruim, cansativo, e pode desenvolver um certo repúdio à literatura, pois da maneira em que esse aluno foi inserido nesse ambiente, a leitura literária parece algo cansativo, ruim.

Percebemos, ao longo de nossa pesquisa, que os projetos desenvolvidos trouxeram benefício não só para os alunos, mas para a comunidade escolar como um todo e para nós bolsistas ID, em especial. A escola revelou que os projetos do PIBID na escola tiveram relevância na formação dos alunos, professores e comunidade escolar, visto que as atividades desenvolvidas beneficiaram a todos. Os alunos ampliaram seus horizontes de leitura, descobriam-seleitores e até mesmo escritores. Além disso, muitos tornaram-se leitores que sabem escolher suas leituras e definir qual gênero literário mais lhes atraem. Na escola, soubemos que, ao longo do ano de 2016, muitos professores aderiram ao carrinho da leitura após observarem a Parada da Leitura, e aqui é importante salientar que não só professores de Português, mas os de outras disciplinas buscam livros para levar para os alunos lerem após suas provas, trabalhos etc. Cremos que isso comprova a importância que projetos de iniciação à docência têm no ambiente escolar, pois alia teoria a prática e tanto a escola como o discente e os demais envolvidos se beneficiam destas atividades.

As informações trazidas pela supervisora revelam a trajetória do PIBID na escola, do seu ponto de vista, expondo as conquistas e as dificuldades de maneira geral, seja na escola, em sala de aula e na relação entre os bolsistas. Acreditamos que o seu depoimento seja muito importante, pois revelou o seu olhar para o nosso trabalho como bolsistas ID e as dificuldades que enfrentou como nossa supervisora, além de sinalizar para as trocas de experiências que vivenciamos ao longo dos anos na escola. Além disso, trouxe o seu ponto de vista em relação ao nosso trabalho e o espaço que a escola nos oferece para desenvolvermos nossos projetos, bem como as barreiras que cada bolsista enfrenta, ao longo de sua iniciação à docência, provando que tanto bolsistas como escola, de forma em geral, adquirem muitos benefícios com este trabalho.

Para nos bolsistas ID, ter participado, ou estar ainda atuando no PIBID, faz toda diferença na nossa formação, pois aliamos a teoria a prática. Como se pode perceber, a maioria relata a importância deste projeto na sua formação discente, visto que o convívio com colegas de diversos períodos da faculdade, bem como com professores formados e comunidade escolar como um todo, traz benefícios para sua trajetória na universidade. A oportunidade de estar em sala de aula, já nos primeiros semestres da faculdade interfere de

forma positiva nas práticas que teremos ao final do curso. Talvez seja possível dizer que um aluno pibidiano terá uma formação diferenciada se comparado aos colegas que não tiveram esta oportunidade. Por estarem neste ambiente, adquirem conhecimentos que somente a prática pode oferecer, pois além de estar em sala de aula, há um convívio com a comunidade escolar, e neste contexto é possível se perceber as dificuldades encontradas nas escolas e assim estar preparado para os desafios que virão em sua futura docência.

Por fim, queremos encerrar destacando os depoimentos de alunos que ao longo dos anos estiveram conosco em sala de aula e foram fundamentais para atingirmos nosso objetivo, que era a formação do leitor/escritor literário. Percebemos nas declarações que muitos se diziam não leitores, afirmando que as atividades desenvolvidas foram importantes para que adquirissem o gosto pela leitura e escrita. Após estas afirmações, percebemos que mesmo que de forma parcial, (dizemos isto porque temos depoimentos de alguns alunos e não de todos), atingimos nosso objetivo, tendo em vista que muitos estão repetindo nossas atividades, como a aluna que leva leitura para a sua nova escola, o menino que declarou ter escolhido sua profissão porque desenvolveu o gosto pela escrita e outro que hoje faz teatro porque se descobriu neste universo através de uma apresentação organizada pelo PIBID. Como se percebe, o PIBID teve uma grande influencia na vida desses alunos que nos leva a avaliar de forma positiva as atividades que desenvolvemos ao longo destes anos. Foi possível perceber o trabalho que o PIBID desenvolve na escola é muito importante, considerando que várias pessoas se beneficiaram dessas ações e que todas elas tiveram um único objetivo, melhorar a qualidade do ensino.

REFERÊNCIAS

BARCO, Frieda; FICHTNER, Marília; RÊGO; Zíla; AGUIAR, Vera (coord). *Era uma vez na escola...: formando educadores para formar leitores*. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

BORTONI-RICARDO, Stella. *O professor pesquisador; introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

CANDIDO, Antonio. *O Direito a literatura*. Rio de Janeiro: Ouro sobre o Azul; São Paulo: Duas cidades, 2004.

CAPES

CASTRO, Telma. *Hamlet*. Porto Alegre: Scipione, 2006.

COLOMER, Teresa. *A leitura literária na escola*. [tradução de Laura Sandroni], São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. *A prática de letramento literário em sala de aula*. in: nas trilhas do letramento 2011)

COSSON, Rildo. *Letramento Literário – Teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

COSSON, Rildo; JUNQUEIRA, Renata. “**Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula**”. São Paulo: acervo digital, 2011. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>> Acesso em: 03/12/2016

DICKENS, Eddie. *Fim medonho: A trilogia de Eddie Dickens*. São Paulo: Record, 2003.

FERNANDES, Célia. *Letramento Literário no contexto escolar*. in: nas trilhas do letramento 2009)

JOUBE, Vincent. Tradutores: BAGNO, Marcos; MARCIONÍLIO, Marcos. *Porque estudar literatura?*. São Paulo: Parábola, 2012.

MACDONALD, Fiona. *Frankenstein*. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 2012.

MAGNANI, Maria do Rosário. *Leitura, literatura e escola: sobre a formação e o gosto*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

OLIVEIRA, Ana. *O professor como mediador das leituras literárias*. Cap.2In: Coleção explorando o ensino de literatura Volume 20: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

LARANJEIRA, Maria. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/par/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12657-parametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series>> Acesso: 13/09/2016.

CAPES

Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>> Acesso: 14/11/2016.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. *Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola*. In: RÖSING, Tânia M.K; ZILBERNAM, Regina (orgs). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

PINHEIRO, Marta. Letramento literário na escola: um estudo de práticas de leitura literária na formação da “comunidade de leitores”. Belo Horizonte: biblioteca digital, 2006. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/bitstream/handle>> Acesso em: 03/12/2016.

ROUXEL, Anne. *Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor*. In: *Cadernos de pesquisa* v.42 n.145 p.272-283 jan./abr. 2012.

ROWLING. J.K. O Conto dos 3 Irmãos Harry Potter. Youtube 2013. <<https://www.youtube.com/watch?v=G3pVD7LRuj4>> Acesso em: 03/12/2016.

SOARES, Magda. *A escolarização da literatura infantil e juvenil*. In: EVANGELISTA, Aracy; BRANDÃO, Heliana; MACHADO, Zélia (orgs.) *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo horizonte: Autêntica, 2001.

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

ZILBERMAN, Regina. M.K RÖSING. Tania. *A escola e a leitura da literatura* In: *Escola e leitura: Velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.