

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
FACULDADE DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ROSA MARIA MONTEIRO DE ARAÚJO

JORNADAS LITERÁRIAS: LEITURA, MEDIAÇÃO E INTERAÇÃO NO ENSINO  
FUNDAMENTAL II EM UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NA CIDADE DE  
MANAUS.

MANAUS – AM

2020

ROSA MARIA MONTEIRO DE ARAÚJO

JORNADAS LITERÁRIAS: LEITURA, MEDIAÇÃO E INTERAÇÃO NO ENSINO  
FUNDAMENTAL II EM UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NA CIDADE DE  
MANAUS.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em  
Letras, da Faculdade de Letras, da Universidade Federal do  
Amazonas como requisito para obtenção do título de  
Mestre em Letras na área de Estudos Literários.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Rita Barbosa de Oliveira

MANAUS – AM

2020

## Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

A663j Araújo, Rosa Maria Monteiro de  
Jornadas literárias : leitura, mediação e interação no ensino fundamental II em uma escola de tempo integral na cidade de Manaus / Rosa Maria Monteiro de Araújo . 2020  
84 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Rita do Perpétuo Socorro Barbosa de Oliveira  
Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Amazonas.

1. letramento literário. 2. formação de leitores. 3. ensino fundamental II. 4. mediação. 5. interação. I. Oliveira, Rita do Perpétuo Socorro Barbosa de. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

DEFESA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Universidade Federal do Amazonas  
Faculdade de Letras  
Programa de Pós-Graduação em Letras

Rosa Maria Monteiro de Araújo

JORNADAS LITERÁRIAS: LEITURA, MEDIAÇÃO E INTERAÇÃO NO ENSINO  
FUNDAMENTAL II EM UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NA CIDADE DE  
MANAUS.

**Banca Examinadora:**

---

Prof.<sup>a</sup>. Dra. Rita Barbosa de Oliveira - **Orientadora**  
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

---

Prof.<sup>a</sup>. Dra. Cássia Maria Bezerra Nascimento - **Membro**  
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Jocélia Barbosa Nogueira - **Membro**  
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

---

Prof.<sup>a</sup>. Dra. Juciane Cavalheiro - **Suplente**  
Universidade do Estado do Amazonas -UEA

---

Prof.<sup>a</sup>. Dra. Nícia Petrecelli Zucolo - **Suplente**  
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

## Dedicatória

Ao meu pai (*in memoriam*),  
À minha mãe,  
Aos meus filhos, Luiz Eduardo e Maria Eduarda,  
e ao meu esposo, James Roberto Araújo.

## Agradecimentos

Antes, houve os que acreditaram ser possível e disseram-me que eu fosse fazer o mestrado que eu conseguiria... Disseram-me palavras de confiança que alimentaram meu sonho. Sou grata a vocês, caríssimos ex-alunos, colegas professores e equipe do PIBID de Letras da UEA!

Aos professores Priscila Soares Lima e Rodrigo de Araújo Ribeiro que de bom grado acolheram o meu sonho e o fizeram realidade em suas salas de aula, meus sinceros agradecimentos pela participação nas jornadas literárias.

As aulas do curso de mestrado foram fundamentais para o meu crescimento como professora e pesquisadora. Agradeço aos professores do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFAM por excelentes momentos de aprendizagem.

O caminho de elaboração da dissertação foi árduo, mas nas dúvidas e incertezas, houve um livro emprestado, uma leitura indicada, uma direção apontada. Nos momentos de desalento, mão estendida, palavra amiga, compreensão. Dra. Rita Barbosa de Oliveira, muito obrigada pela sua orientação e pelo seu exemplo de dedicação e superação.

Agradeço às Professoras Dra. Cássia Maria Bezerra Nascimento, Dra. Jocélia Barbosa Nogueira e Dra. Juciane Cavalheiro por suas preciosas contribuições nas bancas de qualificação e defesa, com sugestões, correções e palavras de incentivo.

Aos colegas da minha turma, obrigada pela amizade, torcida e companheirismo!

Deixo aqui meu agradecimento a Queila Sousa do Monte que no decorrer desse mestrado se tornou uma amiga especial, pois nos momentos em que os problemas me sufocaram, ofereceu seu ombro amigo e solidariedade e incentivou-me a prosseguir.

Em casa, durante minhas ausências, apoiavam, aguardavam com paciência que terminasse. Minha mãe, meus filhos, obrigada pela espera solidária!

Eterno Deus, em tudo estava a tua mão divina. Eu te louvo!

**RESUMO:** É objeto desta pesquisa a investigação de estratégias didáticas nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, que contribuam para o letramento literário e aprimorem competências de leitura, fala, escuta, produção oral e escrita dos alunos, tal como explicitadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e na Base Nacional Curricular Comum (2016). Nosso enfoque, fundamentado na proposta de Cosson (2016) que preconiza o letramento literário como interação, será na recepção de obras literárias, observando os relacionamentos entre leitor e texto, na posição do professor como mediador de leituras na sala de aula contribuindo para a formação do leitor. Apresento primeiramente um panorama sobre as escolas de tempo integral em Manaus, abordando suas perspectivas, objetivos e propostas curriculares, pois é nesse contexto que a Escola Estadual Altair Severiano Nunes, espaço das reflexões sobre letramento literário desta dissertação, está inserida. Relato as ações do projeto “Jornada literária” e analiso, à luz das considerações de Rildo Cosson (2016) o papel das práticas de leitura literária no desempenho da referida escola nas avaliações externas, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas (SADEAM). Esta pesquisa possibilitou uma reflexão sobre o papel relevante que o letramento literário tem na formação do aluno no Ensino Fundamental II e na formação do aluno-leitor como sujeito responsável pela produção de sentidos do texto. Tal reflexão parte do diálogo com teóricos Antonio Candido (1995), Jean-Paul Sartre (2015), Leyla Perrone Moisés (2016), Magda Soares (2001), Regina Zilberman (1989, 2001), Rildo Cosson (2014, 2016), Roland Barthes (2012, 2013), Teresa Colomer (2007) e Wolfgang Iser (1996) sobre os conceitos da literatura e seus elementos que devem fundamentar e realinhar as posturas didático-pedagógicas de um professor de literatura.

**PALAVRAS-CHAVE:** letramento literário; formação de leitores; Ensino Fundamental II.

**RESUMEN:** El propósito de esta investigación es la investigación de estrategias didácticas en las clases de lengua portuguesa en la escuela primaria, que contribuyen a la alfabetización literaria y mejoran las habilidades de lectura, expresión oral, comprensión oral y escrita de los estudiantes, como se explica en los Parámetros del plan de estudios (1998) y la Common National Curriculum Base (2016). Nuestro enfoque, basado en la propuesta de Cosson (2016) que aboga por la alfabetización literaria como interacción, será en la recepción de obras literarias, observando las relaciones entre el lector y el texto, en la posición del maestro como mediador de las lecturas en el aula que contribuyen a la Entrenamiento de lectores. Primero, presento una visión general de las escuelas de tiempo completo en Manaus, abordando sus perspectivas, objetivos y propuestas curriculares, ya que es en este contexto que se inserta la Escuela Estatal Altair Severiano Nunes, espacio para reflexiones sobre la alfabetización literaria en esta disertación. Reporto las acciones del proyecto “Jornada literária” y analizo, a la luz de las consideraciones de Rildo Cosson (2016), el papel de las prácticas de lectura literaria en el desempeño de esa escuela en evaluaciones externas, como el Índice de Desarrollo de Educación Básica (IDEB) y Sistema de Evaluación del Desempeño Educativo de Amazonas (SADEAM). Esta investigación hizo posible una reflexión sobre el papel relevante que la alfabetización literaria tiene en la formación del alumno en la Escuela Primaria II y en la formación del alumno-lector como sujeto responsable de la producción de significados en el texto. Dicha reflexión parte del diálogo con los teóricos Antonio Candido (1995), Jean-Paul Sartre (2015), Leyla Perrone Moisés (2016), Magda Soares (2001), Regina Zilberman (1989, 2001), Rildo Cosson (2014, 2016), Roland Barthes (2012, 2013), Teresa Colomer (2007) y Wolfgang Iser (1996) sobre los conceptos de literatura y sus elementos que deberían apoyar y realinear las posturas didáctico-pedagógicas de un profesor de literatura.

**PALABRAS CLAVE:** alfabetización literaria; entrenamiento de lectores; Escuela primaria II.



## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1. Atividades de letramento literário na EEASN.....	69
Tabela 2. Evolução do IDEB da EEASN .....	70
Tabela 4. Índice IDEB de proficiência em leitura da EEASN. ....	71

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Fragmento de uma peça teatral criada por um aluno. ....	47
Figura 2. Aluna apresentando poemas do escritor Thiago de Melo na I Jornada Literária da EEASN. ....	48
Figura 3. Folder da I Jornada Literária da EEASN. ....	49
Figura 4. Folder da I Jornada Literária da EEASN. ....	50
Figura 5. Apresentação sobre Carlos Drummond de Andrade na II Jornada Literária da EEASN. ....	54
Figura 6. Apresentação sobre Modernismo na II Jornada Literária da EEASN. ....	54
Figura 7. Folder da II Jornada Literária da EEASN. ....	55
Figura 8. Folder da II Jornada Literária da EEASN. ....	56
Figura 9. Folder da III Jornada Literária da EEASN. ....	61
Figura 10. Folder da III Jornada Literária da EEASN. ....	62
Figura 11. Alunos encenando "O mágico de Oz" na III Jornada Literária da EEASN. ....	63
Figura 12. Alunos encenando "Alice no país das maravilhas" na III Jornada Literária da EEASN. ....	64
Figura 13. Folder da IV Jornada Literária da EEASN. ....	66
Figura 14. Alunos apresentando coreografia na IV Jornada literária da EEASN. ....	67

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1. Escolas Estaduais de Tempo Integral -Ensino Fundamental em Manaus-AM. ...	38
Quadro 2. Distribuição de assuntos da I Jornada Literária da EEASN. ....	44
Quadro 3. Distribuição de assuntos da II Jornada literária da EEASN. ....	52
Quadro 4. Distribuição de assuntos da III Jornada literária da EEASN. ....	58
Quadro 5. Programação das Oficinas Literárias da III Jornada Literárias da EEASN. ....	59
Quadro 6. Programação das Oficinas Literárias da III Jornada Literária da EEASN. ....	60
Quadro 7. Distribuição de assuntos da IV Jornada literária da EEASN. ....	65

## **LISTA DE APÊNDICES**

Anexo 1: Projeto da Jornada Literária da EEATSN.....	77
Anexo 2: Peça teatral elaborada por alunos para a I Jornada literária da EEASN.....	83

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>1. LEITURA, LITERATURA E LETRAMENTO LITERÁRIO</b> .....	17
<b>2. ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL</b> .....	30
<b>2.1. Escolas de Tempo Integral: cenário para Jornadas</b> .....	30
<b>2.2. A escola de tempo integral no Brasil</b> .....	32
<b>2.3. Escola de Tempo Integral no Amazonas</b> .....	37
<b>3. JORNADAS LITERÁRIAS NA EEASN</b> .....	41
<b>3.1. Um passeio pelo Amazonas</b> .....	43
<b>3.2. A Literatura e seus caminhos</b> .....	51
<b>3.3. Uma viagem ao fantástico mundo dos clássicos infantis</b> .....	57
<b>3.4. Lendas brasileiras: um legado de negros, brancos e índios na nossa língua</b> .....	65
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	68
<b>APÊNDICE</b> .....	76

## INTRODUÇÃO

A literatura nos traz conhecimento da vida, revelando o homem em diferentes épocas, em diferentes perspectivas, com suas angústias, seus temores, suas tristezas e suas alegrias, suas relações com os outros, com o mundo e, por meio dela, os leitores certamente são levados a adquirir entendimentos do mundo, ampliação de vocabulário e competência linguística.

Reconhecemos a escola como lugar ideal para a formação de leitores. Daí a necessidade de o professor assumir a tarefa de guiar o aluno nessa incursão pelo mundo da literatura, fazendo-a de forma atraente, mostrando-lhe autores, obras, ajudando-o a ter postura de leitor e olhar crítico.

A singularidade do texto literário está, dentre outros aspectos, em sua fruição, em sua estética e em sua estrutura e na capacidade que tem de adquirir novas significações. A cada leitura realizada, permite aos leitores diálogos a respeito de si mesmo e do outro, pois o dialogismo é algo inerente ao texto literário e possibilita a compreensão de mundo que com certeza irá repercutir nas atitudes sociais do leitor.

Diante da certeza de que a escola precisa cumprir o seu papel de formação, da necessidade do professor de Língua Portuguesa destinar esforços para estimular a leitura de textos literários em sala de aula, realizamos esta pesquisa fundamentada nos pressupostos acerca da importância da educação literária na escola, conforme Leyla Perrone Moisés (2016), Magda Soares (2001), Regina Zilberman (1989, 2001), Rildo Cosson (2014, 2016), Teresa Colomer (2007) e Wolfgang Iser (1996) entre outros, dos quais escolhemos e destacamos as leituras e propostas para letramento literário enquanto encaminhamento para realização de projetos de literatura para o Ensino Fundamental II e as contribuições para a literatura de importantes teóricos que estabeleceram concepções que influenciaram o pensamento literário do século passado até nossos dias. Dentre eles destacamos: Jean Paul Sartre que definia a literatura a partir de suas concepções filosóficas existencialistas e via a literatura como um exercício de liberdade e um diálogo entre o autor e o leitor, Roland Barthes que destacava a profunda ligação entre língua e poder e Antonio Candido que proclamava a literatura como um direito de todos. Reconhecemos que existe na formação brasileira a presença da literatura no Ensino Médio, sobre a qual ainda almejamos uma representação ideal, mas é urgente que haja orientação aos professores do Ensino Fundamental para realização da educação literária, conforme a Base Nacional Curricular Comum -BNCC (2017).

Neste propósito, a pesquisa para a presente dissertação teve por objetivos compreender a importância do letramento literário como metodologia eficaz no Ensino Fundamental II; reconhecer o papel do professor como mediador de projetos literários para inserção do aluno na educação literária; propor metodologias de projetos literários a partir de experiência realizada em uma escola de tempo integral da SEDUC-AM.

A certeza da importância da literatura, da necessidade de formar cidadãos leitores, competentes e críticos e a paixão pela literatura levou-me a desenvolver práticas de letramento literário nas turmas com as quais trabalhava nas escolas da rede estadual da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino – SEDUC-AM, tanto no Ensino Médio como no Ensino Fundamental II. Essas experiências se constituem em elementos que justificam minha motivação para a presente pesquisa, que se configura como pesquisa-participativa, realizada na Escola Estadual Altair Severiano Nunes, em Manaus-AM, onde trabalhei como professora regente de sala e como coordenadora da área de linguagens, nos anos de 2011 a 2015. Destaco que essa é uma escola de tempo integral que abriga em seu currículo a possibilidade de realização de projetos diversificados.

O objeto de estudo dessa pesquisa serão as práticas que tiveram como elemento central o texto literário realizadas no âmbito do projeto de leitura, escrita e oralidade intitulado “Jornada Literária”, que desenvolvi na EEASN<sup>1</sup> e que oportunizava a leitura e interação com os textos literários aos alunos do 6º a 9º ano.

Dentre as turmas que participaram do projeto “Jornada Literária”, escolhi, como sujeito deste estudo, as turmas do 6º ano 1 e 6º ano 2 que ingressaram na EEASN em 2012 e concluíram o Ensino Fundamental em 2015. Minhas reflexões terão como objetivo trazer elementos que justifiquem, à luz dos teóricos, a presença da literatura nas aulas de língua portuguesa no Ensino Fundamental II, evidenciando os efeitos significativos que as atividades de leitura, fruição e interação com o texto literário trouxeram para a escola, para o desempenho acadêmico dos alunos e para os professores como mediadores de leitura, a partir da análise dos resultados nas avaliações externas como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas (SADEAM).

A presente dissertação relata as experiências minhas e dos professores de língua portuguesa com letramento literário no Ensino Fundamental II, realizadas na EEASN,

---

<sup>1</sup> Como usarei muitas vezes o nome da Escola Estadual Altair Severiano Nunes, daqui em diante adotarei a sigla EEASN.

faz reflexões e questionamentos sobre as ações de mediação de leituras, os gêneros literários usados com as citadas turmas dos referidos anos.

Na seção 1, está organizado um quadro teórico sobre a importância da Literatura na formação de leitores, com destaque para o lugar da escola e do professor na educação literária e abordagem sobre letramento literário.

Na seção 2, falo sobre a constiuição das escolas de tempo integral no Amazonas, abordando suas perspectivas, objetivos e propostas curriculares, pois é nesse contexto que a EEASN está inserida sendo, portanto, cenário das reflexões sobre letramento literário desta dissertação. Relato as ações do projeto “Jornada literária” e analiso, à luz das considerações de Cosson (2016), o papel das práticas de letramento literário no desempenho da referida escola no IDEB e SADEAM. Na condição de pesquisadora participante, concentro meu olhar para as ações do projeto de letramento literário realizado na EEASN, intitulado “Jornada Literária”. Descrevo as etapas e os procedimentos didáticos, evidenciando elementos compatíveis com a sequência básica e a sequência expandida propostas por Cosson (2016). Para tanto, buscamos informações nos registros da EEASN, nos registros dos professores que participaram do projeto. Esta incursão nas experiências passadas possibilitou uma reflexão sobre o papel relevante que a literatura tem na formação do leitor, de modo que foi possível confirmar o quanto o letramento literário deve fazer parte das propostas curriculares das escolas, principalmente nas de Ensino Fundamental II. Tal reflexão parte do diálogo com teóricos sobre os conceitos da literatura e seus elementos que devem fundamentar e realinhar as posturas didático-pedagógicas de um professor de literatura.

Para Considerações Finais, entendemos que os relatos de atividades e reflexões não representam algo completamente inovador, não somente por já terem se realizado em anos anteriores à BNCC, mas por estarem alinhadas às orientações da Base e à ânsia de teóricos e pesquisadores que assim como eu reconhecem a importância de um novo olhar sobre as práticas de ensino da literatura nos mais diferentes níveis de formação do cidadão. A experiência do que chamamos de “Jornada Literária” deve ser compartilhada com outros professores para que novos modos de realizar letramentos literários sejam impulsionados nas escolas.



## 1. LEITURA, LITERATURA E LETRAMENTO LITERÁRIO.

Neste capítulo conforme Antonio Candido, Jean-Paul Sartre, Leyla Perrone Moisés, Magda Soares, Regina Zilberman, Rildo Cosson, Roland Barthes, Teresa Colomer e Wolfgang Iser está organizado um quadro teórico sobre a importância da Literatura na formação de leitores, com destaque para o lugar da escola e do professor na educação literária e abordagem sobre letramento literário.

A leitura é considerada como um instrumento eficaz para formar culturalmente o indivíduo e sempre esteve presente na escola. Na Antiguidade, quando o domínio da escrita e da leitura representava a possibilidade educar o povo para que pudesse ser útil à sociedade em suas necessidades econômicas, religiosa ou políticas, a escola foi a instituição encarregada de ensinar a ler e a escrever para formar os cidadãos. Entre seus instrumentos de formação, utilizava a leitura dos clássicos greco-latinos, como base para o ensino da língua, ética, retórica e formação moral, atribuindo assim prestígio aos textos literários. A literatura, desde então, tornou-se fonte de conhecimento da língua e da tradição cultural dos homens.

O conceito de literatura é atemporal, pois sofre variações decorrentes da época e da perspectiva pela qual é observada. Por isso a concepção de literatura, observa Zilberman (2012), recebeu diferentes pontos de vista ao longo dos séculos desde ser considerada como um ‘mal’ para a sociedade até mais, recente, sendo vista como uma “pátria-mãe-salvadora das deficiências educacionais”. São concepções variadas de crítica literária, às vezes contraditórias, a respeito das quais Leyla Perrone-Moisés afirma:

Não é possível, portanto, definir-se a literatura de modo essencial e intemporal. A noção que temos ainda hoje de literatura data, em suas linhas gerais, do fim do século XVII. Antes disso, a palavra “literatura” designa o conjunto de produções escritas em qualquer gênero. Desde então, ela passou a designar um tipo de discurso, uma instituição e uma disciplina escolar, e chegou, no século XIX, ao auge de seu reconhecimento social. Os poetas foram então considerados demiurgos e profetas, e as nações (recém-criadas) as assumiram como porta-vozes (PERRONE-MOISÉS, 2016, p.8-9).

Assim, desde o seu nascedouro até nossos dias, acompanhando as tramas da história e a evolução tecnológica, a literatura e a leitura sofreram modificações tanto no suporte físico no qual se apresenta ao leitor, quanto no valor que lhe era e é atribuído,

pois sempre esteve atrelada aos valores históricos, culturais e políticos da sociedade. Por isso, seu prestígio nem sempre se manteve constante entre as sociedades antigas ou modernas. Algumas vezes houve censura aos livros, como comenta Regina Zilberman:

O aparecimento e consolidação da sociedade do livro presenciou um fenômeno único: do século XVI ao XIX, as classes dominantes temeram a leitura, na hipótese de que essa afetava de tal modo os indivíduos, que eles desejavam ser outra pessoa, a que constava no livro e só existia por força das palavras impressas. O Alfonso Quejana, que por muito ler, metamorfoseou-se no Cavaleiro da Triste Figura, constitui o exemplo exacerbado do processo (ZILBERMAN, 2001, p. 118).

Já no século XX, a Literatura passou a ser considerada um bem cultural que representava a possibilidade de garantir o ingresso e o sucesso dos indivíduos nas mais diferentes esferas da sociedade e ao longo do século XX, sobretudo após a Segunda Guerra, com o desenvolvimento dos meios de comunicação modernos e a crescente implantação de novas tecnologias que modificaram e intensificaram os usos sociais da língua escrita, a formação guiada e realizada por meio dos textos literários perde sua centralidade na escola, como explica Teresa Colomer:

a irrupção da comunicação audiovisual contribuiu para satisfazer a necessidade de fantasia própria dos seres humanos, além de oferecer outros canais para a formação do imaginário coletivo; ao mesmo tempo, os mecanismos ideológicos para criar modelos de comportamento e coesão social acharam excelentes caminhos nos poderosos meios de comunicação; e, além de outras funções, como a de entreter e de informar, que estiveram principalmente a cargo da literatura em outras épocas, foram assumidas pelos meios de comunicação de massas e pelas novas tecnologias (COLOMER, 2007, p.22).

Nesse cenário, o discurso social apela para uma democratização da leitura e pressiona o sistema educacional a modificar suas práticas, a reposicionar seu espaço e sua função social, de maneira que se adequasse aos novos hábitos de consumo cultural e artísticos da sociedade. O novo modelo educativo, entretanto, não definiu a contento os objetivos do ensino literário e não resolveu as questões relativas à leitura no espaço da sala de aula e da formação de leitores e o que se viu foi uma “uma interrupção no fluxo de leitores” mesmo em tempos de plena evolução tecnológica e científica com mecanismos modernos de produção editorial que favoreciam a publicação e o consumo de livros, como afirma Colomer (2007):

O fracasso da educação leitora da população foi considerado de tal magnitude, que já a partir da década de 1960 começou-se a dar sinais de que o modelo educativo, que havia sido concebido para os setores minoritários da população, resultava inoperante e ineficaz para enfrentar uma escola de massas (COLOMER, 2007, p. 21).

O Brasil, também afetado por esse fracasso da educação leitora, estabelece nova configuração da educação com a reforma de 1970, cujos resultados não foram satisfatórios. Em decorrência, surgem debates por uma reformulação do ensino que apontam a deficiência no âmbito da leitura e da escrita como principal causa da má formação dos educandos. Nos anos 1990, a escola pública sofreu novas intervenções com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e em 1998, com base nas teorias da leitura de discurso e de texto do filósofo russo Mikhail Bakhtin, foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Os conteúdos de língua e de literatura ficaram então abrigados no grupo das Linguagens e suas Tecnologias, cujo objetivo principal, a partir de um trabalho pautado em textos, é desenvolver habilidades de leitura e escrita e proporcionar ao aluno o domínio da língua e o uso eficiente da linguagem para assim, poder exercer sua cidadania. Com a adoção dos PCN, apontam os estudos literários, a literatura passou a ser vista como uma das categorias do discurso e com isso sofre um esvaziamento e fragmentação de seu conceito, tendo perdas significativas no contexto da escola brasileira, tais como enumera Zilberman:

Perda de sua identidade enquanto conceito e, o que é mais importante, o apagamento de seu passado enquanto história;

O nivelamento aos demais tipos de expressão linguística, abdicando da hegemonia que a posicionava enquanto suposta manifestação superior de linguagem;

A desvalorização de suas propriedades enquanto possibilidade de representação e compreensão de universos fictícios, paralelos ou equivalentes (ZILBERMAN *in* PEREIRA, 2017, p.27).

A despeito dessas medidas educacionais tomadas nas últimas décadas, a situação do ensino no país não melhorou. Os diagnósticos atuais de avaliação das habilidades de ler e de escrever como PISA-Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, SAEB-Sistema Nacional de Avaliação Básica, entre outros, refletem que o trabalho com a leitura no cenário educacional brasileiro ainda não apresenta um panorama satisfatório

no que diz respeito à efetivação da leitura e formação de leitores. A premissa dos PCN em que “se educa para ler e não para a literatura”, constata Zilberman (2009), contribuiu para um distanciamento do estudante com a literatura, seja porque foi “sacralizada” pelas instituições ou porque foi “diluída” no conceito de texto ou discurso. O ensino da literatura ainda não definiu seu caminho: a literatura precisa “encontrar algum significado que justifique sua presença na escola ou então, outra escola que aceite a literatura condizente com o formato que adotou no decorrer do tempo” (ZILBERMAN, 2009, p.17-18).

A crise no ensino com seus baixos níveis de competência leitora e de cidadãos-leitores, principalmente da leitura literária, não pode ser apontada como sendo um produto direto das aulas de língua portuguesa e literatura. É preciso levar em conta não só causas pedagógicas, mas também razões histórico-culturais pelas quais passou a humanidade e as políticas educacionais adotadas pelo país. Desse modo, a culpa pelos problemas com a leitura não deve ser imputada exclusivamente à escola e ao professor de língua portuguesa. No entanto, é para ele que se destinam a maioria das críticas e cobranças e é nele que se concentram esperanças de modificações, pois é na escola, mais ainda nas aulas de língua portuguesa, que se tecem os fios do aprender a ler e escrever e onde os alunos podem, de forma igualitária, conhecer a literatura, gostar da literatura e se tornarem leitores.

Procurando solução para o impasse, o professor muitas vezes vai buscar em outros produtos da cultura contemporânea relacionados à obra uma maneira de chamar a atenção do aluno para o texto literário. Esses produtos culturais têm o seu valor, mas não têm o poder de substituir a leitura do texto literário da qual a escola não pode abrir mão. A presença da literatura na escola é imprescindível como afirma Zilberman:

ela é a condição de o ensino tornar-se mais satisfatório para seus principais interessados, a saber, os sujeitos que transitam pela sala de aula, sejam professores, sejam alunos. E de a escola renovar-se, ainda quando resgatar sua função original, que é dar acesso à ação de ler, para efetivar a revolução duradoura no bojo da qual se popularizou (ZILBERMAN; RÖSING, 2009, p.36).

Nesse sentido, Rildo Cosson (2016) chama a atenção para aquilo que pode contribuir para desencontros entre o texto literário e seu efeito esperado pela escola e pelos professores: a diferença que se faz entre a literatura para o ensino fundamental, atribuindo-lhe um sentido mais amplo e um espectro variado de textos de ficção e

poesia, enquanto que no ensino médio há uma acentuada preocupação em apresentar obras do cânone as quais a maioria das vezes são apresentadas de forma fragmentada dando ênfase aos aspectos da cronologia literária, estilos de época e história da literatura ou preferindo textos curtos, contemporâneos como a crônica. Refletindo sobre essa problemática, Cosson afirma que:

[...] estamos adiante da falência do ensino da literatura. Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Em primeiro lugar porque falta um objeto próprio de ensino. Os que prendem aos programas curriculares escritos a partir da história da literatura precisam vencer uma noção conteudística do ensino para compreender quer, mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada. [...] Depois, falta a uns e outros uma maneira de ensinar que, rompendo o círculo da reprodução ou da permissividade, permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige (COSSON, 2016, p. 23).

Concordamos com Cosson que esse é um fator que também contribui para não alcançarmos os resultados desejados quanto ao ensino da literatura, é o seu manejo visando cumprir um currículo, a maioria das vezes centradas no uso do livro didático, no qual o texto literário é usado como um ‘cenário’ para atividades de interpretação, ou de exemplificação de períodos estéticos da literatura. Após leituras superficiais, esvaziados de fruição literária, os alunos são incentivados a realizar atividades como resumos dos textos, fichas de leitura e debates em sala de aula, que servem apenas para confirmar a realização da leitura. O aluno não precisa dispor de muito esforço interpretativo. Lê apenas o fragmento que o ajudará a dar a ‘resposta certa’ às questões que são exigidas pelo livro. São atitudes didáticas orientadas pela norma clássica de interpretação na qual o professor formula explicações e significações sobre o texto a partir de seus conhecimentos e os impõe ao aluno. Tais atividades não conduzem de fato o aluno a uma imersão literária, pelo contrário, provocam um distanciamento entre o aluno e o texto literário, limitando sua participação enquanto leitor e impedindo-o de entregar-se à experiência da leitura e de atribuição de sentido ao texto.

Wolfgang Iser, teórico da Estética da Recepção, orienta que o sentido de um texto, “não é mais algo a ser explicado, mas sim um efeito a ser experimentado” (ISER,

1996, p.34) pelo leitor, uma vez que o processo de leitura pressupõe uma relação dinâmica entre o texto e o leitor como consta nas afirmações de Iser:

A obra literária se realiza então na convergência do texto com o leitor; a obra tem forçosamente um caráter virtual, pois não pode ser reduzida nem à realidade do texto, nem às disposições caracterizadoras do leitor. Dessa virtualidade da obra resulta sua dinâmica, que se apresenta como condição dos efeitos provocados pela obra. O texto, portanto, se realiza só através da constituição de uma consciência receptora (ISER, 1996, p.50).

Segundo essa teoria, o leitor é parte ativa da construção da obra literária, pois é ele que ao fazer deduções, criar e comprovar hipóteses preenche os “vazios da obra” concretizando-a. Configura-se, assim, a “inversão metodológica de abordagem dos fatos artísticos” proposta por H.R. Jauss, outro representante da Estética da Recepção: o foco não é mais o autor e sua produção e sim a recepção. É a partir desse relacionamento do leitor com a obra que se estabelece a função social da literatura. Nessa perspectiva, o leitor ganha importância, pois passa a fazer parte de um diálogo de construção do sentido do texto dando vida à obra e ao mesmo tempo em que recebe dela informações e conhecimentos, como explica Zilberman:

Sua premissa é a de que a arte não sendo meramente reprodução ou reflexo dos eventos sociais, desempenha um papel ativo: ela faz história, porque participa do processo de “pré-formação e motivação do comportamento social”. Como se comunica com o leitor, passa-lhe normas, que, enquanto tais, são padrões de atuação. Porque a recepção representa um envolvimento intelectual, sensorial e emotivo com uma obra, o leitor tende a se identificar com essas normas, transformadas, assim, em modelos de ação (ZILBERMAN, 1989, p.50).

Desse modo, atividades em sala de aula pautadas no pressuposto da Estética da Recepção, podem tornar-se convite ao aluno-leitor para “emitir um juízo, fruto de sua vivência do mundo ficcional e do conhecimento transmitido” (ZILBERMAN, 1989, p.110). A leitura do texto literário não mais será apenas uma tarefa a cumprir, mas uma experiência estética que irá conferir ao leitor um papel produtivo.

Roland Barthes, semiólogo francês, semelhantemente à proposta de Wolfgang Iser, também defendia um relacionamento mútuo entre o escritor e o leitor chamando-o para participar do “preenchimento” do texto dando ênfase no prazer da experiência estética, mas propõe que ele vá além dessa construção de sentidos: convida-o a uma participação mais ativa e intensa como podemos depreender no excerto:

Ler é codificar: letras, palavras, sentidos, estruturas, e isso é incontestável; mas acumulando as decodificações, já que a leitura é, de direito, infinita, tirando a trava do sentido, pondo a leitura em roda livre (o que é a sua vocação natural), o leitor é tomado por uma inversão dialética: finalmente, ele não decodifica, ele *sobrecodifica*; não decifra, produz, amontoa linguagens, deixa-se infinita e incansavelmente atravessar por elas: ele é essa travessia (BARTHES, 2012, p.41).

Essa participação do leitor na construção de significados aprofunda a integração entre leitor e autor, entre leitor e personagem propiciando uma identificação e convivência com uma realidade diferente daquela da qual participa, enriquecendo suas experiências pessoais. Segundo Barthes, tal participação só é possível na linguagem literária na qual a palavra é livre e os significados não são manipulados pelo poder.

Barthes, ao refletir sobre a ligação entre língua e poder observa que a linguagem é uma legislação, um poder social, por isso afirma: “Esse objeto em que se inscreve o poder, desde toda eternidade humana, é: a linguagem – ou, para ser mais preciso, sua expressão obrigatória: a língua” (BARTHES, 2013, p.12). Dessa forma, a língua faz parte de uma estrutura de poder e se impõe a todos que dela fazem uso. Ao homem, cuja natureza anseia por liberdade, aprisionado pelo poder da língua, só resta a fuga por meio de uma trapaça linguística:

só resta, por assim dizer, trapacear com a língua, trapacear a língua. Essa trapaça salutar, essa esquiva esse logro magnífico que permite ouvir a língua fora do poder, no esplendor de uma revolução permanente da linguagem, eu a chamo, quanto a mim: literatura (BARTHES, 2013, p.17). .

A linguagem literária, portanto, é concebida como uma linguagem não submetida ao poder, pois ela não necessita de regras de estruturação para se fazer compreender. Antes, como representação da realidade, permite que as palavras assumam vida própria, com novas significações diferentes das usuais e o leitor pode refletir sobre a própria língua com liberdade como afirma Barthes:

Posso, portanto dizer, indiferentemente: literatura, escritura ou texto. As forças da liberdade que residem na literatura não dependem da pessoa civil, do engajamento político do escritor que, afinal, é apenas um “senhor” entre outros, nem mesmo do conteúdo doutrinal de sua obra, mas do trabalho de deslocamento que ele exerce sobre a língua (BARTHES, 2013, 17-18).

Em 1947, no contexto pós II Guerra Mundial, com uma Europa destruída e franca expansão do comunismo, Jean-Paul Sartre, filósofo e escritor francês, em seu livro *O que é literatura?* elabora sua concepção de literatura por meio de três perguntas: “o que é escrever?”, “por que escrever?” e “para quem escrever?”.

Ao elaborar seu posicionamento sobre o que é literatura, Sartre elege a prosa como uma arte significativa, pois “o império dos signos é a prosa” (SARTRE, 2015, p. 18). É para ela que direciona seu conceito de literatura, uma vez que para ele a poesia é uma “arte não significativa” e apenas a prosa, “utilitária por essência”, estabelece a comunicação entre a palavra escrita e o mundo exterior.

Para Sartre, toda ação do homem demonstra o seu modo de ser no mundo. Assim, falar e escrever constitui-se em ação do prosador e reflete a forma como ele se relaciona com o mundo. É por essa ação que se dá o engajamento do escritor que irá concretizar-se no momento da leitura. Escritor e leitor são, pois, elementos dialéticos essenciais para fazer existir o texto literário.

“Por que escrever?” O homem escreve para questionar a sua existência no mundo que o cerca e que precisa ser mostrada, precisa ser reconhecida. Tal reconhecimento se dará por meio do leitor. Nesse sentido, escrever é dirigir ao outro a palavra, no dizer de Sartre, é “apelar ao leitor”. É para ele, o leitor, a quem são direcionados os textos. E somente ele, que ao usar da sua liberdade de escolher e ler uma obra pode fazer passar à existência concreta os enunciados do autor, como afirma o filósofo:

Escrever é, pois, ao mesmo tempo desvendar o mundo e propô-lo como tarefa à generosidade do leitor. É recorrer à consciência de outrem para se fazer reconhecer como *essencial* à totalidade do ser; é querer viver essa essencialidade por pessoas interpostas (SARTRE, 2015, p. 54).

Assim, o escritor escreve para que o leitor se torne consciente do mundo e de seus problemas. A experiência estética da leitura trará como consequência uma possível vontade de agir. O engajamento visto por Sartre é uma característica intrínseca da literatura cujo resultado previsto é a possibilidade de libertação do homem e transformação da humanidade.

No Brasil, em 1988, Antonio Candido, sociólogo e crítico literário, proferiu uma célebre conferência na Comissão de Justiça e Paz da Arquidiocese de São Paulo, que mais tarde foi publicada com o título de *Direito à Literatura*. Nela, o escritor proclama



o poder transformador da literatura como instrumento de educação e de formação do homem e a fruição da arte literária como um direito de todos. Um direito inalienável.

Segundo Antonio Candido, em todas as épocas, em outras civilizações em outras culturas sempre há o registro de usufruto de algum tipo de literatura. Isso significa que a literatura está incluída entre os bens que satisfazem as necessidades físicas e a integridade espiritual, os bens incompreensíveis que são direitos de todo e qualquer cidadão.

A literatura se manifesta universalmente através do ser humano e seus efeitos se voltam para o próprio homem. Seu conhecimento significa o conhecimento do próprio homem exercendo a função humanizadora como explica Antonio Candido:

Entendo aqui por humanização [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade e o semelhante (CANDIDO, 1995, p. 182).

Antonio Candido entende a literatura como uma estrutura organizada em três faces: como uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado, como forma de expressão e como forma de conhecimento. Essa estrutura atua de maneira integrada provocando seus efeitos sobre o leitor, atuando como um modelo de coerência, como um modelo de superação do caos e exerce um papel ordenador, deixando-o mais capaz de ordenar sua própria mente e seus sentimentos e, por conseguinte, capaz de organizar a visão que tem do mundo.

Nessa perspectiva, a literatura é uma importante aliada na educação e “sua fruição não pode ser negada, pois significaria mutilar nossa humanidade” (CANDIDO, 1995, p.186). A sua natureza dialética possibilita visões múltiplas do mundo nos dando ferramentas para a denúncia, para o combate, para o sonho, para entender e resolver nossos problemas e viver equilibradamente na sociedade.

Desse modo, Antonio Candido nos apresenta uma literatura que fornece meios de libertar o homem do caos, que possibilita um melhor entendimento e organização de si mesmo e da sociedade em que vive, uma literatura que representa o “sonho da civilização e como sonho, faz parte do equilíbrio psicológico do ser humano, não é

possível haver equilíbrio social sem a literatura sendo por isso, indispensável para a humanidade” (CANDIDO, 1995, p.175).

A literatura vista assim, como uma palavra que não se subjuga, como um exercício de liberdade, como um direito universal do cidadão e como uma força humanizadora capaz de ajudar o ser humano a entender e superar os seus problemas, se torna fascinante e coloca a leitura literária como algo desejado e prazeroso a todos e pode contribuir para recuperar o prestígio da leitura literária como afirma Zilberman:

A recuperação do prestígio do ato de ler depende hoje de ele ser pensado em relação a seus efeitos sobre o leitor, os mesmos que parecem não quantificáveis. A Teoria da Literatura se encarregou disso, ao adotar novas ideias sobre a natureza do texto artístico e renunciar à proposta estruturalista de encará-lo como organização autossuficiente e autoprodutora de sentido (ZILBERMAN, *in* SMOLKA, 2010, p.25).

Esses posicionamentos teóricos a respeito da literatura e seus efeitos sobre o leitor representam, para nós professores, uma possibilidade de novo encaminhamento de sentido e finalidade das aulas de literatura. Um caminho para que a leitura literária na sala de aula tenha uma significação para os alunos e cumpra seu papel na construção de sujeitos críticos e os alunos venham a se tornar leitores. Isso nos mostra que é possível “ir além de uma simples leitura” como recomenda Rildo Cosson em sua proposta de letramento literário a qual apresentaremos a seguir.

O letramento pode ser definido como um conjunto práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos. Magda Becker Soares explica a origem do termo *letramento*: do inglês *literacy* (letra) - do latim *littera*, e o sufixo -mento, que denota o resultado de uma ação. Letramento é, pois, “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2001, p.18).

O termo *letramento* passou a fazer parte do discurso de educadores e linguístas na segunda metade nos anos 1980 e surgiu da necessidade de se estabelecer a diferença entre *alfabetização*, que compreende apenas decodificação de palavras, e *letramento*, um termo mais abrangente, como explica Magda Soares:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o

indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2014, p. 39-40).

Desse modo, entende-se que o letramento é um fenômeno amplo que envolve muitos tipos de usos da escrita que se destinam a inúmeras práticas sociais dos mais diversos contextos. É uma prática que conduz ao leitor ir além da leitura, a interagir no mundo de maneira ética, crítica e democrática. Não está restrito apenas ao circuito escolar podendo ser feito em outras esferas da sociedade, mas a escola é um lugar ideal para se efetuar práticas de letramento, pois sempre esteve encarregada dos processos de leitura e escrita.

No Brasil, o termo ‘letramento’ apareceu pela primeira vez no livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística* de Mary Kato, em 1986. Depois, o termo aparece também em “*Os significados do letramento*”, 1995, organizado por Angela Kleiman, e “*Alfabetização e Letramento*”, de Leda V. Tfouni, obras que tratam dessa nova configuração para o ensino de leitura e escrita.

Marcuschi define o letramento “como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais” (MARCUSCHI, 2001, p. 16), pois o letramento é um “processo de aprendizagem social e histórico da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários” (MARCUSCHI, 2001, p. 21). Segundo este educador, “a fala seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato do próprio ser humano” (MARCUSCHI, 2001, p. 25). As atividades com o texto literário pressupõem situações de fala e escuta que devem e podem ser oportunizadas principalmente no âmbito das aulas de língua portuguesa para contribuir com o desenvolvimento da oralidade do educando.

Nos PCN encontramos também referência ao letramento, porém não há citação explícita quanto aos textos literários:

Letramento, aqui, é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar de algumas formas dessas práticas (BRASIL, 1998, p. 19).

Atendendo às novas demandas da sociedade, o termo “letramento” ganhou amplitude de significado, vindo acompanhado de um adjetivo que designa um tipo de letramento em uma determinada área de atividade ou conhecimento. Como por exemplo: letramento digital, letramento visual, letramento informacional, etc. Assim, em decorrência da grande necessidade de se trabalhar a leitura e a escrita de acordo com as especificidades próprias do texto literário, surgiu a apropriação do conceito de letramento para a área de literatura, criando o termo ‘letramento literário’.

Rildo Cosson, em seu livro *Letramento literário: teoria e prática* (2016), com o objetivo de ampliar a educação literária no ensino básico, apresenta uma proposta de letramento literário que é o letramento que se faz por meio da leitura de textos literários assim definido:

O letramento literário, conforme o concebemos, possui uma configuração especial. Pela própria condição de existência literária, que abordaremos adiante, o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade (COSSON, 2016, p. 12).

Segundo Cosson, o letramento literário tem seu fundamento na interação do leitor com o texto literário e na apropriação da literatura enquanto linguagem. Entende-se por apropriação o fato de o leitor aprender com os personagens e tomar para si modos de agir, modos de falar e escrever ou sentir emoções explicitadas em um texto literário, pois “no exercício da literatura podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos” (COSSON, 2016, p.17). A interação que decorre do encontro do leitor com o escritor com o preenchimento dos “vazios do texto” e o compartilhamento no ambiente escolar é quando ocorre a socialização daquilo que foi apreendido por meio das leituras com a comunidade escolar favorecendo a construção de uma “comunidade de leitores”, que é imprescindível no processo de letramento como afirma Cosson:

É essa comunidade que oferecerá um repertório, uma moldura cultural dentro da qual o leitor poderá se mover e construir o mundo e a ele mesmo. Para tanto, é necessário que o ensino da Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o

diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno” (COSSON, 2016, p.47).

Como metodologia para o letramento literário, Cosson sugere duas técnicas que denominou Sequência Básica, recomendada para os alunos do Ensino Fundamental, e Sequência Expandida, recomendada para o Ensino Médio. A Sequência Básica é constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. A motivação consiste em preparar o aluno para receber o texto. Segundo Cosson (2016), o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação. A introdução é a apresentação do autor e da obra que deve ser feita pelo professor. A interpretação é um momento de diálogo e reflexão e construção de sentidos do texto que envolve autor, leitor, o professor mediador e a turma. A Sequência Expandida é uma extensão da Sequência Básica: além dos quatro passos da Sequência Básica, possui mais cinco passos: primeira interpretação, contextualização (teórica, histórica, estilística, poética, crítica, segunda interpretação, expansão e experiência reveladora).

Assim, essas atividades sistematizadas propiciarão o desenvolvimento da competência literária, irão ampliar o repertório literário dos alunos e certamente contribuirão para a formação do aluno leitor.

É fato que uma pesquisa na área de ensino da literatura não é fácil. A esse respeito, Ivani Fazenda nos adverte que “pesquisar em educação exige, além de uma formação acadêmica restrita (relativa ao que será desenvolvido), uma sólida e profunda formação acadêmica geral” (2012, p. 18). No que tange ao ensino da literatura, é desejável que o pesquisador tenha uma história de leitura, que seja, sobretudo, um leitor proficiente e que mantenha um diálogo com os pressupostos teóricos que orientam sobre questões próprias do texto literário, como explica Compagnon ao afirmar que “a teoria organiza a prática”, pois é um “discurso sobre as obras literárias que acentua a experiência da leitura, descreve, interpreta, avalia o sentido e o efeito que as obras exercem sobre os (bons) leitores” (2014, p.21).

## 1. ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

### 1.1. Escolas de Tempo Integral: cenário para Jornadas

Nas reflexões acerca da Escola de Tempo Integral sempre estarão implícitas reflexões acerca da educação integral. O que se pretende com a ampliação do tempo de permanência do aluno nas dependências da escola, é que o aluno receba uma educação mais intensa, que o prepare melhor para a vida, uma educação que vá além dos conteúdos constantes no programa instrucional e dê conta de aprendizagens outras que o ajudem a entender o mundo em sua complexidade desenvolvendo competências e habilidades necessárias para o pleno exercício da cidadania. A esse respeito, Bernadete Gatti observa que:

quando se fala em educação integral, fala-se de uma concepção de ser humano que transcende as concepções redutoras que hoje predominam na educação, por exemplo, as que enfatizam apenas o homem cognitivo ou o homem afetivo. A integralidade da pessoa humana abarca a intersecção dos aspectos biológico-corporais-corporais, do movimento humano, da sociabilidade, da cognição, do afeto, da moralidade, em um contexto tempo-espacial. Um processo educativo que se pretenda “integral” trabalharia com todos estes aspectos de modo integrado -ou seja- a educação visaria à formação e ao desenvolvimento humano global e não apenas ao acúmulo informacional (GATTI *in* GUARÁ, *online*).

A prática de educação em tempo integral não é nova. Os internatos, tipos de escolas muito usadas no passado, quer fossem particulares, governamentais ou de confissão religiosa, eram escolas de tempo integral onde o princípio norteador era a crença de que a convivência do aluno com os preceptores, em uma outra esfera, isolado de sua sociedade, seria suficiente para moldar o caráter ou a postura social do educando ao gosto ideológico da instituição. Por esse motivo, já no século XVIII, o Estado assume a responsabilidade de criar e manter escolas gratuitas, pois via que os projetos educacionais representavam “a esperança de democratização da sociedade” (ARANHA, 2006, p. 245). A escola, então, passa a ser usada como lugar de inculcação de ideias de uma classe dominante.

Cavaliere lembra que, em diferentes épocas e em diferentes contextos, já existiram propostas de educação integral como os experimentos dos anarquistas europeus, ou na Rússia socialista, em Israel as escolas dos *Kibutzim* que combinava educação e trabalho para reconstrução do país, ou ainda os programas de educação prioritária de cunho socialista, na França nos anos de 1980. Tais fatos nos fazem perceber que, ao longo da história, a política usa o sistema educacional a seu serviço para formar cidadãos adeptos ou receptivos a seus ideais doutrinários e, embora com finalidades divergentes, todas essas experiências tinham como ponto comum a ampliação da educação e preocupação em atender os menos favorecidos economicamente.

Na esteira dessas divergências doutrinárias, nas primeiras décadas do século XX, surge na Europa o movimento Escola Nova, em decorrência das exigências da sociedade da era industrial e tecnológica, visando a uma formação cujo produto é o cidadão ativo social e politicamente e fazia oposição ao ensino tradicional que colocava o professor como única fonte de conhecimento. Segundo Aranha (2009), nos Estados Unidos, as iniciativas da Escola Nova foram promovidas por Dewey, Kilpatrick, Delcroy Kerschensteiner. No Brasil, na década de 1930, além de outros educadores, teve grande representação com Anísio Teixeira, que “preferia usar a expressão “escola progressiva” e não “Escola Nova” (ARANHA, 2009, p. 334).

Também podemos tentar entender a educação integral, por outra perspectiva que não a das reflexões histórico-culturais e buscar pelo viés da fenomenologia o sentido ou a essência do fenômeno educacional, como propõe Elias Corá:

a essência da educação integral, melhor dizendo, o sentido ideal presente numa autêntica prática pedagógica, se traduz por aquilo que Paulo Freire chama de *ética universal* do ser humano. Uma ética cujo ponto de partida não é o sujeito das virtudes ou do dever, mas da responsabilidade diante de tudo o que, na vida social, possa estar manipulando, violentando, desrespeitando os indivíduos (o “outro” ser humano), tudo o que justifique ou realize opressão, exclusão, dominação (CORÁ, 2014, p.19, itálico do autor).

Esse “olhar fenomenológico” nos permitirá entender a educação integral como um esforço para desenvolver as potencialidades humanas e fazer com que as pessoas possam cada vez mais agir com ética e responsabilidade contribuindo com a sociedade da qual fazem parte.

Espera-se, portanto, da educação integral, que ela possibilite uma ligação de saberes que permita ao estudante o seu crescimento como cidadão. Espera-se da escola de tempo integral financiada pelo Estado, que ela represente para os estudantes oriundos de classes menos favorecidas uma oportunidade de livre acesso a uma educação emancipadora.

## **1.2. A escola de tempo integral no Brasil**

O educador Anísio Teixeira<sup>2</sup> defendia ser obrigação do Estado promover uma escola pública igualitária e gratuita, comum a todos, em cujo espaço fossem desenvolvidas diferentes atividades educativas visando à integração do educando na sociedade. Por isso, tornou-se um dos pioneiros da implantação de escolas de tempo integral no Brasil, pois via nelas um espaço capaz de oferecer aos educandos uma mais ampla. Em 1950, na Bahia, criou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, constituído das Escolas Parque (para as aulas de Educação Física, atividades sociais e artísticas, cursos profissionalizantes e envolvimento com a comunidade) e as Escolas Classe, para aulas do programa curricular regular. Com essa iniciativa, Anísio pretendia:

resgatar a confiança na escola, justificando o maciço investimento para construção dos Centros com a oferta de uma escola que primava pela igualdade, já que defendia o acesso de ricos e pobres a uma escola primária de qualidade e também a garantia à individualidade, numa formação flexível e variada, num ambiente rico em possibilidades sociais com ensino de arte, numa estrutura moderna (ANDREIS et.AL., 2014, p.22).

A responsabilidade de educar deve ser de toda a sociedade. Para que a escola cumpra de fato sua tarefa de oferecer aos alunos uma educação integral com um leque de conhecimentos, terá que contar com a participação de diferentes profissionais além dos professores da escola, pois

a ampliação da jornada escolar requer o compartilhamento da tarefa de educar entre os profissionais da educação e de outras áreas, as famílias e os diferentes atores sociais, sob a coordenação da escola e dos

---

<sup>2</sup> Pedagogo, filósofo e educador (1900-1971), responsável pela difusão das ideias pragmáticas de John Dewey no Brasil. Em 1950, na Bahia, criou o Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro, a Escola Parque (ARANHA, 2006, p.333).



professores. O governo federal financia atividades nos campos de acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos e educação, cultura e artes, inclusão digital, prevenção e promoção da saúde, educomunicação, educação científica, educação econômica e cidadania (MOLL, in ANDREIS et. Al., 2014, p.20).

No Rio de Janeiro, Darcy Ribeiro criou os Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs, nos anos de 1985 a 1994, com o objetivo de oferecer às crianças carentes uma educação plural que abrangia esportes, saúde e cultura. Funcionava em prédios construídos exclusivamente para esse fim, arquitetados por Oscar Niemeyer, no governo de Leonel Brizola. Segundo Rosenei Cella “existem divergências severas entre o discurso oficial de implantação da proposta e a forma como ocorreu o funcionamento desses Centros.” (ANDREIS et. al., 2014, p. 23). Na realidade, no Rio de Janeiro, a escola de tempo integral também experimentou seu fracasso devido a questões político-partidário-ideológicas que provocaram a falta de investimento e o consequente esvaziamento dos CIEPs, tornando-se apenas “depósito de meninos” e depois foram extintos.

Outras iniciativas também compareceram no cenário nacional nessa busca por uma educação integral, como em São Paulo nos anos de 1986 a 1993 com o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC) e os Centros Educacionais Unificados (CEUs) durante o governo de Marta Suplicy (2000-2004), e também o projeto “Escola Integrada” criado pela prefeitura de Belo Horizonte em 2006.

Essas experiências e concepções permitem afirmar que a Educação Integral se caracteriza pela ideia de uma formação “mais completa possível” para o ser humano, embora não haja consenso sobre o que se convencionou chamar de “formação completa” e, muito menos, sobre quais pressupostos e metodologias a constituíram. Apesar dessas ausências de consenso, é possível afirmar que as concepções de Educação Integral, circulantes até o momento, fundamentam-se em princípios político-ideológicos diversos, porém mantêm naturezas semelhantes, em termos de atividades educativas (SECAD, 2009, p.18).

Todas essas iniciativas evidenciam um esforço por melhorias do nível educacional do país e, quer tenham sido bem-sucedidas ou não, são importantes contribuições para o projeto que ora temos no país de implantação das escolas de tempo integral em larga escala.

Para que uma escola de tempo integral funcione plenamente é necessário o envolvimento de “diferentes atores sociais”, como a coordenação da escola, os professores e as famílias, além das ações governamentais que estabeleçam políticas públicas que regulamentem e viabilizem seu funcionamento.

No Brasil, a criação das Escolas de Tempo Integral está amparada na Constituição Federal de 1988, que em seu Artigo 205, estabelece como dever da União a oferta de uma educação plena aos seus cidadãos: “a educação, direito de todos e dever do estado e da família será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Semelhante respaldo à educação integral encontramos no Art. 206:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

(BRASIL, on-line. Disponível em:  
em:[https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988\\_05.10.1988/art\\_206\\_.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_206_.asp). Acesso em: 05/06/18)

Em consonância com a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 também fundamenta a educação integral, pois em seus artigos 34 e 87, prevê a ampliação progressiva da jornada escolar do ensino fundamental para o regime de tempo integral.

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino  
(BRASIL, on-line. Acesso em 05/0618.)

Semelhante recomendação de uma atenção maior para com o educando, constam no Estatuto da Criança e do Adolescente<sup>3</sup> (ECA), criado em 1990, também se alia nessa proposição de uma jornada escolar ampliada, ao citar como direito da criança e do adolescente o acesso e a permanência na escola, como podemos ver no Artigo 53:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:

- I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
  - II- Direito de ser respeitado por seus educadores;
  - III- Direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
  - IV- Direito de organização e participação em entidades estudantis;
  - V- Acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.
- (BRASIL, 1990, on-line. Acesso em 08/06/18).

Apesar dessas leis que fomentavam a melhoria da educação, segundo informações do INEP, no ano de 2000, dentre todos os participantes do PISA<sup>4</sup>, o Brasil foi um dos países com menor desempenho, com uma média baixa de proficiência de leitura, casos de repetência e evasão escolar apresentando um quadro crítico educacional que refletia as condições sociais do país. Para reverter esses baixos índices educacionais o governo brasileiro adotou várias medidas que visavam mudar essa situação, como a promulgação da Lei 10.172, que criou o Plano Nacional de Educação<sup>5</sup>, que, entre outras providências, aumentou para nove anos o Ensino Fundamental, aumentou a quantidade de livros didáticos a serem entregues ao aluno e reiterou a significância da educação em tempo integral. Trazendo, para esta, regulamentações importantes como podemos notar nas metas 21 e 22:

---

<sup>3</sup> Estatuto da Criança e do Adolescente criado pela Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069_02.pdf). Acesso em 08/06/18.

<sup>4</sup> Programme for International Student Assessment (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes). O PISA é coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

<sup>5</sup> Lei nº 10.172 (09/01/2001) aprova o Plano Nacional de Educação. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/legislacao/tecnico/legisla\\_tecnico\\_lei10172.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/legislacao/tecnico/legisla_tecnico_lei10172.pdf). Acesso em 27/05/18.

21. Ampliar, progressivamente a jornada escolar visando expandir a escola de tempo integral, que abranja um período de pelo menos sete horas diárias, com previsão de professores e funcionários em número suficiente.

22. Prover, nas escolas de tempo integral, preferencialmente para as crianças das famílias de menor renda, no mínimo duas refeições, apoio às tarefas escolares, a prática de esportes e atividades artísticas, nos moldes do Programa de Renda Mínima Associado a Ações Socioeducativas.

(BRASIL, 2001, on-line. Acesso em 11/06/18).

O Programa Mais Educação<sup>6</sup>, criado em 2007, (Portaria Interministerial nº. 17/2007) trouxe importante contribuição para a consolidação da educação integral no Brasil, lançando um conjunto de medidas socioeducativas e regulamentando a ampliação das escolas de tempo integral, dando provisões orçamentárias por meio dos programas PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) e FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) e estabelecendo metas para a rede educacional do país que abrangem todos os envolvidos no sistema educacional: a escola, os funcionários, os professores e os alunos.

Quatro anos depois de iniciadas essas importantes ações governamentais, no descompasso da informação, eu ainda não conhecia o Plano Nacional de Educação e, do Programa Mais Educação, sabia apenas que pagava estagiários para dar aulas de reforço e de musicalização para os alunos. No descompasso da informação, em 2011, fui trabalhar como professora de língua portuguesa na Escola Estadual Altair Severiano Nunes, uma escola que fora adaptada para funcionar em tempo integral, a qual descreverei na seção seguinte.

---

<sup>6</sup> O Programa Mais Educação conta com a parceria de 81 secretarias de educação. São 55 municipais e 25 estaduais, além da secretaria de educação do Distrito Federal. Periodicamente, as secretarias e os parceiros do programa se reúnem em duas instâncias intituladas Comitê Metropolitano (consultivo e propositivo) e Comitê Local (formulação e acompanhamento)". (Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12375%3Aparceiros-e-escolas&catid=312%3Amais-educacao&Itemid=81](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12375%3Aparceiros-e-escolas&catid=312%3Amais-educacao&Itemid=81))

### 1.3. Escola de Tempo Integral no Amazonas

As Escolas de Tempo Integral no Amazonas foram regulamentadas em 2008, pelo Conselho Estadual de Educação do Amazonas (CEE-AM) sob a Resolução 112/2008, em consonância com a Lei 9.394/96, em seu artigo 34, das Leis de Diretrizes e Bases da Educação, que recomenda o aumento do tempo de permanência do aluno na escola:

A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola, [...]

§ 2º - O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (BRASIL, 1996).

Em observação a essa recomendação, a primeira iniciativa do governo do Amazonas, foi a criação dos CEPs<sup>7</sup>, Centros de Excelência Profissionais, mas não representaram uma oferta ampla pois limitavam o acesso com uma prova de seleção para a qual a grande maioria dos alunos não estavam preparada. Em 2004, foram criadas as Escolas Estaduais de Tempo Integral, EETI, no governo de Eduardo Braga (2003-2006) que eram escolas adaptadas. Depois, em 2008, vieram os CETIs, escolas construídas especialmente para esse fim com uma estrutura mais adequada.

A seguir, um quadro com a lista das escolas estaduais de tempo integral de Ensino Fundamental em Manaus e o ano da criação.

---

<sup>7</sup> IEA, Dom Pedro e Petrônio Portela.

## ESCOLAS ESTADUAIS DE TEMPO INTEGRAL - ENSINO FUNDAMENTAL EM MANAUS

Quadro 1. Escolas Estaduais de Tempo Integral - Ensino Fundamental em Manaus-AM.

ESCOLAS	TIPO	ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS	ANO DE IMPLANTAÇÃO
Escola Estadual Garcitylzo do Lago e Silva	CETI	X	X	2010
Escola Estadual Roxana Pereira Bonessi	EETI	X		2007
Escola Estadual Santa Terezinha	EETI	X		2008
Escola Estadual Nossa Senhora das Graças	EETI	X		2008
Escola Estadual Almirante Barroso	EETI	X		2008
Escola Estadual Helena Araújo	EETI	X		2009
Escola Estadual Gonçalves Dias	EETI	X		2012
Escola Estadual Hermenegildo de Campos	EETI	X		2013
Escola Estadual Djalma Batista	EETI		X	2005
Escola Estadual Marquês de Santa Cruz	EETI		X	2008
Instituto de Educação do Amazonas	EETI	X	X	2009
Escola Estadual Profª Leonor Santiago	EETI		X	2009
Escola Estadual Altair Severiano Nunes	EETI		X	2009
Escola Estadual Isaac Benzecry	EETI		X	2010
Escola Estadual Irmã Gabriele	EETI		X	2010
Escola Estadual Marco Antonio Vilaça II	CETI		X	2010
Escola Estadual Dra. Zilda Arns	CETI		X	2010
Escola Estadual João dos Santos Braga	CETI		X	2010
Escola Estadual Elisa Bessa Freire	CETI		X	2011
Escola Estadual Profª Cíntia Régia do Livramento	CETI		X	2011
Escola Estadual Francisca Bottineli	EETI		X	2013
Escola Estadual Engº Prof. Sergio Alfredo Pessoa Figueiredo	CETI		X	2013
Escola Estadual Maria Arminda de Guimarães	EETI		X	2015
Escola Estadual Áurea Pinheiro Braga				
Escola Estadual Gilberto Mestrinho de Medeiros Raposo	EETI		X	2015
Escola Estadual Eliana de Freitas Moraes			x	2016
Escola Estadual Machado de Assis	EETI	X		2009
Escola Estadual Rafael Henrique P. dos Santos	EETI	X		2010
Escola Estadual Madre Teresa de Calcutá	EETI	X		2015

A criação das escolas de tempo integral representa a possibilidade de um lugar onde a educação integral de fato aconteça. Representa a proposição de uma escola que amplia as suas perspectivas, suas possibilidades educacionais, na busca por uma formação ampla e consistente que vá além do programa instrucional, que capacite culturalmente o educando de maneira que ele possa enfrentar com os desafios de “uma sociedade moderna e cheia de contradições” (ARANHA, 2006, p.245), tais como desenvolvimento sustentável, saúde, esporte e lazer, respeito aos direitos humanos e solidariedade.

Nas escolas de tempo integral, o tempo de permanência do aluno na escola é ampliado das 4 horas diárias em uma escola regular, para 9 horas diárias, o que permite a cada componente curricular inserir atividades diversificadas como oficinas e projetos. No caso de língua portuguesa, os alunos do Ensino Fundamental II das escolas de tempo integral têm 6 horas/aula por semana em contrapartida com as 5 horas/aula da escola regular.

Diante da perspectiva de criação de mais escolas de tempo integral para atender o estabelecido no Plano de Metas, nos leva a fazer questionamentos sobre a necessidade do letramento literário fazer parte do programa curricular dessas escolas. Isto estaria plenamente de acordo com o previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação em Artigo 37 e parágrafo primeiro:

O currículo da escola de tempo integral, concebido como um projeto educativo integrado, deve prever uma jornada escolar de, no mínimo 7(sete) horas diárias. A ampliação da jornada poderá ser feita mediante o desenvolvimento de atividades como as de acompanhamento e apoio pedagógico, reforço e aprofundamento da aprendizagem, experimentação e pesquisa científica, cultura e artes, esporte e lazer, tecnologias da comunicação e informação, afirmação da cultura e dos direitos humanos, preservação do meio ambiente, promoção da saúde, entre outras, articuladas aos componentes curriculares e áreas de conhecimento, bem como as vivências e práticas socioculturais (BRASIL, LDB, 2013, p.139).

É preciso que o governo continue a investir nas estruturas físicas, principalmente naquelas escolas que foram provisoriamente adaptadas para funcionar em tempo integral, municiar a escola com verbas adequadas para o suprimento de suas

necessidades imediatas e oferecer um preparo específico para os profissionais que atuam nessas escolas para que possam adequar suas práticas docentes à realidade de uma escola de tempo integral.

A Escola Estadual Altair Severiano Nunes, situada na rua Altair Severiano Nunes, s/n, conjunto Eldorado, Parque Dez, em Manaus-Am, foi criada pelo Decreto-Lei nº 5.442 de 29 de dezembro de 1980 e em 2008 teve suas instalações adaptadas para funcionar em tempo integral. Atende a um total de 280 alunos divididos em 8 turmas, equipe administrativa composta de: 1 Diretor, 1 pedagoga, 1 secretária, 2 auxiliares de secretaria, corpo docente formado por 23 professores, 1 merendeira, 03 auxiliares de serviços gerais e 1 vigia. Possui 11 salas de aula, auditório, biblioteca, refeitório, sala de mídias e outras dependências administrativas. Em seu Projeto Político Pedagógico, consta como objetivo geral: “oferecer ao educando uma educação integral [...] ajudando na construção de sua autonomia, na preparação para o exercício pleno da cidadania e na continuidade de seus estudos” e como projetos interdisciplinares bimestrais: “Geo é Histo”, “Feira de Ciências e Matemática” e “Jornada literária”.

Uma aluna que participou da jornada disse-me que guarda com carinho a blusa que a turma dela mandou pintar com a foto do autor e que foi usada no dia da exposição... O que ficou da jornada? Ela se reduz a uma cópia amarelada do projeto ou de um folder ou a uma blusa guardada em uma gaveta? Não. Certamente que não. As leituras que fazemos nos acompanham e seus significados vão se atualizando, ajudando na compreensão de outras leituras nos trazendo “afluxo de ideias, excitações, associações” (BARTHES, 2012, p. 26).

Por esse motivo, me pus, em primeiro lugar, a remexer nas ‘gavetas’ da minha memória, num salutar exercício de reflexão de práticas como professora de língua portuguesa. E se tenho contra mim o tempo “que caleja a sensibilidade e oblitera a memória das coisas<sup>8</sup>”, tenho a meu favor, o distanciamento necessário para analisar ações das quais somos sujeitos. Nesse sentido Marilda Facci, ao comentar as atitudes reflexivas do professor sobre suas ações, admite que “é possível reconstruir mentalmente a ação para poder analisá-la retrospectivamente” e que esse distanciamento do fato permite ao observador “isenção de emoções e de constrangimentos” (FACCI, 2004, p. 42).

---

<sup>8</sup> Machado de Assis em *Brás Cubas*, Cap. CXII.



## 2. JORNADAS LITERÁRIAS NA EEASN

Em 2011, passei a fazer parte do quadro de professores da Escola de Tempo Integral Altair Severiano Nunes, uma escola do Ensino Fundamental II, pertencente à rede estadual de educação. Vi então a oportunidade de trabalhar com os textos literários com os alunos, para que, no futuro, quando chegassem ao Ensino Médio, tivessem um conhecimento ou intimidade com a literatura. Assim, elaborei o projeto “Uma viagem à Grécia antiga” que tinha como objetivo a leitura e o diálogo com textos literários produzidos na Grécia Antiga<sup>9</sup> que compreendia as seguintes etapas: 1) Apresentação da proposta para os alunos e escolha dos livros; 2) Rodas de leitura na sala de aula; 3) Pesquisas orientadas pela professora de Geografia sobre a Grécia antiga; 4) Escrever roteiros de apresentação e uma peça teatral baseada no texto lido; 5) culminância do projeto com a apresentação no auditório para duas turmas de 8º ano. Ao procurar parcerias, encontrei, inicialmente, resistência por parte dos outros professores e até mesmo da direção da escola, que estranharam eu dedicar horários somente para rodas de leituras. Alguns professores disseram-me explicitamente que “o que os alunos precisavam mesmo eram de aulas de gramática” e apenas uma professora, que lecionava Geografia, se dispôs a participar desse projeto que foi aplicado somente em uma turma de 9º ano. Ao final, as atividades relacionadas a esse projeto como pesquisas sobre a Grécia antiga, leituras e encenações foram bem-vistas pelos alunos e pelos professores, inclusive aqueles que se recusaram a participar. No ano seguinte, em 2012, já não encontrei mais resistência e sim apoio. A professora que lecionava língua portuguesa aceitou participar do projeto. Assim, começamos as *Jornadas Literárias* com o objetivo de melhorar o desempenho dos alunos em relação à leitura, interpretação e à produção de texto nas avaliações externas, sensibilizar a comunidade escolar para a importância da leitura a fim de alcançar os objetivos sociais, individuais e incentivar o hábito de leitura e estimular a criatividade dos alunos e professores.

---

<sup>9</sup> *A Ilíada e a Odisséia* (coleção clássicos em quadrinhos), autora Marcia Williams, Editora Ática, 2004;

*Medéia* (Eurípedes). Tradução de Miroel Silveira e Junia Silveira Gonçalves. Editora Martin Claret, 2004.

O Projeto Jornada Literária foi elaborado com a seguinte sequência didática: 1) motivação para os alunos, escolha de um tema, seleção das obras a serem lidas; 2) período de leituras individuais e coletivas com o professor em sala de aula e momentos de interação verbal; 3) pesquisas e elaboração de textos orais e escritos, peças teatrais, painéis para serem apresentados na culminância do projeto; 4) culminância: apresentação das peças teatrais no auditório e exposição nas salas de aula para toda a comunidade escolar.

A cada ano, escolhíamos um tema para o projeto a partir do qual escolhíamos as obras a serem lidas pelos alunos.

O fato dessas ações se passarem ou serem organizadas dentro de um projeto e do qual os alunos tomavam ciência de suas etapas, de seus objetivos, mudou a conotação. Já não era mais uma atividade “da professora para o aluno”, mas ações que nasciam no conjunto, em conjunto, ou seja, os alunos é que decidiam o que fazer, quem e como iriam apresentar seus trabalhos pois demos certa autonomia para a turma. Escolhiam o gestor da turma, as equipes e dividiam os assuntos. Havia reunião de equipes para decidirem. Nós, professores, orientávamos as turmas.

Fernando Prado (2011) justifica o uso da metodologia de projetos como sendo um modelo capaz de atender aos novos paradigmas da educação, ressaltando que:

o trabalho com projetos representa uma nova mentalidade e abertura da escola frente a um mundo moído por novos motores e modelos. São planejamentos de trabalho que partem de um tema ou de um problema, que exigem pesquisa, trabalho em equipe, ações e tarefas que podem proporcionar uma rica aprendizagem em tempo real dentro e fora dos muros escolares, fazendo emergir a autonomia, autodisciplina, criatividade, iniciativa, tornando, enfim, o processo de aprendizagem dinâmico, significativo e interessante, bem mais atraente que as exaustivas aulas expositivas nas quais os conteúdos fragmentados são impostos (PRADO, 2011, 10).

Devo ressaltar, que enquanto professores de linguagens, temos vários conteúdos a abordar que não devem ser negligenciados. Então, o professor de linguagens, deve se empenhar para dar conta de abordar em suas aulas leituras, estudos linguísticos e produção de textos. E foi o que aconteceu. Em nenhum momento, preterimos os outros conteúdos em favor da literatura. O fato de ser uma escola em tempo integral onde tínhamos mais tempo com os alunos, facilitou a execução desse projeto, que no entendimento de muitos é algo ‘extra’ quando, na verdade, deveria ser regular. Assim,

durante a semana, podíamos reservar momentos só para a leitura de textos literários, diálogos e produção.

## 2.1. Um passeio pelo Amazonas

Nesse primeiro ano do projeto a jornada foi intitulada de “Jornada cultural”. Somente no ano seguinte, resolvemos mudar para “Jornada literária”, pois queríamos que nosso objetivo, leitura do texto literário, ficasse bem explícito.

A Jornada literária *Um passeio no Amazonas* teve como objetivo geral foi “difundir e incentivar o gosto pela leitura usando textos de autores amazonenses” e como objetivos específicos<sup>10</sup>, “conhecer características e particularidades de alguns municípios do Amazonas, estimular a prática da leitura e da pesquisa e ampliar o senso crítico; promover o bom desempenho de habilidades como oratória e expressão corporal; promover a interação das disciplinas e estimular reflexão a partir de texto literário”.

Além dos professores de língua portuguesa, o projeto teve a participação dos professores de outras disciplinas como Geografia, História, Língua Inglesa, Matemática, Educação Física e Arte, posto que tinha um caráter interdisciplinar. Cada turma ficou com um município do Amazonas, sobre o qual, teria que estudar situações geográficas, econômicas e históricas, bem como a expressão literária, escolhendo, para isso, um autor representando aquele município.

Apresentamos o projeto primeiramente para os professores e depois para todos os alunos, com slides no auditório da escola, aproveitando desse momento para fazer o sorteio dos municípios que cada turma iria estudar como demonstrado no quadro a seguir.

---

<sup>10</sup> Esses objetivos específicos dizem respeito à disciplina de Língua Portuguesa. Todos os outros professores participantes do projeto também elaboraram os objetivos específicos de suas disciplinas como se pode ver no Projeto em anexo no apêndice.

Quadro 2. Distribuição de assuntos da I Jornada Literária da EEASN.

<b>TURMA</b>	<b>OBRA/AUTOR</b>	<b>MUNICÍPIO ABORDADO</b>
6º1	Varal de sonhos (Celdo Braga)	Benjamim Constant
6º 2	Órfão das águas (Wilson Nogueira)	Parintins
7º 1	Sob a concha da panacarica (Almir Diniz)	Careiro
7º 2	Canção da Esperança (Tenório Telles)	Presidente Figueiredo
8º 1	Silêncio e palavra (Thiago de Mello)	Barreirinha
8º 2	O navio e outras estórias (Erasmu Linhares)	Coari
9º 1	O romanceiro (Elson Farias)	Itacoatiara
9º 2	Dois irmãos (Milton Hatoum)	Manaus

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

A partir desse momento em que sorteamos esses assuntos, as turmas passaram a ser identificadas pelo nome do ‘seu’ município e essa noção de pertencimento os motivou bastante. Na sala de aula, cada professor conselheiro, fez também exposição sobre o projeto e incentivou os alunos.

Cada turma era dividida em equipes com tarefas específicas e eram coordenadas por um ‘gestor’, um aluno geralmente indicado pelo Professor-conselheiro e que tinha o apoio da turma. Havia atividades diferentes para cada grupo, como pesquisar dados econômicos ou históricos do município, preparar os textos de apresentação em língua

inglesa, os painéis para exposição etc. Uma atividade era comum a todos: os momentos de leitura.

Como motivação, pedimos que os alunos procurassem alguém conhecido, entre os familiares ou vizinhos originários dos municípios escolhidos e trouxessem à escola para conversar ou colhessem depoimentos e compartilhassem com a turma. As turmas que ficaram com os municípios de Carreiro e Presidente Figueiredo, como se tratava de municípios mais perto de Manaus, organizaram juntamente com o professor conselheiro, uma excursão para conhecer *in loco* o município. Outra atividade dessa etapa foi o encontro com o autor da obra que estavam lendo. Como foi o caso dos escritores Wilson Nogueira e Celdo Braga, residentes em Manaus, o que foi feito com a participação de uma mãe de uma aluna que providenciou o encontro de uma equipe com os escritores e a vinda deles à escola no dia da culminância. A professora de História levou a turma que ficou com o município de Manaus para fazer uma excursão pelos principais pontos turísticos da cidade.

Nessa jornada, além da leitura dos textos literários, cada turma tinha como meta: fazer uma pesquisa de dados sobre o município da turma (aspectos relevantes da história e da economia, vias de acesso, folclore o hino e a bandeira), elaboração de um trabalho escrito, elaboração de uma pequena apresentação bilíngue de slides sobre o município abordado, elaboração e apresentação de uma peça teatral baseada na obra lida, exposição na sala de aula de painéis com informações sobre os municípios estudados (aspectos culturais, econômicos e geográficos), exposição sobre a obra estudada. Estabelecidos os objetivos e as metas de cada turma, elaboramos um cronograma de atividades que divulgamos para os professores e os alunos.

Embora essas atividades nos levassem para longe do texto literário, elas ao mesmo tempo, nos atraíram para ele. Pois a compreensão do contexto, do lugar de origem daquele autor, de certo modo, ajudou na motivação para a leitura do texto. Nesse sentido, Cosson nos orienta que “a motivação prepara o leitor para receber o texto, mas não silencia nem o texto nem o leitor” e ressalta ainda que “o modo de ler do *contexto-autor* é aquele relaciona em lugar de separar o autor de sua produção, compreendendo que há entre eles laços que potencializam os sentidos da obra” (COSSON, 2016, p.73).

Após a etapa de leituras, a seguinte era a interpretação, quando a turma fazia comentários sobre o que tinham lido e a partir desses entendimentos, planejavam o que apresentar para a comunidade escolar no dia da culminância. A próxima atividade era a

produção de textos. Os alunos elaboravam textos bilíngues<sup>11</sup> para apresentar os dados que pesquisaram sobre o município, sobre o autor e sobre o livro que leram, e elaboravam um texto teatral para ser encenado no dia da culminância. Alunos e professores mostravam-se animados.

Durante um determinado período, os alunos leitores tinham que se dedicar à elaboração de painéis, preparar uma decoração ou ensaiar uma peça teatral. No horário de meio-dia, que seria descanso, havia grupos de alunos nos corredores, na biblioteca, no auditório. Cada espaço ‘não-sala-de-aula’ do colégio era disputado pelas turmas que tinham muitos afazeres. Perguntava-se, àquela época e talvez agora também, onde estava a leitura? (pois o que se via eram alunos preparando materiais que seriam mostrados no dia da culminância). A leitura estava ali. Estavam ali, autor e leitor numa “situação comunicativa se cumprindo: texto presente no leitor” (ISER, 1999, p. 9). Foram momentos de interação com o texto literário. Cada leitor procurava externar aquilo que entendeu do texto ou a sua própria construção do texto.

Por fim, a culminância que se deu em dois dias: no primeiro dia, exposições nas salas de aula sobre os municípios e os autores. No segundo, no auditório da escola, apresentação de peças teatrais inspiradas nas obras lidas. Nesses dois dias não havia aula de outras disciplinas, somente a atividade da Jornada. Só literatura! Não mais salas de aula e sim representações de municípios. A palavra de ordem é com-par-ti-lhar! Apresentação de slides e peças teatrais no auditório, exposições explicativas na sala de aula, nas paredes dos corredores, painéis feitos pelos alunos. Este é o momento externo do letramento literário, como explica Cosson:

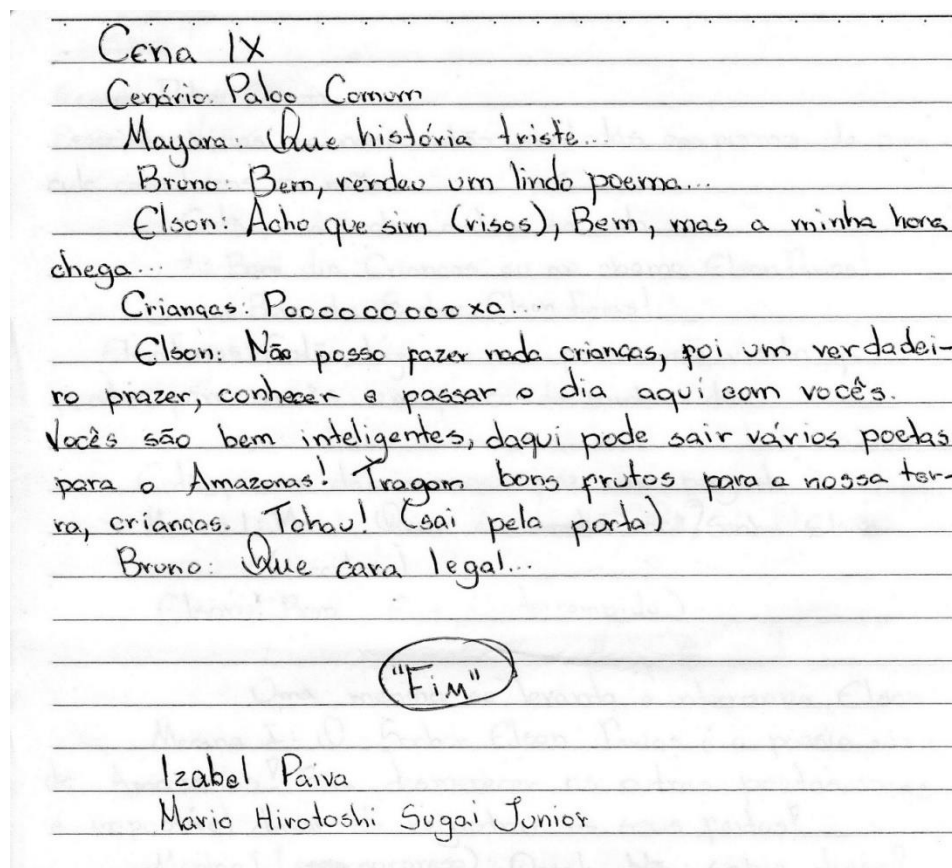
o momento externo é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade. É aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos dela independentemente dela (COSSON, 2014, p.65).

---

<sup>11</sup> Para a produção desses textos, contamos com a colaboração da Professora que ministrava Língua inglesa na escola, revisando os textos e treinando a pronúncia dos alunos.

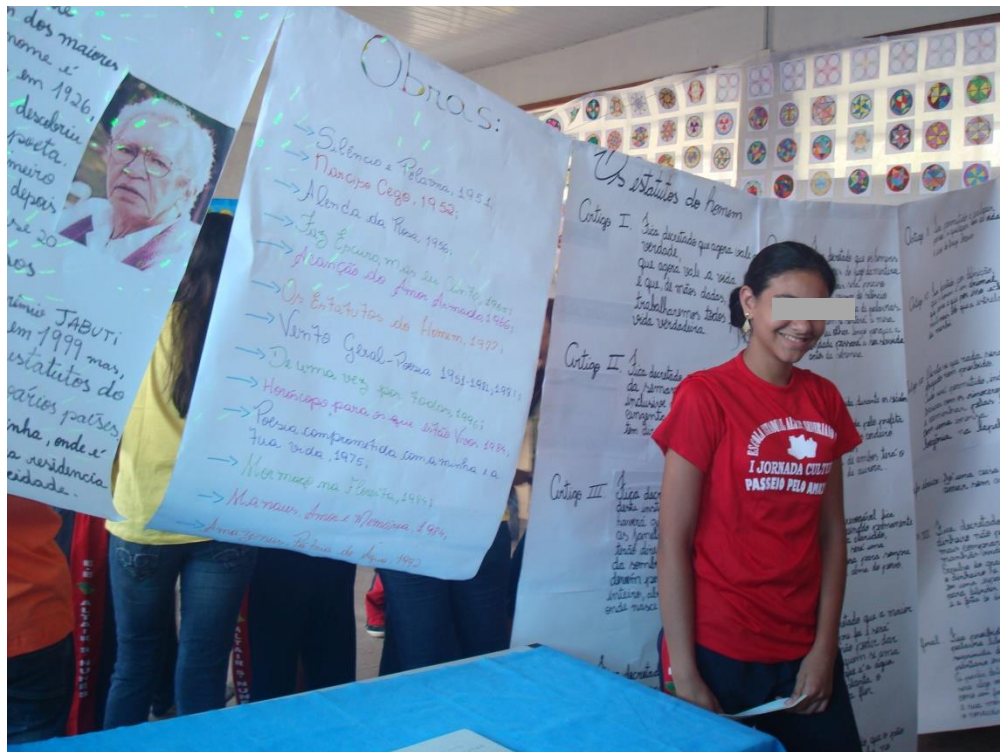
Tais momento de interação e criação demonstramos com as imagens a de um fragmento de produção de peça teatral elaborada por alunos, na qual eles interagiam com o escritor Elson Farias, natural do município de Itacoatiara (Fig.1) e apresentando para o público poemas do escritor Thiago de Melo (Fig.2).

Figura 1. Fragmento de uma peça teatral criada por um aluno.



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 2. Aluna apresentando poemas do escritor Thiago de Melo na I Jornada Literária da EEASN.



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

A seguir, o folder da I Jornada Literária (que naquele ano, 2012, chamamos de “Jornada Cultural”). A imagem que ilustra, foi criada por um aluno e posteriormente levamos em uma gráfica para digitalizar. O nosso desejo era que o desenho do próprio aluno constasse no folder, mas isso não foi possível.



Figura 3. Folder da I Jornada Literária da EEASN.

<p><i>"Vem comigo, é claro o tempo e sopra o vento geral. Vamos devagar, remando, na água negra transparente, tomando todo cuidado para que a proa do casco não vinque a fimbria da luz.  Vem comigo descobrir as fontes verdes da vida. Mas contigo traz amor, para com dor aprender."</i></p> <p>Thiago de Mello</p>	<p><b>UNIBRS</b></p> <p>Tropeçavas nos astros desastrada Quase não tínhamos livros em casa E a cidade não tinha livraria Mas os livros que em nossa vida entraram São como a radiação de um corpo negro Aportando pra expansão do Universo Porque a frase, o conceito, o emredo, o verso (E, sem dúvida, sobretudo o verso) É o que pode lançar mundos no mundo.</p> <p>Caetano Veloso</p>	<p><b>ESCOLA ESTADUAL ALTAIR SEVERIANO NUNES</b></p> <p><b>1ª JORNADA CULTURAL UM PASSEIO NO AMAZONAS</b></p>  <p><b>DIAS: 30 e 31 de Agosto de 2012</b></p>
<p><b>COORDENAÇÃO:</b> <b>PROFª ROSA MARIA MONTEIRO</b> <b>PROFª PRISOLA LIMA</b></p>		

Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 4. Folder da I Jornada Literária da EEASN.

<p><b>JUSTIFICATIVA</b></p> <p>A 1ª Jornada Cultural da Escola Estadual Altair é uma das etapas do Projeto de Lettura e Escrita na Escola, e tem como objetivo criar o hábito da leitura, e proporcionar aos alunos de uma forma prazerosa e lúdica, conhecimentos sobre vários municípios e sobre vários autores do Amazonas, trazendo-lhes assim, caminhos para uma nova compreensão de mundo.</p> <p>“Um passeio pelo Amazonas” feito através da Literatura Amazônica, nos permitirá conhecer costumes, folclores e lendas, resgatar e firmar a identidade amazônica.</p>	<p><b>PROGRAMAÇÃO</b></p> <p><b>DIA 30 DE AGOSTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Abertura 07:30 às 09:00</li> <li>Exposição didática nas salas de aula ( de 09:15 às 11:15 e de 13:30 às 15:00 )</li> </ul> <p>Sala 01: Careiro / Almir Diniz</p> <p>Sala 02: Presidente Figueiredo/ Tanório Talles</p> <p>Sala 03: Barerinha / Thiago de Mello</p> <p>Sala 04: Inocentiana / Elson Freitas</p> <p>Sala 05: Coari / Erasmo Linhares</p> <p>Sala 06: Benjamin Constant / Caldo Braga</p> <p>Sala 07: Manaus / Milton Hatoum</p>	<p><b>DIA 31 DE AGOSTO</b></p> <p>Apresentação de peças teatrais inspiradas em obras literárias</p> <p>De 07:30 às 11:15</p> <p>“VARAL DE SONHOS” ..... 6ª 01</p> <p>“SILÊNCIO E PALAVRA” ..... 8ª 01</p> <p>“SOB A CONCHA DA PANNA CARICA” ..... 7ª</p> <p>“ÓRFÃO DA S ÁGUA” ..... 6ª 02</p> <p><b>DE 13:00 ÀS 15:00</b></p> <p>“CANÇÃO DA ESPERANÇA” ..... 7ª 02</p> <p>“ROMANCEIRO” ..... 9ª 01</p> <p>“O NAVIO E OUTRAS ESTÓRIAS” ..... 8ª 02</p> <p>“DOIS IRMÃOS” ..... 9ª 02</p> <p>De 15:30 às 16:00</p> <p><b>Apuração de resultados e encerramento</b></p>
--	---	---

Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

A realização da I Jornada literária foi um trabalho extremamente gratificante que encantou os alunos quando viam retratados os rios, as paisagens, os animais, as cidades, e modos de falar de seu Estado. A esse respeito, uma professora que ministrava aulas de Geografia, disse que os alunos ao participarem da Jornada literária “estavam tendo o conhecimento geográfico na sala de aula juntamente com a literatura, que a partir do momento que o aluno consegue fazer essa relação da literatura com o ambiente então torna-se muito mais significativo para ele o aprendizado”.

## **2.2. A Literatura e seus caminhos**

Em 2013, minha colega, professora de língua portuguesa, Prof<sup>a</sup> Priscila Soares, sugeriu que escolhêssemos as obras observando as escolas literárias nas quais estavam inseridas. Questionei a escolha porque normalmente esse é um assunto que é estudado somente no Ensino Médio. Fiquei receosa com a escolha. Mas por fim, acatei ponderando que, embora as turmas falassem sobre as escolas literárias, o foco deveria ser o texto literário. Fizemos sorteio da escola literária de cada turma.

Nosso primeiro passo foi pedir que os alunos pesquisassem sobre a escola literária destinada a suas turmas. Eles trouxeram conteúdos que encontravam em sites ou em livros. Em segundo lugar, preparei slides para cada turma mostrando conceitos, imagens e fragmentos de obras para serem apresentados aos alunos nas aulas destinadas à literatura. Depois dessa etapa, os alunos juntamente com o professor conselheiro, escolheram qual obra iriam apresentar na culminância.

Feita a escolha, a nossa missão era providenciar os livros para que as leituras. Se não tinha na biblioteca da escola, tínhamos que comprar ou fazer cópias. As leituras aconteciam, na maioria das vezes no horário da tarde. Fazíamos momentos de leitura silenciosa e momentos de comentários sobre que tinham lido. Durante esses diálogos, surgiam as ideias de como apresentar a obra no dia da culminância.

As escolas e obras escolhidas para a II Jornada estão demonstradas no quadro a seguir.

Quadro 3. Distribuição de assuntos da II Jornada literária da EEASN.

<b>TURMA</b>	<b>ESCOLA LITERÁRIA</b>	<b>OBRAS / AUTOR</b>
6º 1	CLASSICISMO / QUINHENTISMO	Poemas de Luiz Vaz de Camões/ A literatura de informação
6º 2	TROVADORISMO /HUMANISMO	Cantigas trovadorescas / O teatro de Gil Vicente
7º 1	ROMANTISMO – PROSA	O Guarani (José de Alencar) A Moreninha (Joaquim Manuel de Macedo)
7º 2	ROMANTISMO – POESIA	Poemas de Gonçalves Dias, Castro Alves e Álvares de Azevedo
8º 1	BARROCO	Poemas de Gregório de Matos
8º 2	ARCADISMO	Marília de Dirceu (Tomás Antônio Gonzaga)
9º 1- A	REALISMO	Dom Casmurro (Machado de Assis)
9º 1 –B	SIMBOLISMO	Poemas de Alphonsus de Guimaraens
9º 2 –A	MODERNISMO	Macunaíma (Mario de Andrade)
9º 2 –B	MODERNISMO	Cecília Meireles, Carlos Drummond de Andrade e Guimarães Rosa

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Nessa segunda jornada, decidimos, a pedido dos próprios alunos, dividir as turmas de 9º ano para que mais alunos pudessem participar das atividades. Isso demonstrava o nível de envolvimento das turmas.

A *literatura e seus caminhos* oportunizou aos alunos contato com diversos autores, de diferentes épocas, e mesmo que em alguns casos, tenham lido somente fragmentos das obras, os alunos puderam perceber as diferenças de estilo e compreenderam os diferentes contextos de produção.

No dia da culminância, os alunos falavam aos visitantes um pouco sobre o período em que a obra lida estava inserida e também sobre o autor. Depois, faziam uma encenação cujo roteiro eles mesmos elaboraram. Violamos um currículo estabelecido que reserva o estudo das escolas literárias somente para o Ensino Médio. O resultado foi que em cada sala tínhamos uma época diferente da humanidade. Trovadores vestidos a caráter, moças românticas com longos vestidos do século XIX, índios retratados na poesia de Gonçalves Dias podiam ser encontrados facilmente. Navegadores portugueses estavam por lá também. Álvares de Azevedo compareceu para dar uma entrevista, assim como Cecília Meireles que promoveu uma sessão de autógrafos após uma declamação de um poema. Ismália, enlouquecida, estava em uma torre olhando o mar, enquanto um aluno recitava um poema simbolista. Uma sala foi transformada em porão de navio. Nela havia o terror da escravidão retratado por alunos do 7º ano.

Estávamos prontos para a III Jornada!

Escolher as obras que os alunos iriam ler não foi tarefa fácil para nós professores. Hesitamos entre tantos títulos desconhecidos para nós e as obras que já lemos, conhecidas, tradicionais e que pertencem ao cânone. Trazer para o Ensino Fundamental obras como *Dom Casmurro* ou *Macunaíma* não é muito comum. Foi bastante desafiador. A esse respeito, Cosson (2016) adverte:

O professor não deve desprezar o cânone, pois é nele que se encontrará a herança cultural de sua comunidade. Também do mesmo modo, precisa aplicar o princípio da diversidade entendido, para além da simples diferença entre os textos, como busca da discrepância entre conhecido e o desconhecido, o simples e o complexo em um processo de leitura que se faz por meio da verticalização de textos e procedimentos. É assim que tem lugar na escola o novo e o velho, o trivial e o estético, o simples e o complexo e toda a miríade de textos que faz da leitura literária uma atividade de prazer e conhecimento singulares (COSSON, 2016, p.36).

A seguir, imagens de momentos de apresentação dos alunos e do folder da II Jornada Literária.

Figura 5. Apresentação sobre Carlos Drummond de Andrade na II Jornada Literária da EEASN.




Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 6. Apresentação sobre Modernismo na II Jornada Literária da EEASN.




Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 7. Folder da II Jornada Literária da EEASN.

<p><b>Projeto de incentivo à leitura. Exposições pedagógicas feitas pelos alunos sobre vários estilos de época da Literatura, suas principais características, autores e obras.</b></p>	<p><b>“ Ler é libertação, pois nada nos protege melhor da tirania, da estupidéz do sectarismo religioso ou político e da ignorância, do que o conhecimento. Nos livros estão registrados toda a consciência da humanidade e é através deles que tornamos humanos mais conscientes. Pense nisso e leia...”</b></p> <p><small>Mário Vargas Llosa</small></p>	<p><b>ESCOLA ESTADUAL ALTAR SEVERIANO NUNES</b>  <b>Diretor: José Augusto C. Barata Filho</b>  <b>Pedagoga: Márcia Kazumi Okura Kituchi</b></p> <p><b>II JORNADA LITERÁRIA</b>  <b>A LITERATURA E SEUS CAMINHOS</b></p>  <p><b>Dia 20 de setembro de 2013</b>  <b>Horas: 07:30Hs às 14:00Hs</b>  <b>13:00Hs às 14:30Hs</b></p>
---	--	---

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 8. Folder da II Jornada Literária da EEASN.



**Este projeto permitiu aos alunos da Escola Estadual Altair Severiano Nunes, o estudo de vários estilos de época da Literatura, seus principais autores e obras, bem como a compreensão do contexto em que surgiram.**

**As diversas atividades nas quais os alunos se envolveram, como pesquisas, leituras de clássicos da Literatura brasileira, criação de texto teatral, encenações, apresentações, lhes permitiu interagir com a Literatura de maneira dinâmica e prazerosa, e com certeza, todos se sentiram atraídos para o maravilhoso mundo da leitura.**

**Profª Rosa Maria M. de Araújo**

## EXPOSIÇÕES

SALA	TEMA	GESTORA(A)	TURMA
01	TROVADORISMO/HUMANISMO	ANA MÁRCIA DE S. BARBOSA	6º 02
05	CLASSICISMO QUINHENTISMO	JHONATAN NICOLAS N. DE CASTRO	6º 01
08	ROMANTISMO - PROSA	JULIANA AMARO DOS SANTOS	7º 01
02	ROMANTISMO- POESIA	RAYHANE DA SILVA ARAÚJO	7º 02
07	BARROCO	LILLIAN MONTECCHIO	8º 01
04	ARCAIDISMO	GRAZIELA CARVALHO ARAÇÃO	8º 02
03	REALISMO	CÁSSIA REGINA RABELO DA SILVA	9º 01/A
09	SIMBOLISMO	RUTH AMORIM	9º 01/B
06	MODERNISMO 1ª FASE	TALITA CARNEIRO ARCANJO	9º 02/A
AUDITORIO	MODERNISMO 2ª FASE	RAFAELA MARTINS CRUZ	9º 02/B
AUDITORIO	MODERNISMO 3ª FASE	HEISGLA SILVA COELHO	9º 02/C

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.



### **2.3. Uma viagem ao fantástico mundo dos clássicos infantis**

Segundo Cosson, um dos princípios do letramento literário é a construção de uma comunidade de leitores que “oferecerá um repertório, uma moldura cultural dentro da qual o leitor poderá se mover e construir o mundo e a ele mesmo” (COSSON, 2016, p.47). Em 2014, os alunos da EEASN que já haviam participado das jornadas em 2012 e 2013, iam mais à biblioteca, escolhiam livros para ler e muitos nos procuravam, desde o início do ano, sugerindo temas, sugerindo obras e formatos de apresentação para a próxima jornada. A leitura de textos literários passou a fazer parte do mundo deles. Formavam uma comunidade de leitores. Assim, neste ano, a escolha do tema e das obras não foi feita somente pelos professores. Ouvimos os alunos e representantes de cada turma participaram de uma reunião na qual escolhemos, democraticamente, o tema e as obras como demonstrado no quadro a seguir.

Quadro 4. Distribuição de assuntos da III Jornada literária da EEASN.

<b>SÉRIE / TURMA</b>	<b>AUTOR</b>	<b>OBRAS EM DESTAQUE</b>
6° 1	Jacob e Wilhelm Grimm (irmãos Grimm)	Contos de fadas
6° 02	Chico Buarque de Holanda	Os saltimbancos
7° 01	Lewis Carrol	Alice no país das maravilhas
7° 02	Lewis Frank Baum	O mágico de Oz
8° 01	contos árabes	As mil e uma noites
8° 02	Hans Christian Andersen	A roupa nova do imperador A pequena sereia A menina dos fósforos
9° 01	Ziraldo	Uma professora maluquinha Outro como eu só daqui a mil anos O menino maluquinho
9° 02	Monteiro Lobato	Reinações de narizinho Emília no país da gramática O sítio do pica-pau amarelo

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

A terceira jornada literária proporcionou aos alunos a oportunidade de conhecer e interagir com clássicos da literatura infanto-juvenil. Nessa edição da jornada, criamos uma atividade complementar especial para os alunos, as “oficinas literárias”, cuja realização se deu em parceria com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a docência – PIBID/UEA do qual, nós professoras de Língua Portuguesa, passamos a fazer parte como Supervisoras. Assim, foi necessário destinar tempo e esforço planejando as apresentações das oficinas com os alunos pibidianos, preparando material a ser usado como cópias de texto, cartazes, perguntas para a gincana, estabelecer horário e cronograma. Apesar do trabalho, as oficinas foram eficientes e acrescentaram um diferencial para a Jornada. Cada turma participava de quatro oficinas como demonstra o quadro a seguir.

Quadro 5. Programação das Oficinas Literárias da III Jornada Literárias da EEASN.

ESCOLA ESTADUAL ALTAIR SEVERIANO TAVARES  
III JORNADA LITERÁRIA  
**PROGRAMAÇÃO DAS OFICINAS LITERÁRIAS\_DIA 23/09/2014 – TURNO MATUTINO**  
**ABERTURA: 07:00 às 08:00**  
**ATIVIDADES LITERÁRIAS: Manhã: 8:00 às 11:00 / Tarde: 13:00 às 16:00**

ATIVIDADES LITERÁRIAS								
PIBID	POSSO LER PRA VOCÊ?	LEITURA SILENCIOSA	GINCANA LITERÁRIA	TEATRO	CINEMA	LEITURA DE POEMAS	HQ	PALESTRA
→	Cassiane	Karen	Dayna	Aidã	Klíssia	Luiz	M.Carolina	Johntã
8:00 – 8:45	6º 02	9º 01	8º 02	6º 01	9º 02	7º 01	7º 02	8º 01
8:45 – 09:10	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO
09:10 – 10:10	6º 01	8º 01	7º 01	6º 02	7º 02	9º 01	9º 02	8º 02
10:10 – 11:10	7º 02	8º 02	8º 01	7º 01	9º 01	9º 02	6º 01	6º 02

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Quadro 6. Programação das Oficinas Literárias da III Jornada Literária da EEASN.

ESCOLA ESTADUAL ALTAIR SEVERIANO NUNES

III JORNADA LITERÁRIA

**PROGRAMAÇÃO DAS OFICINAS LITERÁRIAS, DIA 23/09/2014 – TURNO VESPERTINO**

ATIVIDADES LITERÁRIAS								
PIBID	POSSO LER PRA VOCÊ?	LEITURA SILENCIOSA	GINCANA LITERÁRIA	TEATRO	CINEMA	LEITURA DE POEMAS	HQ	PALESTRA
	Rosa	Jéssica	Larissa	<u>Shyrley</u>	Elise	Luiz	William	<u>Juciane</u>
13:00 – 14:00	7º 01	6º 02	7º 02	9º 02	8º 01	8º 02	9º 01	6º 01
14:00 – 14:15	MERENDA	MERENDA	MERENDA	MERENDA	MERENDA	MERENDA	MERENDA	MERENDA
14:15 – 15:10	8º 01	6º 01	9º 01	8º 02	6º 02	7º 02	7º 01	9º 02
15:10 – 16:00	9º 01	9º 02	6º 01	7º 02	8º 02	6º 02	8º 01	7º 01

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

A participação do PIBID na escola, trouxe uma ajuda especial a nós professores, pois muitas das realizações talvez fosse impossível fazê-las somente com nossos recursos e tempo. Podíamos dividir uma turma em três ou quatro equipes que contaria com a orientação de um pibidiano. Desse modo, os alunos passaram a ter uma atenção especial e aulas com materiais diversificados. As rodas de leitura tornaram-se mais produtivas. Assim, neste ano de 2014, a elaboração do folder e outros cartazes que se fizeram necessários, ficou a cargo dos alunos pibidianos o que resultou em um material de melhor qualidade de imagens e diagramação feito pela aluna pibidiana Shirley Barbosa como podemos ver nas imagens a seguir do folder da III Jornada Literária.

Figura 9. Folder da III Jornada Literária da EEASN.

**ESCOLA Estadual  
Altair Severiano Nunes**

**III JORNADA LITERÁRIA**

**Manaus  
AM**

**III Jornada Literária  
2014**

**Procura da poesia**

*[...] Penseira tu damente no reino das  
palavras:  
Lá estão os poemas que esperam ser  
escritos.  
Estado paralizado, mas não há deses-  
pero, há calma e fúscara na superfi-  
cie inata.  
E-las rói e mudas, em estado de diti-  
onário.  
Convive com seus poemas, antes de  
escrevê-los.  
Tem paciência se obscuro. Calma, se  
te provocam.  
Espera que cada um se realize e con-  
tinue com seu poder de palavra  
e seu poder de silêncio.  
Não forces o poema a desprender-se  
do limbo.  
Não colhar no chão o poema que se  
perdeu.  
Não adules: o poema, aceita-o como  
ele aceitará sua forma definitiva e  
concentrada  
no espaço.  
Chega mais perto e contempla as pa-  
lavras.  
Cada uma tem mil faces: secretas, sob  
a face neutra e te pergunta, sem tite-  
reses pela resposta, pobre ou terrível,  
que lhe deres:  
Troveste a chave? [...]*

**Carlos Drummond de Andrade**

Escola Estadual Altair Severiano Nunes  
Endereço: Rua Altair Severiano Nunes, s/nº  
Bairro Eldorado  
(Próx. da praça do Bar Galvez e a UEA-EST)  
Contato: 3216-5611

**UEA** UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO NEGRO  
AMAZONAS  
Escola Estadual Altair Severiano Nunes

**Pibid** PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 10. Folder da III Jornada Literária da EEASN.

**III Jornada Literária**  
*“Uma viagem ao fantástico mundo dos Clássicos”*

**Objetivo Geral:**  
Incentivar o hábito da leitura literária.

**Justificativa:**  
A leitura é uma prática que deve ser estimulada no dia-a-dia das aulas a fim de que o aluno possa tornar-se proficiente nas mais diversas situações. A leitura literária, por sua vez, possibilita o contato com vivências outras, permitindo uma maior compreensão de si e de novos universos de sentidos.

**Direção da E. E. Almir Sereiano Nunes:**  
José Augusto C. B. Filho

**Pedagoga:** Márcia Kazumi O. Kibuchi

**Apoio Pedagógico:** Lúcia Frazão Pinheiro

**Coordenação do projeto**  
Profª Patrícia Soares Lima

**Profª Róndigo de Araújo Ribeiro**

**Profª Rosa Maria Moreira de Araújo**

**Coordenação de Letras-PIBID-UEA**  
Dra. Juliana Cavaleiro

**Coordenação PIBID-UEA**  
Dr. Valter Martins

**Apoio Logístico**  
Joseze Albuquerque  
Patrícia Pereira  
Telma Campelo

**Publicações da UEA**  
Ailé Santos; Cassiane Bibby; Cláudia Ferreira; Dayna Moreira; Edineia da Costa; Elicirzney Santos; Elise Laborda; Jessica Valois; Johanna Izell; Karen Laurine; Larissa Oliveira; Lucr Carlos Jr; Maria Carolina Almeida; Stryler Barbosa; William Rocha.



DIA 23			DIA 25		
ABERTURA: 07:00 às 08:00			EXPOSIÇÕES DIDÁTICAS		
Manhã: 08:10 às 11:10			Manhã: 08:10 às 11:15		
Tarde: 13:00 às 16:00			Tarde: 13:00 às 15:00		
Cronograma do Evento			Cronograma do Evento		
Atividades Literárias		Sala	Turma	Exposições	Sala
1	Posso ler para você?	01	7º 02	O mágico de OZ	01
2	Leitura Silenciosa	02	9º 02	Caçadas de Pedrinho	02
3	Gincana Literária	03	8º 02	A pequena sereia	03
4	Cinema	04	6º 01	João e Maria	04
5	Teatro	Auditério	6º 02	Os Saltimbancos	05
6	A Poesia em Foco	06	8º 01	As mil e uma noites	06
7	Produção de HQ's	07	7º 01	Alice no país das maravilhas	07
8	Paleta	08	9º 01	O menino malquinho	08

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

A III Jornada Literária trouxe o encantamento das histórias infantis que fazem parte do universo infanto-juvenil, para alguns era a primeira vez que tinham contato com esses textos escritos, outros já conheciam as histórias por outros meios, como ouviram em contações de histórias em família, ou no cinema e televisão. Dentre as histórias que foram encenadas, trazemos imagens de duas apresentações que despertaram muita curiosidade naqueles que foram assistir à III Jornada literária.

Figura 11. Alunos encenando "O mágico de Oz" na III Jornada Literária da EEASN.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 12. Alunos encenando "Alice no país das maravilhas" na III Jornada Literária da EEASN.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.



### 3.4. Lendas brasileiras: um legado de negros, brancos e índios na nossa língua.

Em 2015, o processo de escolha do tema e das obras se deu como no ano anterior. Escolhemos lendas das cinco regiões do Brasil. Como demonstrado no quadro a seguir.

Quadro 7. Distribuição de assuntos da IV Jornada literária da EEASN.

<b>SÉRIE / TURMA</b>	<b>REGIÃO</b>
6º 1 e 6º 2	Lendas da Região Norte
7º 01 e 9º 1	Lendas da Região Sul
7º 02	Lendas da Região Centro Oeste
8º 01 e 8º 2	Lendas da Região Nordeste
9º 02	Lendas da Região Sudeste

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Na IV Jornada literária, a leitura de diversas lendas como *As amazonas*, *lenda do guaraná*, *lenda do boto*, *lenda da vitória régia*, *Procissão das almas*, *Curupira e Negrinho do pastoreio* entre outras oportunizou aos alunos conhecer alguns aspectos culturais econômicos, demográficos e linguísticos de diversos Estados do Brasil. Os alunos também participaram das seguintes oficinas literárias: Limeriques, Aumentando um ponto, Sala Mario Quintana, Posso ler para você?, Gincana poética, Literatura em construção, Escrita criativa e Sala Cecília Meireles. Toda essa programação consta no folder a seguir.

Figura 13. Folder da IV Jornada Literária da EEASN.

<p><b>Direção da E. Alair Severiano Nunes</b>  Prof. José Augusto C. B. Filho</p> <p><b>Fedapig:</b> Manda Kouzmi O. Kloudi</p> <p><b>Apia Fedapig:</b> Ueda Frade Pinheiro</p> <p><b>Coordenação do Projeto</b>  Profª Priscila Soares Lima  Profª Rodrigo de Araújo Ribeiro  Profª Rosa Maria Monteiro de Araújo</p> <p><b>Coordenação de Letras PIBID UEA</b>  Profª. Dra. Lucilene Cavalcini</p> <p><b>Coordenação PIBID UEA</b>  Prof. Dr. Valdir Martins</p> <p><b>Apia Letificas</b>  Janete Albuquerque  Mara Janine Rufino  Tiene Ompati</p> <p><b>Profissionais da UEA</b>  Andrezza Silva de Sá  Cassiane Cristine Bilvy  Clícia Ferreira  Dayna Myssa R. Moreira  Elisa Gabriela D. L. Mendes  Giovanna Dritz Silva  Guilherme Brites  Jackeline Andrade de Souza  Jéssica Valois  Larissa Oliveira  Marta Carolina A. Souza  Mônica Yasmin Araújo  Oziel Britoso de Oliveira  Thais Maia dos Santos</p>	<p>“... a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro, mas precisa ler muitos.”  (LAVIOL, 1993)</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <p>Escola Estadual Alair Severiano Nunes  Endereço: Rua Alair Severiano Nunes, s/nº  Bairro Eldorado  Praça da Praça do Bar Galvão e a UEA-ESN  Contato: 32155611</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="font-size: small;">SECRETARIA DE EDUCAÇÃO  SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL E  DE QUALIFICAÇÃO ALAIR SEVERIANO NUNES</p> <p style="text-align: center;"><b>IV JORNADA LITERÁRIA</b></p> <p style="text-align: center;"><b>lendas brancas e  um legado de negro,  branca e índica na  nossa língua.</b></p> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p style="font-size: x-small;">DATA 30/09 • 02/10/2015</p> </div> </div>
--	--	--

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Nesta edição, resolvemos fazer a abertura da jornada no auditório da Escola Normal Superior da UEA por ser um espaço maior que abrigava todas as turmas, estreitando assim, o oportuno diálogo de uma instituição de ensino superior com uma instituição de educação básica, pois mais uma vez a participação da equipe do PIBID de Letras da UEA foi fundamental em todas as etapas do projeto.

A abertura da IV Jornada foi um momento muito alegre e envolvente quando os alunos tiveram a oportunidade de ouvir palestras proferidas pelo escritor Zemaria Pinto e pelo professor da UFAM, Dr. Luiz Carlos Martins de Souza, relatando suas experiências com a Literatura e incentivando-os a ler. Outro momento interessante foram as apresentações das regiões e lendas por meio danças e coreografias que cada turma preparou como podemos ver na imagem a seguir.

Figura 14. Alunos apresentando coreografia na IV Jornada literária da EEASN.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Encenações como essa representada na imagem acima, bem como outras formas de apresentações como exposição de painéis, elaboração e encenação de peça teatral realizadas no âmbito das jornadas literárias da EEASN acionavam simultaneamente os eixos de leitura, oralidade e produção de textos fazendo com que a leitura fosse significativa para os alunos como recomenda a BNCC:

A participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura (BRASIL, 2017, p.75).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na afirmação de Cosson (2016), de que o letramento literário é um “processo que vai se aprofundando”, acredito que as práticas de letramento literário no Ensino Fundamental II, realizadas na Escola Estadual Altair Severiano Nunes (Manaus-Am), no período de 2012 a 2015, tenham contribuído para impulsionar os alunos ao estudo, para entendimento da literatura no Ensino Médio e que tenham sido determinantes para a formação de um aluno-leitor.

As etapas do projeto visavam estimular uma atitude investigativa, estimulando a reorganização do saber individual e coletivo. Mesmo tendo outras atividades, como a confecção de painéis, decoração da sala, elaboração de folder etc., a leitura dos textos literários ocupava a centralidade das ações do projeto como recomendam Filipouski e Marchi:

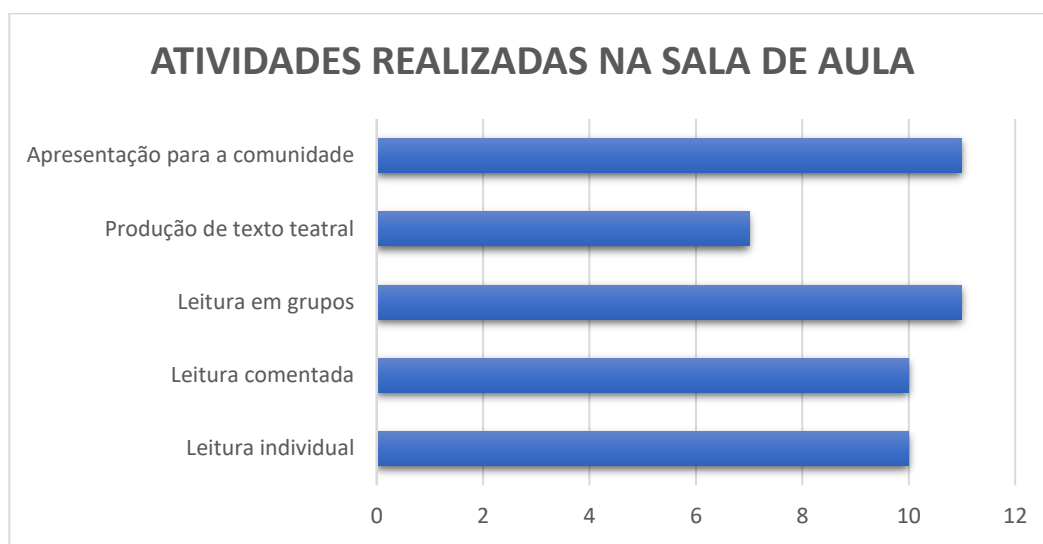
A partir da leitura literária, é possível desafiar os alunos para produzirem discussões que ampliem o conhecimento do mundo, explorar questões relacionadas ao país e a seus habitantes, em sua diversidade, oferecendo-lhes condições de adquirir novos saberes e também de aprender com os sentidos produzidos pela tradição (FILIPOUSKI, MARCHI, 2009, p. 9).

Os momentos destinados à leitura são indispensáveis porque se constituem em “núcleo da experiência da leitura literária” (COSSON, 2016, p.65), pois é deles, sobretudo deles, que nascem os leitores. Oportunizamos momentos de leitura individual e momentos em que líamos com os alunos. Enfrentamos dificuldades nessa etapa, certamente, como o número insuficiente de livros, a falta de um espaço mais adequado à leitura, a resistência de alguns alunos em não ler e o nosso despreparo como mediadores de leitura. Fatalmente, incorremos em erros como anotar quem leu e quem não leu,

fazendo assim um ‘policimento’ sobre as leituras e não um ‘acompanhamento’ (Cosson, 2016, p.62).

A tabela<sup>12</sup> a seguir, demonstra quais as atividades que os alunos mais gostaram de terem participado nas aulas de língua portuguesa durante a realização das jornadas literárias.

Tabela 1. Atividades de letramento literário na EEASN.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Como podemos notar na tabela acima, realizamos atividades que se aproximam da Sequência Básica (Cosson, 2016) como leitura individual, leitura em grupos e a externalização que é o quando os alunos apresentavam para a comunidade escolar suas interpretações sobre a obra.

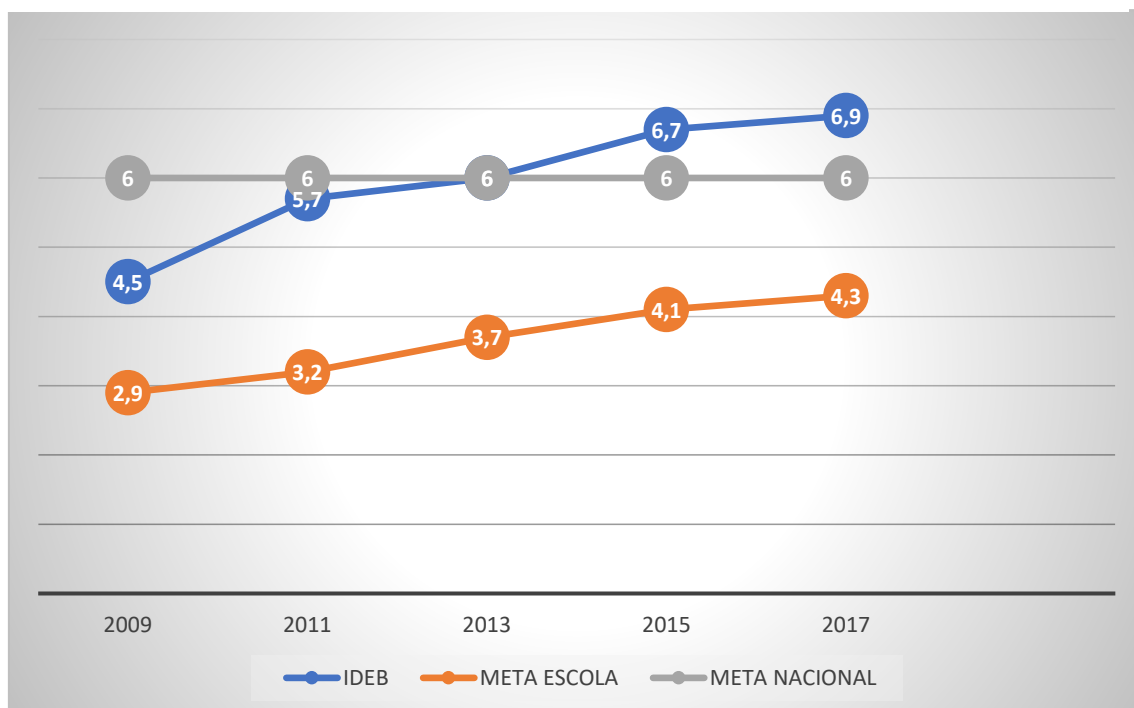
Não pretendo aqui apresentar a leitura literária como uma fórmula mágica que resolve os problemas e as deficiências na educação, mas como um caminho cheio de possibilidades que contribui para a resolução ou minimização desses problemas.

Com o objetivo de medir a qualidade do aprendizado nacional, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), criou, em 2007, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que é obtido com base na taxa de aprovação escolar e nas médias de desempenho nos exames que o Inep aplica em turmas do quinto e do nono ano. Tais provas visam medir a capacidade dos alunos em leitura e resolução de problemas. O certame é realizado de dois em dois anos. Na tabela abaixo,

<sup>12</sup> Dados obtidos por meio de uma pesquisa on-line com ex-alunos da EEASN. Disponível em: [https://docs.google.com/forms/d/1c4wtXIEHuYQd\\_jHVw1s4hmIrWATjwiJPCZytLThcZgM/edit](https://docs.google.com/forms/d/1c4wtXIEHuYQd_jHVw1s4hmIrWATjwiJPCZytLThcZgM/edit).

demonstramos o histórico de índices do IDEB da EEASN em relação à meta da escola e à meta nacional.

Tabela 2. Evolução do IDEB da EEASN

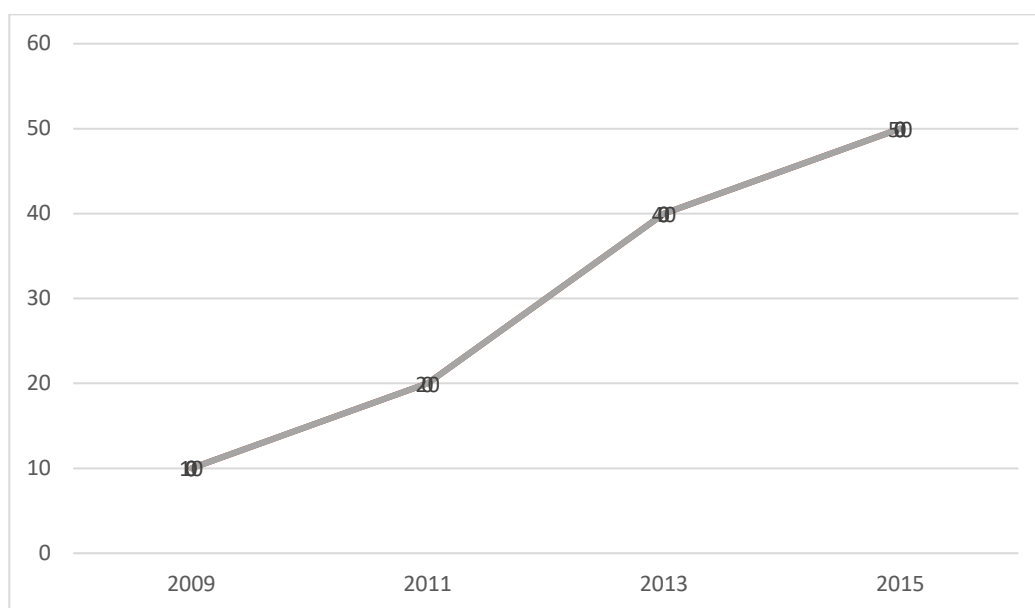


Fonte: QEdu.org.br. Acesso em 27/04/2018.

Nota-se, claramente, na tabela acima, a evolução do nível de desempenho dos alunos da EEASN no índice IDEB, saltando de 4,5 em 2009 para 5,7 em 2011, ano em que iniciamos o projeto de leitura, e 6,7 em 2015, ultrapassando assim a meta da escola e a meta nacional que é de 6,0.

Na tabela a seguir, demonstramos a evolução do percentual de proficiência em leitura dos alunos da EEASN.

Tabela 3. Índice IDEB de proficiência em leitura da EEASN.



Fonte: QEdu.org.br Disponível em: <http://www.qedu.org.br/escola/2418-ee-altair-severiano-nunes/ideb>

Evidentemente que outros fatores concorreram para elevar o nível de proficiência na leitura dos alunos da EEASN como demonstrado na tabela acima. O *Projeto Mais Educação* que oferecia aulas de reforço para alunos com dificuldades de aprendizagem também pode ter contribuído, a estrutura pedagógica da escola, o número reduzido de turmas participantes (apenas 2), mas certamente as atividades de leitura literária que os alunos tiveram, a partir do ano de 2012 no âmbito do Projeto Jornada Literária, contribuíram para a elevação desse índice, pois a leitura literária tem a capacidade de ajudar o leitor a dar conta de todas as outras leituras, como afirma Cosson (2016):

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

Esta pesquisa oportunizou uma reflexão sobre as jornadas literárias realizadas na Escola Estadual Altair Severiano Nunes, em Manaus-Am, no período de 2012 a 2015. Comprendemos então, a importância e eficiência do letramento literário e que as

atividades literárias quando abrigadas em um projeto, são melhor planejadas, ganham um destaque e se tornam mais atraentes para os alunos tornando sua aprendizagem significativa pois “otimizam a construção de novos conhecimentos a partir de conhecimentos anteriores, a criticidade, a aptidão para o trabalho em equipe e a resolução de problemas” (PRADO, 2011, p.178).

A variedade de gêneros escolhidos para serem lidos contribuiu significativamente para ampliar o repertório literário dos alunos que foram bastante receptivos ao texto literário durante toda a trajetória da aplicação das atividades. A cada etapa colocada em prática, envolviam-se e interagem com o texto, com a turma e com a professora possibilitando uma troca de aprendizagens.

Levando em consideração o caráter social da literatura, a etapa de realização das produções textuais foi significativa, pois os alunos tiveram a oportunidade de trabalhar efetivamente com o uso das palavras. Depois, compartilharam, de maneira prazerosa, suas interações com o texto literário, primeiramente com seus colegas de turma e depois com toda a comunidade escolar (professores, alunos e pais).

Reconhecemos o papel do professor de língua portuguesa como fundamental para a mediação de leituras e para a realização de projetos literários. Por isso, acreditamos que cabe ao professor de língua portuguesa contribuir com sua orientação e mediação para que haja de fato, o letramento literário na escola quer seja por meio de um projeto de longa duração ou no decorrer de suas aulas.

As experiências estéticas decorridas em consequência de ações de letramento literário na sala de aula foram positivas e apontam que é possível e necessária a inserção da literatura no Ensino Fundamental II. As escolas de tempo integral, por sua estrutura e objetivo de sua existência, apresentam-se a nós como uma porta aberta para que o letramento literário aconteça.



**REFERÊNCIAS**

ANDREIS et al. *Educação integral: gestão e aprendizagem*. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

ARANHA, M. *História da Educação e da Pedagogia \_ Geral e Brasil*. São Paulo: Moderna, 2006.

BARTHES, R. *Aula: Aula inaugural da cadeira de Semiologia literária do Colégio de França*. Tradução: Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2013.

BARTHES, R. *O rumor da língua*. Tradução: Mario Laranjeira. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

BRASIL. *Plano de metas. SECAD*. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal\\_educ\\_integral.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf). Acesso em: 11/06/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2002.

CANDIDO, A. *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CAVALIERI, Ana Maria. Questões sobre uma proposta nacional de gestão escolar local. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/10.pdf>. Acesso em 28/05/2018.

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

COMPAGNON, A. *O Demônio da Teoria: Literatura e senso comum*. Tradução Cleonice Paes B. Mourão e Consuelo F. Santiago. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

CORÁ, E. (Org.) *Reflexões acerca da Educação em Tempo Integral*. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2016.

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

ELISIÁRIO, S. *Política Estadual de Educação Integral para o Ensino Médio no Amazonas: um estudo sobre a implementação do tempo integral em uma escola de manaus*. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2017.

FAZENDA, I. (Org.) *Metodologia da Pesquisa Educacional*. São Paulo: Cortez, 2010.

FILIPOUSKI, M.; MARCHI, D. *A formação do leitor jovem: temas e gêneros da literatura*. Erechim-RS: Edelbra, 2009.

GIL, A. *Como elaborar Projetos de Pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2017.

GUARÁ, I. Cadernos CENPEC. Disponível em: [http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/biblioteca/2\\_cadernos\\_cenpec\\_n2\\_educacao\\_integral\\_seb.pdf](http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/biblioteca/2_cadernos_cenpec_n2_educacao_integral_seb.pdf) ). Acesso em 28/05/18.

ISER, W. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Vol.1. Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996.

KLEIMAN, A. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 1996.

LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

LARROSA, J. *Linguagem e Educação depois de Babel*. São Paulo: Autêntica, 2009.

LARROSA, J. L. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MARCUSCHI, L.M. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.

PEREIRA, D. *Nas linhas de Ariadne: literatura e ensino em debate*. Campinas-SP: Pontes Editores, 2017.

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

PRADO, F. *Metodologia de Projetos*. São Paulo: Saraiva, 2011.

ROJO, R; MOURA, E. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

RÖSING, T.; ZILBERMAN, R. *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

SARTRE, JEAN-PAUL. *Que é literatura?* Tradução: Carlos Felipe Moisés. Petrópolis-RJ: Vozes, 2015.

SMOLKA, ANA LUIZA [et.al]. *Leitura e desenvolvimento da linguagem*. São Paulo: Global, 2010.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

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

ZILBERMAN, R.; SILVA, E. *Literatura e pedagogia: ponto & contraponto*. São Paulo: Global, 2008.

ZILBERMAN, R. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

ZILBERMAN, R. *Fim do livro, fim dos leitores?* São Paulo: Editora SENAC, 2001.

ZILBERMAN, R. *A leitura e o ensino da literatura* [livro eletrônico]. Curitiba: Ibplex, 2012. (Série Literatura em Foco).

**APÊNDICE**

ANEXO 1: Projeto da I Jornada Literária da Escola Estadual Altair Severiano Nunes

GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO  
COORDENADORIA DISTRITAL III  
ESCOLA ESTADUAL ALTAIR SEVERIANO NUNES

**DIRETOR:** JOSÉ AUGUSTO CORDEIRO BARATA FILHO

**PEDAGOGAS:** IRLANA CARVALHO LEAL  
LÚCIA FRAZÃO PINHEIRO

**I JORNADA CULTURAL****UM PASSEIO NO AMAZONAS****PROJETO INTERDISCIPLINAR DE EXPOSIÇÃO PEDAGÓGICA**

**Coordenação do Projeto:** Prof.<sup>a</sup>. Rosa Maria Monteiro de Araújo

### ÁREAS DO CONHECIMENTO ENVOLVIDAS:

- Língua Portuguesa: Prof.<sup>a</sup> Rosa Maria Monteiro de Araújo / Prof.<sup>a</sup> Priscila Soares Lima
- Matemática: Prof.<sup>a</sup> Jaine Valente / Prof. Hilton Bruno Brito
- Ciências Naturais: Prof.<sup>a</sup> Vanderly Socorro Souza
- História: Prof.<sup>a</sup> Mary Rates
- Geografia: Prof.<sup>a</sup> Sandreia da Silva Araújo
- Língua Inglesa: Prof.<sup>a</sup> Yaskara Oliveira Kakizoé
- Educação Física: Prof.<sup>a</sup> Nilce Cleide Pantoja
- Ensino Religioso e Arte: Prof. Wanderley Soares de Almeida
- Metodologia do Estudo: Prof.<sup>a</sup> Gessany Marília Ferreira Lima
- Informática: Prof. Daniel

### JUSTIFICATIVA:

O presente projeto justifica-se, em primeiro lugar, pela necessidade de despertar, incentivar e difundir o hábito da leitura, como forma de conhecimento e ampliação de horizontes, proporcionando caminhos lúdicos que levam à compreensão de mundo. Em segundo lugar, pela proposta de interação entre disciplinas e integração entre turmas do Ensino Fundamental da Escola Estadual Altair Severiano Nunes, em torno de um único foco.

A partir das ações desencadeadas pelo projeto, pretende-se enriquecer a bagagem de conhecimentos dos alunos, da qual fazem parte todas as experiências por eles vivenciadas.

A proposta de trabalho é considerar esse universo, solicitando ao aluno expressar seus conhecimentos prévios emitindo seus pontos de vista, cabendo ao professor conduzir as discussões e enriquecê-las utilizando-se de diversos recursos como a tecnologia, a expressão artística e principalmente a leitura de obras literárias.

As diversas etapas do projeto possibilitarão uma atitude investigativa, estimulando a reorganização do saber individual e coletivo.

### OBJETIVO GERAL:

Difundir e incentivar o gosto pela leitura através dos textos de autores amazonenses.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Proporcionar aos alunos da Escola Estadual Altair Severiano Nunes, a oportunidade de ler obras literárias produzidas no Amazonas;
- Conhecer características e particularidades de alguns municípios do Amazonas
- Aprender literatura de uma maneira prazerosa e dinâmica;
- Estimular a prática da leitura e da pesquisa e ampliar o senso crítico;
- Promover o bom desempenho de habilidade como oratória e expressão corporal.
- Promover a interação das disciplinas, retomando os conteúdos da unidade e explorando-os de modo criativo e participativo.
- Estimular reflexão a partir de texto literário.

### OBJETIVOS POR ÁREAS DO CONHECIMENTO:

#### Artes

- Conhecer os diversos estilos arquitetônicos encontrados nos Municípios;
- Conhecer as diversas manifestações artísticas (música /danças / artesanato)
- Confeccionar lembranças para a Exposição relacionada ao município estudado.
- Apresentar na abertura, uma dança e um desfile com trajes típicos
- Pesquisar e apresentar comidas típicas dos municípios.

#### Língua Portuguesa:

- Estimular e possibilitar a leitura de obras de autores amazonenses;
- Elaborar e apresentar uma peça teatral baseada na obra lida;
- Promover uma entrevista com pessoas que viveram e nasceram nos municípios abordados e/ou com o autor da obra estudada;
- Exercitar a oralidade no trabalho de entrevista;
- Possibilitar o contato com diferentes gêneros textuais e literários;
- Conhecer características e particularidades de alguns municípios do Amazonas;
- Estimular a prática da leitura e da pesquisa e ampliar o senso crítico;
- Promover o bom desempenho de habilidades como oratória e expressão corporal;
- Promover a interação das disciplinas e estimular reflexão a partir de texto literário;
- Possibilitar o contato com diferentes gêneros textuais e literários.

#### Matemática

- Analisar, interpretar e apresentar em formas de gráficos dados estatísticos dos municípios.
- Analisar o significado das retas paralelas perpendiculares e ângulos existentes nas bandeiras dos municípios.
- Utilizando sistemas de medidas, calcular as distâncias e custos de viagens entre o município estudado e seus limites e/ou capital.

- Representar as medidas em um sistema de referência, através de tabelas e gráficos, comparando, reproduzindo e interpretando.
- Simular o valor monetário do exemplar analisado, trazendo para o cotidiano.

### Ciências

- Aprender a recolher dados científicos a partir da observação dos diferentes tipos de solos e rochas dos municípios estudados.
- Identificar possíveis doenças que ocorrem nos municípios e suas causas.
- Identificar diferentes proteínas e vitaminas encontradas na alimentação de cada município, reconhecendo a importância dos alimentos como fonte de energia e de materiais para o corpo.
- Reconhecer os materiais, os agentes químicos utilizados em indústrias e seus impactos no meio ambiente.

### História

- Reconhecer algumas relações sociais, econômicas, políticas e culturais estabelecidas na sociedade amazonense ao longo de sua história.
- Compreender a importância das sociedades indígenas e sua contribuição para a formação da cultura local.
- Compreender as características da e a importância da exploração da borracha reconhecendo principalmente o tipo de mão-de obra empregada.

### Geografia

- Estabelecer relações espaciais de localização, orientação, distância em relação a pontos de referência.
- Reconhecer os componentes naturais e culturais das cidades, ontem e hoje.
- Localizar o município estudado no Estado do Amazonas, inserindo-o em um espaço maior definido pelo país e continente.
- Empregar diferentes formas de representação cartográfica para representar os espaços estudados.
- Interpretar informações de plantas e mapas, evidenciando a importância da escala, da rosa -dos ventos e da legenda para reconhecer informações.
- Observar mapas para perceber o processo de interiorização do povoamento no território.
- Conhecer o relevo, clima, vegetação e hidrografia do município.
- Reconhecer os movimentos de migração interna e imigração interna provocados pelo Ciclo da Borracha e implantação da Zona Franca de Manaus.

### Língua Inglesa

- Levar os alunos a compreenderem a importância da Língua Inglesa e sua função social;
- Estimular e exercitar a oralidade em Língua Inglesa na apresentação do trabalho e na saudação aos visitantes.
- Identificar possíveis influências da cultura inglesa nos municípios estudados.

#### Ensino Religioso

- Reconhecer as diferentes formas de religiosidade encontradas nos municípios.
- Perceber e reconhecer a importância das igrejas e eventos religiosos na cultura local.

#### Educação Física

- Desenvolver expressão corporal e ritmo, através de estímulo auditivo.
- Conhecer as características das danças dos municípios.
- Verificar a ocorrência ou não da prática de esportes nos municípios evidenciando aqueles que se destacaram em alguma modalidade.

#### CRONOGRAMA:

ETAPA	DATA
Divulgação do Projeto e sorteio dos subtemas	04 a 08 de junho/2012
Palestras sobre a importância da Literatura / autores amazonenses	20 a 25 de julho/2012
Leitura das obras / pesquisas Formar equipes Elaboração do trabalho escrito Ensaaios	08 de junho a 15 de agosto/2012
Entrega do trabalho escrito	16 e 17 de agosto/2012
Qualificação dos trabalhos orais	16 e 17 de agosto/2012
Culminância – exposição	24 de agosto/2012
Avaliação e divulgação de resultados	24 e 25 de agosto/2012

#### DESCRIÇÃO DO TRABALHO:

- a) Leitura de obras literárias de autores amazonenses
- b) Pesquisa de dados sobre o município de origem do autor
- c) Elaboração de um trabalho escrito
- d) Elaboração e apresentação bilíngue de slides sobre o município abordado
- e) Elaboração e apresentação de uma peça teatral baseada na obra lida
- f) Exposição na sala de aula de painéis com informações sobre os municípios estudados (aspectos culturais, econômicos e geográficos) e análise literária da obra estudada



INSTRUÇÕES:

- Cada turma ficará responsável por um município (que será sorteado) sobre o qual abordarão os aspectos econômicos, culturais e literários
- Cada turma terá um gestor do trabalho que não poderá ser o representante da sala e nem expositor (no dia da apresentação)
- Os professores poderão ajudar fornecendo informações e /ou orientações relativas à sua disciplina, mas não deverão fazer o trabalho, caso contrário, a turma sofrerá penalidades
- Os trabalhos serão julgados por uma equipe avaliadora e a nota deverá ser atribuída em todas as disciplinas

☞ NO DIA DA EXPOSIÇÃO:

- Abertura solene no auditório
- Apresentação bilíngue (no auditório) de slides sobre o Município e da peça teatral
- Exposições nas salas de aula aberta a toda a comunidade escolar
- Os alunos que não serão expositores deverão obrigatoriamente visitar os trabalhos das outras turmas (essa visita será controlada por meio de uma ficha que os recepcionistas de cada sala assinarão)

MUNICÍPIOS E AUTORES:

SÉRIE / TURMA	MUNICÍPIO	AUTOR
6° 01	BENJAMIM CONSTANT	CELDO BRAGA
6° 02	PARINTINS	WILSON NOGUEIRA
7° 01	CAREIRO	ALMIR DINIZ
7° 02	PRESIDENTE FIGUEIREDO	TENÓRIO TELLES
8° 01	BARREIRINHA	THIAGO DE MELO
8° 02	COARI	ERASMO LINHARES
9° 01	ITACOATIARA	ELSON FARIAS
9° 02	MANAUS	MILTON HATOUM

NO DIA DA CULMINÂNCIA CADA TURMA DEVERÁ:

1. Apresentar a bandeira do município
2. Apresentar pelo menos um exemplar da obra abordada
3. Apresentar painéis com as seguintes informações:
  - a) Dados geográficos: localização / limites / como chegar lá meios de transporte mais usados / preço de passagens
  - b) Dados populacionais
  - c) Curiosidades: principais pontos turísticos, eventos (festas, danças), instituições relevantes (escolas / igrejas / times / associações / cooperativas), personalidades

- d) Dados econômicos: renda *per capita* / principal fonte de renda / indústrias / comércio / produtos agrícolas comercializados
- e) Literatura: autores / autor em destaque e análise de uma obra / apresentar exemplares de livros
- f) Exposição de artesanatos e comidas típicas

### CRITÉRIOS PARA AVALIAÇÃO DAS TURMAS:

O processo avaliativo será feito de duas maneiras:

☞ Durante o período de pesquisa e elaboração dos trabalhos levando em conta a participação, o empenho, a responsabilidade e a interação com a equipe e será feita pelo Professor Conselheiro, Professora Coordenadora do Projeto e aluno Gestor;

☞ No dia da exposição, os painéis produzidos pela turma, a oralidade, a criatividade e a *performance* da equipe serão avaliados pelos jurados.

- Desenvolver o trabalho com seriedade e espírito de equipe (não brigar / acatar as decisões do gestor ou equipe)
- Apresentar todos os painéis exigidos
- Domínio do conteúdo
- Interação com o público
- Organização
- Caracterização de personagens (peça teatral)
- *Performance* da equipe
- Pontualidade (na entrega do subprojeto, na qualificação e no dia exposição)
- Criatividade na apresentação (*folders*, ornamentação, peças teatrais, coreografia, recitação, painéis, maquetes, ilustrações através de dvd, slides etc.)
- Comportamento nos corredores no dia da exposição
- Decoração do ambiente
- Harmonia na apresentação (sem interrupções)
- Expositores: domínio do conteúdo, não pode levar lembretes “cola”, desenvoltura, boa dicção, simpatia etc.
- Recepção: o fluxo de entrada e saída dos visitantes deve ser rigorosamente controlado/ os recepcionistas devem ser educados, simpáticos e agradáveis.
- Duração da exposição: não pode ser nem muito curta nem muito longa
- Limpeza da sala após a exposição.

## ANEXO 2

Peça teatral inspirada no conto “Lamúria” da obra “O Navio e outras Estórias” de Erasmo Linhares.

Elaboração: Emyle Florentino e Talita Oliveira – 8º 01

## CENA I

(mostra Quitéria e seus filhos na tranquilidade e fartura de sua casa. Manezinho entra com um cesto)

NARRADOR: Manezinho é um dos filhos do senhor Honório e de d. Henriqueta. Mora às margens do calmo e pacato lago Nini, nos arredores do município de Coari. Ali nasceu, cresceu e se casou com Quitéria, uma ‘caboca’ bonita que ele conheceu nas festas na casa da sua tia Dondoca. Seu trabalho diário é puxar piaçava, e pra variar, rema pelo Nini afora, volta com o xaveco cheio de açai, bacaba e tucumã. Saco-de-guariba é uma festa pra meninada.

MANEZINHO: Espia só o que eu trouxe, mulher! (mostra o cesto. Todos se admiram. As crianças pegam as frutas alegres)

FILHO 1: (entrando) Quero fruta, não. Quero é almoçar! Ô mãe, já tem comida pronta?

QUITÉRIA: Já. Só falta o peixe. Vai já lá na malhadeira pegar o peixe.

MANEZINHO: Olha, mulher, se avie, lave a roupa toda, limpe o terreiro que hoje é dia de festa! A parentada de Coari tá chegando hoje pra nós fazer aquele forrozão... Se ponha bonita.... pra não fazer feio na frente das mulher da cidade, viu?

QUITÉRIA: ci –da – de!..... queria era morar lá.....

MANEZINHO: Olha já! Morar lá... Deixe de bestagem..... Morar lá.....

## CENA II

(FESTA. Som de forró e chegam os parentes. Começa a festa. Quitéria observa com inveja o jeito da prima Rosalinda. As duas conversam. Fecha a cortina)

## CENA III

QUITÉRIA: Sabe, Manezinho, nois podia era se mudar pra Coari.... Prima Rosalinda disse que lá é tão bom.... tão bonito!... disque o tocador de violão chamado Donádio, que toca no bar Quaresma mais um tocador de vi-o, vio- li-no que veio das estranhas... tem o cinema Vitória... queria ver um cinema.....

MANEZINHO: Bom! Bom é aqui no Nini... nesse mundão de água, peixe, fruta a vontade! (olhando para a paisagem) Bonito é de noite, “nas noites claras, a lua derramando estrelas no lago, pedaços de ouro faiscando nas águas e os peixes de prata brilhando como espelhos. E o silêncio, silêncio enorme, que é tão grande que dá vontade de conversar com Deus!”....

(volta-se para Quitéria) Deixe de pavulagem.... esqueça essa conversa de cidade da prima Rosalinda e vá cuidar da casa que eu vou ver uma farinha lá na casa do cumpade ... no lago Tacada...

(Quitéria suspira e sai triste)

NARRADOR: Manezinho acabou cedendo aos apelos da mulher e dos filhos, fosse porque era apaixonado por sua caboca ou porque no fundo, no fundo, ele também queria mudar de vida, conhecer a cidade grande. Foram pra Coari. (família sai remando. Fecha a cortina)

#### CENA IV

(família entra conversando)

NARRADOR: Não demorou muito e a pequena Coari já não satisfazia Quitéria e seus filhos.

QUITÉRIA: Sabe, Manezinho.... vi dizer que lá em Manaus, tem emprego pra todo mundo!.... Escola que não acaba mais pros menino estudar.... e loja! Loja,loja, loja de tudo!...

FILHO: É, pai, meu colega, disse que lá tem muito é carro nas ruas, ruas cheias de carro....

(saem tagarelando sobre Manaus)

NARRADOR: E assim, eles se mudaram mais uma vez.... foram para capital.

#### CENA V

(Quitéria em sua tapera de papelão tenta fazer alguma comida. Manezinho entra pelo corredor pedindo emprego, pedindo para lavar carro. Os filhos mais velhos também pedem emprego)

MANEZINHO: “Será que esse pessoal não sabe que bosta é prá ficar enterrada? Será que aqui não tem agente de saúde?” Eu hein? Cidade grande não tem nada de bonito... “Ai, que vontade de voltar pro Nini!”

FILHO MAIS NOVO: Mãe, to com fome!....

QUITÉRIA: eu sei, meu filho, eu também tô com fome... Teu pai foi ver se consegue alguma coisa... se acalme, vamos ter fé que tudo vai melhorar... (começa a rezar)

(Manezinho chega desanimado)

QUITÉRIA: E ai? Arranjou alguma coisa?

MANEZINHO: Nada! “Aqui tudo é diferente! As pessoas nem olham pra gente. Quando a gente chega perto, apressam o passo. Será que eu tenho cara de ladrão?” Ai, que vontade de voltar pro Nini!

QUITÉRIA: Tenha fé, homem, as coisas ainda vão melhorar.... Olhe, vá lá na igreja dos crentes... fale com o Pastor, vi dizer que eles ajudam os pobres...

(Manezinho sai )

QUITÉRIA: E aí? Arranjou alguma coisa?

MANEZINHO: Nada! O Pastor lá disse que primeiro eu tenho de trazer o dízimo e que depois eles vão me ajudar..... Dízimo de quê?... Tentei de tudo e nada! Até na lixeira eu fui ver se encontrava alguma coisa! Já estou cansado de bater pernas atrás de emprego. Tentei até roubar, R-O-U-B-A-R, Quitéria, mas nem isso deu certo... botaram a polícia atrás de mim com um porrete olha só o tamanho.... A culpa é sua, Quitéria!

QUITÉRIA: Minha?!

MANEZINHO: Sua sim, você é que inventou essa coisa de cidade grande! Olha só no que deu. Junta as coisas, vamos voltar pro Nini!

QUITÉRIA: Dá mais pra voltar não....

Manezinho: como não dá?!

QUITÉRIA: É que soube que teu irmão... depois que saímos de lá... ele vendeu o sítio...

(Manezinho vê o filho mais velho sentado e parte pra cima dele)

MANEZINHO: E tu, vagabundo, o que tá fazendo aí? Vai já vê se arranja algum dinheiro pra comprar comida!

FILHO MAIS VELHO: Eu já tentei, pai, mas não consegui nada não.

MANEZINHO: (berrando) Vai já pra rua, vê se arranja alguma coisa, pede, assalta, rouba....

(vira-se para Quitéria) O que vai ser de nossos filhos? Vão ser iguais a esses outros vagabundos, que roubam o que encontram pela frente e, à noite, vão gastar nos bares. Olha pra você, Quitéria, está murcha, doente, feia, abatida, reza que nem uma desesperada, mas acho que não sabe mais rezar direito.... olha o que esta cidade fez com você!.... Ai, que vontade de voltar pro Nini!

(Quitéria ouve tudo muito triste)

QUITÉRIA: Tenha fé, homem, as coisas ainda vão melhorar..... vá falar com o padre. Vi dizer que Frei Fulgêncio... (Manezinho interrompe)

MANEZINHO: Vi dizer, vi dizer... você sempre tá ouvindo dizer alguma coisa que não dá em nada N-A-D-A! Ai que vontade de voltar pro Nini!

(Som estridente de sirenes. Freio brusco de carro. Policiais entram. Os filhos se agarram com a mãe chorando. Quitéria reza desesperadamente. Os policiais explicam que aquilo é uma invasão e que eles têm o mandato de reintegração de posse. Que eles têm de sair de lá. Manezinho tenta em vão argumentar. São expulsos. Saem debaixo de cassetetes. A tapera é destruída pelos soldados. Manezinho sai gritando: Ai que saudade do Nini!)

Fim