

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

**DAS REINAÇÕES DE NARIZINHO AO OITAVO VILAREJO: UMA PROPOSTA DE
AMPLIAÇÃO DO REPERTÓRIO LITERÁRIO DO JOVEM LEITOR**

ALINE MARIANO DA SILVA RODRIGUES

Juiz de Fora

2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ALINE MARIANO DA SILVA RODRIGUES

**DAS REINAÇÕES DE NARIZINHO AO OITAVO VILAREJO: UMA PROPOSTA DE
AMPLIAÇÃO DO REPERTÓRIO LITERÁRIO DO JOVEM LEITOR**

Trabalho de Conclusão de Mestrado submetido ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elza de Sá Nogueira

Juiz de Fora

2019

*Das Reinções de Narizinho ao Oitavo Vilarejo: uma proposta de
ampliação do repertório literário do jovem leitor*

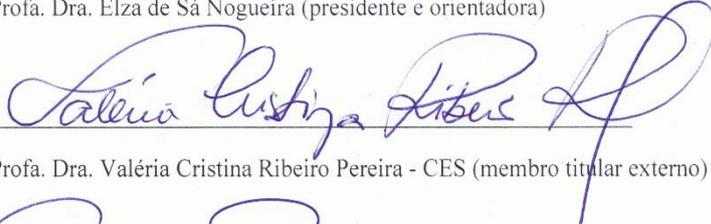
ALINE MARIANO DA SILVA RODRIGUES

Trabalho de Conclusão Final de Mestrado
submetido ao Programa de Mestrado
Profissional em Letras, da Universidade
Federal de Juiz de Fora - UFJF, como parte
dos requisitos necessários à obtenção do
título de Mestre em Letras.

Aprovado em 30/09/2019



Profa. Dra. Elza de Sá Nogueira (presidente e orientadora)



Profa. Dra. Valéria Cristina Ribeiro Pereira - CES (membro titular externo)



Profa. Dra. Patrícia Pedrosa Botelho (membro titular interno)

Aos meus amados pais, esposo e filho.

AGRADECIMENTOS

Ao Mestre Jesus,

pela bondade infinita.

Ao Mentor, Sr. José Argemiro,

pelo zelo constante comigo e com minha família.

Aos meus amados e valorosos pais, Judith e Orlando,

por me guiarem pela senda do bem e pelo auxílio constante mesmo do plano espiritual.

Ao meu esposo, Peterson Luiz,

pela força, dedicação e companheirismo, aliado principal nessa jornada.

Ao meu amado filho, Peterson,

por me fazer experimentar e vivenciar o sentimento do amor na sua dimensão mais nobre, por ser a razão da superação das minhas dificuldades.

Ao Mestrado Profissional em Letras (Proletras/UFJF),

por oportunizar a realização do sonho de aperfeiçoar o que escolhi fazer profissionalmente: me dedicar à Educação.

À minha estimada orientadora, Dr^a. Elza de Sá Nogueira,

por todo o apoio e paciência durante essa difícil jornada, atuando de modo a possibilitar que esse trabalho se concretizasse.

Aos conceituados professores do corpo docente do Proletras da UFJF, Denise

Barra Weiss, Elza de Sá Nogueira, Érika Kelmer Mathias, Lucilene Hotz

Bronzato, Marco Aurélio de Sousa Mendes, Natália Satlher Sigiliano, Neusa

Salim Miranda e Thais Fernandes Sampaio,

por todo o crescimento intelectual que me proporcionaram.

Ao Carlos,

pela gentileza e presteza de sempre.

Aos meus alunos e alunas,

pelo entusiasmo e comprometimento durante essa jornada.

À minha família,

pela vibração positiva e pelo incentivo para que eu prosseguisse firme.

À minha madrinha, Glória,

por ser o meu amparo constante.

À minha sogra, Maria Eugênia,

por me socorrer nos momentos difíceis.

À estimada amiga e diretora, Maria Elizabete,

por não medir esforços para que eu pudesse desenvolver o meu projeto, sempre acreditando no poder transformador da Educação.

Aos amigos, Maria Augusta e Raphael,

pela amizade e zelo constantes comigo e com minha família.

Aos meus queridos companheiros da Turma 4 do Profletras,

por serem o presente mais caro que o mestrado pode me ofertar.

À querida Marcela Gomes, da Turma 3 do Profletras,

por me apoiar e me ajudar a enveredar-me pelo caminho da literatura, sempre disposta e generosa em servir.

Às companheiras da turma 3, Cláudia e Otávia,

por não medirem esforços para que entrássemos na rede de colaboração.

Às equipes diretivas das duas escolas nas quais trabalho,

por confiarem no meu trabalho, me auxiliando sempre que possível.

À Juliana, da biblioteca da escola onde desenvolvi minha intervenção,

pela presteza em todo o processo.

Aos queridos professores das escolas nas quais trabalho,

pela consideração de sempre.

Aos amigos e amigas,

pela força e amizade.

A todos que direta ou indiretamente torceram por mim e me auxiliaram durante todo esse processo,

meus sinceros agradecimentos.

“O que a literatura faz é o mesmo que acender um fósforo no campo no meio da noite. Um fósforo não ilumina quase nada, mas nos permite ver quanta escuridão existe ao redor.”

(William Faulkner)

RESUMO

O presente trabalho se insere no âmbito do ensino de literatura e propõe uma abordagem da literatura maravilhosa no sexto ano do Ensino Fundamental, buscando ampliar o repertório que os alunos possuem relativamente a esse gênero de narrativa, em geral adquirido através da leitura dos contos de fadas na infância. A ampliação de repertório pretendida se refere à compreensão de como opera a fusão do real e do maravilhoso, tão comum em narrativas juvenis contemporâneas, buscando a tradição literária que alimenta essa estratégia. A abordagem se iniciará com a obra fundadora *Alice no país das maravilhas* e suas releituras por Monteiro Lobato, em *Narizinho Arrebitado*, e Tim Burton, no filme homônimo de 2010. O foco é a passagem de um mundo comum para um mundo maravilhoso, através do chamado para atravessar uma espécie de portal (a toca do coelho em *Alice* e a caverna que conduz ao Reino das Águas Claras do príncipe-rei peixe em *Narizinho*), e o retorno ao mundo comum. Na releitura de Lobato, o maravilhoso passa a integrar o mundo comum, com a volta de Emília falando, o que acaba por subverter o modelo herdado de Lewis Carroll. No filme de Tim Burton, ressalta também o uso do modelo mítico da Jornada do Herói, tal como analisado por Joseph Campbell em *O herói de mil faces*, modelo muito comum nas séries de fantasia contemporâneas. A narrativa juvenil contemporânea selecionada para este trabalho é o primeiro volume da série brasileira *As aventuras de Tibor Lobato*, de Gustavo Rosseb, que dialoga diretamente com a obra de Monteiro Lobato, sendo muito marcada também pelo modelo mítico da Jornada do Herói. Esperamos que os alunos sejam capazes de perceber as relações intertextuais, tanto em relação à obra de Lobato, quanto em relação à Jornada do Herói, bem como o modo específico como se dá a fusão do real e do maravilhoso nessa narrativa. A metodologia empregada é da pesquisa-ação, que possibilita a cooperação da professora-pesquisadora juntamente aos alunos do sexto ano do ensino fundamental de uma escola estadual de Juiz de Fora, Minas Gerais. O projeto está ancorado nos conceitos de repertório literário (Wolfgang Iser); de maravilhoso (Tzvetan Todorov, Nelly Novaes Coelho); de jornada do herói (Joseph Campbell, Christopher Vogler).

Palavras-chave: ensino de literatura; repertório literário; maravilhoso; Jornada do Herói; *Alice no país das maravilhas*; Monteiro Lobato; narrativa juvenil contemporânea.

ABSTRACT

The present work is included in the field of literature teaching and applies a wonderful literature approach in elementary school, seeking to broaden or repertoire that students appreciate the narrative genre, generally acquired by reading fairy tales in childhood. The intended repertoire broadening refers to the understanding of how the fusion of the real and the wonderful operates, so common in contemporary youth narratives, seeking the literary tradition that feeds this strategy. The approach will begin with the founding work *Alice in Wonderland* and its rereadings by Monteiro Lobato in *Snub Nose* and Tim Burton in the 2010 film of the same name. The focus is on the passage from a common world to a wonderful world, through the call to traverse a kind of portal (the rabbit hole in *Alice* and the cave that leads to the prince-king Fish's Clearwater Kingdom in *Nose*), and the return to the ordinary world. In the rereading of Lobato, the marvelous becomes part of the common world, with the return of Emilia speaking, which eventually subverts the model inherited from Lewis Carroll. In Tim Burton's film, he also emphasizes the use of the mythical Hero's Journey model, as analyzed by Joseph Campbell in *The Hero of a Thousand Faces*, a very common model in contemporary fantasy series. The contemporary youth narrative selected for this work is the first volume of the Brazilian series *The Adventures of Tibor Lobato*, by Gustavo Rosseb, which dialogues directly with Monteiro Lobato's work, and is also marked by the mythical model of the Hero's Journey. We hope that the students will be able to understand the intertextual relations, both in relation to Lobato's work and in relation to the Hero's Journey, as well as the specific way of merging the real and the wonderful in this narrative. The methodology used is action research, which enables the cooperation of the teacher-researcher with the students of the sixth grade of elementary school of a state school in Juiz de Fora, Minas Gerais. The project is anchored in the concepts of literary repertoire (Wolfgang Iser); wonderful (Vladimir Propp, Tzvetan Todorov, Nelly Novaes Rabbit); Hero's Journey (Joseph Campbell, Christopher Vogler).

Keywords: teaching of literature; literary repertoire; wonderful; Hero's Journey; *Alice in Wonderland*; Monteiro Lobato; contemporary youth narrative.

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	12
1.1- Problematização / Justificativa	13
1.2- Proposta e hipótese de trabalho	28
1.3- Objetivos	32
1.3.1- Objetivo geral	32
1.3.2- Objetivos específicos	33
2- REFERENCIAL TEÓRICO	34
2.1 - Letramento literário	34
2.2- Comunidade de leitores	36
2.3- Polissistema literário	38
2.4- Repertório do texto	39
2.5- A Jornada do Herói	42
3- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	47
3.1 - A pesquisa-ação.....	47
3.2 - Lócus da pesquisa	48
3.3 - Integrantes da pesquisa.....	49
3.3.1- Perfil dos alunos	50
3.3.2- Perfil da professora-pesquisadora	50
3.4 - Instrumento de coleta de dados.....	51
3.5 - Proposta de intervenção.....	52
4- RELATO DE APLICAÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	55
5- ANÁLISE DO PROCESSO INTERVENTIVO	84
6- CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
7- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	113
ANEXOS	116

1 - INTRODUÇÃO

O presente projeto é fruto das reflexões proporcionadas pelas aulas/atividades no Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora (Profletras), no qual ingressei em 2017, e será desenvolvido com uma turma de 6ºano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual do município de Juiz de Fora, onde leciono desde 2015.

O Profletras, mestrado que tem como foco o aperfeiçoamento profissional dos professores de Língua Portuguesa, de fato proporcionou que eu me enveredasse pelo universo da pesquisa. Um dos objetivos desse curso de abrangência nacional é capacitar profissionais qualificados para uma prática profissional avançada, objetivando-se refletir e promover uma transformação da prática docente através da elaboração de uma proposta interventiva relacionada ao cotidiano escolar.

Este trabalho se insere no macroprojeto intitulado “Intertextualidade no polissistema literário: uma proposta de ampliação do repertório do jovem leitor”, desenvolvido pela Prof.^a Dr.^a Elza de Sá Nogueira.

O interesse por desenvolver um projeto na área da Literatura se deu por dois motivos. O primeiro é que havia uma lacuna que precisava ser preenchida nas minhas aulas, pois o espaço dado à literatura estava estritamente vinculado às atividades de reflexão linguística, ou seja, o texto literário, quando trabalhado, não era tratado numa perspectiva estética. O segundo foi tomar a literatura como um direito (Candido, 2017), a ser garantido pela escola, sendo preciso envidar esforços para que de fato esse direito fosse garantido aos alunos nas aulas de Língua Portuguesa.

A escolha pelas obras de Monteiro Lobato e Gustavo Rosseb foi motivada por três fatores: 1) a relação intertextual que esta última mantém com a anterior; 2) a importância da tradição fundada por Lobato na literatura infantil e juvenil brasileira, por um lado, e a sedução que a narrativa de aventura contemporânea de Rosseb pode exercer sobre os discentes, por outro; e 3) a percepção de que o trabalho com a literatura maravilhosa no 6ºano pode proporcionar uma ampliação do repertório literário desses alunos a partir do conhecimento que eles já possuem dos contos de fadas, geralmente trabalhados de forma prazerosa com os alunos no primeiro segmento do Ensino Fundamental.

Nesta introdução, apresentamos a problematização/justificativa e a questão suscitada; a hipótese de trabalho; e os objetivos, geral e específicos.

No segundo capítulo, apresentamos os pressupostos teóricos que embasaram a pesquisa: os conceitos de letramento literário (Rildo Cosson e Graça Paulino), de comunidade de leitores (Roger Chartier), de polissistema literário (Itamar Even-Zohar), de repertório literário (Wolfgang Iser), de fusão do real com o maravilhoso na literatura infantil e juvenil romântica e na obra de Monteiro Lobato (Nelly Novaes Coelho) e de Jornada do Herói (Joseph Campbell e Christopher Vogler).

No terceiro capítulo, apresentamos os procedimentos metodológicos, incluindo a metodologia de pesquisa (pesquisa-ação), os instrumentos de coleta de dados (questionários, diário de campo do professor, diário de leitura e outros documentos produzidos pelos alunos) e o desenvolvimento da proposta de intervenção.

No quarto capítulo, é apresentado o relato de aplicação da proposta.

No quinto capítulo expomos a análise dos resultados obtidos com a intervenção, à luz dos objetivos que nos propusemos a alcançar.

No sexto capítulo, realizamos as considerações finais através uma avaliação global de todo o processo e seu impacto na formação literária dos alunos.

No sétimo e último capítulo, trazemos as referências bibliográficas, seguidas dos anexos.

É importante destacar também que, além da dissertação, essa pesquisa-ação gerou um outro produto, denominado caderno pedagógico, que tem por objetivo a replicação da proposta interventiva por outros professores. Este material pode ser compreendido como o resultado da união entre a teoria e a prática.

1.1- Problematização/ Justificativa

Adotamos a posição de Antonio Candido (2017) ao defender que a literatura é essencial para o ser humano, tornando-se um direito inalienável, sob pena de desorganização psíquica e social. Definindo a literatura de modo amplo, Candido diz que ela abrange “(...) todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.” (p. 174) Para o crítico, a literatura exerce um papel humanizador, concebendo a humanização como

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. (CANDIDO, 2017, p.180)

Esse efeito da literatura está relacionado à complexa interação entre sua face estética (ela é uma construção de objetos autônomos, com estrutura e significado), sua face ética (ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão de mundo dos indivíduos e dos grupos) e sua face cognitiva (ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente), sendo a primeira delas a mais crucial para defini-la.

Candido defende ainda que pensar a literatura como um direito humano inclui a democratização do acesso aos seus diferentes níveis e modalidades:

Portanto, a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis de cultura. (...) Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável. (CANDIDO, 2017, p.193).

Esse direito vem sendo reconhecido pelos documentos curriculares oficiais. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017, garante um espaço para a literatura ao definir como um dos campos de atuação e prática de linguagem o campo artístico-literário, a fim de garantir uma das “dimensões formativas importantes de uso da linguagem na escola e fora dela”: “uma formação estética, vinculada à experiência de leitura e escrita do texto literário e à compreensão e produção de textos artísticos multissemióticos” (BRASIL, 2017). Uma das competências definidas para o componente curricular Língua Portuguesa refere-se especificamente à literatura:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (BRASIL, 2017)

Percebe-se, no texto da Base, uma afinidade com o pensamento de Candido na valorização da face estética da literatura, bem como de seu papel humanizador.

Apesar desse reconhecimento curricular oficial da importância da literatura para a formação dos discentes, nem sempre a leitura efetiva do texto literário tem se dado de maneira eficaz na sala de aula. Cosson e Paulino (2009) apontam alguns motivos que valem ser ressaltados: o uso inapropriado do texto literário na aprendizagem da leitura e da escrita; tratamento da literatura como mera herança cultural, não se abrindo espaço para o estranho, o subversivo e para as produções críticas e excepcionais; a ancoragem do professor na busca incessante de perguntas e respostas nos livros didáticos, negando, muitas vezes, as produções criativas, inovadoras que se dão no âmbito escolar em favor de uma homogeneização; ausência de um trabalho de formação para a escolha de livros, segundo valores estéticos e culturais; prioridade para os textos curtos em detrimento do trabalho com textos de maior fôlego, seguidos de atividades que não contemplam a leitura de cada aluno; tantos fatores que acabam por obstaculizar a construção de um repertório literário. Assim, conforme os autores, o aluno não chega à escola sem um repertório de leitura, mas sai, em muitos casos, sem que esse repertório seja ampliado. Além disso, o aluno não é letrado literariamente para escolher sozinho suas leituras de acordo com autor preferido, gênero, dentre outras especificidades, nem desenvolve autonomia interpretativa, na medida em que lhe é cobrada uma única interpretação correta.

No contexto escolar em que atuo, é comum o estudo do texto literário dentro das aulas de língua portuguesa com finalidades alheias ao plano estético, subtraídas, em boa parte, de uma associação entre recepção e criação literária, de encontro com o que preconizam os documentos oficiais. Muitos professores, dentre os quais me incluo, acabam limitando a leitura literária aos textos que aparecem nos livros didáticos, limitados quanto à extensão (obras curtas ou fragmentos de obras mais longas) e acompanhados, muitas vezes, de atividades de localização de informações e exercícios gramaticais, em que se priorizam classes de palavras. Conforme Magda Soares (2011) esclarece, em seu artigo intitulado “A escolarização da literatura infantil e juvenil”:

Os objetivos de leitura e estudo de um texto literário são específicos a este tipo de texto, devem privilegiar aqueles conhecimentos, habilidades e atitudes necessários à formação de um bom leitor de literatura: a análise do gênero do texto, dos recursos de expressão e de recriação da realidade, das figuras autor-narrador, personagem, ponto de vista (no caso da narrativa), a interpretação de analogias, comparações, metáforas,

identificação de recursos estilísticos, poéticos, enfim, o “estudo” daquilo que é *textual* e daquilo que é *literário*.
(SOARES,2011, p.43 e44).

A partir do que foi exposto até aqui, vi a necessidade de realizar uma intervenção pedagógica que modificasse a abordagem da literatura em minhas aulas de Língua Portuguesa. Para a elaboração do projeto de intervenção pedagógica, o passo inicial foi conhecer um pouco sobre os hábitos de leitura que os alunos possuíam, no que diz respeito ao modo de acesso aos livros, obras e autores lidos e preferidos, frequência de leitura, incentivos, entre outros fatores, a fim de compor um perfil do educando. Com essa finalidade, em fevereiro de 2019, elaboramos e propusemos a produção de um relato autobiográfico (ANEXO A) a uma turma de 6ºano do Ensino Fundamental, para que os alunos contassem a relação deles com a leitura literária. A turma é formada por 36 alunos. No dia dessa produção, 6 alunos faltaram à aula.

Ao analisar os textos, pudemos contabilizar um resultado positivo no que se refere à declaração de gosto pela leitura: 83% dos alunos afirmaram gostar de ler (GRÁFICO 1). Ainda que esse dado não garanta que a leitura literária de fato faça parte da vida pessoal e escolar desses alunos – uma vez que a afirmativa pode ser motivada pelo valor social atribuído à leitura –, parece, ao menos, sugerir uma predisposição positiva para essa atividade.

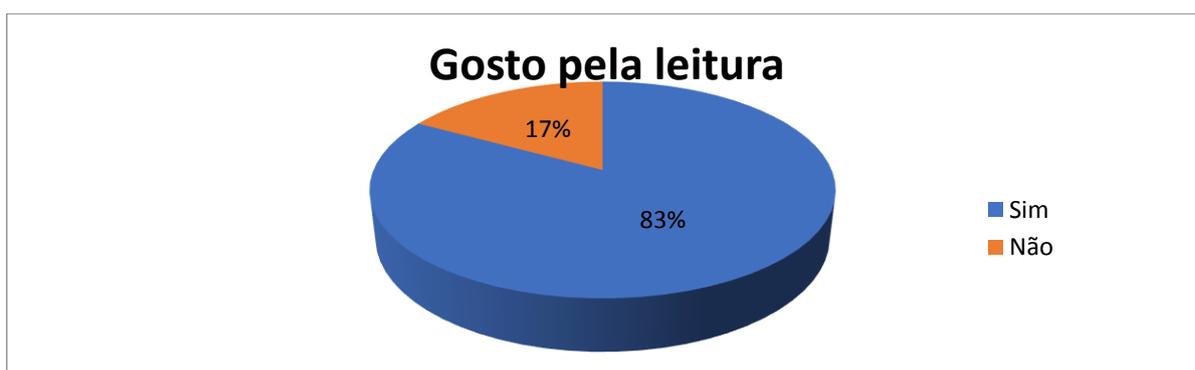


Gráfico 1 - Gosto pela leitura
Fonte: Autora

De fato, uma análise da frequência de leitura dos alunos sugere que a declaração de gosto não se faz acompanhar automaticamente pelo hábito de ler, considerando que 67% dos alunos não informaram a frequência de leitura (GRÁFICO 2).

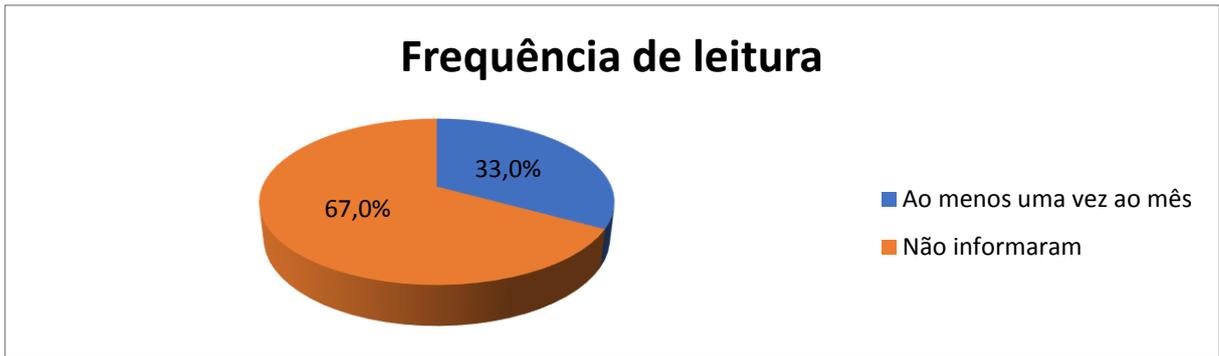


Gráfico 2 - Frequência de Leitura
Fonte: Autora

Em relação ao momento em que leram o último livro (GRÁFICO 3), a alta porcentagem daqueles que apontaram 2018 como período para leitura (40%) pode indicar que as férias influenciaram no resultado da pesquisa. Se esses alunos não leram durante as férias, isso pode significar que a leitura não é um hábito para eles; mas pode indicar também que a escola é a sua principal forma de acesso aos livros.



Gráfico 3 – Momento em que leram o último livro
Fonte: Autora

A porcentagem é ainda menor relativamente àqueles que relataram estar lendo um livro no momento (GRÁFICO 4): apenas 20%. Dentre os livros mencionados, *Sinceramente Maisa*, *Diário de um banana* (2 alunos), *Harry Potter*, *Diário de uma garota nada popular* e *contos de terror*. É bem alta a porcentagem daqueles que afirmaram não estar lendo nada (63%), dado que parece contrastar com a alta porcentagem da declaração de gosto pela leitura. Houve ainda 17% dos alunos que não informaram sobre esse aspecto, sendo mais provável que também não estivessem lendo nada no momento.



Gráfico 4 – Alunos que estão lendo no momento
Fonte: Autora

No que se refere aos dados relacionados ao contexto familiar, destaca-se a elevada porcentagem de alunos que mencionaram possuir livros em casa (70%) (GRÁFICO 5), bem como receber incentivo para a leitura nesse ambiente (46% mencionam a mãe e 42% a família, contabilizando 88%, ao todo) (GRÁFICO 6).

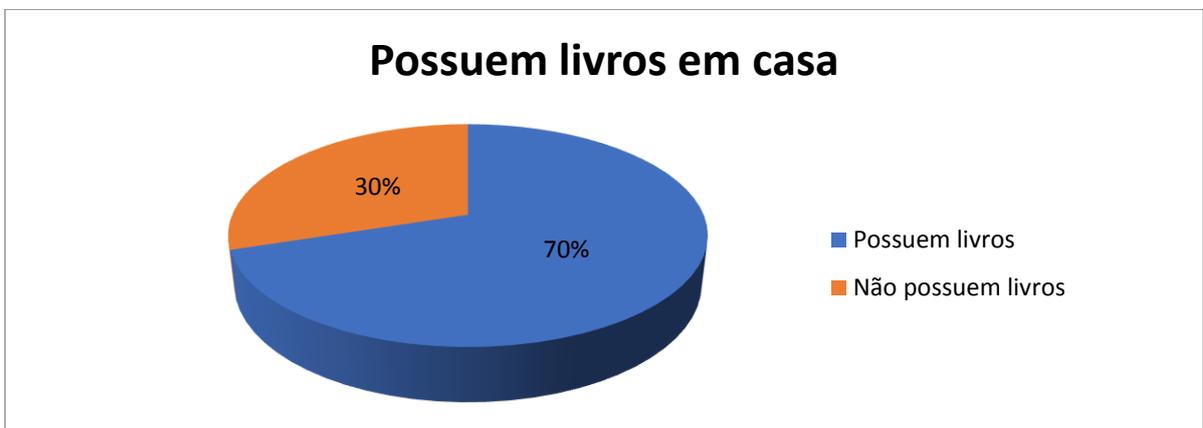


Gráfico 5 – Possuem livros em casa
Fonte: Autora

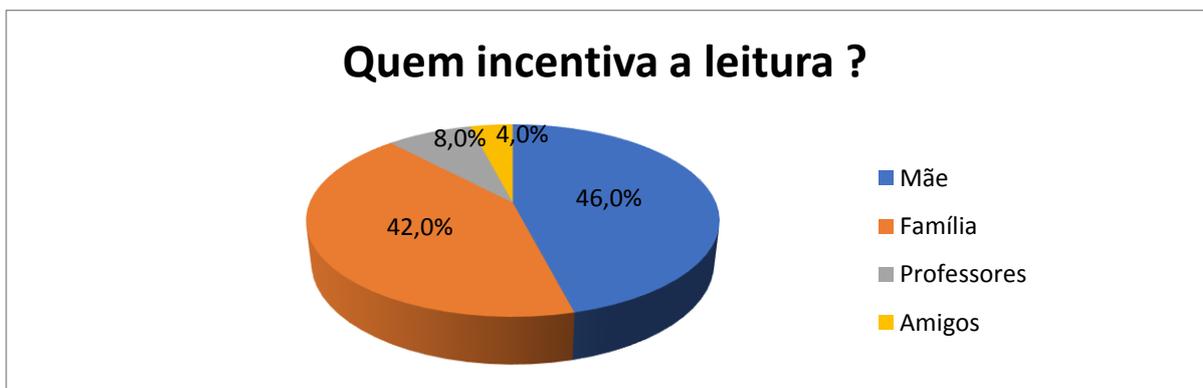


Gráfico 6 – Quem incentiva a leitura
Fonte: Autora

Por outro lado, os dados relacionados ao contexto escolar não são promissores: apenas 8% dos alunos mencionam o professor como incentivador de leitura (GRÁFICO 6), e pouco mais da metade da turma declara não fazer uso da biblioteca.



Gráfico 7 – Uso da biblioteca
Fonte: Autora

Em relação ao acesso aos livros que leram, 47% dos alunos relataram que leem os livros da biblioteca e 53%, que os livros são comprados (GRÁFICO 7).

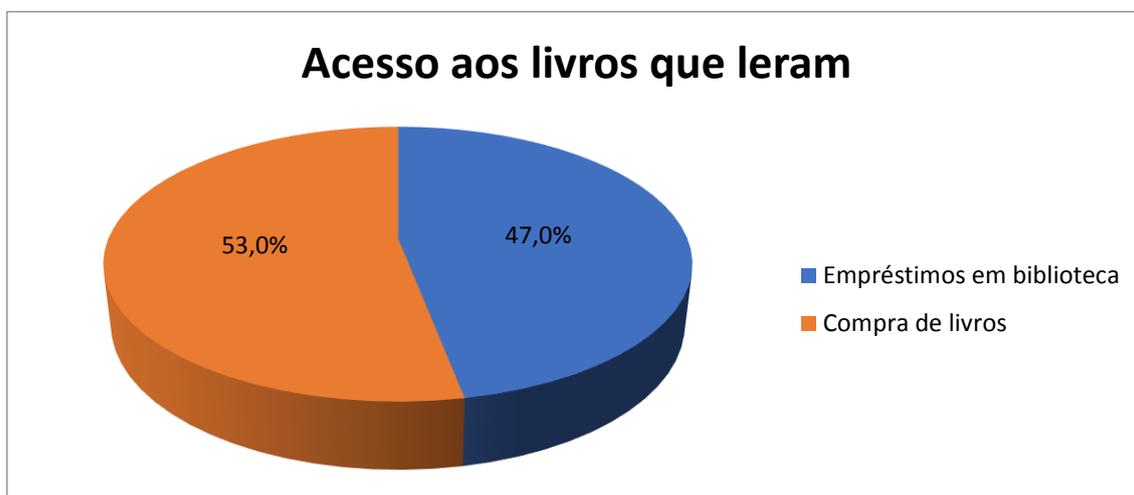


Gráfico 8 – Acesso aos livros que leram
Fonte: Autora

É importante lembrar, no entanto, que, apesar de mais de 80% dos alunos declarar que gosta de ler (GRÁFICO 1) e que recebe os maiores incentivos para a leitura em casa (GRÁFICO 6); apesar de 70% dos alunos declarar que possui livros em casa (GRAFICO 5) e 53% afirmar que seu acesso aos livros se dá através de compra (GRÁFICO 8); apesar de todos

esses dados tenderem a mostrar que esses alunos poderiam prescindir da escola para desenvolverem o hábito da leitura, não podemos nos esquecer de que apenas 30% dos alunos parece ter lido no período das férias, conforme deduzimos anteriormente com base nas declarações sobre o momento em que leram o último livro. Assim, é fundamental que o professor volte a ocupar um lugar importante como incentivador de leitura para esses alunos, bem como que a escola cumpra seu papel de proporcionar a eles o acesso aos livros e à leitura literária.

Foi solicitado aos alunos que mencionassem em suas produções de texto dados sobre o último livro lido (GRÁFICO 9), sendo recorrentes os livros *Diário de um banana* (20%) e *Diário de Ellie* (13%). 23% dos alunos não deram essa informação e 44% é o total de diferentes nomes de livros que apareceram somente uma vez cada, como *Dom, talento e vocação, quem não tem?*; *Pelé, a importância do futebol*; *O passarinho que não sabia voar*; *Chapeuzinho Vermelho*; *A culpa é das estrelas*; *O poder dos garotos*; *A arte das flores*; *O pequeno príncipe*; *Coraline*; *A bela e a fera*; *Livro dos vilões*; *A montanha encantada* e *Biografia de Jon Vogler*. A partir dessa seleção de obras, pudemos perceber como significativa a escolha por diários, perfazendo um terço do total de alunos.

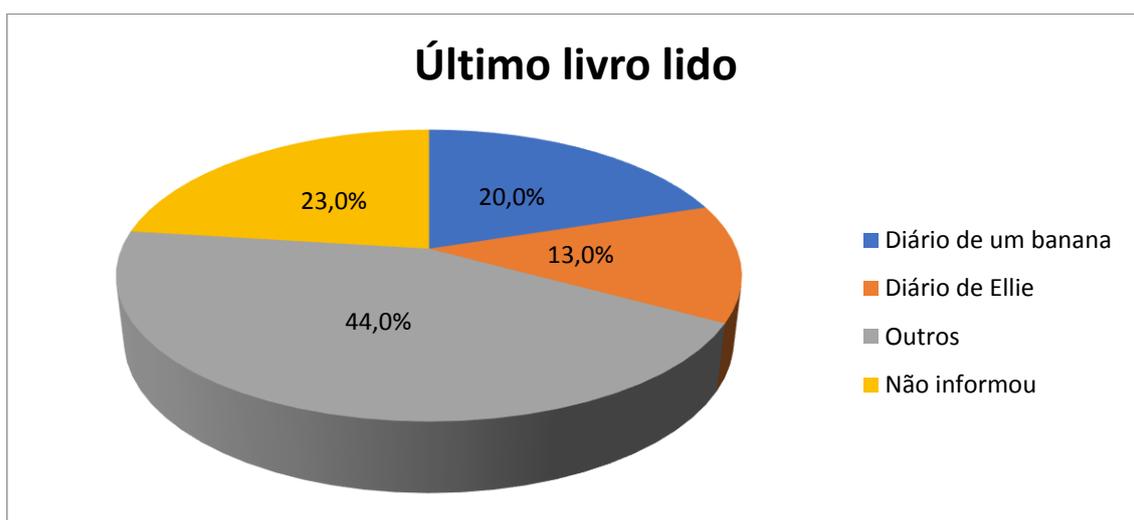


Gráfico 9 – Último livro lido
Fonte: Autora

Foi proposto que contassem no relato se o último livro lido foi indicado por alguém ou se o próprio estudante quem escolheu (GRÁFICO 10), 43% dos

alunos disseram ter escolhido, 40%, foi por meio de indicação e 17% não informaram sobre esse aspecto, dados que reforçam o interesse dos alunos pela leitura.

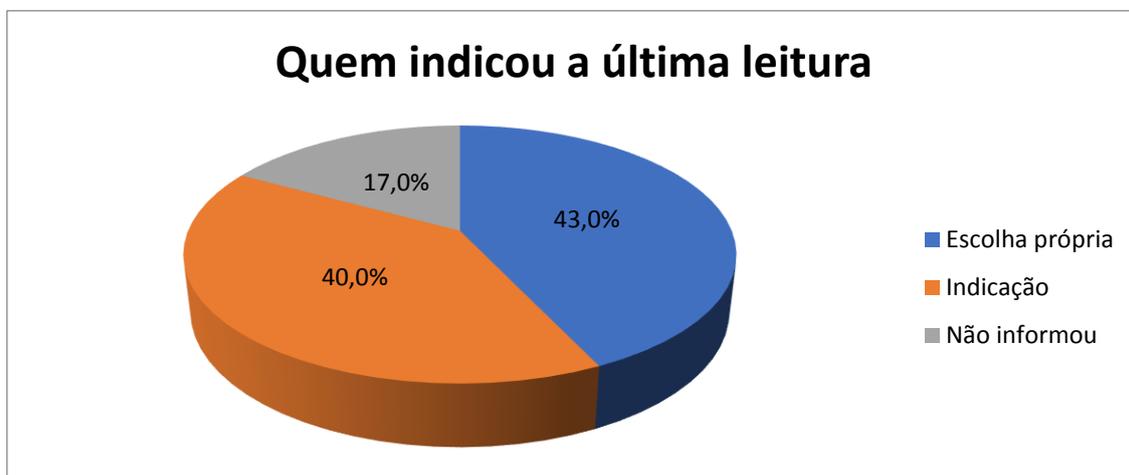


Gráfico 10 – Quem indicou a última leitura

Fonte: Autora

Em relação ao que os alunos selecionam para a leitura, além dos dados já mencionados sobre o livro que estão lendo no momento e último livro lido, pudemos também realizar um levantamento dos livros preferidos. Entre os livros de que mais gostaram de ler (GRÁFICO 11), os diários apareceram novamente e de modo ainda mais expressivo, sendo que 20% citou *Diário de um banana*; 20%, *Diário de Ellie*; 3%, *Diário de sobrevivência do adolescente*; 3%, *Maísa Silva – Diário de uma garota nada convencional*, 3% *A vida de Larissa Manoela* perfazendo um total de 49%. Outros livros citados por mais de um aluno foram: *Turma da Mônica Jovem* (6%), *Sítio do Picapau Amarelo* (6%). Os demais livros totalizam 33%: *Vida Virtual*, *Senhor dos Anéis*, *Doutor Estranho*, *Harry Potter*, *Atrás da porta*, *Gravitty Falls*, *Heróis de fé*, *À beira do riacho*, *Pelé, a importância do futebol*, *O mistério de uma princesa* e *Coraline*. Apenas 6% dos alunos não informaram nenhum livro.

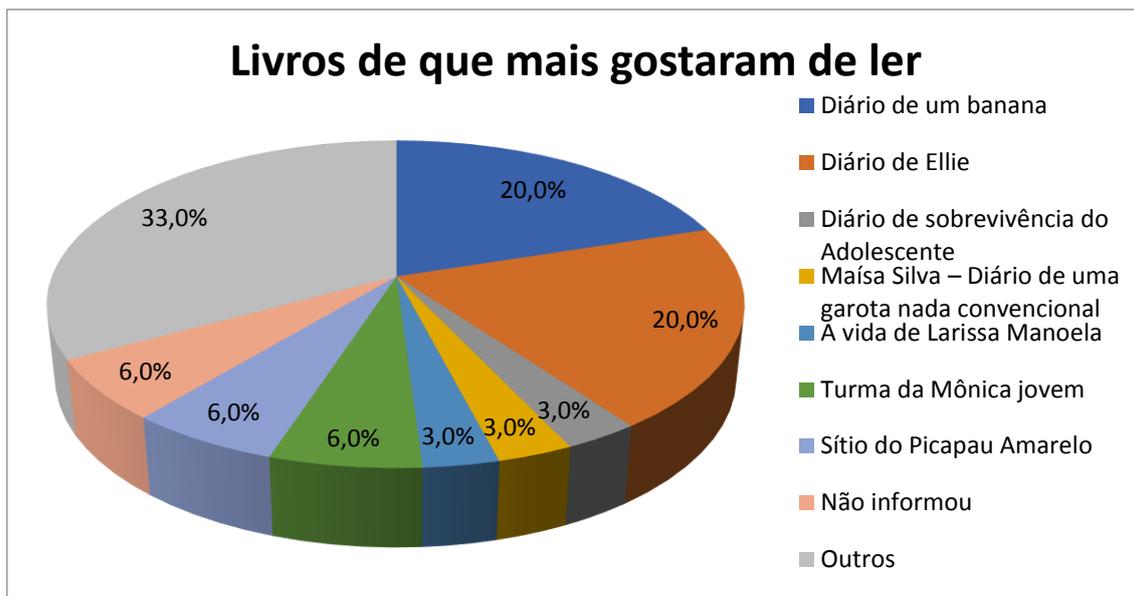


Gráfico 11 – Livros de que mais gostaram de ler
Fonte: Autora

Entre os alunos que citaram autores preferidos, há uma curiosa predominância de Maurício de Souza 26% e Monteiro Lobato 20% (GRÁFICO 12), contudo, ao mencionarem os livros de que mais gostaram de ler, apenas 6% dos alunos citaram as obras dos referidos autores (GRÁFICO 11).

Existe a possibilidade de que a lembrança do nome de Maurício de Souza esteja ligada a um gênero que costuma ser muito ofertado na infância, que são os gibis. Esse gênero é muito lido inclusive na escola, uma vez que, por unirem frases curtas a imagens, são propícios para o leitor iniciante. Quanto a Monteiro Lobato, levantamos a hipótese de que a lembrança de seu nome também passa pela influência escolar, porém por outro motivo: sendo o autor considerado fundador de uma tradição literária infantil e juvenil brasileira, seus textos, embora pouco lidos, acabam sendo muito utilizados em contações de histórias no Ensino Fundamental I. Em ambos os casos, também podemos perceber a influência da mídia nesse processo, com as produções televisivas baseadas nas obras desses autores e na oferta de produtos através de propagandas.

Maisa Silva, Larissa Manoela e Brian Winter surgem com 3% (GRÁFICO 12) cada, acompanhando coerentemente suas obras mencionadas como preferidas com essa mesma porcentagem.

No entanto, também foram citados George R.R. Martins e Ruth Rocha, que não tiveram suas obras mencionadas como preferidas, e a youtuber

Camila Loures, somando 3% cada um. Um número expressivo de alunos (36%) afirmou não ter nenhuma preferência (GRÁFICO 12).

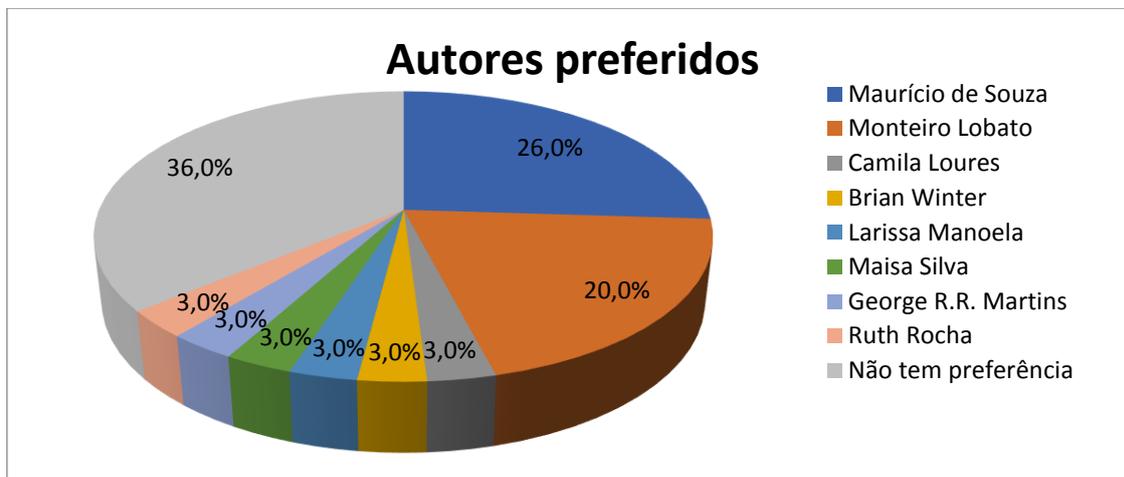


Gráfico 12 – Autores preferidos
Fonte: Autora

Essa relativa incoerência dos dados relacionados ao autor preferido (GRÁFICO 12) pode ser explicada pela inexperiência desses pequenos leitores, ou seja, ainda não possuem uma bagagem literária que lhes permita desenvolver uma preferência por autor. Na verdade, muitos deles parecem não prestar atenção ao nome do autor dos livros de que gostam, pois não mencionaram essa informação em seus textos, ao comentar sobre o livro preferido. Outros, ainda, declararam achar difícil lembrar o nome do autor por ser estrangeiro. Ao todo, 60% dos alunos não mencionaram o autor do livro que apresentaram como preferido (GRÁFICO 13).



Gráfico 13 - Frequência de Leitura
Fonte: Autora

Levando em consideração os títulos dos livros preferidos (GRÁFICO 11), *Diário de um banana*, *Diário de Ellie*, *Maisa Silva - Diário de uma garota nada*

convencional, *Diário de sobrevivência do adolescente*, *A vida de Larissa Manoela*, e também as justificativas retiradas dos textos dos alunos, podemos observar o expressivo interesse dos educandos por obras que tratam do cotidiano de personagens adolescentes, com os quais eles se identificam, fato comum na idade desses alunos. Fica nítida a preferência por diários pessoais.

Um dos livros que mais gostei de ler foi *Diário de um Banana*, gostei dele porque ele mostra a vida de um garoto que não tem nada de especial, ele não é popular, ele só é um garoto que está vivendo a vida dele, infelizmente não me lembro o nome do autor, li esse livro em 2015. No caso, ninguém me indicou esse livro.

O 1º livro *Diário de um Banana* fala sobre ele gostar de uma garota que nem sabe que ele existe e fala sobre as típicas dificuldades de um adolescente. O último livro que li foi *A Montanha Encantada* li esse livro em novembro de 2018.

Imagem 1 - Trecho do relato do aluno G.

Fonte: Autora

O nome do livro é "*A vida de Larissa Manoela*" é muito legal eu gostei. Fala sobre a vida dela, fala de quando ela começou a ir na SBT, de quando ela começou a ir na RECORD, de quando ela começou a ir na TV.

Imagem 2 - Trecho do relato do aluno T.

Fonte: Autora

O livro que eu mais gostei é o *Diário de um Banana*. Eu gostei muito desse livro porque é como se você estivesse a vida de um adolescente.

Imagem 3 - Trecho do relato da aluna A

Fonte: Autora

Diário de um Banana não é um diário convencional. Eu gostei dele porque ele combina muito comigo, pode não parecer muito, mas é uma garota muito convencional. Ele fala sobre basicamente a biografia da Larissa, fala também sobre a vida dela, e o marido. Já li também o *Diário de Larissa Manoela*.

Imagem 4 - Trecho do relato da aluna O

Fonte: Autora

No relato autobiográfico, os estudantes contaram um pouco sobre a história do livro de que mais gostaram, e como vemos no gráfico abaixo (GRÁFICO 14), 57% dos alunos contaram a história de maneira bem concisa e 43% dos alunos não informaram nada a respeito da história lida.

A concisão pode ser um indicador de que não têm habilidade para apresentar uma obra, habilidade que é tarefa da escola desenvolver. Já a porcentagem de alunos que não escreveram nada a respeito da história lida também é significativa e pode ser um indicador de que esses alunos não leram o livro, não o leram na íntegra ou, ainda, leram, mas não construíram nenhuma compreensão global que pudesse ser exposta.



Gráfico 14 – Relato sobre a história do livro
Fonte: Autora

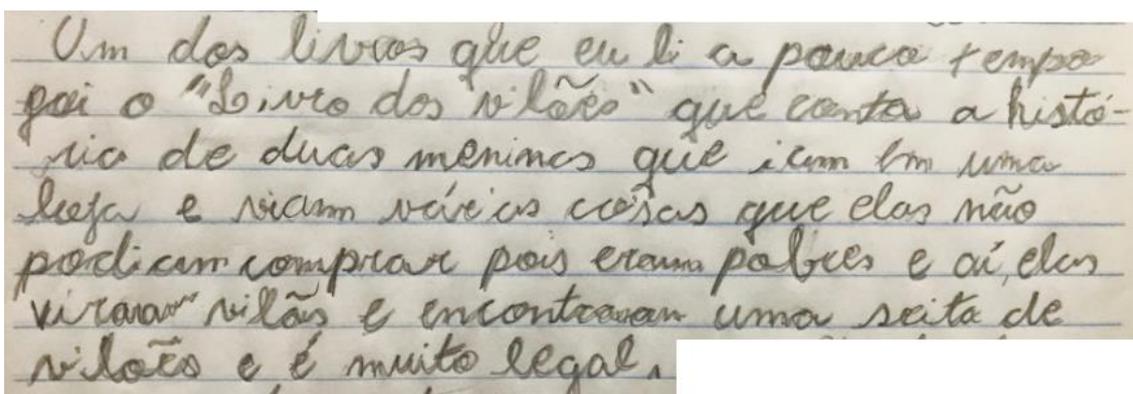


Imagem 5 - Trecho do relato da aluna B
Fonte: Autora

Eu gostei muito de ler o Diário de um banana - caindo na estrada, é um livro muito bom. Eu gostei desse livro porque ele conta a história de um menino, que se chamava Greg, e ele viajou com a família.

Imagem 6- Trecho do relato da aluna L
Fonte: Autora

Uma outra informação relevante que foi recorrente nos relatos é que 60% dos alunos não informaram outros livros do mesmo gênero daquele de que mais gostaram (GRÁFICO15). Entre os 40% que fizeram essa indicação, os livros mencionados de modo mais recorrente são diários: *Diário de um banana* 21% e *Diário de Ellie* 13%. De modo menos recorrente, foram mencionados *A vida de Larissa Manoela* 3% e *Diário de uma garota nada popular* 3%.



Gráfico 15 – Livros do mesmo gênero da obra de que mais gostaram
Fonte: Autora

A elevada porcentagem de alunos que não indicaram livros do mesmo gênero (GRÁFICO 15), pode ser um indicativo de que não possuem metalinguagem para falar de literatura como também pode ser um indicativo de que a leitura literária pode não ser uma prática frequente na vida de muitos desses estudantes.

Os alunos citam a aventura como gênero preferido, mas é bem provável que estejam se referindo às aventuras do cotidiano dos diários, do que se pode viver na realidade. Essa hipótese pode ser levantada por dois motivos: o primeiro é que eles mencionaram predominantemente como livro mais marcante o diário (GRÁFICO 15), mas esse gênero não apareceu quando elencaram seus gêneros preferidos (GRÁFICO 16); o segundo é que, ao serem

solicitados a indicar outros livros de mesmo gênero do livro preferido (GRÁFICO 15), boa parte mencionou corretamente outros diários. Isso significa que a metalinguagem sobre gêneros não é clara para eles.

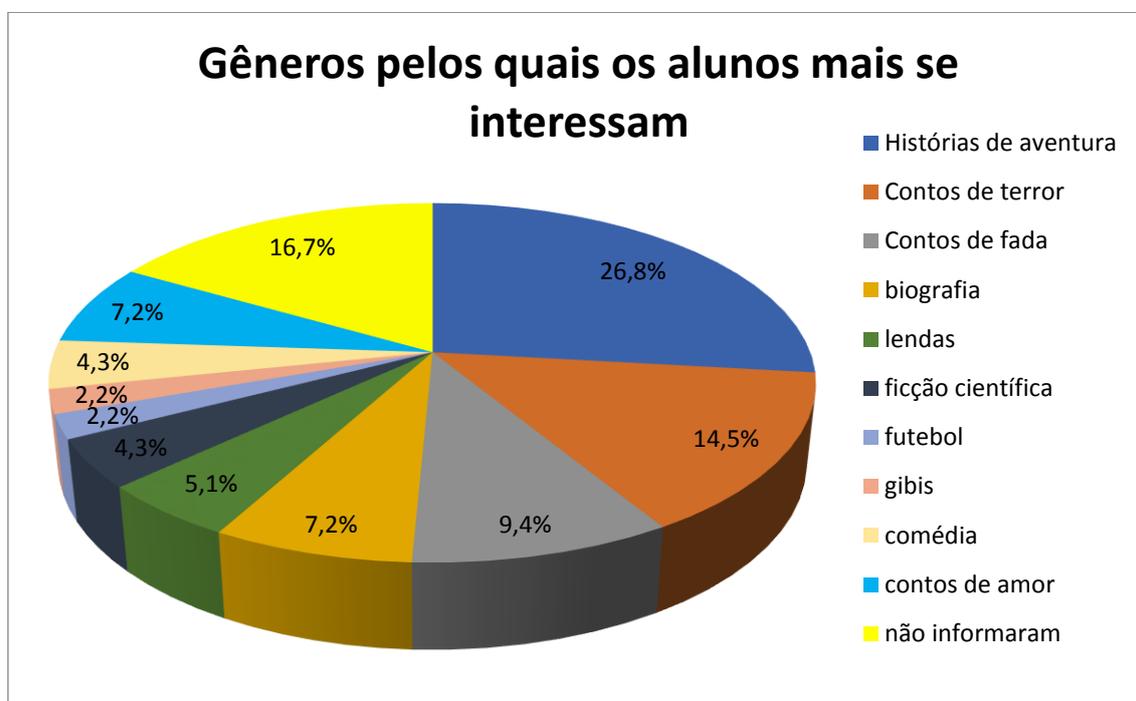
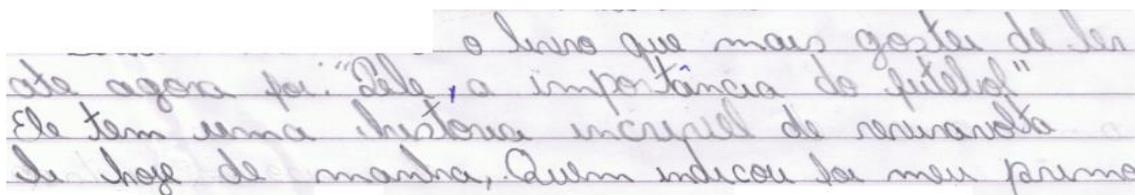


Gráfico 16 – Gêneros pelos quais os alunos mais se interessam
Fonte: Autora

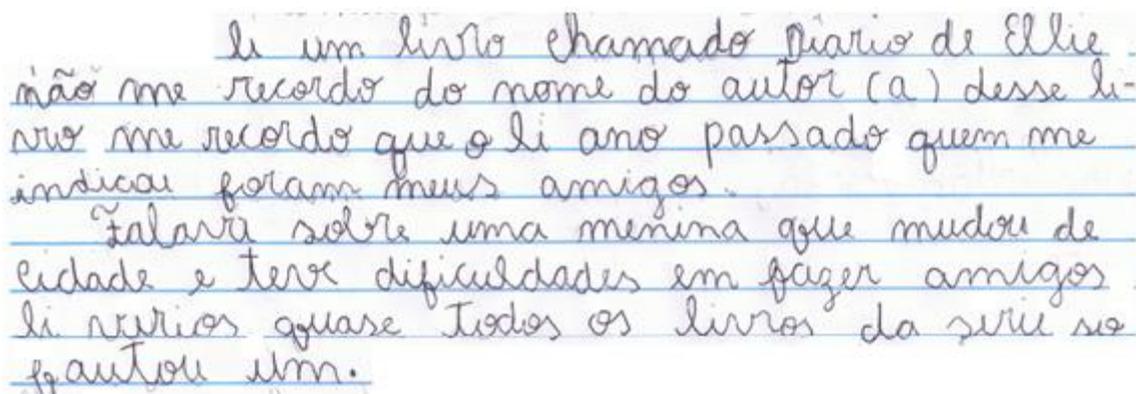
A partir desse relato, foi possível perceber que a grande maioria dos alunos se sente atraída pela literatura. No entanto, os dados são menos positivos no que se refere às evidências de contato frequente e significativo com a leitura literária em seus relatos autobiográficos de leitor. Citam livros variados, mas há um predomínio da preferência por diários, embora seus autores não constem na lista de autores preferidos, nem esse gênero seja mencionado quando se trata de indicar os gêneros de que mais gostam. Maurício de Souza e Monteiro Lobato são os nomes de autores dos quais se lembram e a narrativa de aventura é o gênero mais citado, embora seja mais provável que eles estejam se referindo às aventuras do cotidiano, presentes nos diários. Orientados a contar um pouco sobre o livro preferido em seus relatos, quase metade dos alunos não o fez e os demais fizeram de forma muito sucinta.



o livro que mais gostei de ler até agora foi: "Dala, a importância do futebol". Ele tem uma história incrível de recuperação de hoje de manhã. Quem indicou foi meu pai.

Imagem 7- Trecho da aluna L

Fonte: Autora



li um livro chamado Diário de Ellie. não me recordo do nome do autor (a) desse livro me recordo que o li ano passado quem me indicou foram meus amigos. Falava sobre uma menina que mudou de cidade e teve dificuldades em fazer amigos. li outros quase todos os livros da série se não autor um.

Imagem 8- Trecho do aluno O

Fonte: Autora

Foi possível perceber também um apagamento da escola no que se refere ao incentivo à leitura (apenas 8% mencionaram o professor) (GRÁFICO 6), bem como ao acesso aos livros, uma vez que mais da metade dos alunos declarou não frequentar a biblioteca. No entanto, o incentivo familiar, amplamente mencionado nos textos, não parece estar sendo suficiente para motivá-los, já que apenas 30% parece ter lido algum livro nas férias.

Cabe à escola retomar o papel de incentivo à leitura e ampliar o contato dos alunos com os livros e a leitura literária. Além disso, é de extrema importância que esse contato seja mais sistemático, favorecendo uma maior consciência dos alunos no que diz respeito ao repertório que possuem, bem como proporcionando a eles uma ampliação desse repertório, a fim de que possam mover-se com mais desenvoltura no sistema literário ao selecionar suas leituras individuais. Isso requer planejamento e mediação do professor.

1.2 – Proposta e hipótese de trabalho

Com a finalidade de solucionar as questões colocadas na seção anterior, buscamos nos inteirar de propostas que possibilitassem promover o letramento literário nas aulas de Língua Portuguesa, bem como colaborar na formação literária dos alunos, ampliando seu repertório.

Partindo do pressuposto de que a efetivação do letramento literário exige contato direto e constante com o texto literário, Graça Paulino e Rildo Cosson (2009) propõem quatro práticas para o ambiente escolar, as quais levamos em consideração ao elaborar nossa proposta de intervenção.

A primeira prática seria a formação de uma comunidade de leitores em sala de aula, na qual se respeite a circulação de textos e as possíveis dificuldades de respostas a eles, possibilitando que os alunos compartilhem suas leituras através de atividades coletivas relacionadas à leitura literária.

A segunda seria ampliar e consolidar a relação do aluno com a literatura, através da exploração de diferentes textos e manifestações culturais, para além do texto escrito, mostrando que existem outras formas para se constituir o sistema literário.

A terceira refere-se ao papel de mediação do professor no processo de formação literária do aluno, envolvendo o trabalho de construção do repertório, bem como o conhecimento da literatura como sistema cultural, “a consciência de que possuímos um patrimônio cultural que deve ser conhecido e trabalhado como ponto de partida para a formação de um repertório literário personalizado, ligando as atividades escolares à vida social e à sua história.” (COSSON & PAULINO, 2009, p.75).

A quarta prática envolve a produção escrita do aluno em resposta à literatura lida, tanto crítica quanto criativamente, oferecendo a ele a oportunidade de apropriar-se de mecanismos de expressão e estratégias de construção de sentidos, não com o fim de formar escritores, mas como essencial no domínio da linguagem e da escrita.

Essas práticas visam formar um sujeito da linguagem que tenha a competência de interagir com a literatura para o seu próprio desenvolvimento cultural e humano. Além disso, que o sujeito seja capaz de interagir com o outro e com o mundo pela experiência da literatura.

Teresa Colomer (2007) reitera a importância de a escola estar atenta às práticas que possibilitam ao aluno conversar sobre livros, para que mostre suas experiências de leitura para seus colegas, para que comparem pontos de vista, para que percebam interesses a fim de expandir o gosto pelo texto literário.

Compartilhar as obras com outras pessoas é importante porque torna possível beneficiar-se da competência dos outros para construir o sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros. Também porque permite experimentar a literatura em sua dimensão socializadora, fazendo com que a pessoa se sinta parte de uma comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas. (COLOMER, 2007, p. 143).

Em relação ao compartilhamento de leituras, Colomer (2007) corrobora a ideia de que uma discussão em grupo favorece a compreensão, pois o indivíduo além de enriquecer o outro com sua metalinguagem, também se enriquece, no esforço de dar uma opinião de maneira clara de modo que os outros integrantes do grupo compreendam, levando em consideração que a literatura permite diferentes ressonâncias dos indivíduos.

A autora também destaca que a seleção de uma obra a ser compartilhada deve apresentar alguma dificuldade ao leitor para que seja válida a sua apresentação no universo escolar.

(...) Se não há um significado que requeira um esforço de construção, não se pode negociar o sentido; se a estrutura é sempre convencional, não se aprende a estar atento para antecipar ou notar elipses; ou se não há ambiguidades interessantes, não há porque buscar indícios, reler passagens e discutir as possíveis interpretações. (COLOMER, 2007, p.149).

Com base em pesquisas de Aidan Chambers, Colomer sustenta que o compartilhamento de leituras permite:

- a) Compartilhar o entusiasmo.
- b) Compartilhar a construção do significado.
- c) Compartilhar conexões que os livros estabelecem entre eles.

Esse modelo intenciona observar como as crianças vão buscando o significado em conjunto, como vão adquirindo metalinguagem a fim de refletir sobre o que foi lido e até como o professor pode escolher as respostas dos alunos no seu processo de elaboração pessoal.

Além disso, conforme a estudiosa, a função socializadora da literatura infantil e juvenil se exerce na horizontal em relação aos leitores de uma mesma geração, já que as crianças não leem de maneira contextualizada, a leitura é feita “ sem que tenha relevância o quem, o quando e o onde de seu texto, e a

partir de sua progressiva aquisição de competência leitora.” (COLOMER, 2007, p.151). Assim, ela destaca a importância da leitura extensiva de obras contemporâneas, que estabelecem vínculos entre os leitores de uma mesma geração.

Mas a autora também considera fundamental explorar as conexões das obras contemporâneas com a literatura do passado, a fim de conectar esses leitores com sua tradição cultural.

De modo afinado com as propostas desses autores, acreditamos que a leitura compartilhada, permitindo a criação de uma comunidade de leitores em sala de aula, proporcionaria a esses alunos o envolvimento afetivo, cognitivo e estético com a leitura literária, bem como a construção de seu repertório e a aquisição de uma metalinguagem apropriada.

Como repertório que esperamos ser adquirido, definimos a fusão do real e do maravilhoso, presente nas séries de fantasia contemporâneas como uma herança de obras fundadoras como *Alice no país das maravilhas* e, no Brasil, a obra de Lobato. Devido à peculiaridade das obras que selecionamos no que se refere ao portal entre o mundo comum e o maravilhoso, bem como ao apelo que esse elemento exerce sobre a imaginação das crianças, buscamos enfocá-lo de maneira especial.

Assim, para nossa proposta, selecionamos para leitura compartilhada a obra fundadora da tradição literária infantil e juvenil brasileira, *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato; e o primeiro volume da série brasileira contemporânea *As aventuras de Tibor Lobato, O oitavo vilarejo*, de Gustavo Rosseb. Além disso, selecionamos o filme de Tim Burton, inspirado na obra de Lewis Carroll, *Alice no País das Maravilhas*.

Nossa hipótese era a de que a turma já havia entrado em contato com a imagem do portal para um mundo maravilhoso através de histórias infantis contadas ou lidas, e de filmes. Dessa forma, pensamos que iniciar a intervenção pela apreciação coletiva de portais diversos – desde a toca do coelho à plataforma 9 $\frac{3}{4}$ – permitiria explorar o conhecimento prévio dos alunos, bem como criar o ambiente propício para a constituição de uma comunidade de leitores em sala de aula.

Selecionamos para a primeira obra a ser lida de modo compartilhado, a de Lobato, a estratégia da leitura coletiva e protocolada, com a expectativa de

que a consolidação de uma comunidade de leitores assim operada propiciasse maior mediação do professor e permitisse aos alunos compreender e apreciar o humor refinado de sua linguagem e as referências culturais, bem como o vocabulário, de uma outra época. Além disso, esperávamos que essa mediação obtivesse êxito na percepção do jogo intertextual operado por Lobato com a obra de Carroll, *Alice no país das maravilhas*, bem como no modo específico como cada uma delas opera a fusão do real com o maravilhoso.

Selecionamos o filme de Tim Burton com a expectativa de que a abordagem dessa obra, via roteiro previamente disponibilizado aos alunos e discussão posterior à apreciação coletiva do filme, permitisse ampliar a percepção da intertextualidade, bem como introduzir aos alunos o modelo da Jornada do Herói, proposto por Joseph Campbell para a compreensão dos mitos e utilizado por muitos escritores contemporâneos na criação de suas obras, entre elas a de Rosseb. Tal modelo prevê a travessia de um “limiar” na passagem de um mundo comum a um mundo especial por parte do herói, ao se engajar em sua aventura, trazendo, portanto, uma boa chave de leitura para a compreensão dos portais mágicos.

Para a leitura da série brasileira contemporânea, que possui relações intertextuais com a de Lobato, levantamos a hipótese de que ela permitiria aos alunos se exercitarem de modo mais autônomo na compreensão da dimensão da literatura em que as obras se conectam pela tradição cultural, além de utilizarem a metalinguagem recém-adquirida, consolidando a aquisição de um novo repertório. Assim, o modo de compartilhamento selecionado para essa leitura deveria permitir uma maior autonomia. Desse modo optamos pelo círculo de leitura, com a prévia distribuição de funções de leitura – realizada individualmente – por capítulos e a posterior discussão de cada um deles em sala de aula.

1.3 – Objetivos

1.3.1- Objetivo geral

O objetivo geral da pesquisa era desenvolver e avaliar uma abordagem da leitura literária junto a uma turma do sexto ano do Ensino Fundamental que proporcionasse a aquisição de repertório literário relacionado ao modelo do portal mágico - passagem do mundo comum ao da fantasia -, aliando o prazer

da leitura ao conhecimento e à valorização da tradição literária brasileira, através da leitura compartilhada das obras intertextualmente relacionadas de Monteiro Lobato e Gustavo Rosseb, bem como da obra de Lewis Carroll através de adaptação fílmica de Tim Burton.

1.3.2 – Objetivos específicos

- Desenvolver e analisar uma estratégia de constituição de uma comunidade de leitores em sala de aula a partir do conhecimento prévio compartilhado sobre o portal mágico em várias obras da tradição literária infantil e juvenil, com destaque para a obra de Lewis Carroll.
- Desenvolver e analisar estratégias de leitura compartilhada de *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato e de *O oitavo vilarejo*, de Gustavo Rosseb, que permitam aos alunos compreender e explorar o fenômeno da intertextualidade, tal como se manifesta nas obras, com destaque para o uso do portal mágico, como elo entre o mundo comum e o maravilhoso.
- Desenvolver e analisar uma estratégia de aquisição do modelo da Jornada do Herói, o qual prevalece nas obras de fantasia contemporâneas, a partir da discussão sobre o filme *Alice no país das maravilhas*, de Tim Burton.
- Desenvolver estratégias que possibilitem aos alunos ampliarem seu repertório literário no que concerne à compreensão de como se dá a fusão do real e do maravilhoso na obra de Rosseb e de Lobato, e a transgressão que ambos operam no modelo de Lewis Carroll, herdado por grande parte das narrativas de fantasia do século XX.

2 - REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 – Letramento literário

O termo *letramento literário* foi cunhado por Graça Paulino, a partir do conceito de *letramento*, tendo sido utilizado por ela, pela primeira vez, no encontro *O jogo do livro infantil*, promovido pelo Ceale, órgão da Faculdade de Educação da UFMG, em 1995. (PAULINO, 1997)

Em texto posterior, Graça Paulino e Rildo Cosson (2009) vinculam o letramento literário a um eixo específico de definição de letramento. Eles esclarecem que, ao longo do século XX, dois eixos têm sido tomados para definição do conceito de *letramento*. Em termos cronológicos, o primeiro eixo situa letramento no campo de domínio básico da escrita, como uma tecnologia; não mais se sustenta o termo letrado como um refinamento de pessoas consideradas eruditas. Letramento passa a designar a habilidade de ler e escrever, relacionada à alfabetização. Um conceito ligado mais aos aspectos práticos da vida, conforme Castell, Luke, MacLennan (apud COSSON & PAULINO 2009).

O segundo eixo tem sua origem mais recente, entre as décadas de 1970 e 1980, e letramento deixa de ser relacionado à competência individual e passa a ser um conjunto de práticas sociais mediado por textos escritos. “Essas práticas envolvem a capacidade e os conhecimentos, os processos de interação e as relações de poder relativas ao uso da escrita em contextos e meios específicos.” (STREET apud COSSON & PAULINO 2009)

De acordo com os autores, nessa nova concepção, também fica claro que letramento não é um termo singular, pois existem tantos letramentos quantos as práticas sociais que o rodeiam. Já é empregado também o termo “múltiplos letramentos” pela Unesco na revisão de seu documento sobre letramento e também pelo New London Group, que insere o termo “multiletramentos” para “centrar-se sobre os modos de representação em geral que se encontram tanto na ‘multiplicidade de canais de comunicação e mídia’ quanto na ‘crescente projeção da diversidade linguística e cultural’”. (COSSON & PAULINO, 2009, p.66).

Enfim, os termos letramento, letramentos e multiletramentos referem-se hoje ao processo de construção de sentidos, que passa pelo processo social de capacitar o sujeito aprendiz a engajar-se no mundo ao qual está inserido e sobre o qual pode se sentir capaz de influenciá-lo. É nesse sentido que o letramento literário será enfocado.

Assim, a concepção de letramento literário entra mais efetivamente no segundo eixo de definição, que a trata como uma das práticas sociais de escrita, a que se refere à literatura. Está diretamente ligada à leitura efetiva dos textos literários para o acesso concreto a obras literárias durante ou após o ensino escolar de literatura. Ela exige que se enfatizem as práticas sociais dos leitores em oposição a uma visão enrijecida da literatura como tradição. Entretanto, também apresenta algumas dificuldades, como a diminuição do aspecto individual da experiência literária diante da leitura nas relações sociais.

Considerando a ampliação do uso do termo letramento para multiletramentos e a necessidade de deixar o termo mais claro, há também que se definir letramento literário como o “processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”. (COSSON & PAULINO, 2009, p.67) Tomar letramento literário como processo significa tomá-lo como uma ação continuada e de permanente transformação e não como uma habilidade. Além disso, é importante salientar que o letramento literário não se restringe à escola, mas é uma aprendizagem que se estende por toda a vida e que é renovável a partir de cada leitura de uma obra significativa. Depois, trata-se de incorporar a literatura, transformando o que dela é recebido, apropriando-se dela como um repertório cultural que proporciona a construção de sentidos.

O letramento literário é singular pois ele se efetiva por meio de um processo de interação verbal que a apropriação da literatura demanda. Uma integração mais profunda com o universo da linguagem se faz necessária, visto que a escrita e leitura do texto literário depende de um aprofundamento no universo da linguagem.

Há um outro aspecto que não deve ser dissociado que é o (re)conhecimento do outro e de desconstrução/construção do mundo, chamado por Mall e Kuiken de “transformações interpretativas” (apud COSSON & PAULINO, 2009). Além disso, há outros processos de interação social como as negociações e as adesões. É assim que a literatura torna-se um espaço

privilegiado de construção da identidade do sujeito e da comunidade a qual está inserido. “Somos construídos tanto pelos muitos textos que atravessam culturalmente os nossos corpos, quanto pelo que vivemos.” (COSSON & PAULINO, 2009, p.69).

Cosson e Paulino apontam alguns problemas para a efetivação do letramento literário nas escolas e algumas propostas práticas para solucioná-los. Um dos problemas apresentados pelos autores é o tratamento da literatura como mera herança cultural, não investindo no contato direto do aluno com o texto literário, ou como meio de aprendizagem da leitura e da escrita, situação em que os aspectos estéticos são deixados em segundo plano em prol do desenvolvimento de habilidades mais gerais. Outro problema é que a escola prioriza o que é conhecido e mensurável em detrimento do estranho e inusitado. Há uma extrema valorização de dizer o que o livro didático ou o professor já disse; a elaboração de textos não privilegia a criatividade e não é deixado claro para o sujeito aprendiz quem será o leitor do texto, se é que terá um leitor. Por fim, a escrita de textos literários é recusada na escola, que preconiza que escrever textos literários ocorre em virtude de um talento natural.

Essa depreciação da escola interfere na formação para a escolha de livros por parte dos adolescentes, que não têm, na grande maioria, uma conscientização das preferências por certos gêneros e autores. “É por essa tradição que se esvazia a força e a própria identidade da literatura e de seus possíveis leitores e produtores de textos que questionamos os agentes e os agenciamentos do letramento literário na escola.” (COSSON & PAULINO, 2009, p.73).

As práticas propostas pelos autores para solucionar esses problemas, as quais expusemos na introdução, envolvem a criação de uma **comunidade de leitores** na escola, um conhecimento mais amplo do **sistema literário** e a construção do **repertório** do aluno, conceitos sobre os quais passaremos a discorrer.

2.2 – Comunidade de leitores

Stanley Fish, em seu texto “Is there a text in the class?”, argumenta que o que chamamos de texto literário é uma construção realizada pelo leitor. E nós leitores estamos imbuídos de regras da comunidade interpretativa a qual

pertencemos. As comunidades, por sua vez, estão envoltas por convenções, contextos e instituições que pré-determinam o que é texto e como deve ser lido, portanto, não há texto ou leitor isolados.

O ponto principal da argumentação de Fish é que só podemos pensar a nós mesmos e aos textos a partir de uma comunidade interpretativa e não fora das convenções a ela atreladas, nossas leituras são construídas dentro de um jogo de forças de uma comunidade e a partir dessa participação é que nos constituímos como leitores.

Para Roger Chartier (1994), as comunidades interpretativas, agora denominadas comunidades de leitores, são um espaço de atualização, também de definição e transformação, das regras e convenções da leitura; uma forma de interação social por meio da qual as práticas de leitura ganham a concreticidade dos gestos, espaços e hábitos.

Além do exposto acima, podemos propor, com a ajuda da teoria do polissistema de Even-Zohar, a qual será exposta na próxima seção, que uma comunidade de leitores é definida pelos leitores enquanto indivíduos que interagem entre si e se identificam em seus interesses e objetivos ao redor da leitura. Além disso, há um repertório que permite a esses indivíduos o compartilhamento de tradições culturais, regras e modos de ler.

A relação entre autor, obra e leitor está permeada por instituições, mercados e pelo repertório que sustenta e determina em grande parte as práticas de leitura de uma comunidade.

De acordo com Rildo Cosson (2014), dentre as diversas maneiras de constituição de comunidades de leitores, o círculo de leitura é uma prática privilegiada porque os participantes ao lerem juntos, tornam explícito o caráter social da interpretação dos textos e podem se apropriar do repertório e também porque a leitura em grupo estreita os laços sociais e reforça identidade e solidariedade entre as pessoas.

Eliana Yunes (2013) também defende que a leitura “não deve ser um exercício solitário” e destaca o papel positivo do círculo de leitura na escola, ao dizer que

Há pois, que se criar condições muito propícias para que o exercício da leitura se torne uma experiência encorajadora. Trabalhar em círculos de leitura, longe de criar tumulto, suscita um acolhimento do outro como leitor, abrindo espaço para suas memórias e suas falas,

suscitando como diz Barthes, que ele levante a cabeça ao ler, e reflexivamente, leia o texto em contraponto com sua vida de leitor. Dizemos pois, que este clima de troca, rememorações, diálogo resulta numa ambiência de leitura, espaço e tempo não apenas externos, mas internos para exercer a prática leitora que leva a “saber das coisas”. (YUNES, 2013)

Por fim, os círculos de leitura possuem um caráter formativo proporcionando uma aprendizagem coletiva e colaborativa ao contrário do ensino passivo tradicional e devido a esse aspecto tem sido bastante utilizado nas escolas.

2.3- Polissistema literário

Segundo Even-Zohar, o polissistema literário envolve uma concepção do sistema como algo dinâmico, heterogêneo, ou seja, a literatura não pode ser considerada apenas como um conjunto de textos acabados e fechados em si mesmos, pois um sistema perpassa o outro e os fenômenos que estudamos não são mecânicos. O termo “polissistema”, na visão de Zohar, vai além de uma convenção terminológica, mas para entendermos a complexidade de um sistema (fenômeno) é preciso vê-lo em movimento.

Conforme o teórico, “as relações existentes do polissistema não só dão conta de processos de polissistema, como também de procedimentos no nível do repertório.” (Even-Zohar, 2013, p.7). Ele quer dizer que as pressões realizadas no polissistema são relevantes na seleção, manipulação, amplificação dos produtos verbais e não-verbais pertencentes ao polissistema. Assim, aos que interessam pela constituição dos textos literários, não podem ignorar o estado do polissistema particular com o qual se confrontam.

Segundo Zohar, a relação dialética entre os elementos canonizados e os não canonizados é uma das perspectivas mais importantes dessa teoria, visto que são canonizadas normas e obras que, no círculo dominante da cultura, são legitimadas, gerando a preservação de seus produtos como herança cultural de uma comunidade. Desse modo, um repertório classificado como “canonizado” é consequência de um ato exercido sobre ele, não uma característica inerente.

Por outro, temos os repertórios “não canonizados”, que são excluídos pelos círculos dominantes, colocados como não legítimos, sendo, por isso, esquecidos, a não ser que o status mude. Desse modo, não existe sociedade

sem tensão entre os elementos canonizados e os não canonizados: “as tensões que envolvem cultura canonizada e não canonizada são universais” (EVEN-ZOHAR, 2013, p. 8). É justamente a disputa por poder entre os elementos de cada sistema, ao se esforçarem para tentar ocupar o centro ou manter-se nessa posição, que dá forma e vitalidade ao sistema, mantendo-o em constante revitalização.

2.4- O repertório do texto

Em “O repertório do texto”, de Wolfgang Iser, operam dois conceitos: o de repertório e o de espaço vazio. Ao tratar de repertório, Iser estabeleceu que um texto ficcional é portador de um repertório formado por convenções, normas históricas e sociais e literatura do passado, procedentes dos sistemas de sentido de cada época em que o texto foi originado. O repertório de um texto literário apresenta graus de complexidade os quais influenciam na interação entre texto e leitor.

Nos pressupostos, destaca-se a relação texto-leitor, uma vez que para o texto existir, há que se realizar a leitura. Segundo Iser, o texto se evidencia como resultado de um sistema de referências que os intérpretes escolhem como importantes para a compreensão do que se lê e para apreensão do que não é dado, através da interação texto-leitor.

Ao tratar do texto ficcional, é abandonada a discussão da perspectiva do real como oposto ao não-real e há um destaque para o argumento funcional da ficção. Para isso, a análise desses pressupostos se baseia, conforme Iser, em um “modelo histórico-funcional do texto”. (ISER, 1996, p.102)

Iser traz a teoria dos atos de fala de Austin na tentativa de explicitar o jogo que acontece entre o texto e o leitor no ato da leitura, considerada dialógica, para verificar se houve aí comunicação.

O teórico utiliza os atos de fala de Austin para fazer analogia entre esses atos e o ato da leitura. Nessa analogia, as convenções necessárias aos atos de fala equivaleriam ao repertório do texto, no ato da leitura. É dito que há três formas de atos de fala: os atos locucionários, equivalentes a uma sentença com referência, atos ilocucionários, que trazem em si uma certa força (atos que se satisfazem apenas pela enunciação, por exemplo "eu prometo", que, só de

ser dito, já é uma promessa), e atos perlocucionários, ou seja, o que conseguimos dizendo alguma coisa (por exemplo, convencer ou persuadir). É mostrado os atos de fala para evidenciar o que o texto fictício não é.

Uma vez que o ato ilocucionário “só tem um potencial de efeitos (*force*) cujos sinais são capazes de produzir somente o tipo de acesso (*securing force*), a atenção (*taking effect*) e a reação exigida do receptor (*inviting response*)” (ISER, 1996, p.108), o receptor capta no contexto da enunciação. Assim, para que haja êxito em uma ação verbal, é preciso que o receptor mostre que captou de maneira correta o que o falante estava intencionando ou o que ele escolheu como modelo de comunicação.

Ao que se refere ao discurso ficcional, ele imita o ato ilocucionário, mas não produz o que é intencionado, se distingue dele por sua função diferente. O sucesso da ação verbal depende de convenções, procedimentos, adequabilidade e garantias de sinceridade. Na contingência da obra, são acionadas rapidamente várias informações do repertório do leitor sem que talvez ele se dê conta.

Iser ao tratar da teoria do efeito estético produzido, não o faz em uma perspectiva acional, não significa produzir ações.

O rompimento do valor verticalmente estável das convenções é feito pela ficção. “As convenções deixam de ter a função reguladora porque se tornam propriamente um tema” (ISER, 1996, p.115). Portanto, saber lidar com as convenções, é saber desconstruí-las nas obras literárias, despragmatizando-as. Na interação com o texto literário é que se promove o efeito estético.

Iser trata do leitor letrado e também salienta que o próprio texto, com seu potencial particular, já mostra a esse leitor o modo de lê-lo. O texto literário permite uma mudança na vida do leitor ao mesmo tempo que lhe dá os instrumentos necessários para que ele reconheça o que está lendo.

Através do texto, há operações de construção do seu sentido. Ao falar sobre o processo de formação de imagens durante o ato da leitura, Iser nos dá a ideia de que, postos na realidade, somos indissociáveis dela, mas, quando somos absorvidos por uma imagem, visto que também o sujeito é indissociável da imagem, então nós como que escapamos momentaneamente da realidade,

e o movimento de volta, mais do que ter o sentido de um retorno, traz consigo a ideia de que por instantes o mundo, a realidade a nós apareceu observável.

Quando interage com um texto, o leitor atualiza-o. Assim, “o texto ficcional deve ser visto principalmente como comunicação, enquanto a leitura se apresenta em primeiro lugar como uma relação dialógica” (ISER, 1996, p.123).

Diante de elementos contingentes, na relação interativa entre texto-leitor, o leitor os reduz de acordo com seu repertório. Se o leitor não consegue preencher as lacunas, é preciso buscar estratégias de instrução para que os vazios sejam preenchidos, para que se consiga chegar a determinado conhecimento através do próprio texto. Daí a dinamicidade como condição para a comunicação com o texto.

Ao tratar de espaço vazio, é necessário salientar que numa ação interativa entre texto e leitor há “vazios” da leitura, ou seja, há uma percepção do ausente em que é possível a projeção no espaço a ser preenchido.

A relação entre texto e leitor se atualiza porque o leitor, através do processo de leitura, introduz informações sobre o efeito estético nele provocados, portanto, ocorre essa atualização, porque o leitor o faz por meio de significados que ele mesmo produz e modifica.

É na interação entre repertórios e estratégias utilizadas na construção do texto que a leitura se concretiza, entendendo que o repertório dos textos ficcionais não é constituído apenas de normas sociais retiradas dos sistemas de época, mas também incorpora a literatura do passado. O repertório se comporta como uma mistura de literatura do passado com normas extratextuais.

Desse modo, Iser reconhece o caráter intrinsecamente intertextual do texto literário e a necessidade de que o leitor possua repertório relacionado à literatura do passado para poder interagir com ele.

Podemos sugerir que a melhor contribuição de Iser ao nosso trabalho se refere a definição que o estudioso faz de repertório. Se o repertório do texto não está acessível ao leitor, ele não engaja na leitura. Assim, ao nos referirmos ao repertório de época, que no caso é a obra de Lobato, dizemos que ela é mais difícil que a de Rosseb, visto que há todo um repertório de normas de época que exige uma mediação do professor. Já ao se referir ao repertório

literário, é preciso dar chaves de leitura aos alunos para que, ao pegar uma outra obra, já tenha esse repertório literário. É necessário dotar o aluno de repertório para que ele consiga preencher os vazios do texto.

Nesse projeto, em que se intenta ampliar o repertório literário do aluno, o professor poderá auxiliar na interação entre leitor e obra de que fala Iser. Ao proporcionar ao aluno a oportunidade de tomar contato com textos de diferentes épocas, ao levar o aluno a refletir sobre a estrutura interna desses textos e o diálogo estabelecido entre eles, o papel do professor se faz importante. Cabe ressaltar que ampliar o repertório não é simplesmente oferecer os livros para o estudante, mas proporcionar uma apropriação de seus modelos literários, levá-los a perceber o modo como esses modelos reagem aos sistemas de normas de sua época, a entender que há diversas formas de se fazer o texto literário.

2.5 - A Jornada do Herói

Na obra *Herói de mil faces*, Joseph Campbell analisa e compara mitos do mundo inteiro e, ao analisá-los e compará-los, chega à conclusão de que existe uma estrutura comum entre eles, a qual chamou de monomito, ou seja, um mito primário. Para compreendermos o mito, é fundamental partirmos da ideia de que das mais simples histórias de contos de fada, os argumentos dos mais difíceis livros de filosofia e até nossos sonhos são influenciados por uma simples história de passagem de um ponto a outro. Crescer é viver desafios e sacrifícios que podem ser comparados à estrutura que Campbell lança como jornada do herói, ao afirmar que todas as histórias provêm da nossa psique, nossos sonhos são influenciados por um sistema em que se enquadram toda e qualquer narrativa, assim como o mito.

Campbell descreve os estágios da jornada, na qual o Herói começa em um mundo comum e recebe um chamado para a aventura. Esse chamado visa a fazer com que o Herói entre em um mundo desconhecido e repleto de poderes estranhos. Caso o Herói aceite o chamado, enfrenta provas (sozinho ou coletivamente) e deve cumprir tarefas para alcançar seu propósito final. Ele deve sobreviver a um grave desafio e assim, ganha um presente como recompensa. Entretanto, esse presente é para benefício da humanidade. Em

seguida, o herói deve decidir se quer ou não retornar ao seu mundo comum, enfrentando mais desafios. Se retornar com sucesso, o presente ganhado pelo Herói pode ser usado para melhorar o seu mundo.

De acordo com Campbell, existe uma tendência em dotar o Herói, desde o nascimento ou mesmo da concepção, com poderes extraordinários. Toda a vida do Herói é apresentada como uma sucessão de prodígios, da qual a aventura central é o ponto culminante.

Abordaremos nesse trabalho a análise feita por Campbell em seu livro *A Jornada do Herói* e também sua adaptação para as narrativas contemporâneas proposta por Christopher Vogler em *A Jornada do escritor*.

Vogler está em consonância com Campbell no que diz respeito aos mitos mundiais do Herói que são, na verdade, basicamente a mesma história, contada e recontada infinitas vezes, em infinitas variações.

No livro *A jornada do escritor* há uma descrição didática da Jornada do Herói e dos personagens arquetípicos oriundos dos estudos de Carl G. Jung e dos estudos de Campbell. Vogler relaciona essas ideias às narrativas contemporâneas e busca os princípios básicos da narrativa ao manipular esses conceitos em seu livro.

Para Vogler, a Jornada do Herói é universal e ocorre em todas as culturas. As histórias construídas a partir da Jornada do Herói tratam de questões universais e simples, mas são capazes de exercer fascínio em qualquer um porque “brotam de uma fonte universal, no inconsciente que compartilamos, e refletem conceitos universais.” (VOGLER, 2006, p.33).

No livro de Vogler, ele afirma que seu objetivo é o de recontar à sua maneira o mito do Herói de Campbell e fazer com que qualquer pessoa se sinta livre para fazer o mesmo. A história de um Herói sempre é uma jornada, pois um Herói sai da situação segura de seu lar para se arriscar em um mundo estranho. Essa jornada pode ser para um lugar real (um labirinto, uma floresta ou caverna) ou para a própria mente ou interior do Herói (jornada emocional).

Vogler considera doze estágios que funcionam como um mapa da Jornada do Herói. Os estágios propostos por Vogler seriam: o mundo comum; o chamado para à aventura; a recusa do chamado; encontro com o mentor; travessia do primeiro limiar; testes, aliados e inimigos; provação; recompensa

(apanhando a espada); caminho de volta; ressurreição e por último, retorno com o elixir.

O primeiro estágio é quando o Herói se desloca para fora de seu mundo comum e é direcionado a um Mundo Especial.

O segundo estágio é quando se apresenta ao Herói um problema ou desafio. “Uma vez confrontado com esse Chamado à aventura, ele não pode mais permanecer indefinidamente no conforto de seu Mundo Comum”. (VOGLER, 2006, p.37).

Em seguida, temos o que Vogler classifica como “hora do medo” (VOGLER, 2006, p.38). A recusa do chamado é o momento no qual o Herói hesita logo antes de partir em sua aventura. Quando isso acontece, “é necessário que surja alguma outra influência para que vença a encruzilhada do medo”. (VOGLER, 2006, p.38)

O próximo passo é quando o Herói encontra o seu mentor. Segundo Vogler, “a relação entre Mentor e Herói é um dos temas mais comuns da mitologia, e um dos mais ricos em valor simbólico.” (VOGLER, 2006, p.39) A função do Mentor nessa etapa é a de preparar o Herói para enfrentar o desconhecido, dando-lhe conselhos, orientação ou algum objeto mágico. O Mentor pode acompanhar o Herói até certo ponto da sua jornada, mais adiante o Herói deverá ir sozinho ao encontro da sua aventura.

A travessia do Primeiro Limiar é o momento no qual o Herói se compromete com sua aventura e decide entrar nesse Mundo Especial da história pela primeira vez.

No momento em que o Herói ultrapassa o Primeiro Limiar, encontra novos desafios e Testes, fazendo Aliados ou Inimigos, o que o leva a aprender as regras desse mundo novo no qual está inserido.

Enfim, o Herói chega ao limite de um lugar perigoso no qual está escondido o objeto de sua busca.

Em seguida, o Herói joga com sua sorte quando enfrenta o seu maior medo. Ao se ver ameaçado de morte, o Herói é levado ao seu limite em uma batalha contra uma força hostil. Esse momento provoca tensão e suspense naqueles que assistem ao confronto do Herói, sem saber se ele vai viver ou morrer.

Depois de sobreviver à morte ou alcançar seu objetivo, o Herói celebra seu feito. Sendo assim, ele é digno de receber sua recompensa. A recompensa pode ser uma arma, um objeto especial ou até mesmo a reconciliação com o sexo oposto.

O Herói precisa fazer o caminho de volta para retornar ao seu Mundo Comum. Essa é a fase que marca a decisão do Herói em voltar ao seu lar e deixar para trás o Mundo Especial que conheceu.

Na ressurreição, o Herói se depara novamente com a morte, voltando à vida comum como um novo ser, com um novo entendimento.

E completando esses estágios propostos por Vogler, temos o retorno com o Elixir, que é o retorno do Herói ao Mundo Comum. Segundo o autor, “a jornada só tem sentido se ele trazer de volta um Elixir, tesouro ou lição do Mundo Especial” (VOGLER, 2006, p.46).

Vogler, além de roteirizar a Jornada do Herói ao seu modo, também analisa tipos recorrentes de personagens e suas relações. Ao descrever esses tipos comuns de personagens, símbolos e relações, criou-se o conceito de arquétipo. Segundo o autor, “o conceito de arquétipo é uma ferramenta indispensável para se compreender o propósito ou *função* dos personagens de uma história.” (VOGLER, 2006, p.48).

Para Vogler, arquétipos devem ser vistos como “funções flexíveis de um personagem e não como tipos rígidos de personagem” (VOGLER, 2006, p.48). Desse modo, um personagem pode entrar na história exercendo o papel de arauto e depois mudar para ser um mentor, por exemplo. Os principais arquétipos usados por quem conta histórias são: o Herói, aquele que se sacrifica por seus semelhantes; o Mentor, o guia que protege e treina o Herói em sua jornada; o Guardiã de Limiar, é quem defende os portões de entrada do novo mundo ao qual o Herói será convidado a entrar; o Arauto, que desafia o Herói; o Camaleão, personagem que está em constante mudança; a Sombra, que representa a obscuridade; e o Pícaro, que representa as manifestações cômicas desse arquétipo. Conforme Vogler, existem outros tipos de arquétipos, mas os citados anteriormente são os mais recorrentes nas histórias.

Na intervenção proposta, as obras lidas compartilham de um aspecto, que é a natureza maravilhosa do mundo especial, em contraposição ao

realismo do mundo comum. O mundo maravilhoso, de acordo com Tzvetan Todorov (1992), caracteriza-se por ser regido por leis que não são as do mundo real. Ao entrar nesse mundo, o herói se depara com seres e situações que não poderiam existir no mundo que ele conhecia anteriormente. No entanto, cada obra estabelece uma relação diferente entre os dois mundos.

Nelly Novaes Coelho (2000) comenta sobre a obra de Lewis Carroll que “este livro introduz o maravilhoso na própria realidade cotidiana e os funde de tal maneira que se torna impossível de separarmos o que seria fantasia da personagem ou o verdadeiro real.” (COELHO, 2000, p.126) No entanto, sabemos que, ao final, tudo não passou de um sonho de Alice. Ao comentar sobre a obra inaugural de Monteiro Lobato para crianças, ela o associa a Carroll no sentido de “mostrar o maravilhoso como possível de ser vivido por qualquer um” (COELHO, 2000, p.138). Mas a autora destaca a mudança realizada pelo autor da primeira versão para a definitiva: na primeira, a narrativa termina com o clássico “Que pena! tudo aquilo não passara dum lindo sonho...” (LOBATO apud COELHO, 2000, p.139); na segunda, a voz de Tia Anastácia se faz ouvir no Reino das Águas Claras, dizendo que a avó está chamando, e uma ventania a leva de volta para o sítio. O mais interessante, no entanto, que podemos destacar na subversão operada por Lobato é o fato de que Emília volta para o sítio falando, fato que assombra D. Benta e Tia Anastácia. Ou seja, o mundo maravilhoso se insere no mundo comum. Coelho destaca essa evolução na obra de Lobato, ao defender que o estilo do autor vai se caracterizando cada vez mais pela fusão entre o real e o maravilhoso, anulando as fronteiras entre os dois mundos. Segundo a autora, a personagem Emília, modelo de rebeldia, é a única que vai evoluindo na obra, sendo a chave do universo lobateano.

O filme de Tim Burton deixa em aberto a questão sobre ter sido ou não um sonho de Alice, uma vez que uma borboleta se aproxima dela no final, lembrando-lhe Absolem – a lagarta que a aconselhava no mundo especial, atuando como uma mentora. De qualquer modo, no mundo onde vive Alice, as leis são as do mundo real. O mundo especial fica apenas na memória, deixando marcas na visão de mundo da personagem.

Já a obra de Gustavo Rosseb traz o diferencial de que a passagem entre o mundo comum e o especial é feita temporalmente: o mundo especial tem

lugar durante a quaresma. Como uma herança de Lobato, não se trata de sonho: o mundo especial invade o mundo comum nessa época do ano, assombrando as comunidades nas quais se passa a história. O autor se vale de crenças ainda populares no Brasil, de acordo com as quais os seres extraordinários de nosso folclore de fato existem e são a explicação natural para muitos dos fenômenos estranhos que parecem ocorrer em ambientes rurais e pequenos vilarejos.

3- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 – A pesquisa-ação

De modo coerente com a proposta do Profletras, a metodologia de pesquisa que adotamos é a da pesquisa-ação. O diferencial desse tipo de pesquisa para as tradicionais se dá pelo fato de unir pesquisa à prática.

Amplamente utilizada em diversos campos de atuação como a psicologia e o serviço social, a pesquisa-ação também encontrou espaço na educação. Ela possibilita, durante o seu processo, aprendizagem significativa para todos os participantes.

O pesquisador Michel Thiollent (2011, p.13), logo na introdução do seu texto sobre o assunto, diz que a pesquisa-ação é “uma linha de pesquisa associada a diversas formas de ação coletiva que é orientada em função da resolução de problema ou de objetivos de transformação”. Ainda, segundo Thiollent,

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, p.14).

De acordo com o professor Guido Irineu Engel (2000), uma vez que o foco ou objeto da pesquisa-ação está diretamente relacionado a uma questão de origem social, além da psicologia, da sociologia e da filosofia, “a pesquisa-ação é, hoje, amplamente aplicada também na área do ensino. Nela,

desenvolveu-se como resposta às necessidades de implementação da teoria educacional na prática de sala de aula” (ENGEL, 2000, p.182).

Portanto, a pesquisa-ação é uma estratégia para se refletir a prática e uma oportunidade para o aperfeiçoamento teórico, que interfere diretamente sobre a prática docente, mais precisamente, nesse projeto, ao que diz respeito ao processo ensino-aprendizagem de Literatura no Ensino Fundamental II. De acordo com os princípios dessa abordagem, o professor torna-se pesquisador de si e de sua própria ação.

No primeiro momento dessa pesquisa, propusemos a produção de um relato (ANEXO A) para que o discente tratasse da relação dele com a leitura literária, segundo alguns aspectos que destacamos na proposta a fim de traçar um panorama inicial desse jovem leitor. A partir daí e também através das observações do professor-pesquisador ao longo da sua prática educativa no Ensino Fundamental, encontramos algo que poderia ser melhorado ou inovado dentro da escola. No segundo momento, fizemos um levantamento bibliográfico ao que julgamos ser pertinente ao propósito dessa pesquisa. Após esse percurso, levantamos hipóteses para desenvolver um plano de ação e como produto final dessa pesquisa, realizamos a avaliação do plano de intervenção e comunicamos os resultados alcançados.

3.2 – Lócus da pesquisa

A proposta de intervenção pedagógica realizou-se em uma escola integrada à rede estadual de ensino e localizada na zona norte, no município de Juiz de Fora, Minas Gerais.

A instituição passou por uma reforma durante mais de três anos e apesar de ainda não ter terminado, a melhoria do espaço já é perceptível em comparação ao que enfrentamos desde o início das obras. Existem na instituição doze salas de aula, que funcionam no período matutino com o Ensino Médio, no vespertino são ofertadas turmas do 6º ao 9º ano do ensino Fundamental e no noturno, são usadas oito salas para o Ensino Médio - regular e EJA. A instituição conta ainda com um segundo endereço pertencente à Prefeitura Municipal de Juiz de Fora, localizado em um bairro mais afastado da zona norte, com quatro turmas do Ensino Médio regular, no período noturno. A

escola possui uma quadra coberta, um laboratório de Ciência, uma sala de informática com treze computadores funcionando e com acesso à internet. Ainda na sala de informática, contamos com um projetor de multimídia. O espaço destinado à biblioteca foi recentemente reformado e já está disponível para uso. Ao lado da escola há uma praça, que conta com uma biblioteca e dois anfiteatros que também podem ser usados mediante agendamento e disponibilidade para uso.

Ainda não há na escola um projeto coletivo relacionado à literatura que atenda os alunos do ensino fundamental, o que há são iniciativas individuais dos professores de português, que traçam seus próprios projetos de acordo com o que elegem como significativo para a sua turma. Há projetos significativos nessa instituição, que incluem a literatura, mas voltados ao Ensino Médio.

Iniciou-se uma discussão a respeito desse assunto em uma reunião no início do ano letivo, na qual os professores se agruparam por área, e propostas interessantes foram colocadas, entretanto, não foram estruturadas de modo a serem, de fato, desenvolvidas.

3.3 – Integrantes da pesquisa

A atividade de pesquisa /intervenção foi desenvolvida com uma turma de 6ºano do Ensino Fundamental de uma escola da rede estadual de ensino, localizada no município de Juiz de Fora (MG).

Evidentemente, por se tratar de uma pesquisa com bases metodológicas apoiadas na pesquisa-ação, também se constituíram como integrantes da pesquisa a professora mestranda Aline Mariano da Silva Rodrigues, junto ao trabalho de orientação da professora Dr^a Elza de Sá Nogueira, a qual atua como professora de Língua Portuguesa no Ensino Básico do Colégio de Aplicação João XXIII/UFJF, e como professora das disciplinas Ensino de Literatura e Literatura Infantil e Juvenil no PPG Proletras da Faculdade de Letras/UFJF.

3.3.1 - Perfil dos alunos

A turma de 6º ano escolhida para a aplicação da proposta de intervenção conta com 36 alunos, dos quais 25 são meninas e 11 meninos. A faixa etária desses alunos varia entre 11 e 13 anos, sendo a maioria com idade entre 11 e 12 anos, ou seja, estão na idade correspondente para cursar o 6ºano.

A turma, como um todo, tem um comportamento agitado em sala de aula, porém é participativa e engajada no que tange ao cumprimento dos deveres e trabalhos propostos.

Ao propor a pesquisa, a maioria da turma se mostrou interessada, embora alguns alunos tenham manifestado uma certa preocupação em conseguir cumprir os prazos para as tarefas e leituras a serem propostas.

Desde o início, como já exposto na introdução, a classe demonstrou uma boa predisposição para a leitura, embora grande parte não o faça com a frequência e a sistematicidade desejável para uma boa formação literária.

Além disso, quase metade da turma demonstrou ter preferência por diários e outros gêneros que trazem os conflitos do cotidiano adolescente, o que torna a mescla do real ao maravilhoso, enfocada pela proposta desta pesquisa, uma ampliação de repertório bastante oportuna.

3.3.2 - Perfil da professora-pesquisadora

Graduei-me em Letras pela Universidade Federal de Juiz de Fora em 2005, mas atuo na prática docente desde 2002.

No período de 2002 a 2004 lecionei as disciplinas Português e Literatura do Curso Pré-Vestibular Comunitário (CPC), da Prefeitura Municipal de Juiz de Fora. Entre os anos 2005 e 2006, lecionei no projeto “Educação de Jovens e Adultos” do Colégio de Aplicação João XXIII. Em 2005, ingressei como professora da rede estadual de ensino de Minas Gerais, onde ainda atuo. Em 2007, iniciei como professora da rede estadual do Rio de Janeiro, onde fiquei até 2011. Em 2012, ingressei na rede municipal de ensino da Prefeitura de Juiz de Fora, onde ainda leciono.

Percebi ao longo da minha prática docente que a literatura na minha sala de aula estava sendo subvertida por outras práticas que não objetivavam a

formação do leitor a partir dos textos literários, tais como o ensino de gramática normativa, da história da literatura e da identificação de características formais do texto. Além disso, havia uma necessidade de atualizar-me, já que também havia uma lacuna no meu processo de formação, pois o curso de graduação não contemplou perspectivas pedagógicas para o ensino de literatura.

Diante disso, busquei o mestrado profissional, por aliar teoria e prática, possibilitando que eu me tornasse pesquisadora da minha própria ação. Foi um processo desafiador, uma vez que tive que sair da minha zona de conforto, refletindo sobre o quão equivocada estava ao lidar com o texto literário acabando por negar, mesmo que inconscientemente, o direito à literatura aos alunos.

Através dos saberes que foram sendo construídos e refletidos ao longo desse mestrado, oportunizou-me tentar alterar o espaço da minha sala de aula, bem como a minha prática docente. Todo esse processo ultrapassou o espaço profissional, tendo reflexos na minha pessoa, na medida em que ampliei e estou ampliando o olhar sobre a literatura, sobre a vida e sobre a sociedade de uma ótica bastante diferente do momento em que iniciei o curso.

3.4- Instrumentos de coleta de dados

Utilizamos no decorrer dessa pesquisa, como instrumentos de coleta de dados, documentos produzidos pelos alunos, a partir de orientação prévia do professor, e o próprio diário de campo do professor.

Como documentos produzidos pelos alunos, optamos, inicialmente, por um relato autobiográfico de leitor, a fim de realizar um diagnóstico da turma. Além disso, elegemos o diário de leitura como registro individual de tudo o que foi discutido coletivamente ao longo da intervenção, proporcionando ao aluno a oportunidade de refletir sobre seu próprio percurso como leitor. Por fim, foram elaboradas atividades com questões mediadoras para a leitura conjunta de Lobato e para uma avaliação geral das leituras realizadas; um roteiro de discussão do filme de Burton; bem como fichas de função para a leitura individual do livro de Rosseb.

Quanto ao diário de campo do professor, foi utilizado para registro de todas as manifestações significativas ocorridas durante a intervenção, sob a ótica dos objetivos propostos.

3.5 – Proposta de intervenção

Procuramos estruturar a nossa ação interventiva buscando desenvolver e analisar uma estratégia de constituição de uma comunidade de leitores em sala de aula através de uma abordagem da leitura literária junto ao público-alvo dessa intervenção, uma turma de sexto ano do Ensino Fundamental, que proporcionasse a aquisição de repertório literário no que se refere ao modelo de portal mágico – passagem do mundo comum ao mundo da fantasia –, aliando o prazer da leitura ao conhecimento e à valorização da tradição literária, através da leitura compartilhada das obras intertextualmente relacionadas, *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato, e de *O oitavo vilarejo*, de Gustavo Rosseb.

Assim, a proposta de intervenção foi planejada para desdobrar-se em seis etapas, com duração prevista de, aproximadamente, quatro meses.

As estratégias de leitura utilizadas foram todas compartilhadas: a leitura conjunta, acompanhada de questões mediadoras elaboradas pelo professor; a preparação para o filme através de um roteiro prévio de discussão; e o círculo de leitura, com funções estabelecidas para cada aluno, possibilitando uma maior autonomia para os alunos. Os materiais utilizados foram painéis, material xerocado pelo professor, datashow e tela multimídia.

Para a primeira etapa, denominada *Na toca do coelho*, planejamos a exibição de uma sequência de imagens da personagem Alice, da famosa obra *Alice no país das maravilhas*, de Lewis Carroll, caindo na toca do coelho e uma sequência de imagens de portais de outras histórias da tradição literária infantil e juvenil, com o objetivo de levar os alunos a perceberem a imagem do portal como elo entre o mundo comum e o mundo maravilhoso, através de seu conhecimento prévio. Ainda nessa etapa, os alunos deveriam produzir suas próprias imagens de portal mágico, como forma de proporcionar a eles a apropriação desse recurso ficcional. Essa etapa foi elaborada para durar três aulas.

A segunda etapa, chamada *No Reino das Águas Claras*, foi desenvolvida a partir da leitura compartilhada e protocolada do conto *Narizinho Arrebitado*, de Monteiro Lobato, mais difícil para os alunos e, portanto, bastante necessária a mediação mais intensa do professor, com o objetivo de possibilitar aos discentes a compreensão da linguagem da época, do humor lobateano e

de sua abordagem transgressora da literatura infantil e juvenil anterior a ele, inclusive no que se refere ao trânsito entre o mundo comum e o mundo maravilhoso, através do portal. Para essa etapa foram previstas oito aulas.

A terceira etapa, *No País das Maravilhas*, estruturou-se a partir da exibição do filme *Alice no País das Maravilhas*, de Tim Burton, inspirado na obra homônima de Lewis Carroll, com o objetivo de que os alunos percebessem, não apenas o funcionamento do portal mágico entre os dois mundos, mas também que se apropriassem do modelo da Jornada do Herói, o qual, baseado nos estudos míticos de Joseph Campbell, em *O herói de mil faces*, e amplamente divulgado pelo professor de roteiro Christopher Vogler, em *A jornada do escritor*, tornou-se referência para grande parte dos autores de narrativas de aventura contemporâneos, dos jogos de RPG aos clássicos do século XX, como C. S. Lewis e J. R. R. Tolkien. Para isso, foi elaborado um roteiro de discussão, distribuído aos alunos anteriormente à exibição do filme, com questões que lhes possibilitassem perceber elementos da jornada. Planejamos uma discussão a ser realizada após o filme, para que os alunos compartilhassem suas impressões, bem como uma sistematização dos passos da Jornada do Herói, entregue pelo professor, para posterior montagem coletiva da jornada da heroína Alice. Essa etapa foi planejada para durar onze aulas.

Para a quarta etapa, *No tempo da quaresma*, foi planejada a leitura compartilhada do primeiro livro da série de Gustavo Rosseb – *O oitavo vilarejo* – com a proposta do círculo de leitura e o uso de fichas de função propostas por Rildo Cosson, de maneira a ampliar a compreensão individual da obra e favorecer uma aprendizagem colaborativa entre os integrantes do círculo. Além disso, consolidar o repertório literário apreendido até o momento no que diz respeito à compreensão do papel do portal mágico na organização da passagem do real e ao maravilhoso, da jornada do herói e da intertextualidade entre obras literárias, bem como ampliar esse repertório, através da especificidade do portal mágico pensado por Rosseb: um portal temporal, ao invés de espacial. Essa etapa foi planejada para realizar-se em dezenove aulas.

Para a quinta etapa, *Comparando os mundos maravilhosos*, foram elaboradas duas questões a serem projetadas no Datashow, com a finalidade

de orientar os alunos a refletirem e a escreverem sobre o que perceberam e compreenderam sobre o modelo de portal mágico como passagem do mundo comum para o mundo da fantasia, bem como sobre as diferenças entre os portais das obras lidas e a transgressão operada por Lobato sobre esse modelo. Essa etapa foi planejada para se desenvolver em duas aulas.

Para a sexta etapa, planejamos uma avaliação, por parte dos alunos, de todo o processo de intervenção, em forma de comentários a serem compartilhados no círculo, bem como de um registro escrito da compreensão que obtiveram a respeito do repertório que pretendíamos que eles adquirissem. Essa etapa foi planejada para ser realizada em uma aula.

4 – RELATO DE APLICAÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Esta proposta interventiva foi aplicada de meados de fevereiro a meados de junho de 2019. Foram utilizadas aproximadamente 49 aulas para a execução de todo o projeto.

Intentou-se com este experimento, o desenvolvimento e a análise de uma estratégia de constituição de uma comunidade leitores em sala de aula, com uma turma de sexto ano, de modo a proporcionar uma ampliação do repertório desses alunos, levando-se em consideração o conhecimento que eles já possuíam sobre o universo do maravilhoso. Para iniciar este processo, na primeira etapa nomeada *Na toca do coelho*, foram necessárias três aulas. Nessa etapa foram exibidas em Datashow para a turma, diferentes ilustrações de Alice, protagonista de *Alice no País das Maravilhas*, de Lewis Carroll, com o intuito de que os alunos observassem o portal como passagem para o mundo maravilhoso. A escolha de Carroll deveu-se ao fato de ele ser modelar a Monteiro Lobato, cuja obra trabalhada foi *Reinações de Narizinho*, especificamente o conto *Narizinho Arrebitado*. Além das ilustrações de Alice, foram projetadas também imagens de outras histórias em que o portal está presente: Crônicas de Nárnia, Peter Pan, Harry Potter e Coraline. Ao final da observação das imagens, foi proposta aos alunos a criação de um portal no diário de leitura distribuído pelo professor. Na sequência, o professor dispôs a sala em círculo para que os discentes que de fato conheciam *Alice no País das Maravilhas* pudessem recontar a história para aqueles que não sabiam. As estratégias metodológicas empregadas foram o diário de campo do professor, diário de leitura do aluno, leitura compartilhada e Datashow.

A fim de que os alunos avançassem o conhecimento sobre a estratégia literária de organização do mundo real em que o maravilhoso estava presente e ampliando o repertório desse jovem leitor, foi trabalhado, na segunda etapa chamada *No Reino das Águas Claras*, o conto *Narizinho Arrebitado*, da obra *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato, a fim de que os alunos pudessem perceber como Lobato subverteu a questão do maravilhoso que aparece normalmente delimitado por um portal, quando Narizinho, nesse conto, volta do Reino das Águas Claras com a Emília falando. Para essa etapa, foram utilizadas oito aulas e as estratégias usadas foram o diário de campo do

professor, o diário de leitura do aluno, leitura protocolada, material xerocado pelo professor e Datashow.

Após o estudo do conto, foi exibido na terceira etapa, intitulada *No País das Maravilhas*, o filme de Tim Burton, *Alice no País das Maravilhas*, objetivando-se trazer novamente a reflexão sobre a organização do mundo real x mundo maravilhoso separados, nesse caso, por uma espécie de portal, portanto, o maravilhoso no mundo real delimitado espacialmente. Foram utilizadas onze aulas para essa etapa da intervenção e as estratégias usadas foram o diário de campo do professor, diário de leitura do aluno, tela multimídia, Datashow, material xerocado pelo professor e painéis. A exibição do filme, após a leitura do conto de Lobato, serviu como comparação no que diz respeito à organização dos dois mundos e também para mostrar através da adaptação fílmica de Tim Burton, como a obra de Carroll é importante como fonte de inspiração para muitos escritores, dentre eles Monteiro Lobato.

Nesse momento da intervenção, o professor focou na personagem Alice, a fim de trazer aos alunos os conceitos da Jornada do herói, baseados nos pressupostos teóricos *O herói de mil faces*, de Joseph Campbell e *A jornada do escritor*, de Christopher Vogler. A partir desses conceitos, os estudantes com a mediação do professor, fizeram a montagem da jornada da heroína Alice a partir do filme de Tim Burton em um painel.

Na sequência, o foco foi dado aos tipos recorrentes de personagens baseados nos arquétipos, a partir dos mesmos teóricos anteriormente citados, sendo que os personagens analisados faziam parte do filme de Tim Burton.

Na quarta etapa, *No tempo da quaresma*, foi trabalhado um tipo de livro sobre o qual os alunos demonstravam interesse que foram as séries, no caso *As aventuras de Tibor Lobato – livro um – O oitavo vilarejo*, de Gustavo Rosseb. A leitura desse livro foi realizada através de um círculo de leitura. Essa etapa desenvolveu-se em dezenove aulas e foram usados o diário de campo do professor, o diário de leitura do aluno, círculo de leitura, leitura compartilhada, painéis e Datashow.

A obra estudada contava com 16 capítulos e uma linguagem acessível, possibilitando sua leitura em casa, e retorno ao círculo para discussão e compartilhamento das informações pelos alunos.

Observamos que Gustavo Rosseb fez uma clara homenagem a Monteiro Lobato, no que diz respeito às figuras do folclore brasileiro e coube ao professor a tarefa de projetar perguntas interessantes para que os alunos pudessem resgatar esse universo folclórico e a intertextualidade direta existente entre ambos.

Na análise dessa obra, além do estudo da intertextualidade e do resgate do folclore brasileiro, também foi feita a montagem da jornada do herói Tibor Lobato, a partir dos pressupostos teóricos estudados anteriormente.

Além disso, o professor focou na organização do mundo real e do mundo maravilhoso, delimitados temporalmente pela Quaresma. Coube ao docente também a organização de atividades que levassem os alunos a perceberem como o maravilhoso, enquanto estratégia literária, se deu de maneira diferente nas três obras estudadas nessa intervenção. Essa quinta etapa foi intitulada *Comparando os mundos maravilhosos* e teve a duração de duas aulas e as estratégias usadas foram o diário de campo e o material xerocado pelo professor.

A sexta etapa não estava prevista na elaboração da proposta, mas foi posteriormente organizada, mediante a oportunidade que surgiu de o autor Gustavo Rosseb vir à escola para um momento que recebeu o nome de *Bate papo com Rosseb*, e durou quatro aulas. Essa etapa teve como estratégia a elaboração prévia de perguntas pelos alunos para compor uma entrevista ao autor, a gravação do evento pelo Cineclube da escola, composto por alunos do Ensino Médio e que está sendo transformado em documentário, uso da tela multimídia, distribuição de folders confeccionados pelo professor sobre a obra de Gustavo Rosseb no projeto de intervenção.

A sétima etapa, denominada *Avaliação do projeto pelos alunos*, foi destinada à elaboração de um texto em que os discentes avaliaram todo o processo de intervenção, levantando aspectos positivos e negativos do projeto. Inicialmente, essa seria a sexta etapa, mas com a roda de conversa com Rosseb, transformou-se na última etapa do processo interventivo. Foram utilizadas duas aulas, de modo que na primeira aula, os alunos fizeram por escrito e em folha separada para entregar ao professor, que, na aula seguinte, fez junto aos alunos um retorno do que apreendeu nesses registros escritos pelos discentes.

Primeira etapa – Na toca do coelho

Para levantar os conhecimentos prévios dos alunos e introduzir o assunto, propus uma situação motivadora nomeada *Na toca do coelho*, que foi desenvolvida em três aulas.

Para essa situação inicial, foram projetadas em Datashow diferentes imagens de Alice caindo na toca à procura do coelho a fim de sondar o conhecimento que os discentes tinham sobre o portal mágico (ANEXO B). Após a exibição das imagens, projetei as seguintes perguntas, que foram respondidas oralmente:

- 1- Essas imagens se referem a qual história?
- 2- Onde ela estava antes de começar a cair?
- 3- Onde ela entrou?
- 4- Onde vai parar depois da queda?
- 5- Ela volta para o lugar onde ela estava anteriormente?
- 6- Dentre as imagens projetadas, qual chamou mais a sua atenção? Justifique a sua escolha através de detalhes da imagem (cor, forma, volume, etc).

Ao fazer a primeira pergunta, aproximadamente dez alunos afirmaram não conhecer a personagem Alice, o que me surpreendeu, pois, ao elaborar a proposta, tinha em mente que seria uma personagem conhecida através de diferentes meios, como filmes, livros infantis no universo escolar, entre outros. Dentre os alunos que identificaram a personagem e o que ela estava fazendo nas ilustrações, alguns manifestaram estranheza pela cor e formato de duas das ilustrações (ANEXO B - imagens 3 e 4). Pelas respostas deles, constatei que tais ilustrações se afastavam do colorido dos livros infantis a que tiveram acesso e também das imagens dos filmes/desenhos a que assistiram.

Ao perguntar sobre onde Alice estava antes de começar a cair na toca, uma aluna respondeu que ela estava num jardim e alguns fizeram referência à cena do filme em que a personagem estava em sua festa de noivado. Já sobre o lugar onde a personagem entrou, houve respostas como buraco, túnel, embaixo da Terra, e alguns tentaram explicar que era uma espécie de portal

que levava ao país das maravilhas. Nesse ensejo, direcionei a conversa para o foco, que era o portal, de modo que, através da contribuição de diversos alunos, ficasse claro para a turma o que seria o portal mágico. Ao serem questionados sobre o retorno de Alice ao seu mundo, alguns estudantes fizeram novamente referência ao filme, na parte em que ela retorna a sua festa de noivado. Boa parte da turma apontou através de comentários orais, um reconhecimento da toca do coelho, uns alegando ter visto imagem ou ouvido falar em algum momento na escola; outros, através do filme da Disney.

Após esse momento inicial, projetei também em Datashow imagens de outros portais: Plataforma 9 3/4 de *Harry Potter*, o guarda-roupa das *Crônicas de Nárnia*, a portinhola de *Coraline* e a janela do quarto das crianças em *Peter Pan*. As perguntas que utilizei foram as seguintes:

- 1- A quais histórias se referem essas imagens?
- 2- Onde estão os personagens?
- 3- Onde querem entrar?
- 4- Onde vão parar após a entrada?
- 5- Em que essas imagens se assemelham às de Alice?

Dentre os trinta alunos presentes, pude contabilizar que dezenove reconheceram a imagem de *Harry Potter*, dezesseis alunos, a imagem das *Crônicas de Nárnia*, dezessete alunos, a imagem de *Coraline* e quase toda a turma (vinte e oito alunos) identificou a imagem de *Peter Pan*, por conta dos desenhos animados e filmes, sendo esse último bastante exibido em canais fechados e principalmente, pelo canal aberto da Rede Globo, conforme alguns comentaram. Quanto ao portal, dez alunos mencionaram esse termo, explicando que as imagens eram passagens para um lugar diferente de onde os personagens estavam antes de entrar. Na aula seguinte, entreguei a cada aluno um caderno doado pela escola e expliquei que iria servir como Diário de Leitura para registro do que fosse solicitado durante a proposta e anotações sobre as futuras leituras. Nesse momento, propus a criação individual de um portal no diário a fim de que pudessem registrar, através de ilustrações, o entendimento que tiveram sobre isso. Após a criação do portal, compartilharam

entre eles para apreciação e pude perceber a satisfação por terem criado seu próprio portal, cada qual com sua criatividade e também a partir do que já vivenciaram em outras histórias em que o portal estava presente.

Segunda etapa - *No Reino das Águas Claras*

Na segunda etapa, chamada *No Reino das Águas Claras*, propus a leitura compartilhada de *Narizinho Arrebitado*, de Monteiro Lobato, dividida por capítulos. Essa etapa foi desenvolvida em oito aulas. Assim as duas primeiras aulas foram dedicadas aos dois primeiros capítulos, *Narizinho* e *Uma vez...* visando focar a divisão do mundo comum e do mundo maravilhoso, separados por um portal, pelo qual Narizinho e sua boneca Emília passaram, chegando ao Reino das Águas Claras.

O primeiro passo foi levá-los à biblioteca, como foi feito com a leitura dos demais capítulos. Antes de eu iniciar a leitura, entreguei a cada aluno uma cópia do texto para que eles acompanhassem, e, após esse momento, procedi às seguintes perguntas oralmente.

- 1- Após a leitura de *Narizinho*, diga onde Narizinho vive e quem são as pessoas que a cercam.
- 2- Em *Uma vez...*, Narizinho e sua boneca estão em que lugar e quais personagens surgem nesse momento? Diga também como esses personagens são caracterizados na história.
- 3- No segundo capítulo lido, o Príncipe convida Narizinho para conhecer seu reino e comenta sobre o fato de a boneca Emília estar calada. O que Narizinho responde e qual solução o Príncipe sugere?

A leitura transcorreu de maneira tranquila e os discentes acompanharam com atenção, o que facilitou a condução da dinâmica de respostas ao bloco de perguntas supracitadas, tendo os alunos demonstrado através de suas falas, que entenderam os fatos ocorridos nessa parte do texto. Em seguida, solicitei que descrevessem no diário o portal pelo qual Narizinho e sua boneca Emília passaram e o local onde ele estava situado. Após esse momento, boa parte da turma compartilhou seus comentários sobre essa questão.

A leitura do terceiro e quarto capítulos, *No palácio* e *O bobinho* também foi compartilhada e o objetivo foi direcionar o reconhecimento dos alunos sobre os personagens dos contos de fadas que apareceram ou que foram mencionados no Reino das Águas Claras e também focar a observação do espaço desse mundo maravilhoso. Encerrada a leitura, distribuí uma proposta de produção de texto a ser realizada no diário, com as seguintes orientações.

Após a leitura de *No palácio* e *O Bobinho*, escreva uma descrição do Reino das Águas Claras e explicita as diferenças existentes entre esse mundo e o Sítio do Picapau Amarelo. Comente sobre os personagens que aparecem no Reino e diga se você conhece os contos de fada do qual eles fazem parte, contando resumidamente o conto por você conhecido.

Vale comentar também sobre os personagens, que apesar de não estarem presentes no Reino das Águas Claras, são citados nos capítulos lidos.

Os alunos desenvolveram o texto em casa e na aula seguinte, foram divididos em grupos de 6 pessoas para que um pudesse ler o texto do outro colega, de modo que cada grupo selecionou um texto para ler para a turma e fazer suas considerações. Toda essa etapa foi desenvolvida em duas aulas.

Encerrada as apresentações dos grupos, prosseguimos na aula seguinte com a leitura compartilhada da parte intitulada *A costureira das fadas*, cujo objetivo foi a observação do mundo de fantasia onde Narizinho e sua boneca se encontravam, com o enfoque dado à personagem Dona Aranha, para que depois eu pudesse levar ao conhecimento do alunos um vídeo sobre o mito de Aracne, estabelecendo aí uma intertextualidade. O primeiro passo foi ler para os alunos esse pequeno capítulo e proceder às seguintes perguntas que foram projetadas no Datashow e discutidas oralmente:

- 1) Em *A costureira das fadas*, como o próprio título já diz, aparece a costureira, tão importante para a confecção de diversas personagens dos contos de fada. Cite outros contos que você conhece em que ela aparece.
- 2) O que acontece nessa parte da história que realça ainda mais o aspecto maravilhoso do Reino das Águas Claras?

- 3) Narizinho, ao ouvir os comentários de Dona Aranha sobre o Doutor Caramujo, novamente manifesta o interesse pela “cura” da mudez de sua boneca. O que Dona Aranha informa à menina a respeito disso?
- 4) Você já ouviu alguma explicação para o fato de as costureiras dos contos de fada serem aranhas?

Após esse momento, exibi o vídeo retirado do youtube, <https://youtu.be/Enbswu-sNik>, *Aracne, a mulher que desafiou a deusa Atena* para apreciação da turma e na sequência, distribuí a seguinte questão a ser desenvolvida no diário de leitura:

Em seu diário de leitura, faça um comentário comparando o capítulo “A costureira das fadas” com o vídeo “Aracne, a mulher que desafiou a deusa Atena.”.

Em seu comentário, contextualize as duas histórias, indicando a origem de cada uma e ressaltando a presença de uma personagem em comum. Esclareça como a personagem aparece na história mais antiga e, em seguida, na história mais recente, mostrando como as duas histórias se relacionam e se complementam.

Os discentes desenvolveram a questão em casa e na aula seguinte, conduzi o momento para o compartilhamento das respostas deles e considerações surgidas nesse momento. Houve uma intensa participação da turma e através dos comentários surgidos nessa aula, pude observar que, de modo geral, houve entendimento da intertextualidade entre a personagem do mito e a Dona Aranha do conto. O estudo dessa quinta parte foi realizado em duas aulas.

Os capítulos finais de *Narizinho Arrebitado*, intitulados *A festa e o major* e *A pílula falante* tiveram como foco a compreensão do processo de transformação pelo qual a boneca Emília passou, voltando ao sítio, junto com Narizinho, falando, ou seja, o retorno das personagens ao sítio, trazendo para o mundo comum, algo do universo do mundo maravilhoso, que foi a fala da

boneca. Ao final desse primeiro passo, direcionei a discussão a partir das perguntas exibidas em slides no Datashow.

- 1) Descreva como estava o ambiente da festa oferecida pelo príncipe e quais personagens estavam presentes.
- 2) Narizinho questiona sobre o sumiço de Emília. O que aconteceu com a boneca?

O segundo passo foi a projeção da ilustração de Maurício de Souza, cena do consultório do Doutor Caramujo, na versão Turma da Mônica. Expliquei à turma que Maurício de Souza lançou nesse ano de 2019 uma versão de *Reinações de Narizinho* pois esta obra de Monteiro Lobato entrou em domínio público em janeiro desse ano, ou seja, os direitos de autoria não são mais reservados aos descendentes do autor e, por isso, é permitida a publicação da obra por qualquer editora. Esse aspecto despertou a curiosidade dos alunos, pois não tinham ideia de que mesmo que um autor seja famoso, não pode usar histórias de outros autores sem permissão, salvo nas condições citadas acima. Assim, a versão de Maurício de Souza traz a Mônica como a boneca Emília e Magali, como a Narizinho.



Imagem 9- Cena da revista em quadrinho Turma da Mônica.

Fonte: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2019/01/monteiro-lobato-entra-em-dominio-publico-e-tera-versao-ate-da-turma-da-monica.shtml>

Após a apreciação da imagem e comentários da turma, distribuí as seguintes perguntas, que foram respondidas no diário:

1) A ilustração de Maurício de Souza mostra uma cena de *A pílula falante*. Escreva um comentário no diário, detalhando o que acontece nessa cena e na sequência, escreva como Emília sumiu, segundo o relato da própria boneca.

2) Faça uma ilustração do momento em que Narizinho e Emília saem do Reino das Águas Claras e retornam ao sítio.

3) Escreva um comentário no diário de leitura comparando:

- A) o Sítio do Picapau Amarelo antes da aventura de Narizinho;
- B) o Reino das Águas Claras (o que o diferenciava do sítio); e
- C) o Sítio do Picapau Amarelo após a aventura de Narizinho.

Em seu comentário, ressalte a mudança ocorrida no sítio após a aventura no Reino das Águas Claras.

Na aula seguinte, a turma compartilhou as imagens produzidas e eu conduzi a discussão a partir das questões que eles desenvolveram em casa. No final da aula, recolhi os diários para corrigir o que escreveram e retornei na próxima aula com as orientações para reescrita nos textos em que houve necessidade para tal. Essa parte final foi desenvolvida em duas aulas.

Terceira etapa - *No País das Maravilhas*

Essa etapa teve a duração de 11 aulas e foi iniciada com uma proposta para verificar se os alunos conheciam a história *Alice no país das maravilhas*.

Escreva no Diário de Leitura a história de *Alice no País das Maravilhas* do modo como a conhece para que depois você compartilhe com os colegas na roda de conversa.

No decorrer das falas, a partir dos textos que foram produzidos, ficou claro que muitos alunos não conheciam a história, mas puderam ser esclarecidos através dos outros colegas e através das minhas mediações, a fim

de garantir a compreensão da história pela turma. Esse momento teve a duração de uma aula.

Na aula seguinte, levei-os ao laboratório de informática, onde há uma tela multimídia e distribuí um pré-roteiro (ANEXO C) com perguntas a fim de direcionar o foco da atenção deles no momento posterior que foi assistir ao filme *Alice no país das maravilhas*, de Tim Burton.

Em seguida, a turma assistiu ao filme durante duas aulas e na aula seguinte, os tópicos propostos no pré-roteiro foram comentados em uma roda de conversa, dentro da sala de aula, sendo necessário o meu direcionamento para o entendimento da turma sobre o aspecto literário, objeto dessa intervenção: o funcionamento dos mundos comum e maravilhoso presentes no filme. Nesse ensejo, propus a seguinte questão a ser respondida no diário.

Em seu diário de leitura, faça um comentário, no qual você esclareça ao leitor se o que aconteceu com Alice no País das Maravilhas foi real ou apenas um sonho, uma fantasia. Apresente em seu texto, fatos que comprovem a sua hipótese.

Na aula seguinte, conduzi a dinâmica dos comentários dos alunos na roda de conversa sobre os registros que fizeram sobre a questão proposta. Alguns alunos disseram que o que aconteceu com Alice foi apenas um sonho, ao passo que boa parte da turma afirmou ter sido real, comprovando através de informações como da aluna I. Toda essa parte, incluindo o filme durou quatro aulas.

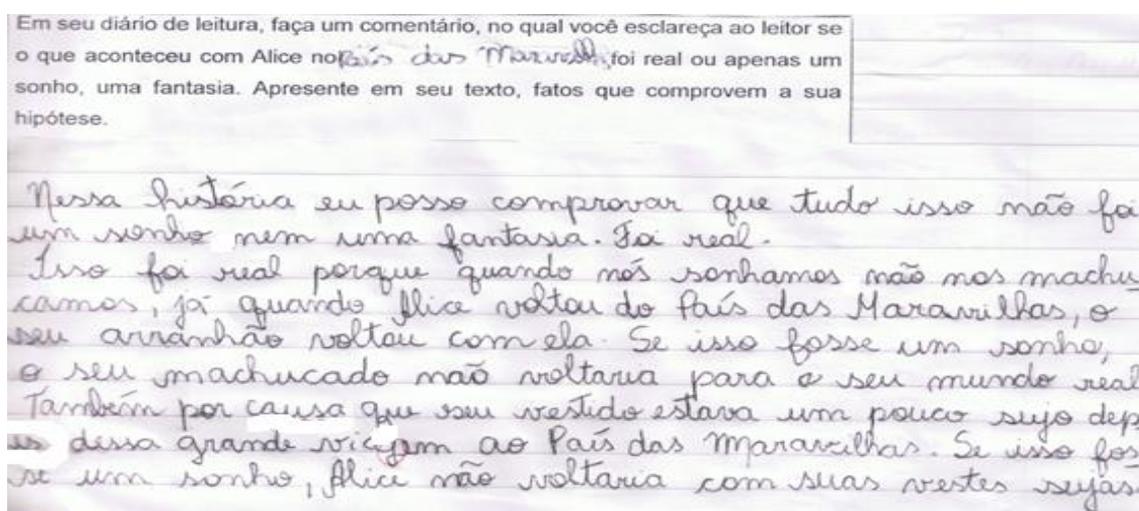


Imagem 10 - Comentário da aluna I.

Encerrada a discussão sobre a questão acima, a aula foi direcionada à introdução do conceito da Jornada do Herói, baseado nos pressupostos teóricos *O herói de mil faces*, Joseph Campbell e *A jornada do escritor*, de Christopher Vogler.

O primeiro passo dessa aula foi tentar ativar os conhecimentos prévios dos alunos, pedindo a eles, numa conversa, que citassem características que considerassem necessárias a um herói. O registro dessas características foi feito por alguns alunos em um painel que levei para a sala de aula. Nesse mesmo painel, solicitei também que apresentassem motivos que fizessem com que Alice fosse considerada uma heroína. Esse momento ocorreu durante uma aula.

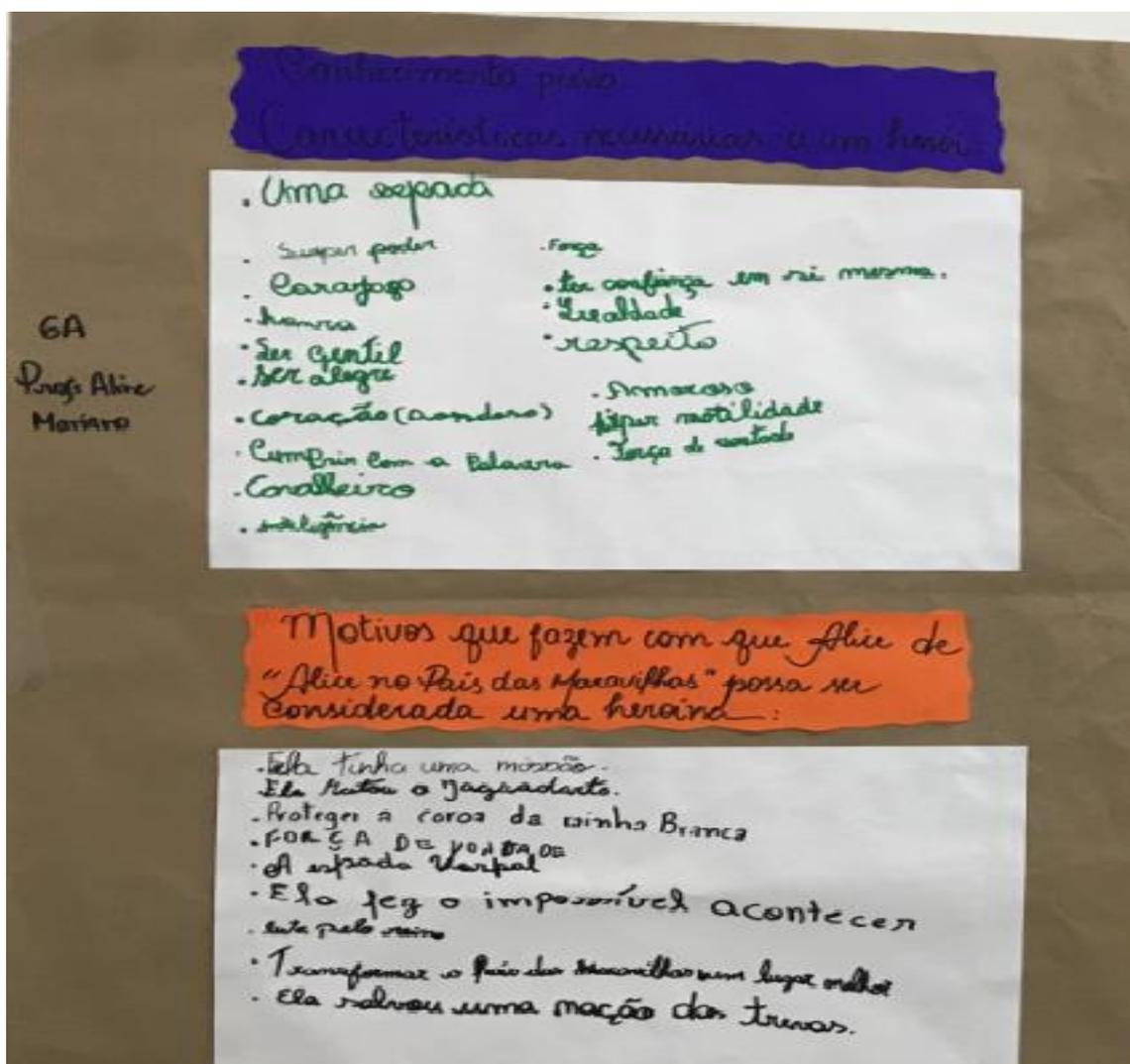


Imagem 11- Painel preenchido por alunos com características de herói, seguido das características de Alice
Fonte: Alunos do 6º Ano

Após esse momento, entreguei aos alunos, em material xerocado, a *Jornada do Herói* (ANEXO D), e expliquei os elementos presentes em uma jornada para a posterior montagem da jornada da heroína Alice do filme de Tim Burton. A jornada foi baseada nos pressupostos teóricos *O herói de mil faces*, de Joseph Campbell e *A jornada do escritor*, de Christopher Vogler. Esse momento foi produtivo pois os alunos interagiram com questionamentos e observações sobre etapas da jornada de alguns filmes a que assistiram. Em seguida, usei um outro painel para que elaborássemos coletivamente a jornada da heroína Alice. Para a apresentação da jornada do herói, seguida dos comentários e dúvidas da turma, e a elaboração da jornada de Alice foram empregadas três aulas.

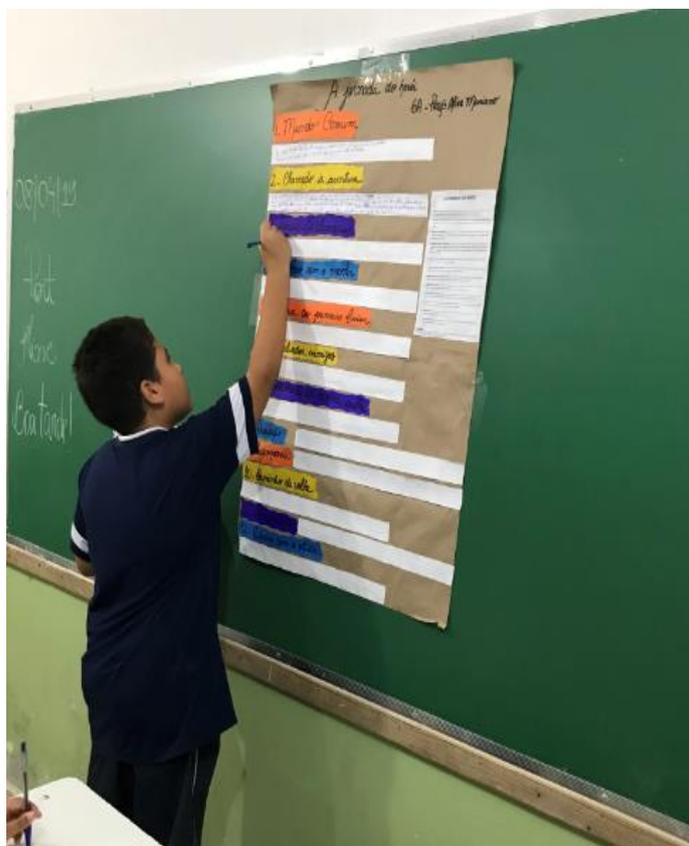


Imagem 12 - Painel preenchido por alunos com a jornada de Alice
Fonte: Alunos do 6º Ano

Fiz uma previsão de como ficaria a jornada de Alice para ter como parâmetro para mim (ANEXO E). Após os alunos concluírem a jornada no painel, apresentei a eles o conceito de Campbell e Vogler sobre os tipos de personagens frequentes em algumas histórias, chamados arquétipos. Nessa

oportunidade, entreguei aos alunos, em material xerocado, um esquema de alguns arquétipos que seriam trabalhados: eu superior, camaleão, guardiões do limiar, pícaro, sombra, arauto, aliados e mentor (ANEXO F). Para consolidar essa explicação, solicitei que identificassem os arquétipos estudados no filme *Alice no país das maravilhas* e fizessem esse registro no diário de leitura. O compartilhamento desse registro foi feito na aula do dia seguinte, através de uma conversa em que houve a necessidade da minha mediação, uma vez que alguns personagens exerceram mais de um arquétipo em diferentes momentos da narrativa, o que é possível segundo a teoria. Ao todo, foram empregadas duas aulas para o estudo de arquétipos.

Quarta etapa - No tempo da quaresma

Nesta etapa, a intervenção se desenvolveu com base na leitura de *As aventuras de Tibor Lobato* – livro um – *O oitavo vilarejo*, de Gustavo Rosseb. E foram utilizadas 19 aulas em todo esse processo.

O primeiro passo foi a implementação do círculo de leitura e para iniciar o assunto exibi na TV da biblioteca, trechos do vídeo institucional (Instituto Fernand Braudel de Economia Mundial) – Projeto Círculos de Leitura <https://www.youtube.com/watch?v=HUjQKjN3y8> para esclarecer sobre o funcionamento do círculo.



Imagem 13 - Alunos assistindo ao vídeo sobre Círculos de Leitura

Fonte: Autora

Após a exibição do vídeo, a conversa com a turma se concentrou em como funcionaria o nosso círculo na escola e também expliquei que usaríamos, além do diário, fichas de funções no decorrer da leitura do livro. Essas fichas de funções foram baseadas no que propõe o estudioso Rildo Cosson a partir das contribuições de Daniels (2002), “elas consistem em uma espécie de ficha de leitura que os alunos devem preencher a partir de determinada função que assume no grupo.” (COSSON, 2014, p.142) Em nossa intervenção, adaptamos algumas funções, de modo a atender aos objetivos propostos.

Assim, selecionei sete funções que foram as seguintes:

- 1) Perfilador: aquele que deverá atentar-se para os personagens; em nossa adaptação, aquele que ficará atento e esclarecerá as funções arquetípicas incorporadas pelos personagens;
- 2) Sintetizador: aquele que voltará a sua atenção para o enredo; em nossa adaptação, aquele que ficará atento às fases da jornada do herói;
- 3) Ilustrador: aquele que fará ilustrações significativas para o trecho lido, podendo usar técnicas variadas de desenho, inclusive colagem; explicará a relevância da imagem escolhida e também irá criar legendas para as suas imagens;
- 4) Iluminador de passagens: aquele que destacará trechos significativos da obra lida; em nossa adaptação, mostrará os trechos da história em que há a citação de personagens e situações conhecidas de outras histórias, explicitando como se dá a intertextualidade;
- 5) Pesquisador: aquele que pesquisará o contexto ao qual se relaciona a obra lida; em nossa adaptação, pesquisará histórias folclóricas citadas na obra, estabelecendo comparações entre elas;
- 6) Conector: aquele que se ocupará em fazer conexões da obra com a vida e com o contexto social;
- 7) Dicionarista: aquele que identificará no texto as palavras desconhecidas e selecionará no verbete o sentido adequado ao contexto; é um processo educativo de seleção do melhor significado para o texto analisado.

Nessa oportunidade, entreguei a cada aluno uma cópia com as referidas funções e expliquei-as. As fichas que formatei foram entregues aos alunos no decorrer do círculo, de acordo com a divisão que propus da leitura de Rosseb por capítulos que detalharei mais adiante.

O primeiro passo que precedeu o início do círculo, foi a criação, coletiva, por parte dos alunos, e mediada por mim, de regras para o seu funcionamento (ANEXO G). Mediante isso, eles fizeram dois cartazes, sendo um para as regras e o outro para as funções. Esses cartazes foram fixados na biblioteca da escola, onde aconteceram os encontros do círculo. Para esse primeiro momento, desde a exibição do vídeo até a feitura dos cartazes foram utilizadas quatro aulas. Finalizada essa parte, os alunos receberam um exemplar de *O oitavo vilarejo*, adquiridos e emprestados pela escola, e iniciamos na aula seguinte o primeiro momento que foi o levantamento de conhecimentos prévios da turma, a partir da capa do livro.

O objetivo desta aula foi acionar nos alunos o conhecimento sobre o conteúdo da história que iriam ler, através de predições a partir do título e da capa do livro. Assim, procedi às perguntas seguintes para que fizessem as anotações no diário de leitura:

- 1) Levando em consideração o título, sobre o que você espera que esse livro irá tratar?
- 2) O que você entende pela indicação presente no título “Livro um”?
- 3) Quais serão as personagens dessa história?
- 4) O que pode sugerir o título “O oitavo vilarejo”?

Os comentários foram feitos no diário de modo a possibilitar que posteriormente os alunos pudessem verificar se as hipóteses que levantaram se confirmariam ou não. Para essa parte foi utilizada uma aula.

O segundo passo foi apresentar aos alunos a divisão dos capítulos para a leitura da seguinte forma: o livro é composto por dezesseis capítulos, sendo assim, a primeira parte foram os capítulos 1 e 2, intitulados *Chegada ao sítio e Assombrações e celulares*; a segunda parte compreenderam os capítulos 3 e 4, *O gorro e É tempo*; a terceira, os capítulos 5 a 7, *Perdidos na mata, A bruxa*

desaparecida e *O moinho dos trasgos*; a quarta parte, os capítulos 8 a 10, *O Muiraquitã*, *O sonho de Tibor* e *Prenúncio da Morte*; a quinta, os capítulos 11 e 12, *Du Avestu e Seu Icas*; a sexta, os capítulos 13 e 14, *Rapto a galope* e *O oitavo vilarejo* e a sétima e última parte do livro, os capítulos 15 e 16, *Boitató* e *Dia de Aleluia*. Nessa oportunidade, avisei à turma que leríamos a primeira parte na escola e experimentaríamos as fichas de funções, mas as demais, eles leriam de maneira mais autônoma, já que a linguagem do texto era mais simples do que *Narizinho Arrebitado*, e mediante isso, poderíamos aproveitar o círculo para discutirmos o que analisariam a partir das fichas. Também orientei sobre a distribuição das fichas pelas partes divididas de leitura, seguida do sorteio dos grupos de alunos que executariam cada função a partir dos dois primeiros capítulos. De início, muitos alunos reclamaram de ter que ler quase todos os dias em casa, mas afirmei, na tentativa de empolgá-los, que era uma leitura fácil e que ficariam entusiasmados com a história.

Feito isso, encaminhei os alunos à biblioteca e entreguei as fichas de funções (ANEXO H) de acordo com o sorteio, informando a distribuição do tempo: 40 minutos para a leitura compartilhada dos dois capítulos, 50 minutos para que os grupos preenchessem as fichas, 50 minutos para o compartilhamento e discussão do que anotaram e 10 minutos para algumas orientações que fossem necessárias, totalizando 3 aulas.

Nessa primeira parte, precisei mediar com veemência para que a turma tivesse um direcionamento em como se organizar durante o círculo de modo a aproveitar o tempo de maneira produtiva e também para ir sanando as dúvidas que surgiram, já que as fichas eram uma novidade para essa turma de 6º ano, assim como a proposta de constituição do círculo. Durante essa primeira parte, foi de fundamental importância a ajuda da professora responsável pela biblioteca e que também costuma ajudar na sala de informática, pois se disponibilizou a ajudar e encaminhou os alunos que estavam com as fichas de pesquisador e conector à sala de informática, atendendo-lhes à medida que iam surgindo dúvidas. Isso foi combinado previamente com a professora e a sala de informática foi agendada também antecipadamente.

O momento de compartilhamento no círculo foi proveitoso, precisando, porém, de mediação, já que a turma é bastante participativa e todos queriam falar ao mesmo tempo. Foi preciso lembrar em alguns momentos, as regras

que eles mesmos elaboraram. Os alunos que estavam com a função de pesquisador explicaram o que é a quaresma e alguns já tinham ouvido dizer, mas não sabiam ao certo o que era e outros conheceram aquela temática no círculo. O resgate do folclore também foi proveitoso, os alunos revelaram conhecer a lenda da mula sem cabeça que aparece citada no capítulo 2. Houve um pequeno impasse sobre qual parte que seria o chamado à aventura, apresentada pelos sintetizadores, mas que ao final da discussão dos sintetizadores com outros alunos, chegaram ao consenso de que foi no momento em que o personagem Rurique propôs de eles irem ao sítio do velho Pereira, desaparecido há dois anos e que segundo o que diziam na redondeza, era assombrado. Durante essa primeira parte, anotei no meu diário de bordo alguns comentários dos alunos que julguei interessantes reproduzir, pois mostram um pouco do impacto que o círculo causou nesse primeiro momento: a aluna L., disse “ Nossa, que emoção, tia, estou doida pra ler o resto, mais que essas ficha dá trabalho, dá”, se referindo à sua função de sintetizadora dessa primeira parte. Já o aluno J., falou “Minha mãe que vai gostar, porque agora vou ter que ler em casa todo dia e eu não sou muito chegado. Ainda bem que peguei a função de ilustrador, porque adoro desenhar!”. Outra aluna G., “A minha foi facinha, porque prestei atenção na leitura e já fui marcando, depois só deu mais trabalho pra explicar”, ao se referir a sua função de iluminador de passagem.



Imagem 14 - Ilustração referente ao capítulo 1 - *Chegada ao sítio*
Fonte: Alunos do 6º Ano

Nos minutos finais, distribuí as orientações a serem feitas em casa para o próximo encontro e também distribuí as fichas.

- 1) Em seu diário de leitura, faça um comentário, avaliando como foi a sua experiência de leitura utilizando uma ficha de função e também registre se foi enriquecedor o momento de compartilhamento de alguns aspectos da história.
- 2) Leia em casa os capítulos 3 e 4, *O gorro* e *É tempo de quaresma* para a próxima aula, atentando-se para a função que vai receber na ficha.

O círculo de leitura da segunda parte se deu na aula seguinte e nos reunimos novamente na biblioteca para compartilhar as informações e discutir o que os alunos tinham produzido. Esse momento ocorreu em duas aulas e foi proveitoso, apesar de dois alunos não terem feito, mas conversei com eles em separado e fui aos poucos tentando trazê-los ao círculo de maneira mais ativa. O que mais se destacou nessa parte, foram os acontecimentos estranhos, sobrenaturais em decorrência do tempo da quaresma. Os alunos mais curiosos manifestaram o desapontamento por não terem encontrado o portal mágico até aquele momento e ficaram indagando se ele apareceria ou quando iria aparecer. O gorro também chamou a atenção de boa parte dos alunos que se referiram ao saci, mas ainda não sabiam de quem se tratava. Os pesquisadores trouxeram a lenda da porca e os sete leitões, que aparece no sítio da avó de Tibor, no capítulo 4.

No final da segunda aula, procedi novamente às orientações para a terceira parte.

Leia em casa os capítulos 5 e 7, *Perdidos na mata*, *A bruxa desaparecida* e *O moinho dos trasgos* para a próxima aula, atentando-se para a função que vai receber na ficha.

O círculo de leitura da terceira parte se deu na aula seguinte e nos reunimos novamente na biblioteca para compartilhar as informações e discutir o que os alunos tinham produzido. Esse momento ocorreu em duas aulas e foi

mais interessante, pois os alunos, de um modo geral, se dedicaram à leitura e execução das fichas no final de semana e trouxeram boas contribuições relacionadas ao folclore e aos arquétipos. Os alunos estavam mais entusiasmados e curiosos para lerem mais. Os pesquisadores trouxeram ao círculo a lenda da cuca, pois estabeleceram uma ligação com essa personagem quando o personagem Málabu se referiu, no capítulo 6, a uma bruxa que tinha a aparência de jacaré. Também foi bastante elucidativa a participação dos perfiladores que trouxeram os arquétipos presentes nesses capítulos, revelando uma maior segurança para lidar com esse conceito, principalmente em relação a possibilidade de um mesmo personagem apresentar diferentes arquétipos no decorrer da narrativa, como vimos no filme *Alice no país das maravilhas*, quando foi introduzido esse assunto.



Imagem 15 - Ilustração sobre *Perdidos na mata*
Fonte: Alunos do 6º Ano

Ao término da terceira parte, entreguei as orientações, com as respectivas fichas de cada um, a serem feitas de acordo com a leitura dos capítulos 8 a 10, *O Muiraquitã*, *O sonho de Tibor* e *Prenúncio da Morte* para a aula seguinte.

Nos reunimos no círculo durante três aulas para o compartilhamento das informações e discussão dos três capítulos e as fichas foram bem exploradas, enfocando a jornada de Tibor Lobato, os arquétipos e o folclore brasileiro pelo qual a obra é permeada. São nesses capítulos que a avó de Tibor e Sátir conta a eles a história da família, revelando que Curupira era pai dela e uma das irmãs era a Cuca, além de revelar o segredo do Muiraquitã. Os alunos demonstram ter ficado bastante empolgados com essa parte e as funções foram realizadas com êxito por boa parte da turma.



Imagem 16 - Ilustração da Guardiã do Muiraquitã
Fonte: Alunos do 6º Ano

Na sequência, repeti o mesmo procedimento ao final da discussão dos capítulos, orientando os alunos quanto à leitura das partes subsequentes, os capítulos 11 e 12, intitulados, respectivamente, *Du Avenu e Seu Icas* e as funções que cada um iria desenvolver.

Nessa parte, que teve a duração de duas aulas, alguns alunos acharam que o portal era a ponte Du Avenu e outros logo rebateram, dizendo que situações diferentes começaram a acontecer no início da quaresma, então o mundo maravilhoso nesse caso não era um lugar, mas nessa época. No capítulo 12, os alunos comentaram sobre a suposição de quem seria o Saci e uma das primeiras informações que surgiram por parte deles foi que o nome do senhor Icas, era saci ao contrário. Outra consideração interessante surgida nesse ponto foi a ligação que alguns alunos estabeleceram com Lobato através

de comentários no momento do círculo, dizendo que Rosseb tirou os personagens do Sítio do Picapau Amarelo, que o nome do herói de *O oitavo vilarejo* tinha a ver com o famoso autor brasileiro. Foram levantando hipóteses e fazendo relações intertextuais preciosas, a partir das quais confirmei para que se sentissem mais seguros diante dos levantamentos que eles próprios observaram. Ademais, a metalinguagem para tratar dos conceitos que aprenderam já se apresentou de maneira mais consolidada ao se referir, por exemplo, aos arquétipos e à jornada do herói e pela fala de muitos, também o conceito de maravilhoso já apareceu de maneira mais contundente.



Imagem 17 - Ilustração da *Ponte Du Avesu*
Fonte: Alunos do 6º Ano

Subsidiada pela leitura e pelo preenchimento das fichas, a turma iniciou o compartilhamento de informações, nas duas aulas seguintes, sobre os capítulos 13 e 14, *Rapto a galope* e *O oitavo vilarejo*. A hipótese de Saci ser o senhor Icas que os alunos levantaram anteriormente foi comprovada nessa parte e também foi esclarecida a relação de Saci com o bisavô e a avô de Tibor

Lobato. Apesar de alguns alunos não terem se dedicado à leitura dos capítulos, conforme observei pelas falas de alguns no círculo, esse momento transcorreu de maneira produtiva e os alunos manifestaram o desejo de saber o final, mas muitos alegaram que não havia dado tempo de ler o restante por conta das funções que requeriam tempo para serem executadas. O aluno L. afirmou ter lido os dois últimos capítulos, pois não aguentou de curiosidade, mas, “não daria spoiler”. Entretanto, tive que interferir pois ele já ia começar a revelar o final. As funções foram desenvolvidas com êxito e durante o círculo, aqueles que tiveram um entendimento equivocado sobre alguma parte da história, conseguiram se esclarecer a partir da contribuição de outros colegas. Fui fazendo pequenas interferências durante as partes na tentativa de que aqueles alunos que não entenderam algum capítulo ou que se confundiram ao executar a sua função, pudesse ter a oportunidade de sanar suas dúvidas.

Chegando à parte final da história, procedi às orientações para a leitura dos capítulos 15 e 16, *Boitatá* e *Dia de Aleluia*, de acordo com as fichas de funções e nos dois dias subsequentes, o círculo se fez na biblioteca para as últimas considerações. Os alunos destacaram que as forças sobrenaturais atingiram um ponto forte na história, em que aparece o Boitatá numa árdua luta contra Saci, e nesse ponto os pesquisadores trouxeram a lenda, que pela fala de muitos alunos, já era conhecida. Tibor enfim dominou seus poderes, fato esse compartilhado pelos sintetizadores e também uma das partes lidas por um iluminador de passagem. No que se refere ao último capítulo, como bem observado pelos sintetizadores, o herói Tibor faz a última etapa da sua jornada, retornando à vida comum do sítio, com o fim da quaresma, em sábado de aleluia, que bem colocado pelos pesquisadores e esclarecido no círculo, já que muitos alunos não sabiam do que se tratava.

Para finalizar, conversamos sobre as etapas da jornada do herói Tibor Lobato e o registro no painel foi realizado por doze alunos que se dispuseram a formular, cada qual uma etapa por escrito. Esse momento teve a duração de uma aula e foram utilizadas as estratégias de compartilhamento de informações e elaboração do painel.

Quinta etapa - Comparando os mundos maravilhosos

Nessa etapa, que teve a duração de duas aulas, propus duas questões que foram desenvolvidas e entregues a mim, separadamente.

- 1) Explique como se dão os portais das histórias *Narizinho Arrebitado*, *Alice no país das maravilhas* e *O oitavo vilarejo*.

- 2) Em duas das histórias que analisamos, o mundo comum e o mundo maravilhoso estão bem delimitados, ou seja, o que acontece de extraordinário fica só nesse mundo especial, entretanto, há uma história em que isso é diferente. Cite o nome da história, fazendo um comentário que justifique essa diferença.

Ao ler os comentários dos alunos, percebi que a maioria compreendeu que foi em *Narizinho Arrebitado*, que houve uma subversão da divisão do mundo real e do mundo maravilhoso, com o retorno da boneca Emília falando, mas, para que não restasse dúvida, retornei à aula seguinte, fazendo os esclarecimentos necessários.

Sexta etapa – Bate-papo com Gustavo Rosseb

O contato inicial que tive com o autor paulista Gustavo Rosseb foi durante o II Colóquio do Profletras / UFJF, intitulado *Ficção Juvenil Contemporânea: perspectivas para a sala de aula*, em uma mesa redonda que ocorreu no dia 01 de junho de 2017. Ouvi-lo falar sobre a sua série *As aventuras de Tibor Lobato*, que resgatava o folclore brasileiro me instigou a conhecer a história e me impulsionou a pensar nesse universo para a minha proposta interventiva de qualificação, estruturada mais a frente através do trabalho de orientação da professora Elza de Sá Nogueira.

Após esse primeiro contato, no qual adquiri a trilogia e posteriormente à fomentação do projeto, fui à Bienal de São Paulo no dia 11 de agosto de 2018,

pois vi na programação via internet que o autor estaria presente no evento nessa data. Aproveitei o ensejo para adquirir os 36 livros do primeiro livro da série, *O oitavo vilarejo* a um preço promocional, que foi custeado com recursos da escola em que trabalho. Nesse segundo encontro com o autor, expus o desejo de que ele visitasse a escola para um bate papo com a turma na qual desenvolveria o projeto e ele, gentilmente, expôs as condições para a vinda dele a Juiz de Fora. Após esse fato, mantivemos contato por meses através das redes sociais, entretanto, não sabia se seria possível viabilizar esse evento sonhado. Cabe aqui esclarecer que esse encontro com o escritor não fez parte, inicialmente, do processo interventivo, em razão disso, o nosso plano de ação foi estruturado apenas com seis etapas.

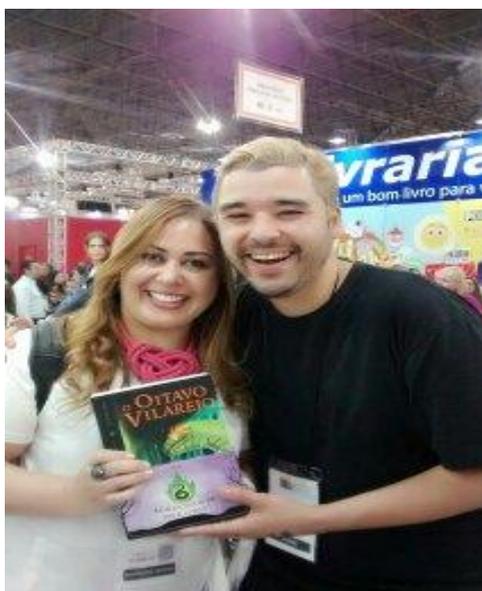


Imagem 18 - Encontro com o autor Gustavo Rosseb na 25ª Bienal Internacional do Livro de São Paulo
Fonte: Autora

No início do ano letivo de 2019, comecei a desenvolver o projeto com uma turma de sexto ano e em março expus à minha orientadora a vontade de levantar recursos, caso Rosseb pudesse vir, para que fosse possível a culminância com o autor, sem saber ainda como faria isso. Recorri à diretora da escola na qual trabalho, que demonstrou um grande entusiasmo pela ideia e sempre solícita e apoiadora daqueles que se propõem a investir novas perspectivas em prol da Educação, fez o possível para que o evento acontecesse.

Em meados de abril, conversei com Rosseb sobre as datas possíveis para a sua vinda, de acordo com o cronograma previsto para a finalização do projeto e cuidei de todos os trâmites para que ele viesse, como reserva de hotel, traslado, entre outros.

Em maio de 2019, durante uma orientação, comentei com minha orientadora que na escola havia um Cineclube composto por alunos do Ensino Médio e ela manifestou a ideia de fazermos um vídeo envolvendo esses alunos e a turma do sexto ano, uma vez que Rosseb além de escritor, é roteirista de cinema e também produz videocliques de sua carreira musical.

Gentilmente, a professora Elza juntamente com o professor de Arte, Nelson Vieira de Fonseca Faria, do Colégio de Aplicação João XXIII, que já tinha um trabalho sobre cinema com suas turmas do colégio, se prontificaram a ir até a minha escola acompanhados por mim para propor aos integrantes do Cineclube, que logo se dispuseram a participar, a filmagem do encontro, para transformá-la em um pequeno documentário. Entretanto, o vídeo não será disponibilizado nesse espaço, pois os alunos do Cineclube ainda não terminaram de editá-lo.



Imagem 19 - Reunião com alguns dos integrantes do Cineclube da escola

Fonte: Autora

Houve uma movimentação de toda a escola antes e durante o evento, dos quais participei, desde a organização da biblioteca - que estava com um elevado número de livros empilhados no chão - através da ajuda das eficientes

e solícitas funcionárias de serviços gerais, da bibliotecária e de alguns alunos do período noturno, que gentilmente se disponibilizaram a ajudar, até a montagem dos equipamentos audiovisuais e mesa de café, no dia do evento, pelos funcionários de serviços gerais e pela bibliotecária. A diretora da escola participou ativamente de todo o processo, providenciando os lanches para o dia dos eventos, organizando o destino dos livros retirados da biblioteca, orientando as supervisoras dos turnos da manhã e da tarde e a vice diretora em como proceder no dia, dando todo o suporte necessário para que tudo ocorresse da maneira mais organizada possível, já que o encontro não foi para toda a escola. Alguns professores também foram de fundamental importância, atendendo gentilmente ao pedido de ficarem nas turmas nas quais eu daria aula durante o evento.

Ainda como preparativo, os alunos organizaram perguntas que gostariam de fazer ao autor que tratavam sobre como foi o processo de ele se tornar escritor, quais foram as pessoas que o apoiaram, como ele fez a pesquisa sobre o folclore trazido para o seu texto, a aceitação de uma editora para publicar a série, entre outras questões.

No dia 11 de junho, o escritor Gustavo Rosseb foi à escola e participou de dois eventos que organizamos para o dia: o primeiro foi um bate papo com os alunos do Cineclube sobre cinema no período matutino e depois ocorreu a culminância do projeto no período vespertino, com a turma do sexto ano. No evento estiveram presentes a diretora da escola, a professora orientadora dessa pesquisa, Dr^a. Elza de Sá Nogueira, o professor do Colégio de Aplicação João XXIII, Nelson Vieira de Fonseca Faria e os alunos que fazem parte do Cineclube da escola.

A turma do sexto ano fez a entrevista e o autor trouxe também planejado em slides a apresentação do seu trabalho como escritor, algumas propagandas que ele produziu e alguns vídeos dele. A culminância do período vespertino que estava programada para uma hora, se estendeu por três horas e meia.

Na oportunidade, também levei os folders que eu havia produzido contextualizando o projeto e que foi entregue no final do evento, no qual o autor distribuiu autógrafos e tirou fotos com os alunos e com todos os presentes.

Foi um evento de letramento literário enriquecedor, que trouxe para a minha orientadora e eu, idealizadoras dessa proposta, a certeza de ter contribuído no processo de letramento e vivência dessa turma de sexto ano, assim como uma oportunidade de envolvimento e entusiasmo aos alunos do Cineclube.

Para o escritor, trouxe a comoção de ver o envolvimento desses jovens leitores com sua obra. Para os alunos, trouxe a oportunidade do contato com o autor do livro que leram, assim como um incentivo para a prática da leitura literária. Nos anexos, há mais fotos sobre essa etapa (ANEXO I).



Imagem 20 - Da esquerda para a direita: professor Nelson, orientadora Elza o autor Gustavo Rosseb, eu e a diretora Maria Elizabete
Fonte: Autora



Imagem 21 - Gustavo Rosseb com a turma
Fonte: Autora

Sétima etapa – Avaliação do projeto pelos alunos

Propus aos alunos a seguinte questão para que avaliassem o projeto como um todo por escrito e em folha separada, destacando o que aprenderam, o que gostaram, assim como o que foi difícil e o que não gostaram. Na aula seguinte, após ler os comentários dos alunos, fiz o fechamento do projeto, comentando sobre os aspectos que eles levantaram nos textos deles. Essa etapa teve a duração de duas aulas e a estratégia utilizada foi a produção individual do texto, seguido dos meus comentários.

Faça um comentário, em folha separada, levantando aspectos positivos e negativos que julgar importantes sobre o projeto de leitura literária desenvolvido com vocês nos últimos quatro meses. Leve em consideração o que aprenderam e também o que tiveram dificuldade durante esse processo.

5 - Análise do processo interventivo

Neste capítulo, iremos apresentar a análise, decorrente da relação entre teoria e prática, após ter desenvolvido a nossa proposta interventiva.

Cabe lembrar que a nossa proposta pretendia solucionar uma lacuna que reconheci presente em minha prática docente em relação ao trabalho com o texto literário, distanciada de uma perspectiva estética, o que acabava por colaborar na grande dificuldade que os nossos alunos apresentavam em mover-se com o mínimo de desenvoltura no sistema literário.

Através da presente intervenção pedagógica, vimos uma oportunidade de modificar o tratamento da literatura em minhas aulas. Assim, delineamos o projeto que visava a desenvolver e avaliar uma abordagem da leitura literária junto a uma turma de sexto ano que proporcionasse a aquisição de repertório literário relacionado ao modelo de portal mágico - passagem do mundo comum ao da fantasia -, aliando o prazer da leitura ao conhecimento e a valorização da tradição literária brasileira. Para tanto, lançamos mão de diferentes estratégias metodológicas ao longo das seis etapas que, posteriormente, a partir de uma oportunidade surgida no meio do processo, desdobrou-se em sete.

Antes de analisar cada etapa, vale ressaltar que a adoção de pequenas ações já surtiram um efeito positivo e por isso merecem ser mencionadas, como a organização da sala em círculo, o que gerou uma maior interação e atenção entre os colegas de turma e a mesma disposição nas várias aulas que tivemos na biblioteca da escola, espaço até então, pouco utilizado pelos alunos. Os alunos, de um modo geral, se engajaram no projeto. Quando eu chegava em sala, as carteiras já estavam organizadas por eles; e, quando avisávamos, no dia anterior, que a aula seguinte seria na biblioteca, eles já estavam com o material em mãos para se dirigirem ao local. Buscamos, com isso, aliar nosso acolhimento aos jovens leitores ao acolhimento do ambiente, acreditando, como Eliana Yunes, que “a ambiência é assim mais que o ambiente – nela estão mobilizados os afetos e as trocas, além do ‘cenário’ que deve ser acolhedor, tanto quanto o leitor-guia.” (YUNES, 2013, p.17)

Uma outra ação que merece ser destacada foi a adoção do diário de leitura como suporte para registro dos estudantes sobre questões propostas no

decorrer do processo interventivo. O uso do diário proporcionou aos alunos terem uma dimensão do desenvolvimento do projeto, na medida em que iam registrando comentários sobre questões propostas que eram relevantes em cada etapa. Além disso foi possível perceber uma maior compreensão dos aspectos literários abordados durante o processo interventivo.

Um outro procedimento valioso foram as projeções em Datashow de perguntas provocativas que antecederam a leitura das obras trabalhadas, pois despertaram o interesse de boa parte da turma ao mesmo tempo em que oportunizou a expressão de conhecimentos que os alunos já possuíam.

Assim, na primeira etapa, partimos do pressuposto de que seria preciso motivar a classe a partir do conhecimento prévio compartilhado sobre o portal mágico presente em várias obras da tradição literária infantil e juvenil, com destaque para a obra de Lewis Carroll, *Alice no país das maravilhas*, trabalhada em uma etapa posterior por meio de uma adaptação fílmica.

Já nessa etapa, pudemos perceber a constituição de uma comunidade de leitores, na medida em que os discentes compartilhavam e discutiam suas hipóteses a partir das imagens e das perguntas propostas e ao final dessa etapa, puderam confirmar ou tomar conhecimento sobre o que seria o portal mágico, tendo consubstanciado esse entendimento através da criação do próprio portal deles.



Imagem 22 - Ilustração do aluno B.

Fonte: Alunos 6º ano



Imagem 23 - Ilustração da aluna L.

Fonte: Alunos 6º ano

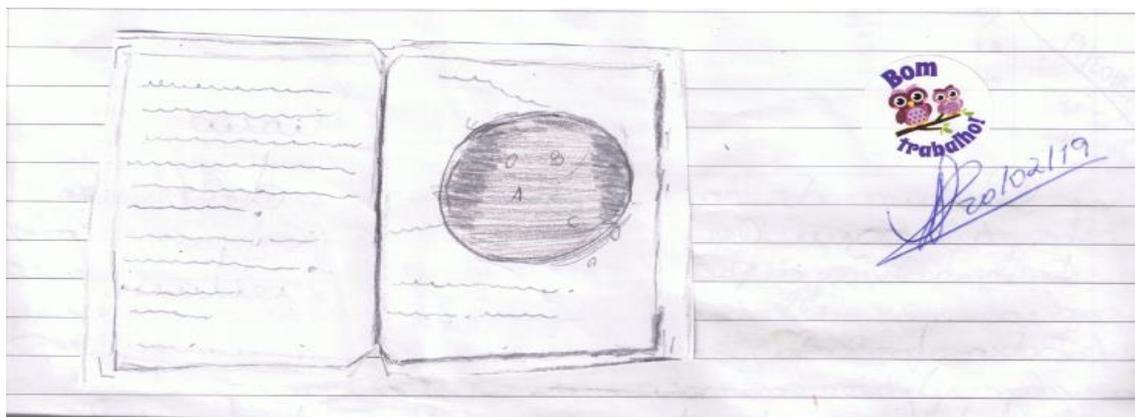
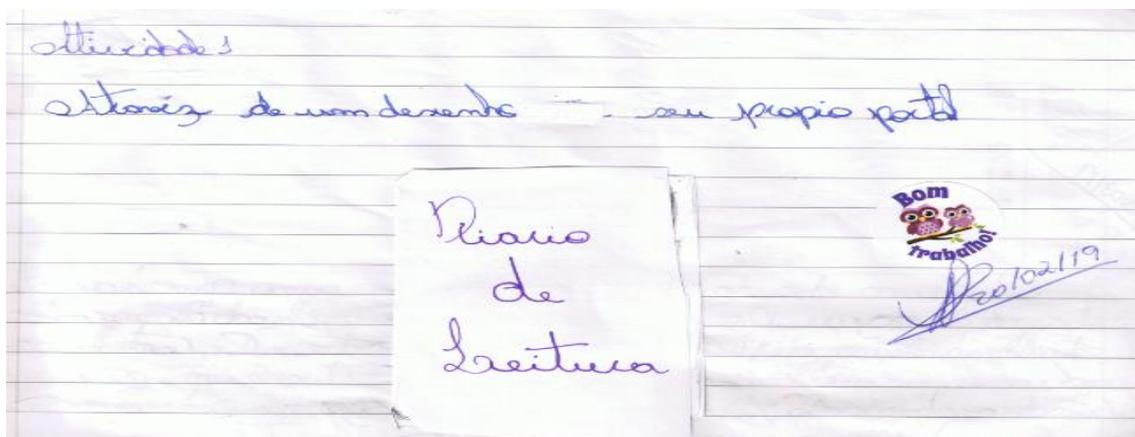


Imagem 24 - Ilustração da aluna A.

Fonte: Alunos 6º ano



Imagem 25 - Ilustração da aluna A.

Fonte: Alunos 6º ano

Embora tenhamos observado, nos relatos autobiográficos produzidos antes do início da aplicação da proposta interventiva, que a grande maioria dos discentes se sentia atraída pela literatura, ficou evidenciado também que o contato frequente e significativo com a leitura literária não era muito positivo. Em vista disso, vale reafirmar o papel extremamente importante da escola na ampliação do contato dos alunos com os livros e com a leitura literária, favorecendo uma maior consciência deles em relação ao repertório que possuíam, bem como a ampliação desse repertório.

Posto isso, trabalhamos, na segunda etapa, com a obra *Reinações de Narizinho*, especificamente *Narizinho Arrebitado*, de Monteiro Lobato, que contava com uma linguagem mais difícil para esses estudantes, o que exigiu uma mediação do professor de maneira mais paulatina, pois pretendíamos enfocar, além do uso do portal mágico como elo entre o mundo comum e o maravilhoso, uma forma de os alunos começarem a adquirir metalinguagem no trato com o texto literário. Outrossim, proporcionar a leitura e a reflexão dessa importante obra da tradição cultural brasileira, o que acabou contribuindo para a percepção do fenômeno da intertextualidade com a obra contemporânea trabalhada mais adiante.

Foi contundente a estratégia de empreender a leitura compartilhada e protocolada de *Narizinho Arrebitado*, de modo a ir consolidando uma comunidade de leitores em sala de aula, oportunizando aos alunos beneficiarem-se das competências leitoras uns dos outros, como o

compartilhamento de hipóteses, defesa de pontos de vistas, entre outras, além de ter favorecido a interação e o aprendizado desse texto.

No que se refere ao uso do portal mágico como elo entre o mundo comum e mundo maravilhoso, observamos, através dos comentários em sala de aula e através dos registros nos diários de leitura, que boa parte da turma consolidou o entendimento do que seria um portal, conforme vemos nas respostas dos alunos abaixo, ao descrever o portal que deu acesso a Narizinho e a Emília ao Reino das Águas Claras.

Descreva o portal pelo qual Narizinho e sua boneca Emília irão passar e onde ele está situado.

Está situado no ribeirão depois do pomar. O portal onde Narizinho e Emília passaram era uma gruta escura que a Emília não queria passar pois estava escuro e ela tinha medo de escuro, então o príncipe pegou uma lamparina de vagalume, aí Emília passou e encontraram um portal de corais.

Imagem 26 - Resposta do aluno G.

Fonte: Alunos 6º ano

1103 Leitura do conto "Narizinho Arrebitado", partes 1 e 2 (Narizinho e Uma Reg.).

Descreva o portal pelo qual Narizinho e sua boneca Emília irão passar e onde está situado.

O portal está situado em uma gruta. O portal era muito escuro, sua paisagem em volta era meio diferente do ^{que} as meninas estavam acostumadas a ver. O caminho que ligava o portal ao reino era um pouco longa.

Imagem 27 - Resposta da aluna I.

Fonte: Alunos 6º ano

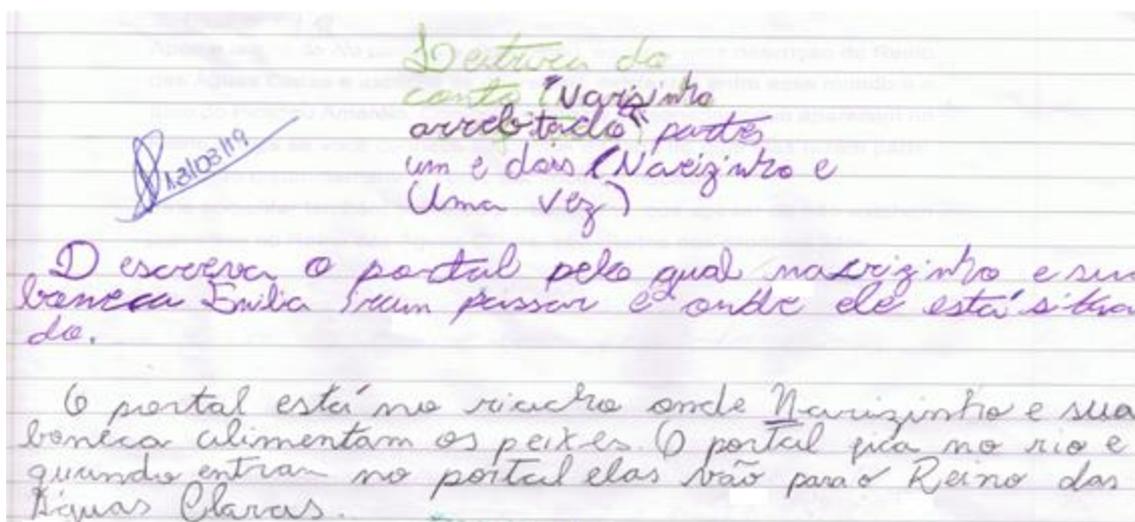


Imagem 28 - Resposta da aluna B.

Fonte: Alunos 6º ano

Nessa etapa, ainda houve evidências da ligação que muitos fizeram do termo maravilhoso ao sinônimo de beleza, conforme ouvimos de alguns em sala de aula e também em trechos escritos como resposta à pergunta que pedia para estabelecer as diferenças entre os dois mundos.

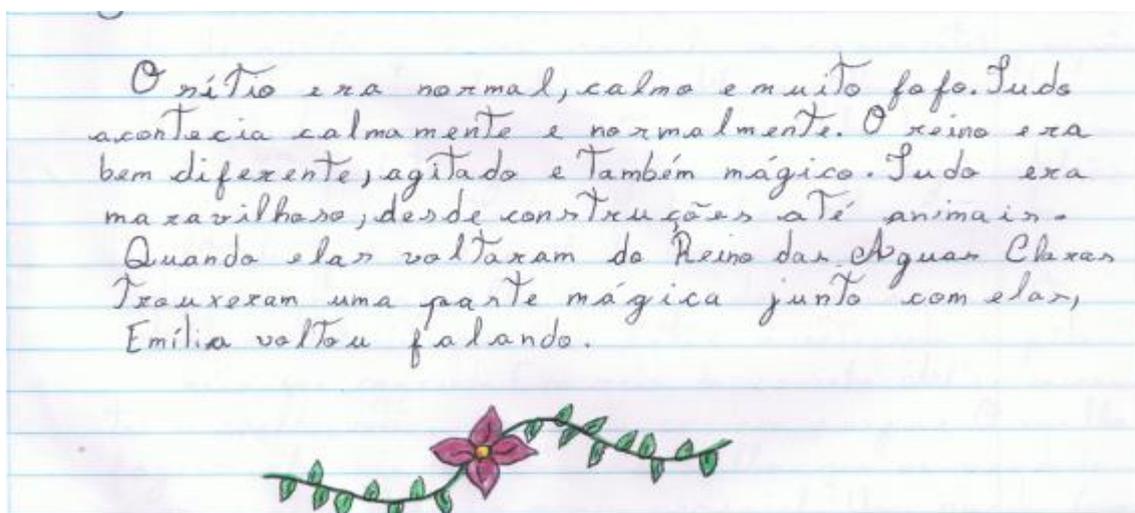


Imagem 29 - Resposta da aluna L.

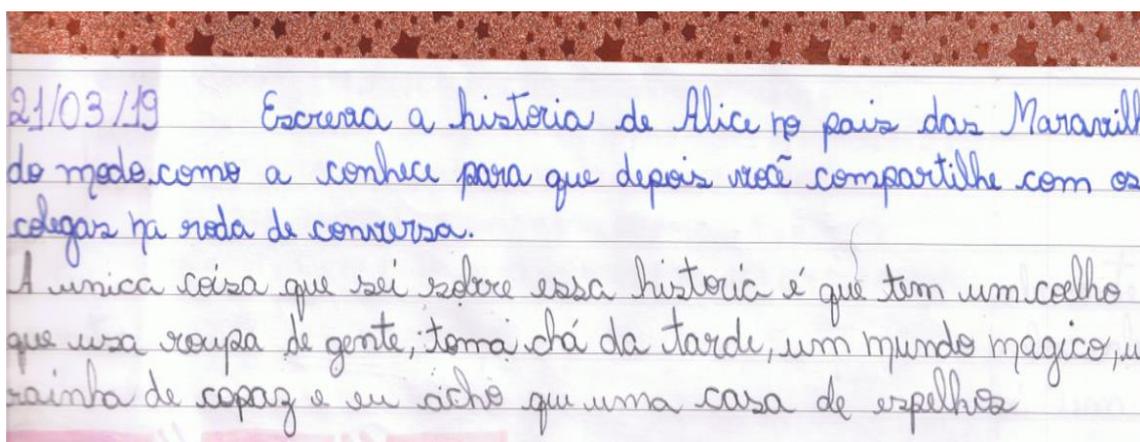
Fonte: Alunos 6º ano

Cabe ressaltar também, nessa segunda etapa, que muitos alunos não conseguiram perceber que a grande mudança ocorrida no sítio após a aventura no Reino das Águas Claras não foi a notícia da vinda de Pedrinho ao sítio, mas o retorno da menina com a boneca Emília falando ao mundo comum, o que causou tamanho espanto a Dona Benta e a Tia Anastácia. Foi necessário

retornar com a questão proposta para a turma, por meio de uma conversa, para que isso ficasse claro e assim, pudéssemos avançar para a próxima etapa. Através dessa conversa, os alunos que entenderam esse ponto da história foram fundamentais no esclarecimento para os demais colegas, assim como contribuíram para o melhor entendimento do que seria o mundo maravilhoso àqueles que não tinham a ideia clara do termo.

Avançamos então para a terceira etapa, que tinha como ponto primordial o desenvolvimento e a análise da aquisição do modelo da Jornada do Herói a partir da discussão sobre o filme de Tim Burton, *Alice no país das maravilhas*.

Antes de tratarmos desse aspecto, é valioso ressaltar que além de um pré-roteiro com perguntas que pensamos serem relevantes à observação dos alunos durante o filme, foi colocada uma questão para sondar se os alunos conheciam a história de Lewis Carroll, autor da obra *Alice no país das maravilhas*. O registro do que foi proposto aliado aos comentários dos alunos em sala de aula, acabaram por evidenciar que as referências que a grande maioria dos alunos apresentaram podem ter sido oriundas do filme ou também da conversa realizada na etapa motivacional, na qual foram feitas perguntas norteadoras para a análise das imagens de Alice caindo na toca. Em face disso, foi preciso que construíssemos em conjunto, oralmente, a história dessa obra de Carroll antes de assistir ao filme. Vejamos alguns comentários dos diários de leitura dos alunos sobre essa questão.



21/03/19 Escrava a historia de Alice no pais das Maravilhas de modo como a conhece para que depois você compartilhe com os colegas na roda de conversa.

A unica coisa que sei sobre essa historia é que tem um coelho que usa roupa de gente, toma chá da tarde, um mundo magico, um reino de copas e eu acho que uma casa de espelhos

Imagem 30 - Texto da aluna E.

Fonte: Alunos 6º ano

Enxereva a história de Alice no País das Maravilhas do modo como a conheço para que depois você compartilhe com as colegas na roda de conversa.

Não Tive acesso ao livro, mas conheço a história pelo filme.

O que conheço: Alice e sua mãe chegam ao jardim onde acontecerá uma festa. As garotas não sabem, mas, todas estão reunidas lá pois lá acontecerá o noivado. Antes do acontecimento a mãe do duque (o que irá pedi-la em casamento) propõe

fazer uma caminhada com Alice. No meio da caminhada a menina avista um coelho branco vestindo ~~um~~ ^{um} paletó azul segurando um relógio, Alice curiosa corre atrás do bicho. Mas acaba voltando para o local do casamento, então o duque se ajoelha e a pede em casamento. A menina indecisa por tudo estar acontecendo rápido demais, vai correndo. E no meio do caminho, Alice encontra o coelho, então... novamente curiosa o segue. O coelho fazendo ela cair numa toca de coelho que na verdade é um portal para um mundo especial. Uma queda longa e demorada.

Quando ela cai no chão, ela vê uma mesa com uma bebida e uma chave. Em sua volta, há 5 portas, Alice tentou abrir elas, mas todas estavam trancadas. Então a menina pega a chave na mesa e tenta abrir as portas, mas nenhuma abre, ela vê uma cortina e atrás dela há uma porta minúscula, ela abre a porta

Escreva a história de Alice no País das Maravilhas do modo
 G comece a escrever para que depois você compartilhe
 com os colegas na roda de conversa.

Eu começo a história desse jeito

Tudo começou quando Alice estava em um belo campo
 e ela achou uma árvore, e ela entrou lá dentro, quando
 Alice entrou ela caiu em um buraco profundo e caiu em
 um mundo maravilhoso que se chama País das Mara-
 vilhas. Ela encontra o chapéu maluco e eles se torna
 amigos, ela encontrou o coelho que tinha conduzindo
 ela para o buraco, ela chegou em uma casa e tomou
 uma poção do crescimento fazendo assim que ela ficasse
 maior que a casa, e ela tomou uma outra poção que
 ela se tornou normal.

Imagem 32 - Texto da aluna M.

Fonte: Alunos 6º ano

Cabe pontuar que apesar de muitos alunos terem citado fatos que ocorreram no filme no momento anterior à exibição do mesmo, durante a sessão, não apresentaram desinteresse ou desânimo, acreditamos que isso possa ter ocorrido por estarem bastante envolvidos no projeto ou também pode ser considerado um indicativo de que não se lembravam da totalidade do mesmo.

No momento da roda de conversa baseada no pré-roteiro, foi possível perceber que os estudantes, em sua maioria, entenderam o funcionamento dos mundos comum e maravilhoso.

Assim, avançamos nessa etapa, colocando uma outra questão, a fim de percebermos qual era a visão de herói que os alunos possuíam. Conforme podemos ver no painel abaixo, foram registradas características estereotipadas de um herói, ou seja, características pré-estabelecidas como corretas que se afastam muito do ser humano comum, que possui suas emoções de diversas naturezas como o desejo, a raiva, o desespero, entre outras, conforme vemos em Vogler (2006), sobre o arquétipo do herói. Sugerimos que as características apontadas no painel possam ser uma evidência de como o herói foi apresentado ainda na infância a esses discentes, através das histórias infantis, por exemplo. Ao mencionar esse dado na análise, o que se intencionou foi destacar o que os alunos possuíam de repertório sobre esse tipo de

personagem, para introduzir a teoria da Jornada do Herói, que era o foco nessa etapa sobre o filme. A teoria dos Arquétipos foi desenvolvida mais adiante, ainda nessa etapa. Justificou-se a menção ao herói estereotipado, na medida em que observamos que as características postas para justificar o heroísmo de Alice, estavam todas ligadas a ações perfeitas e bem sucedidas, como já era de se esperar, já que o repertório de herói que os alunos possuíam estava ligado a uma perfeição inexistente no “mundo dos homens comuns”.

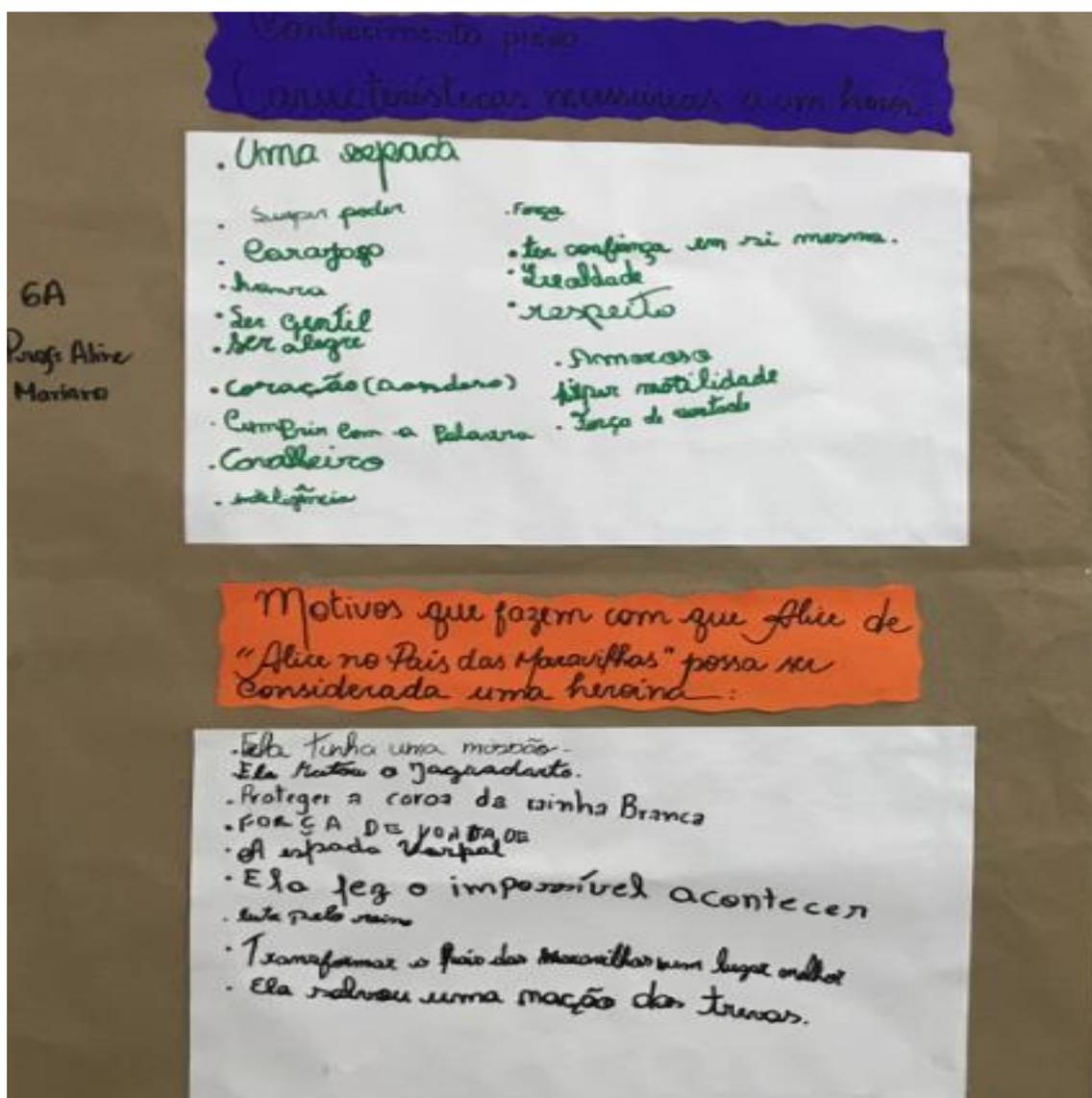


Imagem 33- Características necessárias a um herói e Alice como heroína
painel construído pelos alunos

Fonte: Autora

Aproveitamos o ensejo para tratarmos da teoria sobre a Jornada do Herói, que foi xerocada, entregue aos alunos e explicada pelo professor, de

maneira protocolada, de modo que os estudantes foram fazendo suas considerações, esclarecimentos e interagindo coletivamente.

Após esse momento, os alunos foram convidados a esquematizar os elementos da Jornada propostos por Campbell presentes no filme *Alice no país das maravilhas*. Destacamos aqui, que os alunos foram fazendo apontamentos das etapas e alguns se dispuseram a escrever no painel. Antes desse preenchimento, surgiram discussões em alguns momentos, pois a princípio, muitos ficaram perdidos com aquele novo olhar que estavam tendo sobre a história. Foi necessária a mediação do professor, não só pelas dificuldades em relação a Jornada, mas também para organizar a turma, já que ficaram muito empolgados com a atividade e queriam todos falar ao mesmo tempo. Pudemos perceber, pelos comentários e pelo preenchimento do painel, que os alunos começaram a lidar com essas novas informações, mas, como era esperado, visto que foi uma atividade inicial, tiveram dificuldade e se mostraram mais a vontade com essa nova metalinguagem na etapa seguinte, no Círculo de Leitura, através das fichas de função. Vejamos a Jornada de Alice que os alunos montaram, conforme o que aprenderam com a Jornada do Herói.

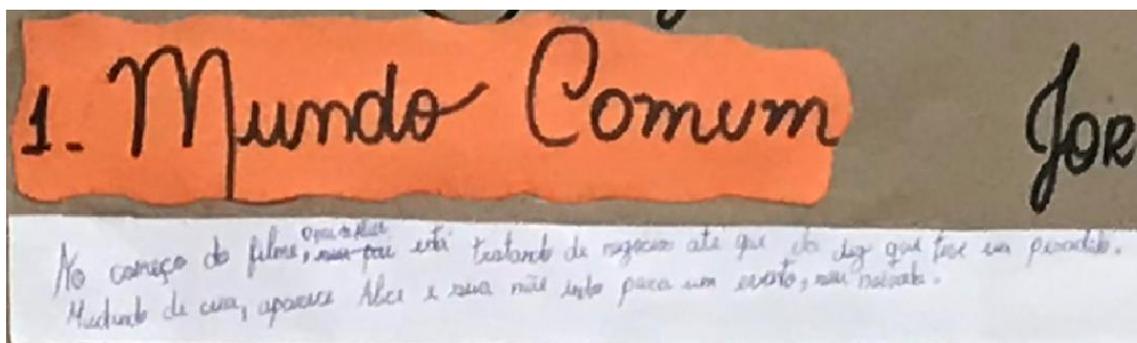


Imagem 34- Primeira etapa da Jornada de Alice feita pela aluna A.

Transcrição etapa 1 - Mundo comum - aluna A.

No começo do filme, o pai de Alice está tratando de negócios até que ela diz que teve um pesadelo.

Mudando de cena, aparece Alice e sua mãe indo para um evento, seu noivado.

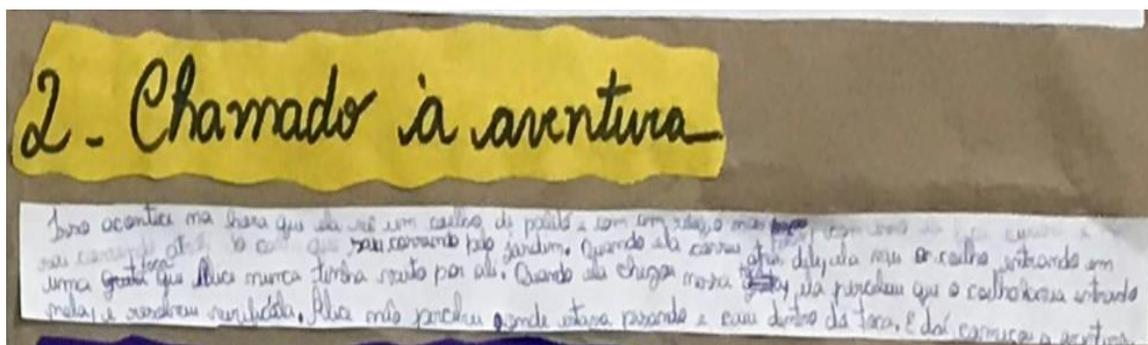


Imagem 35 - Segunda etapa da Jornada de Alice feita pela aluna I.

Transcrição etapa 2 - Chamado à aventura - aluna I.

Isso acontece na hora que ela vê um coelho de paletó e com um relógio nas mãos, com isso ela vai correndo atrás do coelho que saiu correndo pelo jardim. Quando ela correu atrás dele, ela viu o coelho entrando em uma toca que Alice nunca tinha visto por ali. Quando ela chegou nessa toca, ela percebeu que o coelho vai entrando nela e resolveu verificá-la. Alice não percebeu onde estava passando e caiu dentro da toca, daí começou a aventura.

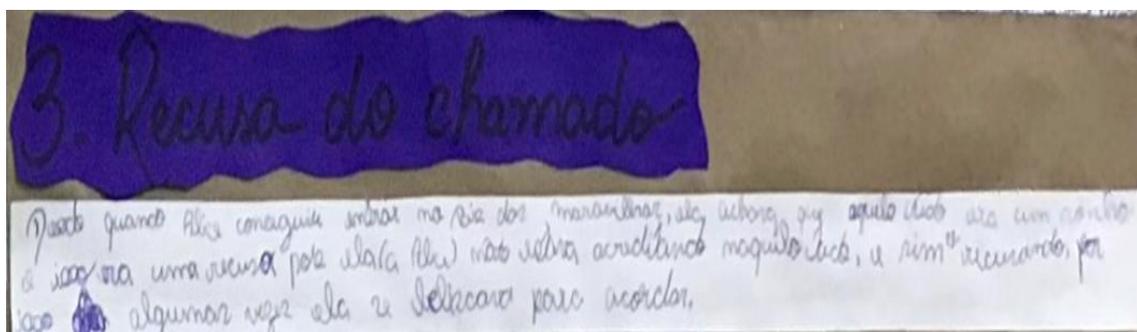


Imagem 36 - Terceira etapa da Jornada de Alice feita pelo aluno B.

Transcrição etapa 3 - Recusa do chamado - aluno B.

Desde quando Alice conseguiu entrar no País das Maravilhas, ela achava que tudo era um sonho e isso era uma recusa pois ela (a Alice) não estava acreditando naquilo tudo, e sim se recusando, por isso ela acordava algumas vezes para se beliscar.

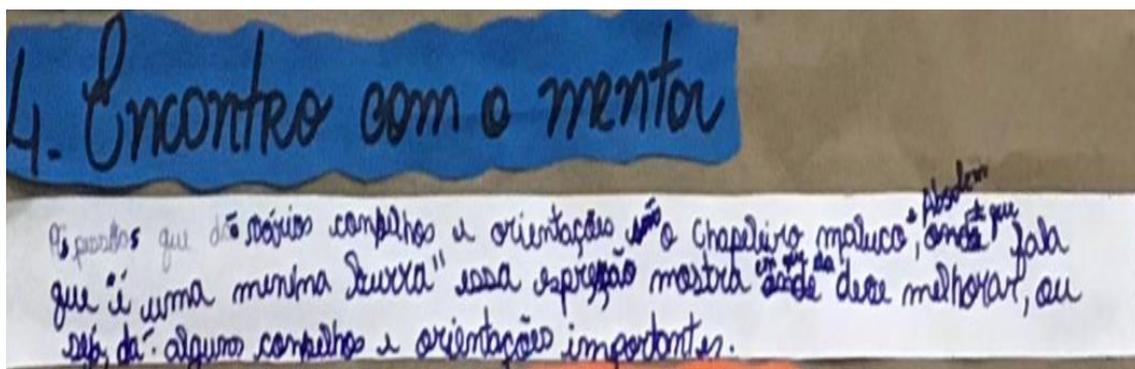


Imagem 37 - Quarta etapa da Jornada de Alice feita pela aluna T.

Transcrição etapa 4 - Encontro com o mentor - aluna T.

As pessoas que dão vários conselhos e orientações são o Chapelheiro Maluco e Absolen que fala é “uma menina burra” essa expressão mostra o que ela deve melhorar, ou seja, dá alguns conselhos e orientações importantes.

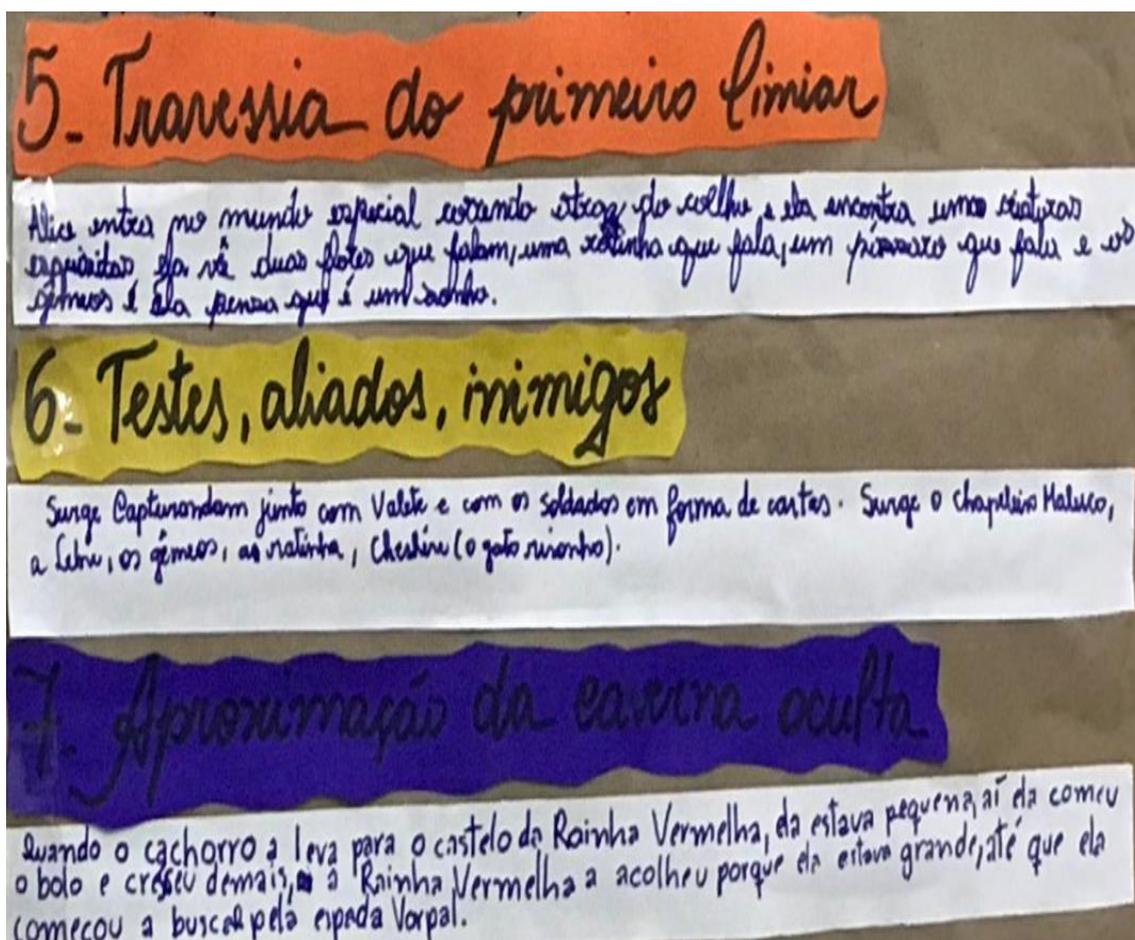


Imagem 38 - Quinta, sexta e sétima etapas da Jornada de Alice feitas pelos alunos T., M. e G.

Transcrição etapa 5 - Travessia do primeiro limiar - aluna T.

Alice entra no mundo especial correndo atrás do coelho e ela encontra umas criaturas esquisitas ela vê duas flores que falam, uma ratinha que fala, um pássaro que fala e os gêmeos e ela pensa que é um sonho.

Transcrição etapa 6 – Testes, aliados e inimigos - aluna M.

Surge Capturandam junto com Valete e com os soldados em forma de cartas. Surge o Chapeleiro Maluco, a Lebre, os gêmeos, a ratinha e Cheshire (o gato risonho)

Transcrição etapa 7 – Aproximação da caverna oculta - aluna G.

Quando o cachorro a leva para o castelo da rainha vermelha, ela estava pequena, ai ela comeu o bolo e cresceu demais. A rainha vermelha a acolheu porque ela estava grande, até que ela começou a buscar pela espada vorpal.

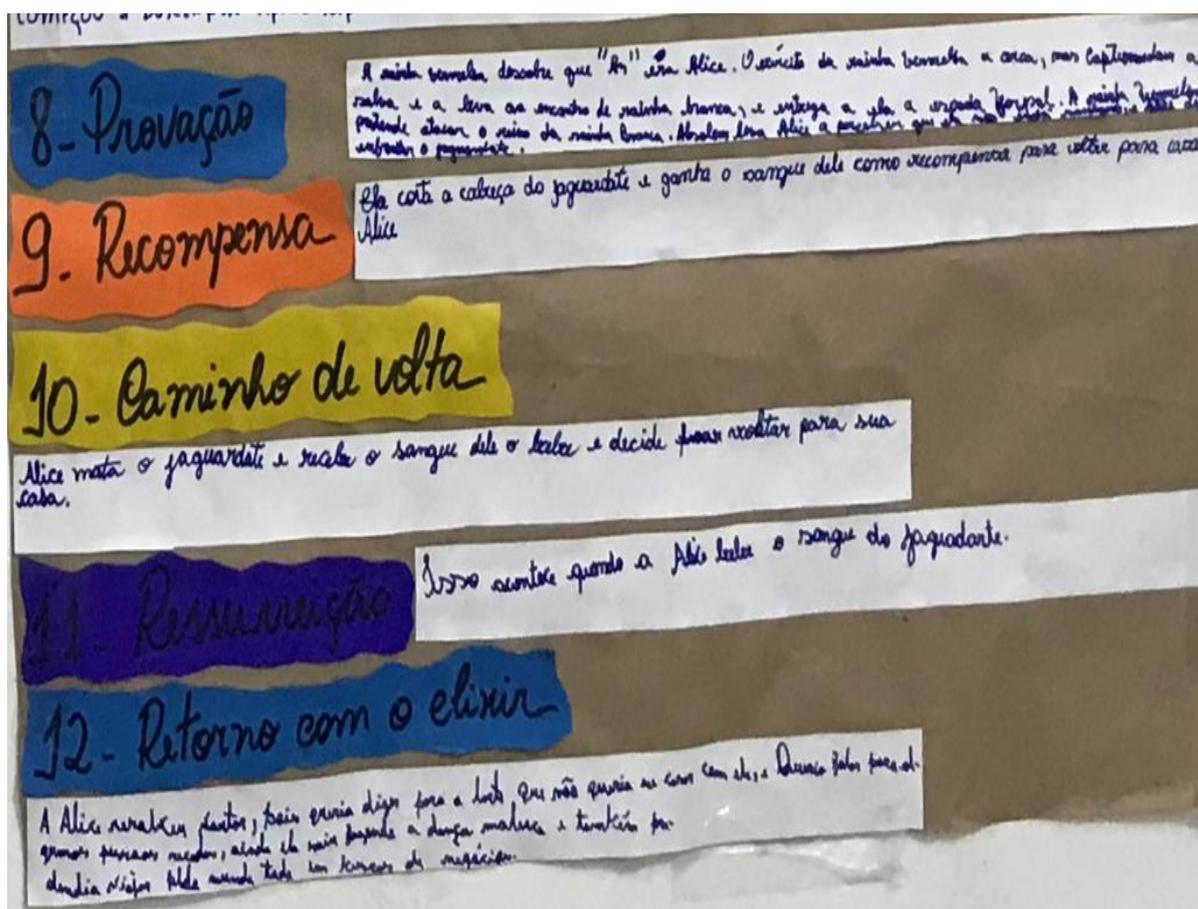


Imagem 39- Oitava, nona, décima, décima primeira e décima segunda etapas da Jornada de Alice feitas pelos alunos L., O., M., C. e A.

Transcrição etapa 8 - Provação - aluna L..

A rainha Vermelha descobre que “An” era Alice. O exército da rainha vermelha a cerca, mas capturando-a salva e a leva ao encontro da rainha branca e entrega a ela a espada Vorpal. A rainha vermelha pretende atacar o reino da rainha branca. Absolutamente leva Alice a perceber que ela não está sonhando, e Alice decide enfrentar o Jaguadarte.

Transcrição etapa 9 - Recompensa – aluno O.

Ela corta a cabeça do Jaguadarte e ganha o sangue dele como recompensa para voltar para casa.

Transcrição etapa 10 – Caminho de volta - aluna M

Alice mata o Jaguadarte e bebe o sangue dele e decide voltar para casa.

Transcrição etapa 11 – Ressureição - aluna C.

Isso acontece quando Alice bebe o sangue do Jaguadarte.

Transcrição etapa 12 - Retorno com o elixir - aluna A.

Alice resolveu voltar pois queria dizer para todos que não queria se casar com ele, e queria falar para algumas pessoas recados, ainda ela saiu fazendo a dança maluca e também pretendia viajar pelo mundo todo em busca de negócios.

O estudo de alguns personagens arquetípicos, como a sombra e o eu superior, por exemplo, também foi difícil para esses leitores iniciantes e gerou uma discussão na aula, na tentativa de transpor essa dificuldade, necessitando da mediação do professor. Foi possível averiguar um aprendizado mais significativo na etapa subsequente através do círculo de leitura.

Como última obra a ser abordada, escolhemos *O oitavo vilarejo*, de Gustavo Rosseb, que faz parte da série contemporânea brasileira, *As aventuras de Tibor Lobato*. Quando planejamos essa intervenção, pretendíamos com essa quarta etapa, que os alunos ampliassem seu repertório literário no que diz respeito à compreensão de como se dá a

fusão do real e do maravilhoso e a transgressão que Gustavo Rosseb e Monteiro Lobato, trabalhado na segunda etapa, operaram no modelo herdado de Lewis Carrol.

É imperativo destacar que a estratégia do Círculo de Leitura proporcionou uma atmosfera de interesse ainda maior da turma. A obra escolhida para essa etapa apresentava uma estrutura e uma linguagem mais simples que a da segunda etapa, que foi a de Lobato. Por esse motivo, o círculo ficou destinado ao compartilhamento de informações das fichas de função. Essas fichas, além de terem proporcionado um rico aprendizado, também possibilitou a esses alunos ler capítulos do texto enfocando aspectos diferentes a cada ficha recebida.

Nessa etapa, pudemos perceber uma maior desenvoltura dos estudantes em relação à jornada, no que tange à função de sintetizadores, e também um avanço substancial ao exercer a função de perfiladores, utilizando os arquétipos. Ainda em relação aos arquétipos, foi interessante algumas falas dos alunos quanto aos sentimentos de Tibor, o herói da história, relacionados ao medo, por exemplo. Houve uma identificação de muitos meninos com o personagem, que pudemos notar ao exercerem a função de conector. Essa identificação corrobora o que diz Vogler (2006) sobre uma das funções dramáticas do herói:

Mas os heróis também precisam ser seres humanos únicos, e não criaturas estereotipadas ou deuses metálicos, sem manchas e previsíveis. Como qualquer verdadeira obra de arte, eles precisam, ao mesmo tempo, de universalidade e originalidade (...). Queremos histórias sobre gente de verdade. Um personagem real, como uma pessoa real, não é apenas um traço, mas uma combinação única de muitas qualidades e impulsos, alguns deles conflitantes (...). (Vogler, 2006)

Posto isso, lembramos do painel que os alunos indicaram as características do herói, no qual ele parece bem distanciado de sentimentos humanos, como deuses perfeitos, o que nos faz pensar que houve um avanço, mesmo que mínimo, na concepção de herói que os alunos apresentavam. Tibor é um menino que vai desenvolvendo um poder mágico, mas também é um menino que vive as ansiedades e os medos como esse nosso aluno do sexto ano. Vejamos algumas fichas de função de conector.

Eu me identifiquei com a personagem Tiber, quando ele machuca sua perna, porque eu já machuquei também, mas não foi tão grave assim.

Imagem 40- Trecho do conector F.
Fonte: Alunos 6º ano

Você se identifica com algum dos personagens?
Sim, no capítulo 14, com Tiber, pois também fazia tudo para salvar uma pessoa que ama, e também no capítulo 14 com Estiva pois com meu irmão em perigo também fazia de tudo para defendê-lo.

Imagem 41- Trecho do conector O.
Fonte: Alunos 6º ano

Sim, com Tiber. A semelhança é o medo que todos temos das histórias antigas contadas pelos nossos avós.

Imagem 42- Trecho do conector A.
Fonte: Alunos 6º ano

No que tange ao objetivo principal dessa etapa, durante as discussões no círculo e também por meio de uma questão proposta aos alunos, pudemos notar que boa parte da turma compreendeu como se deu a divisão do mundo comum e o da fantasia nas obras estudadas, assim como a fusão dos dois mundos ocorrida na história de Lobato, com a volta ao sítio de Emília falando. Vejamos algumas respostas dos alunos sobre os portais das histórias e sobre a subversão operado por Lobato, em *Narizinho Arrebitado*

1. Explique como se dão os portais das histórias *Narizinho Arrebitado*, *Alice no país das Maravilhas* e *O Otário Vilarejo*.
O Otário vilarejo = quaresma (quando coisas estranhas acontecem).
Alice no país das maravilhas = Toca do coelho (Alice segue um coelho com terno e relógio de bolso e acaba caindo numa toca de coelho).
Narizinho Arrebitado = portal de cores coloridas (debaixo d'água).
2. Em qual das histórias acontece um fato inusitado / diferente no final?
Narizinho Arrebitado, pois Emília começa *Spiza Mesquita Verãncio* a falar.

Imagem 43- Trecho da diferença entre os portais, aluna L.
Fonte: Alunos 6º ano

DOM SEG TER QUA QUI SEX SÁB
 DOM LIN MAI MIE JUE VIE SÁB

19/06/19

Portugues

Para Casa

- 1) Explique como se dão os portais das histórias que tratamos.
- 2) Em qual história acontece um fato inusitado / diferente no final?

Respostas

1) Na história o "Outavo Vilarejo", o portal é a entrada e o fim da quaresma, quando chegou a quaresma, aconteceram várias coisas sobre naturais.

Na história "Narizinho Arrebitado", o portal é a entrada dentro do riacho. Narizinho (Lucia) sempre ia lá e nunca tinha visto nada.

Na história "Alice no país das maravilhas", o portal é o buraco que ela cai quando ela corre atrás do coelho branco.

2)

"Narizinho Arrebitado quando a Narizinho sai do Reino e a Emília (sua boneca de pano) volta falando para o sítio.

Imagem 44- Trecho da diferença entre os portais, aluno E.

Fonte: Alunos 6º ano

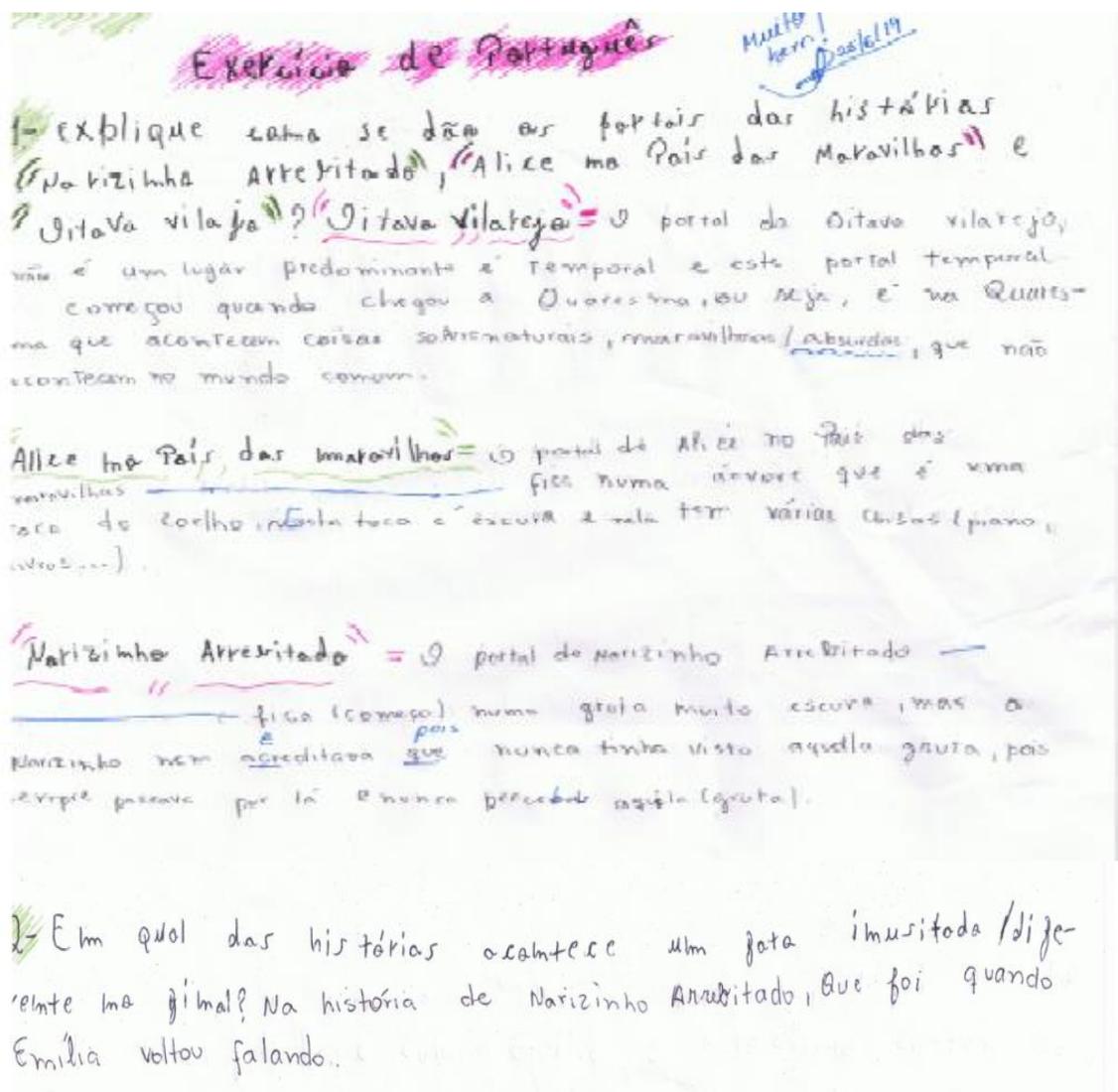


Imagem 45- Trecho da diferença entre os portais, aluna A.

Fonte: Alunos 6º ano

Outra evidência de extrema importância ocorrida durante o círculo e que representou ao nosso ver, um aprendizado considerável pelos alunos, foi relativo à intertextualidade entre Rosseti e Lobato. Os estudantes foram comentando durante o círculo sobre os personagens do folclore brasileiro, sobre o sítio da D. Gailde e da própria figura da vó criando netos, o nome do herói, Tibor Lobato, também foi um detalhe importante que chamou a atenção de alguns alunos. A função de pesquisador foi de grande importância nesse trajeto, ao trazer os elementos do folclore para a discussão no círculo. Vejamos algumas fichas:

Lobisomem = Lobisomem ou licantropo é um ser lendário, com origem na mitologia grega, segundo as quais, um homem pode se transformar em lobo ou em algo semelhante a um lobo em noites de lua cheia, só voltando à forma humana ao amanhecer. Essas lendas são muito antigas e encontram a sua raiz na mitologia grega.

Saci perere = O saci, também conhecido como saci perere, saci ererê, saci matupereu, matita perere, saci-sacurá e saci-tique é um personagem bastante conhecido do folclore brasileiro. Tem sua origem presumida entre os indígenas da região das Missões, no sul do país, de onde teria se espalhado por todo o território brasileiro.

Imagem 46- Ficha de função pesquisador, aluna L.

Fonte: Alunos 6º ano

Curupira

O curupira é um anão de pés virados para trás, cabelos de fogo e olhos arreganhados. Mora na floresta e faz travessuras. É considerado protetor da floresta.

Imagem 47- Ficha de função pesquisador, aluno J.

Fonte: Alunos 6º ano

Peradeira ou peradeira é um mito brasileiro que ocorre principalmente no estado de São Paulo e parte de Minas Gerais. Segundo o folclore, é uma mulher que vive no barrigão das pessoas com o estômago cheio e as deixa com falta de ar, que costuma fugir durante a madrugada.

Ela é descrita como uma mulher magra, com os dentes compridos e negros, unhas enormes, sujas e amareladas. Tem as pernas curtas, cabelo desgrenhado, nariz enorme com muitos pelos, olhos vermelhos como fogo, malignos e arregalados. O queixo é retilhado para cima e a boca sempre aberta, com dentes enfiados a moeta, murro xi, garrafão, e seus pés são enormes para que possa pisar com falta e matar. Vive nos telhados esperando alguém partir e ir dormir, aí ela entra e se deita em seu peito até acordar com falta de ar e não poder se defender.

Imagem 48- Ficha de função pesquisador, aluna L.

Fonte: Alunos 6º ano

A porca dos sete leitões: Conta a lenda que uma baronesa praticava muitas maldades contra seus escravos. Os escravos cansados de tanta crueldade, resolveram tomar uma atitude.

Um feitiçeiro negro revoltado com suas injustiças, lançou um feitiço na baronesa e ela foi transformada em porca e seus sete filhos em porquinhos. Andam jogando com o porquinho no chão a procura de um mel enterrado que quebra o feitiço.

Imagem 49- Ficha de função pesquisador, aluna L.

Fonte: Alunos 6º ano

Função - Pesquisador

Pesquisei sobre o Boitatá. De acordo com a lenda, o Boitatá protege as matas e florestas das pessoas que praticam queimadas. O Boitatá vive dentro dos rios e lagos e sai de seu "habitat" para assombrar e queimar as pessoas que praticam incêndios nas matas. De acordo com esta lenda, o Boitatá possui a capacidade de se transformar num tranca de fogo. Este animal passa grande parte do tempo rastejando pelas florestas na escuridão da noite, pois é uma alma penada que deve pagar seus pecados desta forma.

Imagem 50- Ficha de função pesquisador, aluna L.

Fonte: Alunos 6º ano

Encontrei só a mula sem cabeça e seus capotulos.

A mula sem cabeça é uma lenda do folclore brasileiro. Segundo a lenda, o encanto somente pode ser quebrado se alguém tirar o freio de ferro que a mula sem cabeça carrega, assim surgirá uma mulher arrependida pelos seus "pecados".

Imagem 51- Ficha de função pesquisador, aluna L.

Fonte: Alunos 6º ano

FICHA DE FUNÇÃO

CAPÍTULOS 8-10: 8- O Muiraquitã, 9- Samba de Tabor, 10- Premiação de Monte

FUNÇÃO - PESQUISADOR: é aquele que irá buscar informações que são muito importantes para os capítulos lidos. Deverá prestar atenção nas histórias citadas e também em personagens de outras histórias. Se aparecer algum assunto da nossa cultura que ele não saiba e considera importante saber, também poderá pesquisar e anotar na ficha.

Curupira - O Curupira é um amor feio e ágil de cabelos ruivos, presente no folclore brasileiro. Essa lenda diz que o Curupira é um protetor das florestas, que mora nas matas e vive aprontando. O Curupira passa os dias das pernas para trás, com isso ele consegue caminhar de cacodores, os caminhos para o coração da floresta os deixando perdidos.

Batata - Tem da língua indígena e significa "coisa de lago". Ele é um espírito das matas e florestas que mantém a ordem entre os rios da floresta, e este é um ser mágico.

Luca - O Luca é uma lenda sobre uma criança de jacaré e umbar imensas. Dona de um ajustadão, a Luca costura crianças desobedientes.

Toto - É uma personagem do folclore brasileiro. A lenda diz que Toto é uma linda menina (criança de mulher da cintura para cima e de pele de cintura para baixo) feita de madeira negra e olhos castanhos. A lenda conta que a menina fica no monte do país, onde os pescadores procuram. A lenda conta que os pescadores com sua beleza e seu canto, os atraí para o fundo do lago. Quando ela os atraí para o lago os comu, ou seja, os devora.

Imagem 52- Ficha de função pesquisador, aluna I.

Fonte: Alunos 6º ano

Nos textos dos alunos que trataram da última questão proposta na avaliação, em que eles avaliaram o projeto como um todo, ficou evidenciado o avanço, o ganho de conhecimento que eles obtiveram em relação ao letramento literário, embora isso não tenha se esgotado nesse projeto de intervenção, uma vez que esse letramento, como os demais, se dá de maneira contínua.

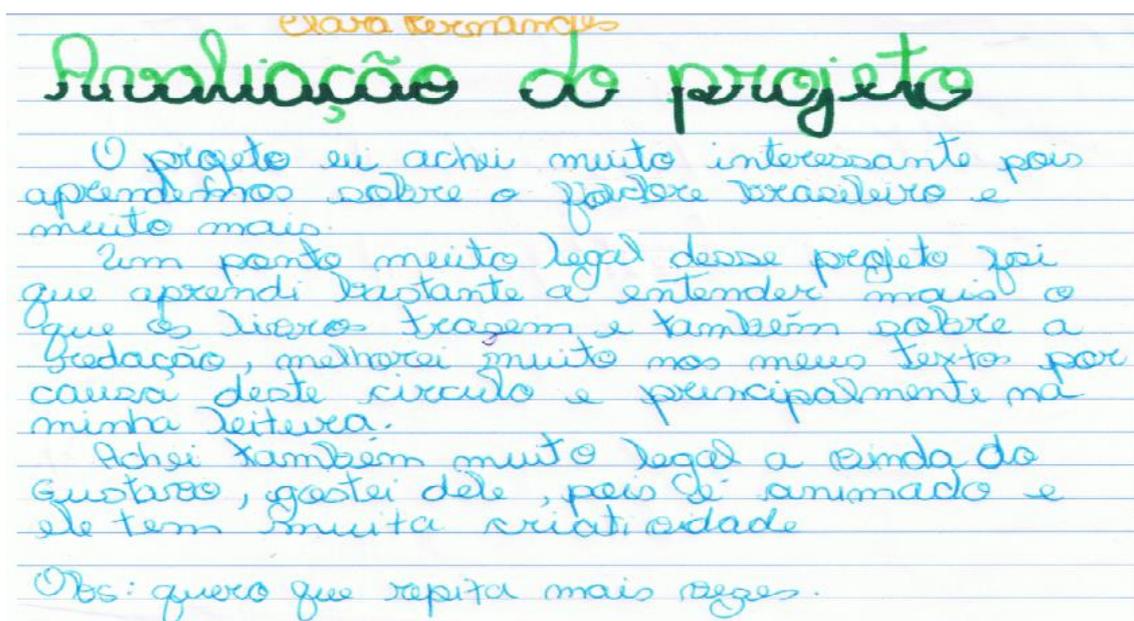


Imagem 53- Avaliação do projeto, aluna c.
Fonte: Alunos 6º ano

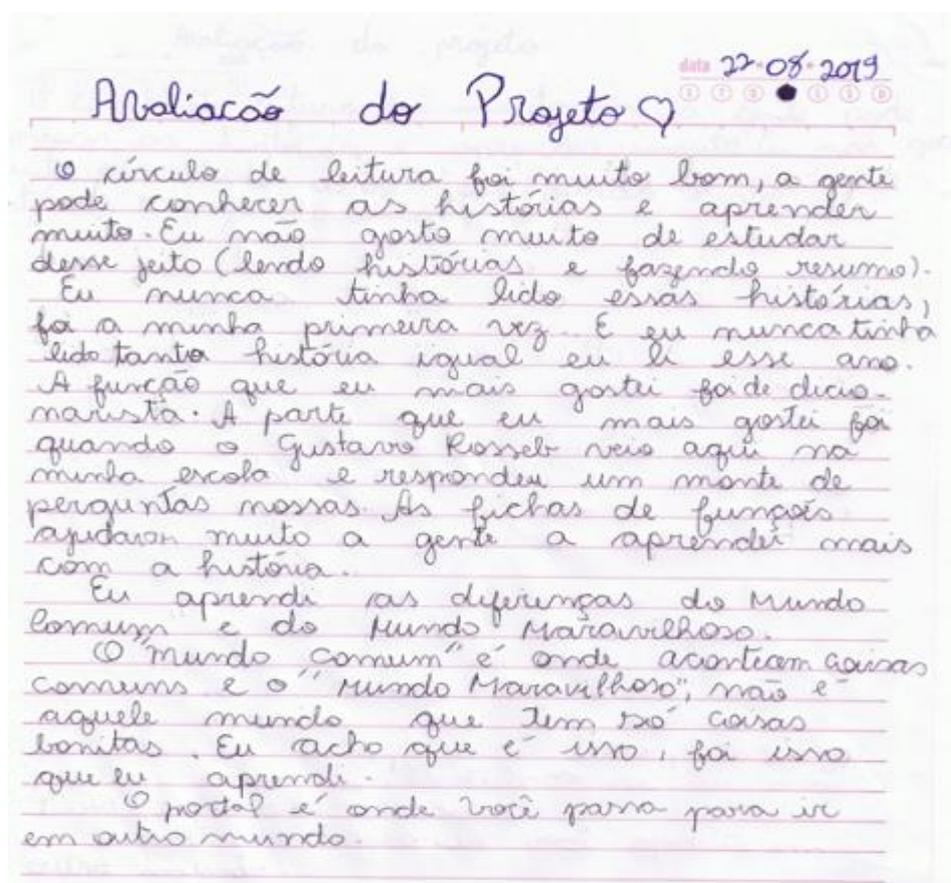


Imagem 54- Avaliação do projeto, aluna L.
Fonte: Alunos 6º ano

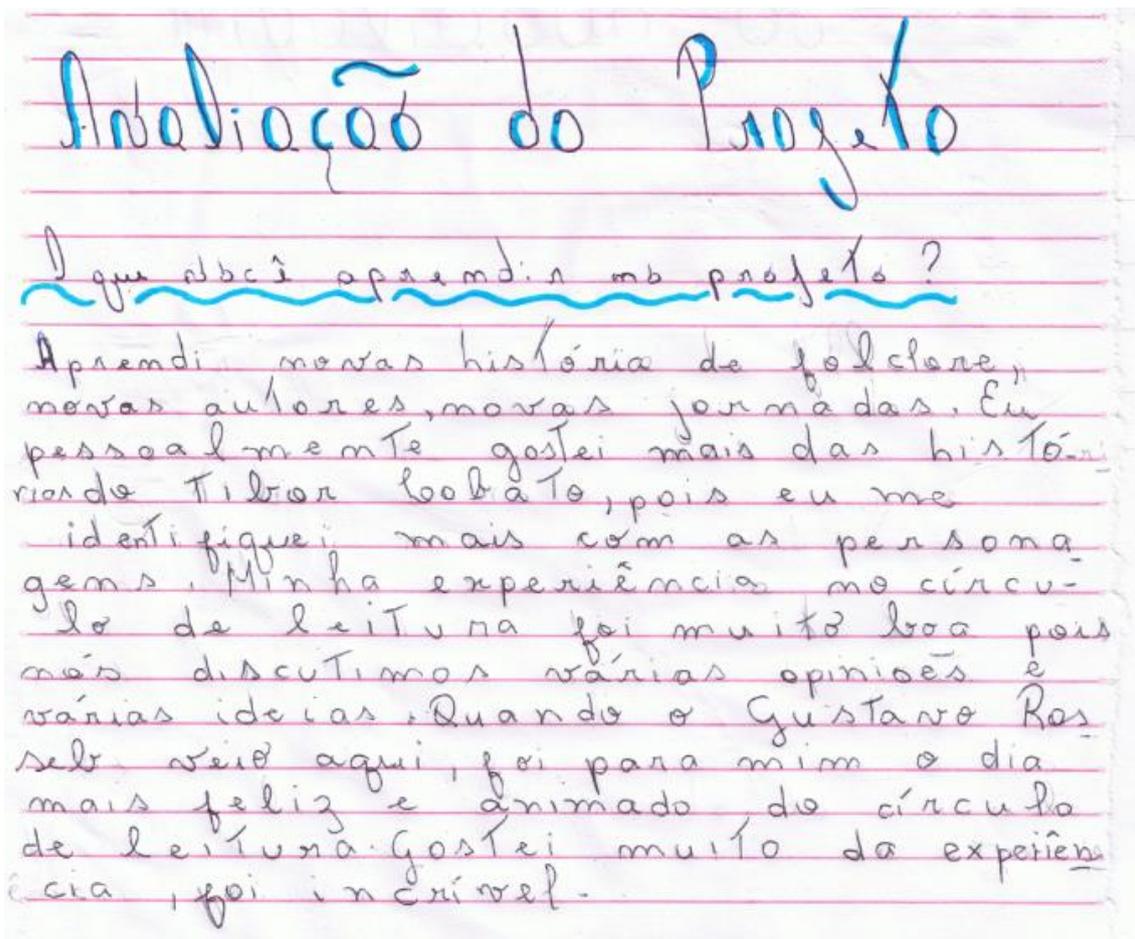


Imagem 55- Avaliação do projeto, aluna E.
Fonte: Alunos 6º ano

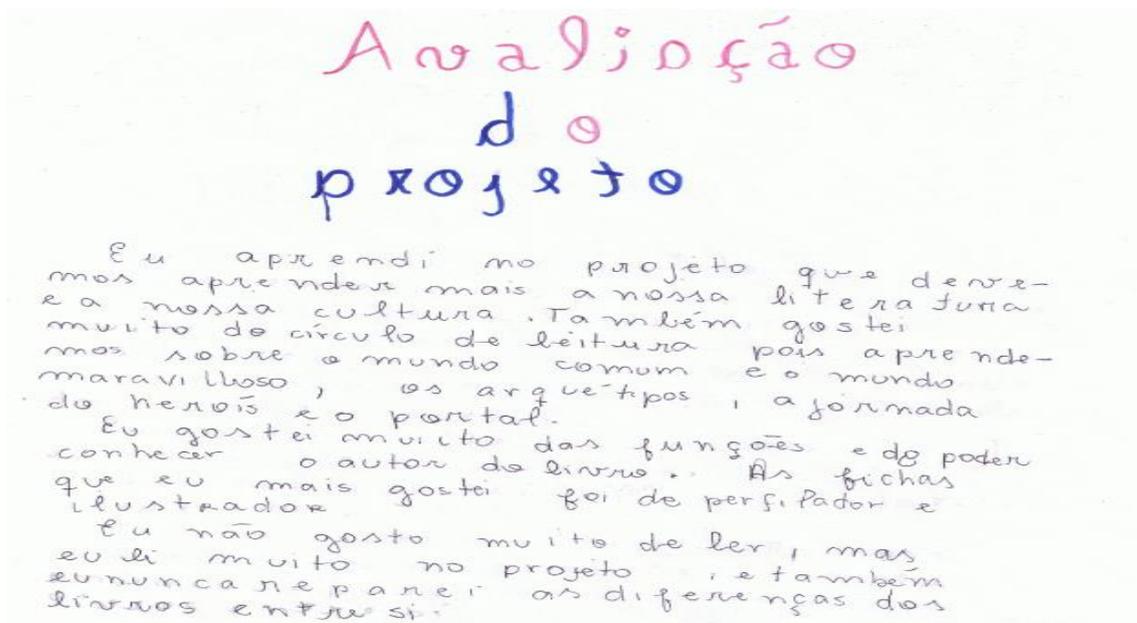


Imagem 56 Avaliação do projeto, aluno Y.
Fonte: Alunos 6º ano

Grazielly Dias Gomes da Silva Turma: 6A
 Avaliação do projeto

O que eu mais gostei de aprender foi a jornada do herói, porque eu não tinha conhecido. No círculo de leitura, eu gostei de fazer pesquisas porque eu descobri várias coisas novas.

Os portais de Alice e Nauginho são um "certo lugar" onde separa o mundo comum do mundo maravilhoso. O portal de "Oitavo Velarejo" é uma forma de tempo, que é a quaresma.

Eu também gostei muito da visita do Gustavo Rossel, ele é muito divertido e educado. Eu amei o livro de Monteiro Lobato e a parte mais legal é quando ela e a Emília voltam para o mundo comum e que Emília volta falando.

Eu só não gostei de uma coisa, que o livro "Oitavo Velarejo" é muito interessante, eu sempre queria continuar lendo. Eu nunca li tanto livro.



Imagem 57 Avaliação do projeto, aluna L.

Fonte: Alunos 6º ano

Ao nos pautarmos em metodologias ancoradas em teorias sólidas, foi possível a construção de uma comunidade de leitores numa turma de sexto ano, em que a leitura literária parecia não estar muito presente, conforme nos sugeriram os relatos dos alunos. Houve uma ampliação de repertório literário desse jovem leitor que estava predisposto a esse tipo de leitura, mas que lhe faltava metalinguagem para expressar os seus gostos de leitura, por exemplo. Além disso, mesmo que após a intervenção a percepção dos arquétipos ainda seja difícil, a diferença entre os mundos comum e maravilhoso já foi melhor

compreendida no decorrer da intervenção. Ademais, perceber o fenômeno da intertextualidade mesmo que intuitivamente no início e mais adiante, com a mediação do professor, de maneira mais clara, é um avanço que não se pode negar.

Tendo em vista toda a análise do processo interventivo, concluímos que houve avanço considerável em relação à leitura literária, ao repertório adquirido e aos objetivos propostos.

6 - Considerações finais

Não há como operar uma transgressão lobateana para além das histórias, trazendo uma solução mágica a nossa realidade que resolva os problemas no trato com o texto literário dentro das escolas do Brasil. Entretanto, é possível dar início a uma mudança, mesmo que modesta, no espaço escolar, local onde o ensino de literatura vem sofrendo um ofuscamento gradativo nas aulas em questão.

Esse apagamento era justamente o que me incomodava na minha prática docente: o trabalho com o texto literário precisava ser repensado, e eu estava sedenta por um auxílio a fim de me aperfeiçoar profissionalmente. Foi através do Profletras, que tive a oportunidade de analisar a minha prática, de revisitar conhecimentos adquiridos e de ampliar o repertório que já possuía, graças ao aporte teórico produzido por tantos estudiosos que se dedicam à pesquisa no Brasil, muitos deles, atualmente, tentando manter acesa a luz do conhecimento em meio a um cenário político tão cruel.

Levando adiante o desejo de transformar a minha prática educativa em relação ao ensinar a ler o texto literário para que, de fato, a literatura revelasse seu poder transformador e, nos termos de Candido (2017), exercesse seu papel humanizador, é que pensamos numa proposta que pudesse proporcionar ao aluno do sexto ano, a aquisição de repertório literário relacionado ao portal mágico como passagem de um mundo comum ao da fantasia, unindo o prazer da leitura ao conhecimento e à valorização da tradição literária brasileira a partir das obras estudadas.

O desenvolvimento do projeto gerou um impacto significativo tanto na escola quanto na aprendizagem dos alunos em dois aspectos. Relacionado ao primeiro, houve uma ressignificação do espaço da biblioteca; despertou o interesse de alguns professores de outras áreas por alguns aspectos literários vistos nos painéis que estavam dispostos na sala; promoveu a interdisciplinaridade com a professora de Arte; trouxe uma influência positiva até no âmbito da comunidade escolar, uma vez que alguns pais também leram as obras que os filhos levaram para casa, conforme comentários de alguns estudantes. No que se refere à última, houve um relativo avanço dos alunos enquanto leitores de texto literário, uma vez que o projeto proporcionou uma

considerável ampliação do repertório desses alunos do sexto ano e a manifestação por parte deles sobre o desejo do próximo projeto de intervenção.

Sabemos que o letramento literário e sua ampliação não se encerrou nessa proposta interventiva, visto que é um processo, mas vivenciar o impacto ocorrido na escola e especialmente com essa turma do sexto ano, só reforça que esse programa de abrangência nacional, de fato, me impulsionou a avançar enquanto profissional e por meio dele, pude adotar uma postura mais coerente e clara com o ensino de literatura para aqueles alunos que estavam tão predispostos a ler, mas que não conseguiam se mover no sistema literário. Seríamos presunçosas se disséssemos que o problema foi resolvido, mas, é possível arriscarmos em dizer, que foi proporcionado uma ampliação do repertório desses alunos, mesmo que pequena.

Toda a jornada pela qual passei nesse processo de formação, trocando experiências de boas práticas, revendo outras, refletindo entre pares, e me alimentando da riqueza teórica trazida pelos professores do programa, só confirmou a riqueza imensurável trazida por essa experiência. E para concluir, é imperativo dizer que todo esse período de qualificação e de instrumentalização possibilitou uma apropriação da minha autoria enquanto docente que, talvez, eu não tinha de maneira consciente.

7 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alice no País das Maravilhas. Direção: Tim Burton, Produção: Irwin Allen. E.U.A. Columbia Pictures Television, 2010, 1 DVD

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 jul. 2019

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 7. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base nacional comum curricular. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. Acesso em: 10 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_download&alias=56621-bnccapresentacao-fundamentos-pedagogicos-estrutura-pdf&Category_slug Acesso em: 10 jul. 2019.

CAMPBELL, Joseph. **O Herói de Mil Faces**. Tradução de Abdail Ubirajara Sobral. 11ª reimpr. da 1ª Ed. São Paulo: Pensamento, 2007.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 6ª Ed. São Paulo/ Rio de Janeiro. Duas Cidades/ Ouro sobre Azul, 2017.

CARROLL, Lewis. **As aventuras de Alice no País das Maravilhas**. Inglaterra: Usborne, 2016.

_____. **Alice no País das Maravilhas**. Tradução de Ana Maria Machado. ilustrações de Jô de Oliveira. 3º ed. São Paulo: Ática, 1999.

_____. **Alice no País das Maravilhas**. Tradução de Monteiro Lobato. ilustrações de Darcy Penteado. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.

_____. **Alice no País das Maravilhas**. Tradução de Nicolau Sevcenko. ilustrações de Luiz Zerbini. 3º ed. São Paulo: Cosac & Naify, 2010.

_____. **Alice no País das Maravilhas**. Atualização de Martin Gardner e Mark Burstein. Nova York: Norton in Company, 2015.

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1994.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. 1ª Ed. São Paulo: Moderna, 2000.

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

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

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

DANIELS, Harvey. **Literature circles. Voice and choice in Books Clubs and Reading Groups**. 2 ed. Portland, Maine: Stenhouse Publishers, 2002.

ENGEL, Irineu Guido. **Pesquisa-ação**. Educar, Curitiba, n.16, p.181 - 191. Editora da PFPR, 2000.

EVEN-ZOHAR, Itamar. **Teoria dos polissistemas**. *Revista Translatio* 4, p. 2-21 [Marozo, Luis Fernando, Carlos Rizzon & Yanna Karlla Cunha trans.], 2013.

FISH, S. **Is there a text in the class?: the authority of interpretative communities**. Cambridge: Harvard University Press, 1980.

HOUAISS, Antônio. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**/ [Antônio Houaiss e Mauro Salles Villar; elaborado no Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados de Língua Portuguesa}. – 4ª Ed. rev. e aumentada. – Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

ISER, Wolfgang. **“O repertório do texto”**. In **O ato da leitura. Uma teoria do efeito estético**. Vol. 1. São Paulo: Editora 34, 1996, p. 101 – 191.

LAJOLO, M. & CECCANTINI, J. L. (org.) **Monteiro Lobato, livro a livro**. São Paulo: Editora UNESP/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009.

LOBATO, Monteiro. **Reinações de Narizinho**. – 1ª ed. São Paulo: Globo, 2010.

MACHADO, Ana Raquel. **O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

PAULINO, Graça. **Funções e disfunções do livro para crianças**. In: _____. (org) **O jogo do livro infantil: textos selecionados para formação de professores**. Belo Horizonte: Editora Dimensão, 1997.

REPPION, John. MOORE, Leah. **Alice no País das Maravilhas**. Adaptação em HQ. Ilustrações Érica Awano. 1º ed. São Paulo: Mythos, 2014.

ROSS, Tony. **Alice no País das Maravilhas**. Adaptação. Tradução de Ricardo Gouveia. 1º ed. São Paulo: WMF MARTINS FONTES, 2015.

ROSSEB, Gustavo. **O Oitavo Vilarejo**. 2ª Ed. São Paulo: Jangada, 2016.

SOARES, Magda. **A escolarização da literatura infantil e juvenil**. In: **EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Orgs). A escolarização da leitura literária**. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 17 – 48.

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

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18ª Ed. São Paulo: Cortês, 2011.

TODOROV, T. **Introdução à Literatura Fantástica**. Editora Perspectiva, 1992.

VOGLER, Christopher. **A jornada do escritor : estruturas míticas para escritores**. tradução de Ana Maria Machado. - 2ª.ed. -Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 2006.

YUNES, Eliana. **Leituras com partilhadas, leitores multiplicados**. Verbo de Minas, Juiz de Fora, v. 14, n. 23. p. 5-18, jan./jul. 2013.

Sites:

Aracne a mulher que desafiou a deusa Atena - MITOLOGIA GREGA, em youtube, <https://youtu.be/Enbswu-sNIk>. Acesso em 16/06/18

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2019/01/monteiro-lobato-entra-em-dominio-publico-e-tera-versao-ate-da-turma-da-monica.shtml> . Acesso em 20/01/19

Vídeo Institucional - Projeto Círculos de Leitura em youtube, <https://www.youtube.com/watch?v=-HUjQkjN3Y8&t=1131s>. Acesso em 10/03/18

ANEXOS

ANEXO A - PROPOSTA DO RELATO AUTOBIOGRÁFICO

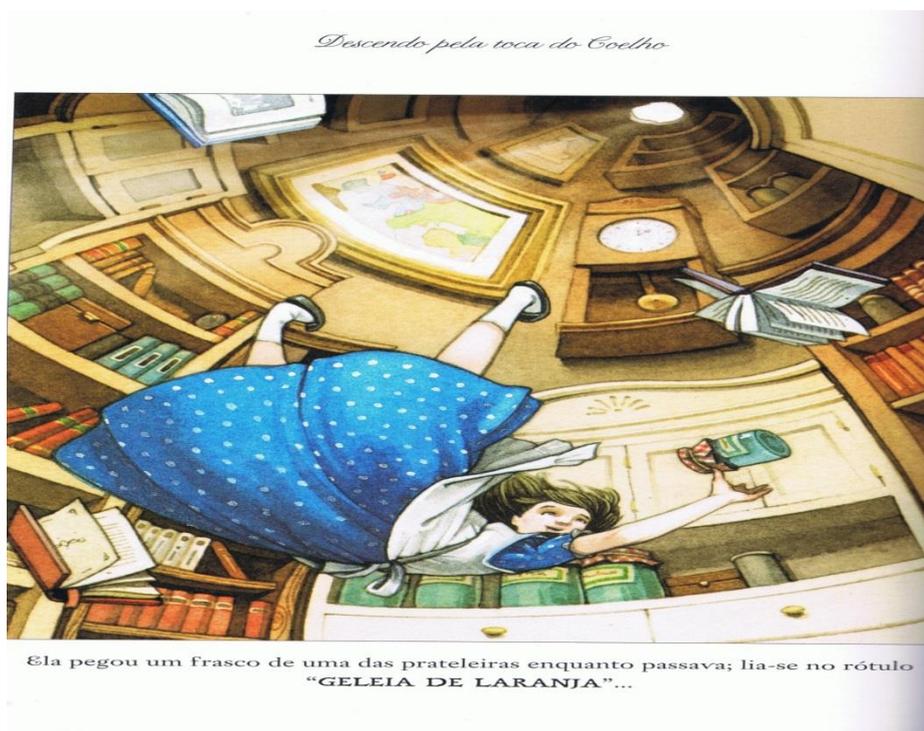


**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS- PROFLETRAS**

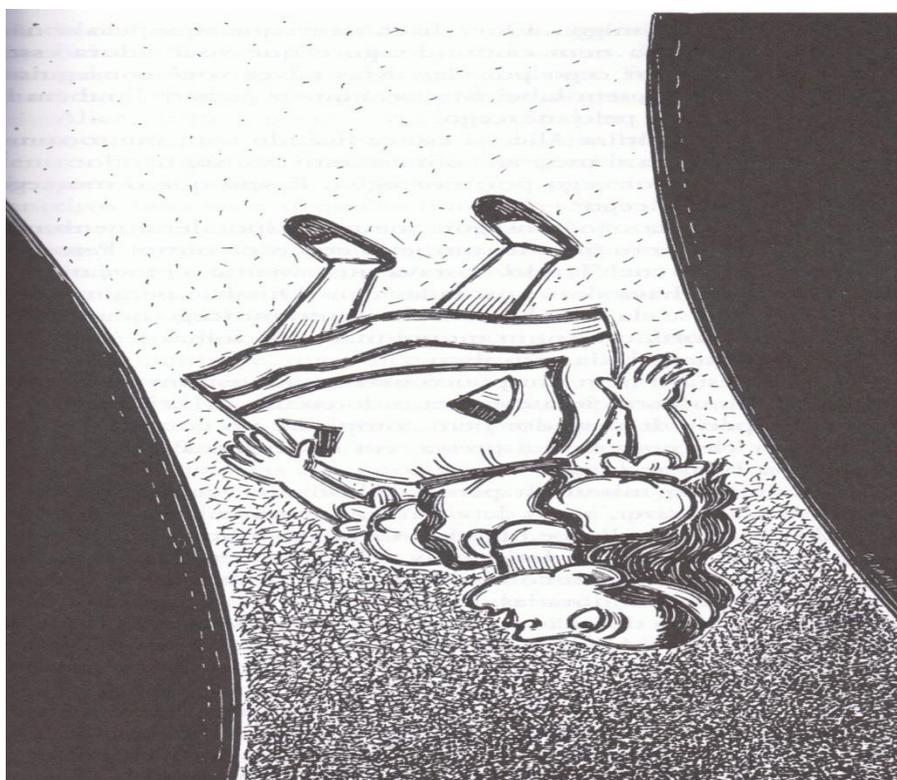
Caro(a) Aluno(a)

Convido você a participar de uma pesquisa sobre o Ensino de Literatura no Ensino Fundamental realizada por professores de Português, dentro do Mestrado Profissional em Letras sob a coordenação da Prof. Dra. Elza de Sá Nogueira do Colégio de Aplicação João XXIII. Sua contribuição, relatando com INTERESSE e FRANQUEZA a respeito da experiência que você vivenciou com a literatura, será de grande importância nesse trabalho.

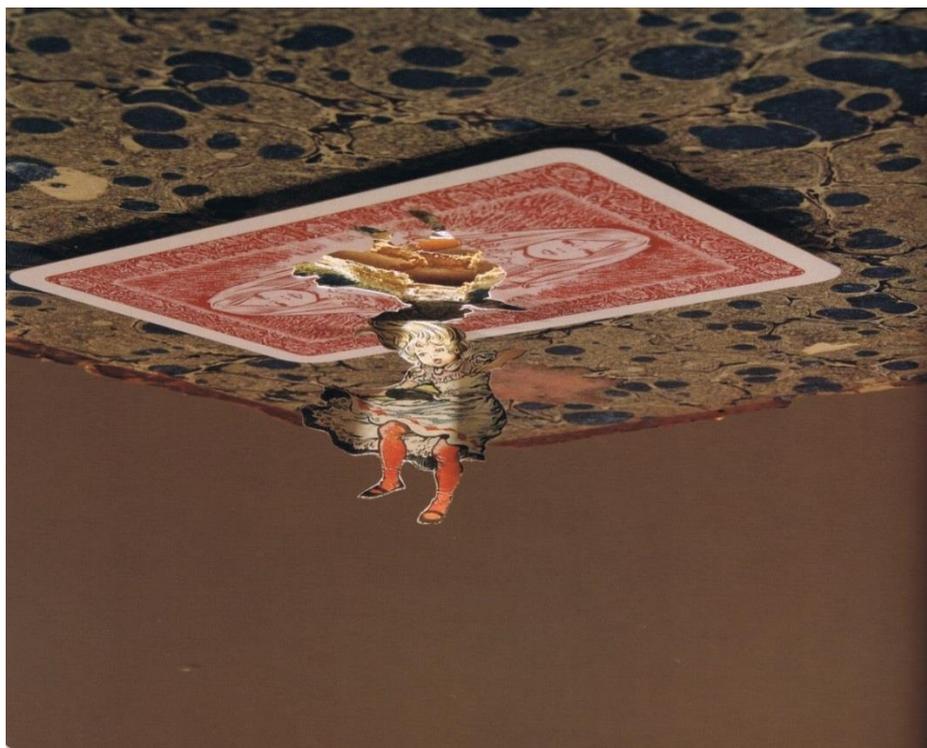
- Você irá escrever um relato sobre a sua relação com a leitura literária, contando:
 - se gosta de ler ou não;
 - se você possui livros de histórias em casa;
 - se frequenta uma biblioteca (se sim, diga qual é);
 - se há alguém que o incentive a ler (parente, amigo, etc);
 - como você teve acesso aos livros que já leu;
 - com que frequência você lê;
 - se há algum autor que você goste mais;
 - qual foi o livro que você mais gostou de ler;
 - por que você gostou desse livro;
 - quem é o autor;
 - quando você o leu;
 - quem o indicou;
 - um pouco sobre a história dele;
 - se já leu outros livros desse gênero (caso tenha lido, cite os nomes);
 - qual foi o último livro que leu;
 - quando foi a leitura;
 - se escolheu ler esse livro ou foi solicitado por alguém (quem);
 - se está lendo algum livro no momento;
 - o nome do livro, caso esteja lendo e suas primeiras impressões sobre ele.
 - que tipo de histórias você se interessa mais (contos de fada, romances de aventuras, contos de terror, etc).
- Pense no perfil do seu leitor e empregue uma linguagem adequada a esse perfil.

ANEXO B - IMAGENS DE ALICE CAINDO NA TOCA

Fonte: Carrol (2016)



Fonte: Carrol (1999), Tradução de Ana Maria Machado e ilustrações de Jô de Oliveira



Fonte: Carrol (2010), Tradução de Nicolau Sevcenko e ilustrações de Luiz Zerbini.



Fonte: Ross (2015), Adaptação.



Fonte: Reppion. Moore (2014) Adaptação em HQ. Ilustrações Érica Awano.



Fonte: Reppion. Moore (2014) Adaptação em HQ. Ilustrações Érica Awano.



Fonte: Carrol (2005), Tradução de Monteiro Lobato e ilustrações de Darcy Penteado



Fonte: Carrol, atualização de Gardner (2015),

Imagens de outros portais



Fonte: <http://pravernomundo.com.br/harry-potter-em-londres-plataforma-9-34/>



Fonte: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-47220/fotos/detalhe/?cmediafile=18832079>



Fonte: <https://aminoapps.com/c/disneypt/amp/blog/um-menino-voador>



Fonte: <https://hellparis75016.wordpress.com/2011/11/03/resenha-do-filme-coraline-e-a-porta-secreta/>

ANEXO C - PRÉ-ROTEIRO DO FILME
ALICE NO PAÍS DAS MARAVILHAS

Pré-roteiro do filme *Alice no país das maravilhas*

1) Preste atenção na vida de Alice no início do filme: como é o lugar onde ela vive, quem são as pessoas que a cercam, o que ela está fazendo.

2) Repare no momento em que Alice fará a passagem para um mundo diferente: como é essa passagem, o que/quem a motiva a realizar a passagem, aonde ela vai parar.

3) Atente ao mundo aonde Alice chega: como é o lugar, os personagens, o que há de diferente do lugar de onde ela veio.

4) Descubra qual é a função de Alice nesse mundo onde ela chega.

5) Atente-se aos personagens que auxiliam Alice com **conhecimentos** e/ou **presentes** para que ela possa compreender sua missão e para que a realize de maneira eficiente.

6) Alice terá um grande confronto. Preste muita atenção nele: quem ela enfrenta, quem está ao seu lado nesse momento, quem está contra ela, se ela alcança êxito ou é derrotada.

7) Preste atenção ao momento em que é dada a Alice a oportunidade de voltar para seu mundo de origem e como ela reage a isso

ANEXO D - A JORNADA DO HERÓI

A JORNADA DO HERÓI

1. **MUNDO COMUM:** mundo ordinário, cotidiano, em que vive o herói e em contraste com o qual se estabelecerá o mundo especial no qual ele será introduzido em sua aventura.
2. **CHAMADO À AVENTURA:** momento em que se apresenta ao herói um problema, um desafio, um convite à aventura, diante do qual ele não pode permanecer no conforto do seu mundo comum.
3. **RECUSA DO CHAMADO:** momento em que o herói hesita em embarcar na aventura, às vezes por medo, podendo vir a ter de sofrer outras influências (de personagens ou situações) para que finalmente a aceite.
4. **ENCONTRO COM O MENTOR:** surgimento do personagem sábio (em geral, mais velho) que prepara o herói para enfrentar o desconhecido, dando-lhe conselhos, orientações ou presentes mágicos. Às vezes, é necessário que o mentor dê um “empurrão firme” no herói para que a aventura aconteça.
5. **TRAVESSIA DO PRIMEIRO LIMIAR:** momento em que o herói se compromete irreversivelmente com a aventura e entra no mundo especial.
6. **TESTES, ALIADOS, INIMIGOS:** momento em que o herói enfrenta novos desafios, faz aliados e inimigos e começa a aprender as regras do mundo especial.
7. **APROXIMAÇÃO DA CAVERNA OCULTA:** momento em que o herói chega ao lugar perigoso, às vezes subterrâneo e profundo, onde está escondido o objeto de sua busca.
8. **PROVAÇÃO:** momento em que o herói é levado ao extremo numa batalha contra uma força hostil, no qual a tensão é enorme e não se sabe se o herói sobreviverá.
9. **RECOMPENSA:** momento em que o herói se apossa do tesouro que veio buscar, podendo ser uma arma especial, um símbolo, um elixir e até mesmo um conhecimento ou sabedoria.
10. **CAMINHO DE VOLTA:** momento de volta ao mundo comum, mais ainda marcado por perigos e tentações, podendo o herói ser perseguido por seus inimigos.
11. **RESSURREIÇÃO:** momento de purificação do herói, para que ele possa voltar ao mundo comum, enfrentando mais um perigo mortal.
12. **RETORNO COM O ELIXIR:** momento em que o herói chega ao mundo comum com o elixir (um tesouro ou uma lição) do mundo especial.

Bibliografia: Vogler, Christopher. A Jornada do Escritor: Estruturas míticas para escritores. Trad. Ana Maria Machado. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006

ANEXO E - PREVISÃO DA JORNADA DE ALICE

1- Mundo comum: No momento em que Charles, pai de Alice, e membro da aristocracia vitoriana de Londres, está tratando de negócios em sua residência, ela acorda e diz que está tendo sonhos que se repetem. O pai vai acalmá-la. A cena posterior mostra Alice, com 19 anos, sendo levada pela mãe para um evento que, na verdade, seria seu noivado com o lorde James, aliança que renderia negócio para a família dele.

2- Chamado à aventura: Alice vê um coelho branco de paletó correndo pelo jardim da casa do futuro noivo, no momento em que estava passeando com a futura sogra. Alice se recusa a aceitar o pedido de noivado e sai correndo atrás do coelho branco e acaba caindo na toca do coelho, que, na verdade, é um caminho longo para se adentrar à aventura.

3- Recusa do chamado: Alice acha que tudo não passa de um sonho e por acreditar nisso, toma o líquido que a faz diminuir para tentar passar na portinhola com que se depara no mundo subterrâneo. Só que a chave da portinha fica em cima da mesa, mas ela não alcança. Então, come o Altel Strudel, um bolo que a faz crescer. Depois faz o primeiro processo com o líquido e consegue passar pela pequena porta.

4- Travessia do primeiro limiar: Alice se depara com o coelho branco, os gêmeos, a ratinha e as flores falantes dizendo que ela é a falsa Alice, por não se lembrar daquele lugar, o que reforça para ela que tudo não passa de um sonho. Mas quando o monstro Capturandam fere o braço dela e a ratinha Arganz a cutuca com sua espada, Alice, apesar de ainda achar que é um sonho, começa a reagir no mundo especial.

5- Encontro com o mentor: Alice conhece Absolem, a lagarta que lê oráculos. Também vai ser orientada pelo Chapeleiro Maluco.

6- Testes, aliados, inimigos: Surge Capturandam junto vários soldados em formas de cartas de baralho, sob o comando do Cavaleiro Vermelho. Além disso, uma águia monstruosa captura os gêmeos e os leva ao palácio da Rainha Vermelha. Também surge Cheshire, o gato risonho que leva Alice até a Lebre e ao Chapeleiro Maluco. Estes estão reunidos em torno de uma mesa de chá no meio da floresta pantanosa. Parecem malucos, principalmente o Chapeleiro. Nesse momento, chega Valete, o Cavaleiro Vermelho, à procura de Alice, mas o Chapeleiro consegue disfarçar e a colocar reduzida dentro de um bule.

7- Aproximação da caverna oculta: Alice começa a conhecer/ reconhecer a história, contada pelo Chapeleiro, sobre a destruição provocada pela Rainha Vermelha do reino da Rainha Branca. Entretanto, surge Valete novamente e o Chapeleiro lança a pequena Alice em seu chapéu em direção ao local onde está a Rainha Branca. Ela cai no meio da floresta e se depara com Bayard, o cão que se rende ao exército vermelho na esperança de proteger sua família que se encontra como prisioneira da Rainha Vermelha. Alice consegue convencer Bayard a acompanhá-la para tentar salvar o Chapeleiro Maluco, levado pelo exército vermelho.

Ela consegue chegar no reino da Rainha Vermelha, encontra o Coelho Branco que lhe dá o bolo que a faz crescer. Gigante, a rainha a vê e impressionada a recebe no castelo.

Alice consegue reencontrar o Chapeleiro e ele a orienta a encontrar a espada Vorpal.

8- Provação: Alice chega no local onde está escondida a espada, mas é protegida por Capturandam. Ela devolve o olho que fora arrancado dele e ele lambe os ferimentos que fez nela, em sinal conciliação. Ele a deixa pegar a chave para ter acesso à espada.

A Rainha Vermelha fica sabendo que Valete se interessou por Alice, mas ele diz que foi o contrário. A Rainha manda que o exército vá encontrar a moça e acabam descobrindo que ela é a Alice. O exército a cerca, mas Capturandam a salva e a leva ao encontro da Rainha Branca, a qual entrega a espada Vorpal.

Alice reencontra Absolem, que a orienta sobre o Gloria in day.

A Rainha Vermelha, decepcionada com seus bajuladores, revelados pelo Chapeleiro Maluco, planeja atacar o que resta do reino da Rainha Branca.

Alice segue acreditando que é um sonho, quando surge Absolem de cabeça para baixo e leva Alice a perceber que não são sonhos, são lembranças.

Alice decide enfrentar Jaguadarte. Eles travam uma luta feroz. Também se enfrentam os exércitos das duas rainhas.

9- Recompensa: Alice consegue cortar a cabeça de Jaguadarte e a Rainha Branca retoma a sua coroa. Ela bane a Rainha Vermelha e Valete para fora do reino, para um lugar distante. O Chapeleiro comemora o Gloria in day com seu Passo Maluco e Alice recebe o sangue de Jaguadarte.

10- Caminho de volta: Alice decide voltar para casa para resolver algumas pendências

11- Ressurreição: Ela bebe o sangue de Jaguadarte.

12- Retorno: Ela retorna ao local do noivado mais autoconfiante e certa do que quer. Diz a James que não vai se casar com ele e retoma os negócios da família. Como seu pai, ela parte de navio para novas negociações.

ANEXO F - ARQUÉTIPOS

Os Arquétipos

(tipos recorrentes de personagens)

“Assim que entramos no mundo dos contos de fada e dos mitos, observamos que há tipos recorrentes de personagens e relações: heróis que partem em busca de alguma coisa, arautos que os chamam à aventura, homens e mulheres velhos e sábios que lhes dão certos dons mágicos, guardiões de entrada que parecem bloquear seu caminho, companheiros de viagem que se transformam, mudam de forma e os confundem, vilões nas sombras que tentam destruí-los, brincalhões que perturbam o status quo e trazem um alívio cômico. Ao descrever esses tipos comuns de personagens, símbolos e relações, o psicólogo suíço Carl G Jung empregou o termo arquétipos para designar antigos padrões de personalidade que são uma herança compartilhada por toda a raça humana.” (Christopher Vogler, A jornada do escritor)



Arquétipos (tipos recorrentes de personagens)

HERÓI

Um Herói é alguém que está disposto a sacrificar suas próprias necessidades em benefício dos outros.

Funções Dramáticas

Identificação com a plateia

Cada pessoa que ouve uma história ou assiste a uma peça ou filme é convidada, nos estágios iniciais da história, a se identificar com o Herói, a se fundir com ele e ver o mundo por meio dos olhos dele.

Os heróis têm qualidades com as quais todos nós podemos nos identificar e nas quais podemos nos reconhecer.

Os Heróis devem ter qualidades, emoções e motivações universais, que todo mundo já tenha experimentado uma vez ou outra: vingança, raiva, desejo, competição, territorialidade, patriotismo, idealismo, cinismo ou desespero. Mas os Heróis também precisam ser seres humanos únicos, e não criaturas estereotipadas ou deuses metálicos.

Um Herói bem construído pode ser decidido, dispersivo, encantador, esquecido, impaciente, forte de corpo mas fraco de coração, tudo ao mesmo tempo.

Crescimento

Outra função do Herói na história é aprender ou crescer. O ponto central de muitas histórias é a aprendizagem que ocorre entre um Herói e um mentor, ou um Herói e um amante, e até mesmo entre um Herói e um vilão. Todos somos mestres uns dos outros.

Ação

O Herói, geralmente, é a pessoa mais ativa do roteiro. Sua vontade, seu desejo, é que empurram as histórias para a frente. Um erro frequente em alguns roteiros é que o Herói é razoavelmente ativo na maior parte da história, mas, no momento mais crítico, torna-se passivo e é salvo pela oportuna chegada de alguma força externa salvadora. E é sobretudo nesse momento que o Herói deve ser plenamente ativo.

Sacrifício

A verdadeira marca do Herói é a capacidade de sacrifício.

Lidando com a morte

Existe um confronto com a morte. Se o Herói não enfrenta uma morte real, então há uma ameaça de morte (real ou simbólica), sob a forma de um jogo de alto risco, um caso de amor, ou uma aventura, em que ele pode ganhar (viver) ou perder (morrer).

O verdadeiro heroísmo aparece nas histórias em que o herói se oferece no altar da sorte, disposto a correr o risco de que sua busca de aventuras possa levar ao perigo, à perda ou à morte.

Heroísmo em outros arquétipos

O arquétipo pode também se manifestar em outros personagens, quando agem heroicamente.

Defeitos nos personagens

Defeitos interessantes humanizam um personagem. Podemos reconhecer pedaços de nós mesmos num Herói desafiado a ultrapassar dúvidas internas, erros de pensamento, culpa ou trauma no passado, ou medo do futuro. Fraquezas, imperfeições, cacoetes e vícios imediatamente tornam um Herói ou qualquer personagem mais real e atraente.

Os defeitos são um ponto de partida, feito de imperfeição e de algo a completar, a partir do qual o personagem pode crescer. Na maioria das histórias modernas, é a personalidade do herói que está sendo recriada ou restaurada, para voltar a ser integral. A peça que falta pode ser um elemento crítico da personalidade, como a capacidade de amar ou confiar. Os Heróis podem ter que vencer problemas, como a falta de paciência ou a indecisão.

O caminho dos heróis

Os Heróis são símbolos da alma em transformação, e da jornada que cada pessoa percorre na vida. Os estágios dessa progressão, os estágios naturais da vida e do crescimento, formam a Jornada do Herói.

MENTOR

Uma figura positiva que ajuda ou treina o herói. O nome que Campbell dá a essa força é Velho Sábio ou Velha Sábia. Esse arquétipo se expressa em todos aqueles personagens que ensinam e protegem os heróis e lhes dão certos dons.

Funções Dramáticas

Ensinar

Ensinar ou treinar é uma função-chave do Mentor. Todos aqueles que ensinam truques a um herói são manifestações desse arquétipo.

Dar presentes

Trata-se de alguém que ajuda o herói temporariamente, em geral dando a ele algum presente. Pode ser uma arma mágica, uma chave ou pista importante, algum alimento ou remédio mágico, ou um conselho que pode salvar a vida.

Motivação

Outra função importante do arquétipo do Mentor é motivar o herói e ajudá-lo a vencer o medo.

Flexibilidade do arquétipo do mentor

Como os outros arquétipos, o personagem do Mentor ou doador não é um tipo rígido e previsível, mas uma função, um trabalho que pode ser desempenhado por vários personagens diferentes, no decorrer de uma história. Um personagem que manifesta primordialmente outro arquétipo — o herói, o camaleão, o pícaro, até mesmo o vilão — pode usar, provisoriamente, a máscara de Mentor, para ensinar ou dar algo ao herói. O personagem mais tolo de uma história pode ser justamente aquele com quem mais aprendemos. São os atos do personagem que determinam qual dos arquétipos está se manifestando naquele momento.

Colocação dos mentores

Embora a Jornada do Herói, muitas vezes, encontre o Mentor já no primeiro ato, a colocação do Mentor numa história é uma consideração prática. Pode ser

necessário, em qualquer ponto da história, a presença de um personagem que saiba tudo sobre cordas, que tenha o mapa de uma região desconhecida, ou que possa dar ao herói a informação vital no momento exato.

Os Mentores fornecem aos heróis motivação, inspiração, orientação, treinamento e presentes para a jornada.

GUARDIÃO DE LIMIAR

Todos os heróis encontram obstáculos na entrada da aventura. Em cada portão de entrada a um novo mundo há guardiões defendendo esse limiar, e ali colocados para impedir a passagem de quem não for digno. Eles são, a princípio, ameaçadores, mas podem ser ultrapassados e até transformados em aliados.

Geralmente, os Guardiões de Limiars não são os principais vilões ou antagonistas nas histórias. Na maioria das vezes, são capatazes de vilões, mercenários contratados para guardar o acesso ao quartel-general do chefe ou até figuras neutras que fazem parte da paisagem do Mundo Especial. Muitas vezes, aparecem para proteger os vilões e avisá-los sempre que um herói aproxima-se do Limiar da fortaleza desses vilões.

Função dramática

- **Testar:** é a principal função do Guardião de Limiar. Diante de uma figura dessa, os heróis precisam decifrar um enigma, ou passar por um teste.

Para lidar com esse obstáculo, o herói pode dar meia volta e sair correndo, atacar o seu oponente de frente, tentar enganá-lo ou ainda transformar um aparente inimigo em Aliado.

Uma das maneiras mais eficazes para o herói lidar com esse arquétipo é entrar na “pele” dele, ou seja, em vez de tentar derrotá-lo, o herói pode se transformar, provisoriamente, no inimigo. Um exemplo, quando há soldados impedindo uma passagem, pode-se derrotar um deles e se apossar de suas armas e uniformes, se “transformando” temporariamente em um deles.

Um Guardião de Limiar pode assumir uma variedade de formas diferentes. Podem ser guardas de fronteira, sentinelas, vigias, guarda-costas, bandidos, porteiros, qualquer um que tenta bloquear temporariamente o caminho do herói e testar seus poderes.

ARAUTO

Os personagens de Arauto lançam desafios e anunciam a vinda de uma mudança significativa para o herói.

Na fase inicial de uma história construída de maneira bem típica, os heróis de alguma forma “iam levando a vida” e de repente, entra na história uma energia que torna impossível o herói permanecer da mesma forma. Uma nova pessoa, condição ou informação desequilibra de vez o herói e daí é preciso que ele tome uma decisão e enfrente o desafio. Foi entregue o Chamado à Aventura, geralmente por um personagem que é a manifestação do arquétipo do Arauto.

Função dramática:

- **Motivação:** os Arautos fornecem motivação, lançam um desafio ao herói e desencadeiam a ação da história. Alertam o herói para o fato de que a mudança e a aventura estão chegando.

O Arauto pode ser uma pessoa ou uma força. A chegada de uma tempestade ou dos primeiros tremores de terra, um telegrama ou telefonema, etc.

O arquétipo do Arauto pode entrar em qualquer ponto da história, mas é empregado com maior frequência no início para lançar o herói à aventura.

CAMALEÃO

Com frequência, os heróis encontram figuras cuja principal característica é que parecem estar sempre mudando, do ponto de vista do herói.

Os Camaleões mudam de aparência ou de estado de espírito. Tanto para o herói quanto para o público, é difícil ter certeza do que eles são. Podem induzir o herói ao erro ou deixá-lo na dúvida quanto a sua lealdade ou sinceridade. Um Aliado ou amigo do mesmo herói, pode também agir como Camaleão.

Função dramática:

O Camaleão tem a função de trazer dúvida e suspense à história.

- **Máscara de Camaleão:** Como acontece com outros arquétipos, o Camaleão é uma função, ou uma máscara, que pode ser usada por qualquer personagem da história. Muitas vezes, um herói tem que se tornar Camaleão para escapar de algumas armadilhas ou ultrapassar um Guardião de Limiar.

Os vilões e seus aliados podem usar a máscara de Camaleão para seduzir ou confundir o herói.

SOMBRA

O arquétipo conhecido como sombra representa a energia do lado obscuro. As Sombras podem ser todas as coisas de que não gostamos em nós mesmos, todos os segredos obscuros que não queremos admitir, nem para nós mesmos.

A Sombra também pode abrigar qualidades positivas que estão ocultas ou que rejeitamos por um motivo qualquer. A face negativa, nas histórias, projeta-se em vilões, antagonistas e inimigos.

Funções dramáticas:

- **Máscara da Sombra:** A Sombra pode combinar-se com outros arquétipos de modo muito poderoso. Como os outros arquétipos, também ela é uma função, ou máscara, que pode ser usada por qualquer personagem.

Uma sombra pode usar a máscara de outros arquétipos. As Sombras podem transformar-se em Camaleões sedutores, para atrair o herói ao perigo, por exemplo.

- **Humanizando a Sombra:** As Sombras não precisam ser totalmente malvadas. Na verdade, é melhor que sejam humanizadas por um toque de bondade, ou alguma qualidade admirável.

Uma sombra pode ser um personagem ou uma força externa ao herói, ou pode ser uma parte dele mesmo profundamente reprimida, etc.

PÍCARO

O arquétipo do Pícaro incorpora a vontade de pregar peças e do desejo de mudança. Todos os personagens de uma história que são principalmente palhaços ou manifestações cômicas expressam esse arquétipo.

Função dramática:

- **Alívio cômico:** Uma tensão sem alívio, o suspense e o conflito podem ser exaustivos emocionalmente e, mesmo nos dramas mais carregados, a atenção da plateia se reaviva em momentos de gargalhada.

Os Pícaros podem ser criados ou aliados, trabalhando para o herói ou a sombra, ou podem ser agentes independentes, com suas próprias agendas de atuação.

OBSERVAÇÕES FINAIS: Os arquétipos constituem uma maneira de compreendermos qual função um personagem desempenha num determinado momento da história. Os arquétipos podem ser usados na composição de personagens que são, ao mesmo tempo, indivíduos únicos e símbolos universais das qualidades que formam um ser humano completo. Pode ajudar a dar uma verdade e realidade a histórias e personagens fiéis à antiga sabedoria dos mitos.

(Vogler, Christopher. A jornada do escritor: estruturas míticas para escritores / Christopher Vogler; tradução de Ana Maria Machado. - 2.ed. -Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.)

ANEXO G - REGRAS DE CONVIVÊNCIA DO CÍRCULO DE LEITURA

CÍRCULO DE LEITURA

REGRAS DE CONVIVÊNCIA ELABORADAS PELOS ALUNOS

- 1) Não esquecer o livro *O oitavo vilarejo* em casa e nem o diário de leitura.
- 2) Cuidar do livro: não amassar, não escrever, não rasgar e nem deixá-lo molhar.
- 3) Não falar no momento em que o colega estiver lendo ou se estiver na vez dele de falar.
- 4) Não debochar da leitura dos outros.
- 5) Respeitar uns aos outros, não interrompendo o colega, nem brincando ou conversando paralelamente durante o Círculo.
- 6) Não realizar outras atividades que não sejam do Círculo de Leitura.
- 7) Não pode comer ou jogar lixo no chão em nenhum lugar em que estivermos.
- 8) Deixar a cargo do professor ou da bibliotecária pedir silêncio, caso haja necessidade.
- 9) Cumprir nos prazos estipulados, o que for solicitado para fazer em casa.
- 10) Realizar as funções que forem destinadas a você, com capricho para que possamos promover um Círculo de Leitura proveitoso.



CÍRCULO DE LEITURA

As aventuras de Tibor Lobato – livro um – **O oitavo vilarejo**, de Gustavo Rosseb

6A

Aluno(a): _____

Data: _____

FICHA DE FUNÇÃO
CAPÍTULOS _____:

FUNÇÃO - ILUMINADOR DE PASSAGEM: é aquele **que escolhe um trecho para ler para o grupo**, que seja muito importante para a compreensão do texto. Deve prestar atenção se tem algum trecho em que são citados personagens de outras histórias.

PÁGINA ESCOLHIDA: _____

O TRECHO COMEÇA EM “ _____ E TERMINA EM
_____ ”

PÁGINA ESCOLHIDA: _____

O TRECHO COMEÇA EM “ _____ E TERMINA EM
_____ ”

PÁGINA ESCOLHIDA: _____

O TRECHO COMEÇA EM “ _____ E TERMINA EM
_____ ”



CÍRCULO DE LEITURA

As aventuras de Tibor Lobato – livro um – **O oitavo vilarejo**, de Gustavo Rosseb

6A

Aluno(a): _____

Data: _____

FICHA DE FUNÇÃO
CAPÍTULOS _____:

FUNÇÃO – DICIONARISTA: é aquele que escolhe palavras que considere difíceis ou muito importantes para a leitura dos capítulos lidos.

O dicionarista deverá colocar na sua ficha **até 10 palavras**, no máximo, de acordo com a sua necessidade. Também deverá indicar qual é a **frase que apareceu tal palavra e a página**, para que os colegas do círculo possam se situar e saber se o significado que o dicionarista escolheu está de acordo com o contexto, já que o dicionário costuma trazer vários significados para uma mesma palavra e cabe ao dicionarista anotar o que melhor se encaixa na frase lida.

Palavra: _____ página: _____

Frase: _____

Significado:

Palavra: _____ página: _____

Frase: _____

Significado:

Palavra: _____ página: _____

Frase: _____



CÍRCULO DE LEITURA

As aventuras de Tibor Lobato – livro um – **O oitavo vilarejo**, de Gustavo Rosseb

6A

Aluno(a): _____ Data: _____

FICHA DE FUNÇÃO
CAPÍTULOS _____:

FUNÇÃO - ILUSTRADOR: é aquele que traz ou produz as imagens que são muito importantes para os capítulos lidos, podendo utilizar técnicas variadas, como colagem, etc.

Peça auxílio à professora de Arte, Thaise, ou a uma pessoa que possa auxiliar você, ou pesquise na internet qual técnica você gostaria de utilizar na sua ilustração.

Não foi deixado espaço para a execução dessa função, para não limitar o ilustrador. Deverá apresentar a ilustração em folha separada ou de outro jeito, dependendo da técnica utilizada: tela de pintura, dobradura, etc.

ANEXO I - FOTOS DOS DIFERENTES MOMENTOS DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO E DO BATE-PAPO COM O AUTOR GUSTAVO ROSSEB

Agradecimentos:

Agradecemos aos protagonistas desse projeto - alunos do 6º ano A - pela dedicação, compromisso e participação;

aos alunos do Ensino Médio que participam do Cineclube, por terem atendido ao nosso convite com entusiasmo e doação; à diretora da E.E. Almirante Barroso, Maria Elizabeth Delgado, por acreditar nos nossos sonhos e envia-los esforços para que o projeto fosse realizado; ao autor Gustavo Rosseb, que atendeu prontamente ao nosso convite, sempre de maneira gentil; ao professor Nelson Vieira de Fonseca Faria, do Colégio de Aplicação João XXIII pela orientação e disposição em ajudar o Cineclube da escola, agradecemos aos colegas e professores do Proletras e aos colegas da escola que se envolveram direta ou indiretamente; aos funcionários da escola pela presteza e organização do ambiente; aos familiares dos alunos e a nossa família pelo apoio constante.

Aline e Elza




PROLETRAS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ



PROJETO DE INTERVENÇÃO LITERÁRIA

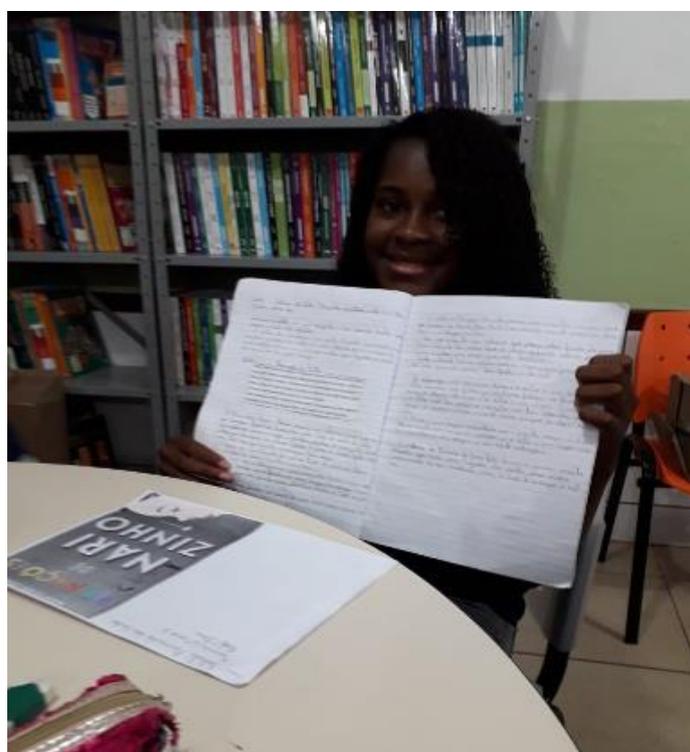
Mestranda:
Aline Mariano da Silva Rodrigues
Orientadora:
Profa. Dra. Elza de Sá Nogueira

Turma: 6º ano A

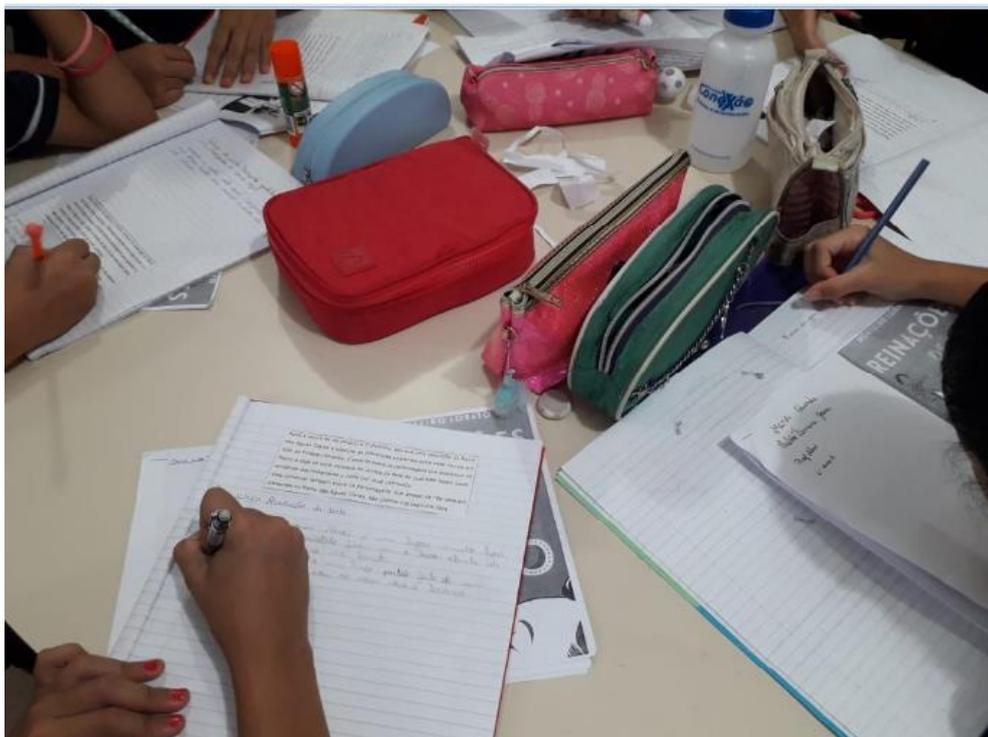
Contextualizando	Obras	Protagonistas
<p>Inserido no macroprojeto * Intertextualidade no polissistema literário: uma proposta de ampliação do repertório do jovem leitor*, no âmbito do Proletras da UFJF, o projeto se deu pela percepção de que é possível ampliar o repertório literário dos discentes que se encontram no sexto ano, a partir de conhecimentos que possuem a respeito da literatura maravilhosa</p> <p>O repertório que pretendemos que os alunos adquiram se refere à fusão do real ao maravilhoso, presente nas séries de fantasia contemporânea como uma herança de obras fundadoras como Alice no País das Maravilhas. Para isso, selecionamos a série brasileira As aventuras de Tibor Lobato, de Gustavo Rosseb, por dialogar com a obra de Monteiro Lobato, especificamente Reinações de Narizinho. De acordo com nossa hipótese, os alunos conseguirão perceber a subversão que Lobato opera no modelo herdado de Lewis Carroll, ao levar o maravilhoso para o interior do mundo comum.</p>	 <p>Materiais utilizados</p> <p>Diário de leitura Fichas de função Painéis Data show</p> <p>Estratégias</p> <p>Círculo de leitura Leitura compartilhada e protocolada</p>	



Leitura compartilhada e protocolada de *Narizinho Arrebitado*



Aluna apresentando suas considerações durante o compartilhamento de informações



Proposta interventiva acontecendo



Proposta interventiva acontecendo



Bate -papo com o autor Gustavo Rosseb



Bate -papo com o autor Gustavo Rosseb



Apreciação do Folder pelos alunos



Apreciação do Folder pelos alunos



Interação dos alunos com o Autor Gustavo Rosseb



Interação dos alunos com o Autor Gustavo Rosseb