



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM LETRAS – ESTUDOS LITERÁRIOS**

ORLINDA IMACULADA MOREIRA

**LITERATURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR:
USO DAS MÍDIAS TECNOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**MONTES CLAROS
Abril / 2023**

ORLINDA IMACULADA MOREIRA

LITERATURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR: O USO DAS MÍDIAS
TECNOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras/Estudos Literários, da Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Estudos Literários.

Área de concentração: Literatura Brasileira

Linha de Pesquisa: Tradição e Modernidade

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Alba Valéria Niza Silva

Montes Claros
Abril/2023

M8381 Moreira, Orlinda Imaculada.
Literatura e a formação do leitor [manuscrito] : uso das mídias tecnológicas na educação básica. / Orlinda Imaculada Moreira – Montes Claros, 2023.
79 f. : il.

Bibliografia: f. 65-69.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros -Unimontes, Programa de Pós-Graduação em Letras – Estudos Literários/PPGL, 2023.

Orientadora: Profa. Dra. Alba Valéria Niza Silva.

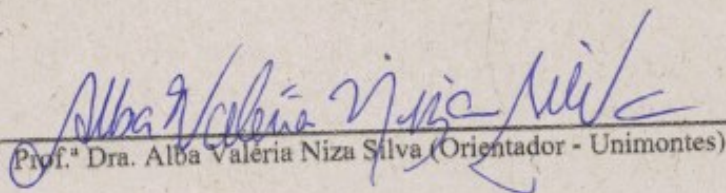
1. Estudantes - Livros e leitura. 2. Livros didáticos. 3. Narrativas literárias. 4. Mídia digital. 5. Leitor crítico. I. Silva, Alba Valéria Niza. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título. IV. Título: uso das mídias tecnológicas na educação básica.

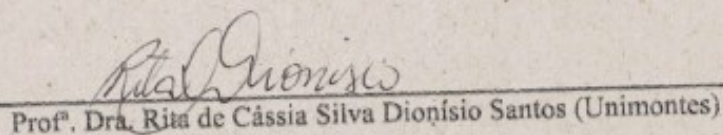


UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/ESTUDOS LITERÁRIOS



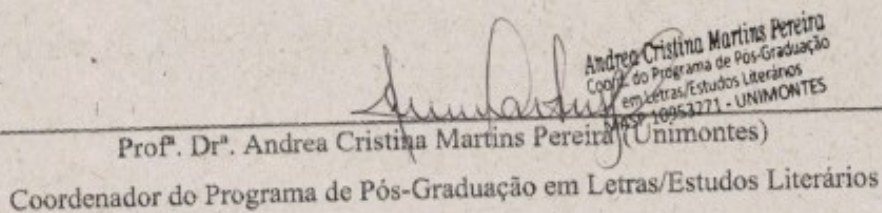
Dissertação de Mestrado intitulada "LITERATURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR: O USO DAS MÍDIAS TECNOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA", de autoria da mestrandia em Letras – Estudos Literários ORLINDA IMACULADA MOREIRA, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:


Prof.^a Dra. Alba Valéria Niza Silva (Orientador - Unimontes)


Prof.^a Dra. Rita de Cássia Silva Dionísio Santos (Unimontes)

Documento assinado digitalmente
ROBERTA MARIA FERREIRA ALVES
Data: 29/04/2023 08:53:29-0300
Verifique em <https://validar.in.gov.br>

Prof.^a Dra. Roberta Maria Ferreira Alves (UFVJM)


Prof.^a Dr.^a Andrea Cristina Martins Pereira (Unimontes)
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Letras/Estudos Literários

Montes Claros, 30 de março de 2023.

*Primeiramente, a Deus, meu sustentáculo, minha
Vida, meu Tudo, meu Primeiro Amor...
Ao Sagrado Coração de Jesus e ao Imaculado
Coração de Maria, fontes inesgotáveis de sabedoria
e graça, que animam e sustentam o meu viver.*

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, senhor José Venâncio Moreira e dona Maria Salgado Moreira, que do céu devem estar batendo palmas pelas minhas conquistas, e ao dizer isso, estendo minha gratidão ao Dr. João Lúcio da Silva, quem sempre admirou e aplaudiu a sabedoria empírica do meu velho, sobretudo quando ele o chamava “Meritíssimo!”.

Aos meus filhos: Antônio Adevar, meu primogênito, e João Paulo, meu caçula.

Ao Vinícius, meu anjinho no céu.

Ao Erivelto, meu esposo que, com muita sabedoria acadêmica e filosófica, fortalecia os meus pensamentos e conhecimentos com os seus discursos. Obrigada, Velto, pelo companheirismo, dedicação, por existir. És incrível... Amo-te.

À minha família: irmãos, sobrinhos, sogro, sogra, cunhados, por se alegrarem com minhas vitórias.

Aos amigos que sempre estão na torcida.

Aos meus colegas do Mestrado, PPGL-Unimontes.

À minha orientadora, Professora Doutora Alba Valéria Niza Silva, pela competência, disponibilidade, paciência. Obrigada por tudo!

Aos professores e professoras do Programa de Mestrado em Letras – Estudos Literários. Em especial, ao professor Dr. Élcio Lucas, pelo incentivo desde o momento em que tomei a decisão de ingressar no Programa.

Ao professor Dr. Osmar Pereira Oliva.

Ao querido professor Dr. Marcio Jean Fialho de Souza, pelas diversas portas abertas e indicadas pelo senhor para esse desbravar da leitura. Foram tantos os caminhos mostrados! Obrigada por todos eles!

À querida amiga Giovana Karine Souto Martins Borges, diretora da Escola Estadual Helena Prates, por ter cedido o material didático utilizado nesta pesquisa. A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram neste percurso, obrigada!

Aceitar que numa sociedade podemos ter gente que nunca vai ter a menor oportunidade de acesso a uma leitura literária é uma forma perversa de compactuarmos com a exclusão. Não combina com quem quer ser democrático.

Ana Maria Machado

RESUMO

O uso das mídias está cada vez mais inserido no cotidiano escolar, e sua utilização proporciona novas modalidades de trabalho em tal ambiente. Elas aparecem como ferramenta inovadora para o estudo dos mais variados gêneros textuais, podendo influenciar na aprendizagem, análise e reflexão, de modo a formar o conhecimento de mundo dos indivíduos que as exploram. Acerca das novas tecnologias, elas se tornaram indispensável veículo de comunicação para estudantes de modo geral (ALMEIDA, 2010). Assim sendo, neste trabalho propomos a analisar a(s) abordagem(s) das narrativas literárias em livros didáticos de português adotados em escolas públicas estaduais. Levamos em consideração, *a priori*, como as narrativas literárias são trabalhadas, especificamente nas aulas de Língua Portuguesa, por meio do livro didático. Tivemos como foco encontrar abertura para possíveis diálogos com as mídias e o material impresso, o livro didático, as possíveis contribuições para formação de leitores, e de como essas mídias apresentam em livros didáticos as narrativas literárias e a produção de texto, tendo em vista a formação de leitores críticos, capazes de refletir e de se posicionar sobre temas relevantes na contemporaneidade. Apresentamos os livros didáticos do 9º ano na formação de leitores competentes, criativos e críticos nas diversas situações de linguagem; refletimos sobre o livro didático como ferramenta inovadora na formação de leitores ativos na contemporaneidade; verificamos se o livro didático, como ferramenta digital, propicia o gosto pela leitura de textos literários e por fim, analisamos a ferramenta digital como instrumento educativo e propiciador do gosto pela leitura de textos literários no livro didático. O *corpus* da pesquisa foi constituído por dois livros didáticos de português do 9º ano do Ensino Fundamental, selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD de Língua Portuguesa, edição de 2018: *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto, Linguagem*, e os livros da coleção do *Projeto Araribá*, PNLD, edição de 2008. Este estudo reforça a importância do professor como mediador de leitura de narrativas literárias a partir do livro didático. Em relação ao aporte teórico, esta pesquisa apoia-se em ideias de estudiosos das áreas de literatura e educação – principalmente Antonio Candido, Isabel Solé, Nelly Novaes Coelho, Paulo Freire, Marisa Lajolo, Magda Soares – e no marco normativo da *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC, 2018), dentre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Mídias tecnológicas; Livro didático; Narrativas literárias; Leitor crítico.

ABSTRACT

Media use is increasingly inserted in the school routine, and it provides new ways of working in such environment. They appear as an innovative tool for the study of the most varied textual genres, being able to influence learning, analysis and reflection, in order to form the world knowledge of the individuals who explore them. Regarding the new technologies, they have become an indispensable communication vehicle for students in general (ALMEIDA, 2010). Therefore, in this work we propose to analyze the literary narratives approach(es) in Portuguese textbooks adopted in state public schools. We considered first how literary narratives are worked, specifically in Portuguese Language classes, through the textbook. We focused on finding openings for possible dialogues with the media and printed material, the textbook, the possible contributions for the critical readers formation, and how these media present literary narratives and text production in textbooks, with a view to formation of critical readers, capable of reflecting and taking a stand on relevant contemporary issues. We present the 9th grade textbooks for the formation of competent, creative and critical readers in different language situations; we reflected on the textbook as an innovative tool in the active readers formation in contemporary times; we verified whether the textbook, as a digital tool, favors the taste for reading literary texts; and finally, we analyzed the digital tool as an educational instrument and propitiator of the taste for reading literary texts in the textbook. The research *corpus* consisted of two Portuguese textbooks from the 9th grade of elementary school, indicated by Portuguese language PNLD, the Programa Nacional do Livro Didático – PNLD (in English, National Textbook Program) Portuguese language, 2018 edition: *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto, Linguagem*, and the books from the collection *Araribá Project*, PNLD, 2008 edition. This study reinforces the teacher importance as a mediator in the literary narratives reading from the textbook. Regarding the theoretical framework, this research is based on ideas from scholars in the areas of literature and education – mainly Antonio Candido, Isabel Solé, Nelly Novaes Coelho, Paulo Freire, Marisa Lajolo, Magda Soares – and on the normative framework of the *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC, 2018; in English, *Common National Curriculum Base*), among others.

KEYWORDS: Technological media; Textbook; Literary narratives; critical reader.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa do livro <i>Projeto Araribá Português</i> , 8ª série.....	51
Figura 2 - Capa do livro <i>Araribá Plus</i> , português.	51
Figura 3 - Poema “Aula de português”, Carlos Drummond de Andrade.	53
Figura 4 - Narrativa “O burrinho pedrês”, de João Guimarães Rosa.	54
Figura 5 - Seção “Entre Saberes”	57
Figura 6 - Reescrevendo meu conto psicológico.....	60
Figura 7 - Inserindo meu conto psicológico na antologia.	60
Figura 8 - Minitextos em redes sociais.....	60
Figura 9 - Captura de tela do livro <i>Araribá Plus</i>	62

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EAD	Educação a distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
ICQ	<i>I seek you</i> (eu procuro você)
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação
OCN	Orientações Curriculares Nacionais
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio –
PNBE	Programa Nacional Biblioteca na Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PUC-Rio	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
SEED	Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação
SEI	Secretaria Especial de Informática
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 – INFORMÁTICA E MÍDIAS: UMA CONVERSA NECESSÁRIA PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA	18
1.1 Tecnologia e educação.....	18
1.2 Produção de texto	28
1.3 Conceito de leitura	30
1.4 Tipos de leitura	32
1.5 Leitura literária e ensino de literatura	36
1.6 Leitura das narrativas nos livros didáticos e a ferramenta digital.....	39
1.7 Livros de literatura.....	44
CAPÍTULO II – ANÁLISES DE TEXTOS LITERÁRIOS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL – 9º ANO DE ESCOLARIDADE	46
2.1 Momento de produzir	59
CONCLUSÃO.....	63
REFERÊNCIAS	65
ANEXO 1 – CONTO “MEDO”, JOÃO ANZANELLO CARRASCOZA.....	70
ANEXO 1.1 – ATIVIDADE COM O CONTO “MEDO”.....	73
ANEXO 2 – CONTO “O PRIMEIRO BEIJO”, CLARICE LISPECTOR	74
ANEXO 3 – ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DE TEXTO (PARTE 1)	76
ANEXO 4 – ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DE TEXTO (PARTE 2)	77
ANEXO 5 - MINITEXTOS EM REDES SOCIAIS	78
ANEXO 6 - MINITEXTOS EM REDES SOCIAIS (CONTIN.)	79

INTRODUÇÃO

*Antes mundo era pequeno
Porque terra era grande
Hoje mundo é muito grande
Porque terra é pequena
Do tamanho da antena
Parabolicamará.*

(Gilberto Gil, 2004)

O desenvolvimento tecnológico tem afetado a sociedade do século XXI, tanto pela grande quantidade quanto pela velocidade das informações. Deparamo-nos com um novo mundo guiado e conectado pelas mídias. O uso das ferramentas tecnológicas e digitais passou a fazer parte do nosso cotidiano. Falar em tecnologia é, portanto, falar em modernidade. A revolução tecnológica acabou entrando no cotidiano das pessoas por tantos lados, que elas nem sequer se deram conta das mudanças. Assim, gradativamente, a agilidade passa a consistir em palavra de ordem. Os mais ágeis ganham. Pessoas e empresas lentas ficam para trás. Nada mais dura para sempre. Sob essa ótica, o sociólogo e filósofo Zygmunt Bauman (2004) descortina uma escola bombardeada por mídias, mas, ao mesmo tempo, esse novo não tem lugar, devido à falta de formação e receio dos profissionais em desbravá-lo. A inovação surgida na Historiografia assume uma lógica generalista. Para o educador Paulo Freire (2000), o sujeito é visto como um coautor da sua história, sujeito esse, capaz de admirar o mundo, ao mesmo tempo em que se desprende dele, para alterá-lo.

É de grande importância, então, que a formação do leitor crítico seja imprescindível para o exercício da leitura, e da leitura do mundo que o cerca, criando possibilidades de compreensão, à medida que se realizam novas leituras, novas alternativas para construção de significados com mais eficácia e autonomia. O linguista João Geraldi destaca que aprender a ler é

ampliar as possibilidades de interlocução com pessoas que jamais encontraremos frente a frente e, por interagirmos com elas, sermos capazes de compreender, criticar e avaliar seus modos de compreender o mundo, as coisas, as gentes e suas relações. Isto é ler. E escrever é ser capaz de colocar-se na posição daquele que registra suas compreensões para ser lido por outros e, portanto, com eles interagir (GERALDI, 1996, p. 70-71).

Neste sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) consiste em um relevante documento normativo cuja função primordial é nortear as aprendizagens nas escolas desde as etapas do Ensino Infantil até o Ensino Médio. A BNCC traz consigo uma proposta de aproximação do que se estuda na escola com o que se vive fora dela. Na página 63 desse documento, enfatiza-se que a escola deve motivar os alunos a construir conhecimentos, resolverem problemas e serem instigados a participar ativamente no desenvolvimento autoral na sala de aula.

Para Passarelli (2012), a produção e o trabalho com textos são tratados como atividades/exercícios realizados para desenvolver a capacidade intelectual do sujeito. Neste caminho, um dos papéis da escola é o de criar situações interlocutoras propícias para que os aprendizes leiam e escrevam melhor os seus textos, por se ter consciência de que é escrevendo que se percorrem os caminhos da escrita. Diante desse papel da escola, como administrar essa necessidade tendo como norte o advento das novas mídias, que permite a multiplicação dos gêneros textuais?

Com o advento das novas mídias, vêm se multiplicando os gêneros textuais, exigindo ainda mais dos leitores capacidade de análise mais acurada e, ao mesmo tempo, mais abrangente leitura crítica de textos e narrativas literárias, destacando-se aqui a história da literatura relacionada à história do homem. E, neste aspecto, ao se propor um trabalho de análise das narrativas literárias nos livros didáticos do 9º ano do ensino fundamental, pretende-se, aqui, observar e analisar criticamente como esse trabalho é orientado no livro didático e como os textos literários são abordados nas atividades propostas para os alunos. E, também, se nesse estudo é feito um trabalho que contemple o uso das mídias, como ferramenta inovadora para compreensão dos mais variados gêneros narrativos nos livros didáticos do ensino fundamental. Busca-se, ainda, verificar como essas narrativas no livro didático contemplam as ferramentas midiáticas inovadoras na formação de leitores críticos na contemporaneidade.

Em sua narrativa *Discurso das Mídias*, o linguista Patrick Charaudeau, ressalta que

nas mídias, os jogos de aparências se apresentam como informação objetiva, democracia, deliberação social, denúncia do mal e da mentira, explicação dos fatos e descoberta da verdade. Entretanto, e por isso mesmo, os discursos de explicação não podem pretender à verdade absoluta e menos ainda à profecia. [...] Se existe um fenômeno humano e social que dependa precipuamente da linguagem, é o da informação. A informação é, numa definição empírica mínima, a transmissão de um saber, com a ajuda de uma determinada linguagem, por alguém que se presume não possuí-lo. Assim se produziria um ato de transmissão que faria com que o indivíduo passasse de um estado de ignorância a um estado de saber, que o tiraria do desconhecido para mergulhá-lo no conhecido (CHARAUDEAU, 2009, p. 29-33).

Desse modo, nesta dissertação, serão analisadas as orientações propostas nos livros didáticos quanto ao uso das mídias tecnológicas na educação básica, com a transmissão de um saber com o auxílio da literatura. Por meio da pesquisa bibliográfica, examinamos se há contribuição das mídias tecnológicas¹ na formação de leitores críticos, e como o gênero textual literário contribui para promover a capacidade leitora e escritora dos alunos quando contemplado de maneira inovadora, tendo as mídias como ferramenta metodológica e pedagógica para o ensino da leitura no trabalho com narrativas literárias, sobretudo nos livros didáticos do ensino fundamental. O que se percebe da prática escolar em relação à leitura literária tem sido, muitas vezes, a de desconsiderar a leitura propriamente, e privilegiar atividades de metaleitura, ou seja, a de estudo do texto, deixando sempre em segundo plano a leitura do texto literário.

Segundo Geraldi (1985), “a escola parece desconsiderar práticas sociais de leitura, produzindo no aluno afastamento e rejeição ao texto literário, um veto à fruição na leitura e à formação do gosto literário, quando não tem representado, pura e simplesmente um desserviço à formação do leitor” (GERALDI, 1985, p. 138 *apud* BRASIL, 2006, p. 71). Neste contexto, a literatura deve ser concebida como um direito básico do ser humano, exercendo no caráter, e na formação do ser, como sujeito inventor da sua própria história. A literatura se concebe numa manifestação universal de todos os tempos, não há povo, não há homem que possa viver sem a literatura e o direito a fabulação.

A escritora Ana Maria Machado (2009) também traz uma reflexão neste sentido, afirmando que:

¹ *Mídias* significa *meio*, termo usado para designar os meios de comunicação utilizados para difusão e compartilhamento de informação de ideia. Tecnologia é usada para fazer referência aos equipamentos e ferramentas, desde as mais simples até as mais complexas para solucionar problemas e desenvolver ações. Dentre as mídias usadas no processo ensino aprendizagem estão o material impresso, a televisão, vídeo e o rádio. Disponível em: <https://bit.ly/42gA86s>. Acesso em: 5 mar. 2023.

quem não lê entrega os pontos e abre mão do poder. [...] Aceitar que numa sociedade podemos ter gente que nunca vai ter a menor oportunidade de ter acesso a uma leitura literária é uma forma perversa de compactuarmos com a exclusão. Não combina com quem pretende ser democrático (MACHADO, 2009, p. 135-136).

Corroborando o pensamento da autora, torna-se imprescindível que o interesse pela leitura e as oportunidades para o leitor do texto de literatura estejam ao alcance de todos. A própria autora, ao ser entrevistada pela revista *Nova Escola*, diz que “ler é muito gostoso, é natural que as pessoas gostem”. Por isso, é muito necessário que professores, agenciadores e promotores da leitura encontrem os melhores caminhos para realização e divulgação dessa prática.

Previamente, e numa menção rápida a esta constatação inicial, acerca dos livros didáticos do 9º ano do ensino fundamental, da editora Moderna, publicados no ano de 2018, *corpus* desta pesquisa, verificou-se um possível diálogo com a Arte, sobretudo nas seções intituladas “Conversa com a arte” e “Entre saberes”, do livro didático da coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto, Linguagem*, que integra o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), e do Material Didático, livro do projeto Araribá PNLD 2008. Disponibilizados nas escolas públicas brasileiras, após avaliados criteriosamente pelo Ministério da Educação e pelo Fundo Nacional da Educação, conforme informa a nota dos autores, é importante ressaltar que os livros deste PNLD são devolvidos à escola ao final do ano letivo, para reutilização no ano seguinte. Seu uso compreende o quadriênio 2020-2023.

Verificando o trabalho com essa mídia impressa e com as narrativas literárias no livro, percebemos que esse é timidamente contemplado no material examinado. Assim, ao trabalhar com narrativas (romance, conto), a abordagem da obra conduz o leitor, de certa maneira, a despertar-se para além do texto impresso, informando que pode ser consultado o site de onde ele foi retirado e indicando sites e blogs para a localização do texto. Há, no bloco que se refere à Biblioteca Cultural do livro didático, sugestões de realização de rodas de seminários, apresentações com criação de slides, recortes de alguns fragmentos de textos literários, uso de vídeos, e de outras leituras e autores.

O livro apresenta uma pequena seção interdisciplinar, geralmente articulando literatura com outras Artes. Os princípios norteadores da coleção do projeto didático Araribá, desenvolvido e elaborado por equipes de especialistas de diferentes áreas do conhecimento, apontam para uma produção colaborativa que promove um trabalho com diversidade de visões, interdisciplinaridade e valorização de estudo de temas transversais. Esse trabalho pauta-se por

uma concepção de linguagem em que os sujeitos leitores possam se utilizar da leitura, da escrita e da fala nas mais variadas situações discursivas. Atualmente sabe-se que

o domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. [...] Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão de produzir textos eficazes nas mais variadas situações (PCNs: 3º e 4º ciclos. MEC/SEF, 1998).

Assim sendo, nessa concepção, os sujeitos leitores apropriam-se da leitura, da escrita e da fala com domínio da linguagem em variadas situações discursivas. A literatura, como bem cultural, apresenta-se como patrimônio de domínio social, expressando a cultura, a arte e identidade nas mais distintas representações de um povo.

Desde os primórdios, a literatura é considerada um bem cultural que contribui para o desenvolvimento da estética, da sensibilidade, da concentração, dos aspectos cognitivos e linguísticos e do exercício da imaginação, favorecendo o acesso aos diferentes saberes sobre a cultura de povos e lugares desconhecidos, seja na ficção ou na realidade vivida. A Arte da escrita também contribui para a formação e o desenvolvimento de uma língua como patrimônio coletivo.

Desta maneira, tanto a leitura proficiente quanto a produção competente de textos literários orais e escritos, práticas sociais fundamentais, apresentam-se como requisitos básicos para o ensino de literatura. Embora ainda prevaleçam atividades acerca da língua, em contrapartida, os próprios autores pretendem e fazem uma conexão da literatura com a língua, buscando também utilizar textos que circulam no universo digital.

Neste sentido, o trabalho com as narrativas no livro didático ganha amplitude na linguagem literária. Esse intuito despertará nos alunos, ao lidar com esse material, perspectivas em desbravar o novo, entendendo que através desse recurso poderão reconhecer também que a Escola precisa andar de mãos dadas com as mudanças que acontecem fora do seu espaço. É benéfico para famílias porque poderão entender as mídias como elemento de integração e de contribuição, quando usadas para construção da aprendizagem.

Outro olhar que se constrói diz respeito aos novos papéis que se configuram. Nesse processo, o aluno torna-se agente e o professor torna-se mediador por excelência. Sem perder seu espaço de ensinar, o professor exerce seu papel de mediar o conhecimento, com autoridade e autonomia, integrando tecnologias com o processo de ensino/aprendizagem. Assim, inova as

práticas docentes, propiciando a quebra de paradigmas e incutindo funções a todos os atores sociais responsáveis nesse processo tríade: família, escola e sociedade.

O escritor João Guimarães Rosa, em trecho do romance *Grande Sertão: Veredas*, cita que “o que a vida quer da gente é coragem. O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta” (ROSA, 1956, p. 293). O que nos permite inferir que para viver é preciso ter coragem, e às vezes ao longo das vivências várias, esta pesquisadora costumava dizer de maneira consciente, ou inconscientemente: “adoro enfrentar desafios”. E a dedicação para esta pesquisa deu-se neste contexto, de muitos desafios. A ideia nasceu de um projeto-piloto defendido no Curso de Especialização *Mídias na Educação*, no ano de 2018, e do desejo de continuar pesquisando acerca das mídias e da possível contribuição dessas para a educação, sobretudo, na formação de leitores críticos, e também por acreditar ser um trabalho inovador para alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, quando se trabalhar contemplando as narrativas literárias no livro didático, de maneira inovadora. Sabemos que nesse contexto tecnológico, é inconcebível que professores ignorem as tecnologias. José Carlos Libâneo, em sua obra *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*, afirma que “o professor não pode ignorar tecnologia como a televisão, o vídeo, os veículos de informação, de comunicação, aprendizagem e de lazer porque, há muito tempo o professor e o livro didático deixaram de serem as únicas fontes de conhecimento” (LIBÂNEO, 2004, p. 46). As tecnologias, as mídias educacionais tornaram-se fortes aliadas no processo ensino/aprendizagem, contribuindo satisfatoriamente com as novas possibilidades de aprendizagem para o aluno, frente à nova realidade por que passa a educação, e conseqüentemente a sala de aula. Com utilização das mídias e das tecnologias, o aluno será agente com autonomia nesse processo.

Diante do exposto, neste estudo apresentamos, no primeiro capítulo – intitulado “Informática e mídias: uma conversa necessária para a educação brasileira” –, um breve histórico do tema, apontando autores que contribuíram para o surgimento da informática e das mídias. No segundo capítulo, analisamos as narrativas literárias presentes nos livros didáticos de língua portuguesa do 9º ano do ensino fundamental, e abordamos o texto como proposta interdisciplinar, o conceito de leitura e os tipos de leitura. Fundamentamos nossa investigação nas reflexões de renomados autores, que buscam elucidar e entender conceitos fundamentais para “nossas” discussões, tais como Afrânio Coutinho, Ana Maria Machado, George Orwell, Antonio Candido, João Wanderley Geraldi, Nelly Novaes Coelho, Paulo Freire, Marisa Lajolo, José Moran, Roger Chartier, Lucia Santaella, Mikhail Bakhtin, Bernard Schneuwly e Joaquim

Dolz, Zygmunt Bauman, Graciliano Ramos, Isabel Solé, Alfredo Bosi, Maria Luiza Belloni, dentre outros que dialogarão aqui conosco acerca da leitura e da formação de leitores críticos.

CAPÍTULO 1 – INFORMÁTICA E MÍDIAS: UMA CONVERSA NECESSÁRIA PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

1.1 Tecnologia e educação

A tecnologia, como conjunto de técnicas, habilidades, métodos, e processos usados na produção de bens e serviços, tem auxiliado na execução de atividades, promovendo maior agilidade e economia nas empresas. O uso da tecnologia atrelado ao conhecimento poderá facilitar e aperfeiçoar o trabalho com a Arte na resolução de uma situação ou na execução de uma tarefa específica. E ao se pensar o emprego das tecnologias no ensino, sempre aparecem em evidência os computadores, internet e/ou lousas digitais. No entanto, a preocupação educacional é tema sempre recorrente nos documentos oficiais da política pública brasileira, que sugerem algumas ferramentas pedagógicas diferenciadas para uso do professor em sua prática docente, no intuito de favorecer o processo ensino/aprendizagem.

Nesse sentido, o professor Fernando José de Almeida, em sua obra *Educação e Informática: os computadores na escola* (1987), traz algumas reflexões acerca da problemática do uso da informática na educação brasileira. O autor apresenta-nos um assunto, aqui qualificado por ele de “polêmico”, no que tange aos dias de hoje – a questão da educação em interseção com a informática. O contexto, aqui tratado pelo autor, não se restringe a apenas pensar o ensino da informática, mas, sim, o uso da informática no e para o ensino e, de modo geral, para a educação. Então vale a pena perguntar o que esta tecnologia realmente pode acrescentar à educação: virá a ser mais uma panaceia ilusória que se apresenta como solucionadora de problemas cruciais em área tão vital das sociedades humanas? Seu uso acrescentará uma ótica transformadora na formação das novas gerações ou apenas reproduzirá, num sistema mais sofisticado e caro, o que se faz a baixo custo com giz e lousa?

Para o autor, essa questão fundamental precisa ser discutida e pesquisada, integrando aspectos sociopsicológicos e políticos sob uma perspectiva filosófico-pedagógica. Uma pergunta a se fazer, por exemplo, é: a que poderá servir tal instrumento? Para encher a mente com informações ou para criar situações que propiciem o desenvolvimento de sua capacidade de pensar? E sob este último ângulo, quais as limitações impostas por esse meio?

A serenidade é importante para não exorcizar ou abençoar precipitadamente ou cegamente um instrumento que vem se apresentado como detentor de possibilidades de uso na educação. É sempre bom lembrar que a pesquisa que vem se desenvolvendo há décadas na área, em diversos países, mostra resultados contraditórios e alguns decepcionantes do ponto de vista

de mudanças efetivas e permanentes na relação professor-aluno, ou em aspectos cognitivos, sob diferentes tecnologias, inclusive o computador.

O romance de George Orwell, *1984*, obra de 1949, teve mesmo certo caráter profético para diversas nações na atualidade. Em 1984, o tema mais em moda em todas as áreas, sem dúvida, era o computador. Hoje, no Brasil, há projetos em todas as áreas para o seu uso: o computador na medicina, na agricultura, no equipamento de armas de guerra, nas pesquisas científicas, no controle do fluxo viário, na arquitetura, na moda, na polícia, nas diversões, no controle fabril, nas linhas de produção por meio da robótica.

A instituição Escola também está profundamente pressionada pela crise e pelas soluções propostas. Assim, qualquer inovação que venha dar esperança de solução para as dificuldades presentes ou para as que se anunciam é agarrada com sofreguidão. Haja vista uma dezena de escolas de grande porte, nas principais capitais do país, já terem aberto suas portas ao trabalho com o computador, numa corrida desenfreada para chamar a si alunos, e manter os que já têm.

As discussões sobre informática na educação são provocadas por posições apaixonadas, quase místicas. O educador profissional deve se posicionar contra ou a favor do seu uso e apontar os seus limites, mas, de qualquer forma, sempre com competência. Não só para uma competência técnica, mas também para a formação de uma responsabilidade ético-pedagógica e para a conscientização crítico-política. Tal competência, constrói-se, também, com o conhecimento das potencialidades e limitações do saber, gerido pelo computador, sabendo se relacionar dialeticamente com o levantamento das metodologias educativas trabalhadas até hoje com os problemas dos currículos escolares.

É de fundamental importância, no caminho da formação da competência do educador, a busca do conhecimento do que já se produz em outros países nesta área para se analisar criticamente seus resultados, não incorrendo nos mesmos erros e aproveitando seus acertos. Cumpre enfatizar a importância da participação da sociedade civil neste processo que, introduzida na competência técnica, torna-se mais apta para debater sobre a conveniência, as dimensões e as modalidades do uso da informática.

Tais decisões têm estado exclusivamente em mãos da sociedade política ou de seus técnicos. Neste momento, os mais adequados representantes da sociedade civil para optarem sobre as dimensões técnicas e políticas da informática são, além das entidades estudantis e de classes, os educadores profissionais – professores, pedagogos, psicólogos. E, desse modo, para que o professor seja um articulador de uma linha política, ele deve não somente ser um usuário crítico, mas também um projetista. Do mesmo modo que o professor é capaz de montar uma determinada unidade didática, ou escolher textos para ilustrar e aprofundar suas aulas, essa

capacidade de saber o que quer e de projetar o perfil de seu material é que permite ao professor se assenhorar do instrumento, utilizando-o eficaz e criativamente.

A Universidade de São Paulo (USP) e a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), no contexto da universidade brasileira, representaram, na década de 1970, um dos pés sobre os quais se apoiaram os projetos de construção do primeiro microcomputador digital, nacional a ser construído no Brasil. Certamente foi por todo esse quadro estrutural da sociedade em que o Brasil está imerso, que o antigo Ministério de Educação e Cultura (MEC), a Secretaria Especial de Informática (SEI) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) fizeram realizar em Brasília, em agosto de 1982, o I Seminário Nacional de Informática na Educação.

É dentro de um cenário já existente que o desenvolvimento tecnológico tem afetado a sociedade do século XXI, tanto pela quantidade quanto pela velocidade das informações. Atualmente, todas as instâncias da sociedade sofrem algum tipo de influência advinda das tecnologias, o que não tem sido diferente com a educação. É possível observar diversos avanços, nas escolas, sobretudo nas salas de aula quando se começam fazer uso das tecnologias (computadores e internet).

São enormes as possibilidades, no universo tecnológico, de construção de novos conhecimentos, explorando o cotidiano e as inúmeras formas de aprendizado. As mudanças tecnológicas apresentam-se e transformam-se rapidamente, gerando, assim, uma expressiva demanda por uma educação que possa atender as necessidades particulares de uma sociedade. Isso tem se tornado um problema para professores, pois é preciso que se construam competências necessárias para atuar na educação no domínio do conteúdo, das ferramentas das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), do ambiente de aprendizagem virtual e de domínio pedagógico. Neste contexto de novos papéis, devem ocorrer mudanças estratégias competentes que garantam de fato a consciência crítica dos seus educandos e promovam o sucesso da educação pública.

De acordo com o professor, pesquisador e mentor de projetos de inovação na educação, José Moran,

educar é colaborar para que professores e alunos nas escolas e organizações transformem suas vidas em processos permanentes de aprendizagem. É ajudar os alunos na construção de sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional, do seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão, emoção e comunicação que lhe permitam encontrar seus espaços pessoais, sociais e profissionais e tornarem-se cidadãos realizados e produtivos. Na sociedade da informação todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar e aprender; a integrar o humano e o tecnológico; a interagir o individual, o grupal e o social. Uma mudança qualitativa no processo ensino/aprendizagem acontece quando conseguimos integrar dentro de uma visão inovadora todas as tecnologias: as telemáticas, as audiovisuais, as textuais, as orais, musicais, lúdicas e corporais. Passamos muito rapidamente do livro para a televisão e vídeos destes para o computador e a internet, sem aprender e explorar todas as possibilidades (MORAN, 2000, p. 137-138).

É pertinente pensar neste aspecto da construção do conhecimento como rede conceitual que passa a servir de instrumento ou mecanismo para a leitura da realidade (VYGOTSKY, 2007), posto que o conhecimento passa pela autonomia dos alunos na construção do conhecimento.

O Governo Federal, por meio da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação (SEED), tem investido, nos últimos anos, em consideráveis recursos voltados para ampliação do acesso às TICs no âmbito da escola pública, por meio da EAD e dos programas de inclusão digital: TV-Escola; laboratórios conectados à rede mundial de computadores; produção de conteúdo, programas educativos em diferentes mídias e níveis de ensino, parcerias com secretarias de educação (estaduais e municipais), instituição de ensino superior; capacitação de profissionais para gestão para o uso crítico e criativo dessas tecnologias.

Diante de todo esse universo tecnológico, “o texto”, aquela composição escrita ou falada, surgido com a invenção da linguagem, não segue sendo o mesmo, a nossa relação com o texto também não é a mesma. De acordo com Roger Chartier (2002), especialista em história da leitura, todo suporte material – papel, áudio, vídeo ou formato digital – exerce influência na relação que estabelecemos com o texto. Blogs², fotologs³ e podcasts⁴ são novos gêneros, com características próprias. Nesse sentido, torna-se possível relacionar links com o texto, o que permite ao leitor trilhar diferentes caminhos – o hipertexto. Dessa forma, é imprescindível que

² Blog é uma espécie de diário online que aborda um assunto específico escolhido pelo seu autor. Disponível em: <https://www.significados.com.br/blog/>. Acesso em: 12 fev. 2023.

³ O fotolog era um site de fotografias no qual seus usuários possuíam a ferramenta de carregar todas suas fotografias armazenadas e compartilhar com os amigos ou outras pessoas de seus círculos. Disponível em: <https://diariodegoias.com.br/coluna/redes-sociais-que-deixaram-saudades/>. Acesso em: 12 fev. 2023

⁴ É um arquivo digital de áudio transmitido através da internet, cujo conteúdo pode ser variado, normalmente com o propósito de transmitir informações. Qualquer usuário na internet pode criar um podcast. Disponível em: <https://www.significados.com.br/podcast/>. Acesso em: 12 fev. 2023.

o leitor do século XXI, pela sua capacidade de ler, interpretar e apropriar-se do hábito de leitura, possa se tornar competente, através das ações promovidas pela escola. A leitura crítica capacita o leitor para o domínio das práticas de escrita indispensáveis no contexto da realidade atual e social, seriamente carente de leitores.

Roger Chartier (2002), historiador francês, destaca que a internet se popularizou muito no século XIX. Para ele, a internet pode ser uma poderosa aliada para manter a cultura e a escrita. Além de auxiliar no aprendizado, a tecnologia faz circular os textos de forma intensa, aberta e universal. Acredita que poderá criar um novo tipo de obra literária e histórica. No que se refere ao ensino de literatura, afirma que a escola, principalmente no Brasil, afastou-se muito da literatura, porque a escola está preocupada em oferecer, ao maior número possível de crianças, as habilidades básicas de leitura e escrita.

Segundo Chartier (2002), é papel da escola incentivar a relação dos alunos com um patrimônio cultural cujos textos sirvam de base para pensar a relação consigo mesmo, com os outros e com o mundo. Ele enfatiza que é preciso tirar proveito das novas possibilidades do mundo eletrônico e, ao mesmo tempo, entender a lógica de outro tipo de produção escrita que traga ao leitor instrumentos para pensar e viver melhor, sendo inevitável que grande parte das leituras, hoje realizadas, seja feita pela tela do computador.

Corroborando o pensamento de Chartier, Lucia Santaella (2003), pesquisadora e nome de referência em semiótica, ressaltando o leitor da Idade Média, apresenta um leitor meditativo de um texto, que se identifica com a mídia impressa. A autora traz também um segundo leitor em movimento, leitor dinâmico e do mundo híbrido; um terceiro leitor, imersivo virtual, conectado, que começou a surgir nos espaços da virtualidade. Por fim, o quarto leitor, ubíquo, que nasce do leitor movente com o leitor imersivo.

O universo desenhado pela autora é de fundamental importância para que, já na educação infantil, se desenvolva e fortaleça no aluno o hábito da leitura nas suas mais diversas formas, lançando mão dos mais variados gêneros textuais: notícia de jornais, internet, contos, revistas e e-mails, a fim de que, de maneira efetiva, ele se aproprie desse conhecimento.

Para Mikhail Bakhtin (1997), filósofo e pensador russo, teórico da Cultura europeia e das Artes, a comunicação verbal torna-se possível por meio de algum gênero que se materializa em textos que assumem formas variadas para atender a propósitos diversos. Bernard Schneuwly, professor de Didática da Língua e corresponsável pela equipe de pesquisa em História das Ciências da Educação, da Universidade de Genebra, e Joaquim Dolz (2004), afirmam que os gêneros textuais são instrumentos culturais importantes disponíveis nas interações sociais. Historicamente mutáveis e relativamente estáveis, emergem em diferentes domínios

discursivos e se concretizam em textos. O leitor, ao se apropriar dos gêneros textuais, fortalece interações sociais e efetiva comunicação para os propósitos diversos. De acordo com Bakhtin,

aprendemos moldar nossa fala às formas do gênero e, ao ouvir a fala do outro, sabemos de imediato, bem nas primeiras palavras, pressentir-lhe o gênero, adivinhar-lhe o volume (a extensão aproximada do todo discursivo), a dada estrutura composicional, prever-lhe o fim. (...) Se não existissem os gêneros dos discursos e se não os dominássemos, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível (BAKHTIN, 1997, p. 302).

Podemos pensar nas possibilidades discursivas que são diversas a partir do domínio dos gêneros do discurso para estabelecimento da comunicação verbal. No entanto, podemos acreditar que a narrativa literária é uma das formas mais comuns do emprego da linguagem verbal no dia a dia, se não a predominante, porque a ação de narrar é desempenhada a todo momento nas mais diversas situações.

No tocante à literatura infantil, gênero recente na história da cultura ocidental, essa só vai se fixar em fins do século XVII, quando Charles Perrault destina seus *Contos da Mamãe Gansa* aos jovens leitores, dando atenção a um público até ali sem contornos definidos. À medida que a sociedade moderna avança e as benesses do capitalismo dão origem à urbanização crescente e às estruturas econômicas mais complexas, as necessidades de alfabetização se impõem cada vez mais, pois da diversificação e da segmentação do trabalho resultam tarefas que exigem do sujeito domínio da leitura e da escrita no mundo letrado.

No Brasil, as produções destinadas aos pequenos remontam ao final do século XIX e adquirem maioridade com Monteiro Lobato, a partir da década de 1920. A teoria, a crítica e a história são construções posteriores ao objeto (no caso, a literatura infantil), essas áreas só se desenvolvem nas últimas décadas do século XX.

A partir da década de 1970, a implementação dos cursos de pós-graduação no país estimula os estudos desse campo do conhecimento, amparado pelas novas conquistas teóricas, como as formulações da estética da recepção e da sociologia da leitura. Paralelamente, o ato de ler na escola, proposto pelas diretrizes oficiais de ensino de 1972, dá margem ao crescimento do mercado editorial. Se o quadro é alentador para os setores econômico e educacional, é também desafiador para a pesquisa acadêmica, para as propostas curriculares, para os métodos adotados intra e extraclasse, para as histórias de leitura, para as avaliações críticas e histórias dos textos literários, para o papel dos mediadores.

Apresenta-se uma nítida antecipação dos processos de aprendizagem na fase de educação infantil, seja pelo ingresso nas creches e escolas cada vez mais cedo, seja pela

otimização de oportunidades em acesso à informação mesmo nas classes menos privilegiadas. Só para citar alguns casos, a linguagem da publicidade, a agilidade das comunicações na vida cotidiana, o acesso a bens impressos nas ruas (banca de jornal e sinais de trânsito, por exemplo), nos *shoppings* (*folders* promocionais, *tickets*, etiquetas, ingressos), em casa (embalagens, cartas, periódicos, panfletagem comercial de mala direta), e o contato com canais de propagação de informação e universos multimeios pelas vias da *TV*, *DVD*, rádio, telefone, *internet*, cinema, teatro, acendem na criança do século XXI novas curiosidades, facilidades, anseios de participação, ainda que não vivenciemos uma democratização cultural plena. A tecnologia tem exercido grande influência na cultura, provocando mudanças culturais na forma como a Arte, o entretenimento são disseminados e consumidos pela sociedade.

A introdução dessas tecnologias no sistema educacional potencializa aprendizagem inovadora, concebendo maior eficiência na forma de comunicar e aprender. No que se refere às estratégias de leitura, os mecanismos individuais que o leitor desenvolve ao longo de sua vida, para obter uma informação por meio do ato de ler, pode ser entendida como meios utilizados pelos leitores para compreenderem o que leem e de conhecerem a maneira como formulam seus pensamentos, descobrindo os processos mentais de entendimento de um texto. Dessa maneira é que

leitores interferem quando utilizam o que já sabem de seus conhecimentos prévios e estabelecem relações com as dicas do texto para chegar a uma conclusão, tentar adivinhar um tema, deduzir um resultado, chegar a uma grande ideia etc. Se os leitores não inferem, não entendem a essência do texto que leem. Às vezes, as perguntas do leitor só são respondidas por meio de uma inferência. Quanto mais informações os leitores adquirem, mais sensata a inferência que fazem (GIROTTI; SOUZA, 2010, p. 76).

Nesse aspecto, Isabel Solé (1998), professora do Departamento de Psicologia Evolutiva e da Educação na Universidade de Barcelona, na Espanha, aponta que os alunos devem saber os objetivos do ato de ler, para que eles possam selecionar analisar e utilizar suas habilidades e estratégias de acordo com o que foi solicitado na proposta feita pelo professor. Ainda nesse sentido, Solé salienta que o privilégio de ler é poder compreender e interpretar textos escritos de diversos tipos com diferentes intenções e objetivos que contribuem de forma decisiva para a autonomia das pessoas. Isso porque a leitura é um instrumento necessário para nos assegurar certas garantias em uma sociedade letrada, ainda que consideremos que, conforme destaca Antonio Candido,

em nossa sociedade há fruição segundo as classes na medida em que um homem do povo está praticamente privado de conhecer e aproveitar a leitura de Machado de Assis ou Mario de Andrade. Para ele, fica a literatura de massa, o folclore, a sabedoria espontânea, a canção popular, o provérbio. Estas modalidades são importantes e nobres, mas é grande considerá-las como suficientes para a grande maioria que, devido à pobreza e à ignorância, é impedida de chegar às obras eruditas (CANDIDO, 1995, p. 256-257).

Para tanto, o homem de todos os tempos e lugares acaba por estabelecer conexões com as mais diversas formas de ler e produzir a vida. A linguagem literária, dentro de uma perspectiva analítica, e pedagógica, deve ser encarada em sua própria constituição, a partir de sua autonomia relativa, e em sua relação com o todo, com a sociedade, com as organizações e com as mais diversas manifestações histórico-culturais.

Tanto a função da escola como única instituição “autorizada” a transmitir conhecimento quanto a do professor como detentor do saber já não mais se aplicam à sociedade atual. A função da escola, nesse contexto, está muito mais voltada para (re)construir o conhecimento e criar condições para sua aplicação do que meramente transmiti-lo. Espera-se que o professor seja o catalizador e o facilitador desse processo, fazendo ponte com essas várias dimensões.

É exatamente por isso que as tecnologias computacionais podem ser elementos centrais nessa combinação, redesenhando e fomentando novas práticas educacionais utilizadas nos mais diferentes níveis e modalidades do sistema educacional. E são essas ferramentas que, na aprendizagem, podem auxiliar o desenvolvimento de habilidades intelectuais e cognitivas do sujeito.

As mídias na educação sinalizam uma ampliação circunstancial de possibilidade de manuseio pelo professor dentro da sala de aula. Em sua tese de doutorado, Dulce Márcia Cruz (2001), define mídia como meio de organizar e promover a informação:

Mídia é um termo originado do latim *media* (que quer dizer *meios*) e que é plural de *médium*. Abrasileirada, a palavra acabou sendo adotada no Brasil, podendo referir-se indistintamente tanto a uma ferramenta técnica (a Internet), a um veículo em especial (a TV, por exemplo), a vários veículos (as mídias impressas) ou ao total de meios como um conjunto (“a” mídia). Tradicionalmente, mídia é abreviação do que também se costuma chamar de meios de comunicação, ou *mass media* (CRUZ, 2001, p. 32).

Nesse sentido, mídia-educação corresponde à educação para as mídias. É um campo cujos objetivos visam à formação do usuário ativo, crítico e criativo de todas as tecnologias de comunicação e informação (Belloni, 2005). Pode, desse modo, também significar meio, ou algo por meio do qual se transmite uma informação, daí esses novos meios de trabalho com a informação assumirem a forma de computadores, *internet*, rádios, vídeos e cada um deles se

convertendo em um meio, uma forma, uma “mídia” (MORAN, 2000). A mídia na educação é, na atualidade, um processo essencial para as novas gerações e também para as gerações adultas, por desempenharem papel significativo na apropriação crítica e criativa da cultura contemporânea essencial ao exercício da cidadania.

Decorrente deste processo em associar as TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) ao sistema educacional, Moran (2000) ressalta que

[...] ensinar com as novas mídias será uma revolução, se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantém distantes professores e alunos. Caso contrário, conseguiremos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial. A internet é um novo meio de comunicação, ainda incipiente, mas que pode ajudar-nos a rever, a ampliar e a modificar muitas das formas atuais de ensinar e aprender (MORAN, 2000, p. 27).

Nesse particular, as tecnologias, por longo tempo, para a educação ou qualquer outro setor da sociedade, pareceram apenas uma ideologia, um sonho. Hoje, porém, essas tão sonhadas tecnologias estão invadindo a sociedade e também a escola de maneira tão rápida que nem conseguimos acompanhá-las. Sem dúvida que o professor se torna um dos mais prejudicados nesse processo, pois, afinal, ele é desafiado a acompanhar as evoluções tecnológicas, para, como seus habilidosos alunos, dominar o conhecimento das novas tecnologias. Por não ser essa uma tarefa fácil, existe muita resistência à utilização das tecnologias em sala de aula.

Na década de 1930, a sala de aula, o giz e o quadro negro eram considerados tecnologias de ensino; hoje, a cada dia, surgem novos mecanismos e aparelhos que deixam claro que a ideologia da tecnologia está presente em nossa realidade. Essa tecnologia educacional não é uma novidade: tem sido sistematizada há muito tempo. Cabe também considerar que, além da contribuição da Engenharia e da Eletrônica, o próprio campo da educação tem determinado o atual estágio da tecnologia educacional.

Nesse sentido, podemos dizer que na contemporaneidade a introdução da tecnologia trouxe à educação uma materialização pelos mais diversos meios e mídias representadas por veículos ou plataformas como televisão, vídeo, material impresso, informática e *internet*. E que essas ferramentas podem ser consideradas instrumentos didáticos importantes para dinamizar as práticas docentes e potencializar as mais diversas possibilidades de aprendizagem. Posto que este contexto desafiador, cenário novo, propicia e estimula aquisição de saberes exitosos para os alunos, cenário este que redefine o trabalho docente frente aos novos saberes tecnológicos.

Como aponta Santaella (2013), “o leitor imersivo, leitor da era atual”, é o leitor das novas mídias e das redes de computadores. Tanto crianças quanto jovens e adultos, leitores do século XXI, têm a capacidade de ler e interpretar de maneira competente. Os leitores do século XXI deparam-se, cada vez mais, com uma vida marcada e guiada pela leitura de imagens e palavras cujo suporte é o computador, o que tem provocado novas maneiras de serem leitor e escritor, de compreender e interferir criticamente neste mundo marcado pela cultura tecnológica. Mundo esse que permite ao leitor poder atravessar de um texto para outro, ou de uma obra para outra, usando como recurso o hipertexto, surgido na década de 1960, sem, contudo, precisar seguir necessariamente uma ordem cronológica das e nas suas leituras.

Nesse contexto, Roxane Rojo (2013) pondera que a escola deve incorporar o que se chama de repertório de mundo do aluno, ou seja, da cultura local que esse estudante leva para a sala de aula. O que é apresentado na mídia de massa, o que é visto na *internet*, deve ser colocado em diálogo. A autora ressalta que a escola não deve abandonar seu patrimônio, mas enriquecê-lo, visando ao futuro. Ou seja, pensando na questão da formação para o trabalho, para a cidadania, para a vida. Portanto, funcionar, primeiro colaborativamente, segundo “protagonistamente”, implicaria em uma pedagogia de projetos e não em uma pedagogia de conteúdos (ROJO, 2013, p. 2).

Pierre Lévy, o filósofo do ciberespaço, destacou que quando “vivemos um desses raros momentos em que, a partir de uma nova configuração técnica, quer dizer, de uma nova relação com o cosmos, um novo estilo de humanidade é inventado” (LÉVY, 1993, p. 17), é muito necessário que esse desafio seja encarado nas escolas. Os estudantes precisam ter contato com os mais diferentes meios de produção e divulgação da palavra escrita e com as novas maneiras de organizar as ideias e o pensamento: o hipertexto e a intertextualidade.

Podemos pensar que os avanços tecnológicos, especialmente a *internet*, trazem consigo mudanças nos sistemas de conhecimento, novas formas de trabalho e influenciam na economia, na política e na organização da sociedade. Sabemos que toda abordagem da *internet* é tratada como tecnologia e facilitadora no processo ensino/aprendizagem.

Diante do exposto, no que se refere ao segundo capítulo apresentamos uma proposta interdisciplinar, percebendo conexões entre as narrativas no livro didático como uma proposta significativa para a aprendizagem. Nesse sentido, notamos que existe uma visão interdisciplinar no trabalho com o texto, em diálogo com a BNCC em suas competências gerais de aprendizagem, ao longo do percurso escolar. É necessário, pois, que a escola propicie momentos de interações, trocas, promovendo espaços para discussão e ideias, instaurando diálogo institucional e pedagógico no espaço escolar. Abordamos o conceito de leitura, tipos

de leitura, a leitura literária e seu ensino, a leitura das narrativas no livro didático, e as ferramentas digitais.

1.2 Produção de texto

A produção de texto é o ato de expor as ideias por meio de palavras sobre determinado assunto. Produzir textos orais e escritos baseia-se em teorias linguísticas da enunciação considerando a língua um fenômeno social, de ação e interação dos sujeitos. Para a linguística, a noção de texto não está fechada, não possui uma definição única e correta, podemos conceber texto como manifestação linguística da expressão artística de cada autor. Antonio Candido (2004) considera que a literatura nos propicia imaginar mundos diferentes, possibilidades de fabular, e fabular é o verbo escolhido para designar a atividade literária.

Lílian Ghiuro Passarelli (2012), em seu livro *Ensino e correção na produção de textos escolares*, discorre sobre o medo do papel em branco, e da relutância dos alunos em escrever. A autora fala que, por causa das múltiplas formas de comunicação virtual pós-*internet*, nunca se escreveu tanto como atualmente, ou melhor, nunca se teclou tanto. Tanto a escrita teclada nos torpedos e redes sociais, *blogs* pessoais, *chats*, ICQ (*I seek you*, eu procuro você), quanto tantos outros que têm elevado exponencialmente a interação pela linguagem verbal.

Neste contexto, ainda que se escreva tanto, em se tratando do ensino de língua portuguesa no Brasil, estudantes continuam caracterizados por um baixo desempenho linguístico, e professores que muitas vezes não conseguem lidar com conteúdo, o que acaba por desencadear uma “crise na linguagem” e acaba gerando uma incapacidade de estruturar adequadamente um texto. Porém, observamos que estudantes chegam ao nível superior com acentuadas dificuldades de expressão oral e escrita, pouca ou nenhuma leitura, dificuldades de expressão oral e escrita, incapacidade de interpretação de texto, completo desprezo pela linguagem.

Neste sentido, Carlos Alberto Faraco (1984) pontua que isso poderia se tratar não de um completo desprezo pela linguagem, mas do desinteresse pela aprendizagem da língua, por falta de identificação dos alunos com o que aprendem na escola, que exclui a relação do que nela se ensina com as situações reais de comunicação fora dela. De acordo com o autor, todos sabem falar. A escola, por sua vez, não ensina língua materna a nenhum aluno; ao contrário, recebem alunos que já falam. Desse modo, Geraldi (2012, p. 35) ressalta que

se as línguas e os dialetos são complexos, e se os falantes os conhecem, porque os falam, então os falantes, inclusive os alunos, têm conhecimento de uma estrutura complexa. Qualquer avaliação da inteligência do aluno com base na desvalorização de seu dialeto (isto é, medida pelo domínio do padrão e/ ou da escrita padrão) é cientificamente falha. Consequência: os alunos que falam dialetos desvalorizados são tão capazes quanto os que falam dialetos valorizados (embora as instituições não pensem nisso) (GERALDI, 2012, p. 35).

Sobre o que é ler, Solé (1997) ressalta ser a leitura um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer (obter uma informação pertinente) para os objetivos que guiam sua leitura.

De acordo com o professor e pesquisador Salvatore D'Onofrio, várias são as narrativas no mundo. Existe, portanto, uma variedade prodigiosa de gêneros, distribuída também em substâncias diferentes, como se toda matéria fosse favorável para que o homem confiasse suas narrativas. Diz ainda que a narrativa pode ser sustentada pela linguagem articulada ou escrita, pela imagem, pelo gesto, ou ainda, pela mistura ordenada de todas essas substâncias: presentes no mito, na lenda, na fábula, no conto, na novela, na história, na conversação.

Autores afirmam que desde a mais tenra idade, a iniciação literária possibilita à criança a fruição e o prazer, favorecendo o enriquecimento de seu repertório imaginário. No campo educativo, essa experiência permite ao leitor alargar seus horizontes e seu conhecimento de mundo, transcendendo seu campo demarcado como repertório cultural. Todo esse arcabouço auxilia nas interpretações e atribuições de sentido por parte do leitor, fazendo com que esse seja crítico diante do texto. Neste sentido, Nelly Novaes Coelho (2000) salienta que

a escola é o espaço privilegiado, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo. E, nesse espaço, privilegiamos os estudos literários, pois, de maneira mais abrangente do que quaisquer outros, eles estimulam o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e o conhecimento da língua, da expressão verbal significativa e consciente – condição para a plena realidade do ser (Coelho, 2000, p. 20).

Ainda de acordo com Coelho (2000), os mediadores de leitura entre a criança e o texto traçarão caminhos os quais a criança possa percorrer, posto que a formação do sujeito leitor se inicie ou deva iniciar desde a mais tenra idade. Por isso, é de grande importância que pais, professores, bibliotecários e agentes culturais tenham consciência de seu papel formador para que as práticas de leitura não sejam meramente técnicas.

É preciso que no caminho de encontro com o texto, o leitor seja conduzido a perceber, compreender, dialogar e discutir aquilo que leu. E neste percurso de formação do sujeito leitor,

o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) tem importante papel de fazer chegar até as escolas públicas brasileiras livros de literatura para todos os segmentos de escolaridade, desde a educação infantil, anos iniciais e anos finais do ensino fundamental até o ensino de jovens e adultos. Espera-se que nesse segmento de escolaridade, sobretudo, e desde a educação infantil, as crianças tenham contato com esses bens culturais que são os livros de literatura, para que se familiarizem e interajam com a linguagem literária nos textos e nas ilustrações. Se isso for feito no início da trajetória escolar, poderá resultar no gosto pela leitura e no interesse pelos livros.

1.3 Conceito de leitura

Mudam-se os tempos e conseqüentemente os leitores. Ao longo do tempo e em diferentes meios sociais, variam os tipos de leitores projetados pela sociedade e cultivados pela escola. Até o final da Segunda Guerra Mundial, mais da metade da população brasileira era analfabeta. Com o crescimento das taxas de urbanização e industrialização dos anos 1950, aumentaram as matrículas nas escolas, porém o número de analfabetismo permaneceu elevado.

Mesmo com as campanhas de alfabetização para jovens e adultos criadas ao longo dos anos pelo Governo Federal, cujo objetivo maior era ensinar a decifrar palavras e frases simples (CARVALHO, 1977), percebemos que a produção de analfabetos causada por sistemas educacionais inadequados continua. Assim, chegamos ao século XXI com mais de vinte milhões de analfabetos, aos quais se somam outros tantos cidadãos que possuem apenas rudimentos de leitura e escrita.

Revedo o conceito de leitura, podemos pensar que essa noção há muito tempo deixou de ser entendida apenas como decifração pura e simples de um código escrito, ampliando-se para outros domínios que ultrapassam o texto verbal impresso em papel. No Brasil, a partir da clássica obra de Paulo Freire (1985) intitulada *A importância do ato de ler*, o autor deixa claro para o leitor que não se lê apenas os livros: lê-se o mundo, que se revela ao leitor atento sob múltiplas linguagens; lê-se um filme, um texto ou uma imagem publicitária, um rosto, um gesto, um tom de voz. Leem-se também, como sempre souberam fazer os animais, os sinais da natureza. Deste modo, tudo aquilo que se apresentar aos nossos sentidos com possibilidade interpretativa pode ser entendido como objeto de leitura.

Para Marisa Lajolo,

ler não é decifrar, como que num jogo de adivinhações o sentido de um texto. É a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-los a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia, e dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista (LAJOLO, 1982, p. 59).

Assim, os conceitos de alfabetização e letramento ressaltam duas dimensões importantes da aprendizagem da escrita. De um lado, as capacidades de ler e escrever propriamente ditas, e, de outro, a apropriação efetiva da língua escrita: “(...) aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua e propriedade” (SOARES, 1998, p. 39). O letramento, como explica a professora Ângela Kleiman (2005), não é um método pedagógico, mas auxilia a imersão do aluno no mundo da escrita. A autora adverte também que a definição de letramento causa certa desordem e interpretações errôneas. Letramento e alfabetização estão associados e há maneiras distintas de compreender essa relação. Enquanto a alfabetização objetiva promover nas crianças a aprendizagem do sistema da língua escrita, em outras práticas de letramento é possível aprender apenas observando os outros fazendo. Já nas práticas de alfabetização, é necessário um mediador. Sobre a prática alfabetizadora, é papel do professor elaborar atividades de alfabetização; e é dever dos alunos, com orientação do professor, realizar as atividades que lhe forem propostas.

As estratégias de leitura dependem muito do contexto e das situações envolvidas. Kleiman (2005) alega que há diversas formas de ler e interpretar textos ou uma anotação qualquer. Isso vai depender do contexto em que a leitura está inserida. Ao fazer uma anotação, o leitor destaca apenas o que ele considera importante. A autora apresenta certo contraponto mostrando o exemplo de um casal formado por uma dentista que lê jornal para se informar e um professor de língua portuguesa que lê jornal para fins didáticos.

O letramento ocorre não somente na escola, mas também fora dela. Além disso, os objetivos se diferem. Enquanto na escola o letramento visa ao desenvolvimento de competências e habilidades que podem ser ou não relevantes para os alunos; fora dela, o letramento tem objetivos sociais relevantes para aqueles que participam do processo.

Neste aspecto, pode-se considerar que a leitura é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto. Encontro com o autor, ausente, que se dá pela palavra escrita. Como o leitor neste processo não é passivo, mas agente que busca significações, “o sentido de um texto não é jamais interrompido, já que ele se produz nas situações dialógicas ilimitadas que constituem suas leituras possíveis” (AUTHIER-REVUZ, 1982, p. 104). Por sua vez, o autor, instância discursiva de que emana o texto, mostra-se e se dilui nas leituras de seu texto: deu-lhe

uma significação, imaginou seus interlocutores, mas não domina sozinho o processo de leitura do seu leitor, pois este, por sua vez, reconstrói o texto na sua leitura, atribuindo-lhe a sua (do leitor) significação.

A Base Nacional Comum Curricular (2018), doravante nomeada como BNCC, compreende, no Eixo Leitura, as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/expectador com os textos escritos/orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para fruição estética de textos e obras literárias. No que se refere ao eixo Leitura, a BNCC tem seu foco voltado para o desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação da leitura, interpretação de textos verbais e ainda identificação de gêneros textuais que são compreendidos como competências específicas da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

Neste sentido, Passarelli (2011) enfatiza que tais habilidades e competências formam

[...] sujeitos cujo letramento promova significativa inserção sociocultural, a fim de que possam interagir com sucesso na vida escolar e na vida em sociedade. Daí a incumbência da escola: propiciar situações favoráveis ao desenvolvimento da proficiência linguística em leitura e produção escrita para que o estudante, com o uso eficaz da linguagem, possa alcançar o efeito pretendido quando fala ou quando redige um texto, seja capaz de ler e de compreender o que lê, utilize a língua de forma satisfatória, e não apenas como aperfeiçoamento de tipo estrutural – correção de estruturas e aquisição de estruturas novas -, e, sobretudo, tenha sucesso na adequação do ato verbal as situações de interação comunicativa (PASSARELLI, 2011, p. 15-16).

Tanto Passarelli (2011) quanto Freire (1973) enfatizam que o ensino deve tomar a realidade dos sujeitos, pois nela estão fincados os alicerces de análises para as suas práticas. Neste repensar do professor podem ressurgir teorias não percebidas, ou já percebidas, mas não assumidas, em que alunos e professores, ao invés de serem considerados seres individuais, serão tomados como agentes sociais.

1.4 Tipos de leitura

O ato de ler deve ser compreendido como um ato cultural e historicamente constituído. Podemos pensar no tempo de alfabetização e aprendizado leitor, e muitos de nós talvez não se recordem de como se deu esse processo. A maioria das pessoas parece ser incapaz de explicar como foi sua alfabetização. Nem todos os aprendizes leitores, neste universo da alfabetização que para muitos foi de sofrimento e fracasso, puderam gozar de boas recordações advindas desse processo, como nos reportam os escritores.

Ana Maria Machado⁵ aprendeu a ler muito cedo, decifrando jornais com ajuda esporádica de alguém, que vez por outra lhe ensinava os sons das letras, nada sistemático. A futura escritora ia juntando retalhos de informação. Ao juntar retalhos de informações, descobriu que aprendera ler, para espanto da professora do jardim de infância, que pediu satisfações à família pela audácia de alfabetizar uma criança tão pequena. Interrogada, a mãe de Ana Maria negou o “crime”.

No livro *Infância*, as recordações amargas de Graciliano Ramos (1953) começam pelo desenho da figura terrível do pai, que tentou ensiná-lo a ler à força de ameaças, gritos e pancadas de vara. A cartilha feia e mal impressa era um folheto ordinário, que se desmanchava entre os dedos do menino, molhados de suor nervoso. Quando conseguiu aprender as primeiras letras, descobriu que o sofrimento não tinha acabado:

enfim consegui familiarizar-me com as letras quase todas. Aí me exibiram outras vinte e cinco, diferentes das primeiras e com os mesmos nomes delas. Atordoamento, preguiça, desespero, vontade de acabar-me. Veio terceiro alfabeto, veio quarto, e a confusão se estabeleceu, um horror de quiproquós. Quatro sinais com uma só denominação. Se me habituassem às maiúsculas, deixando as minúsculas para mais tarde, talvez não me embrutescesse. Jogaram-me simultaneamente maldades grandes e pequenas, impressas e manuscritas. Um inferno... (RAMOS, 1953, p. 102).

Depois de um longo período de torturas, o pai desistiu e entregou à filha Mocinha, que ensinou Graciliano a soletrar. Depois de gaguejar sílabas durante um mês, o menino encontrou, no fim do livro, frases que soletrava, mas era incapaz de compreender. “A preguiça é a chave da pobreza”; “Fala pouco e bem: ter-te-ão por alguém”; “Graciliano embatucava: que chave seria aquela? Quem era Terteão? Julgava que fosse um homem. Mocinha também não compreendia”. Semialfabetizado, entrou na escola, onde encontrou uma mestra paciente e boa, que cheirava bem, e até conversava com as crianças. As lembranças desse tempo são doces. “Felizmente D. Maria encerrava uma alma infantil. O mundo dela era o nosso mundo, aí vivia farejando pequenos mistérios nas cartilhas. Tinha dúvidas numerosas, admitia a cooperação dos alunos, e cavaqueiras democráticas animavam a sala” (RAMOS, 1953, p. 113).

Assim como as lembranças de Graciliano, remeto também às minhas lembranças, quando fui alfabetizada na década de 1970. Meu contato com as primeiras letras da cartilha *Caminho Suave*: Viva, Ovo, Povo, Eva, palavras soltas e sem sentido, ditas e decoradas para a lição de casa, difícil tarefa para pequenos meninos leitores. Mas o difícil mesmo era o registro

⁵ Relato feito pela escritora numa palestra para professores do curso de Extensão em Alfabetização, da Faculdade de Educação da UFRJ.

da cópia, cópia ilustrada, penoso assento de letras e gravuras pedido toda sexta-feira pela professora; “Então, contávamos com ajuda daquela mistura de cheiro forte, já abastecida nas candeias da cozinha e da sala” (MOREIRA, 2018, p. 68).

Memórias agradáveis da alfabetização são as de Bartolomeu Campos de Queirós, que mais de uma vez, em encontros e seminários de professores, falou com saudade sobre Lili, personagem do livro com o qual aprendeu a ler. Disse o escritor mineiro: “Lili foi minha primeira namorada”.

Baseados nesses relatos e ao tratarmos o assunto acerca da leitura e da formação do leitor, logo pensamos como deverá atuar o indivíduo leitor, seja ele professor ou não que se propõe formar leitores. Com relação à leitura, podemos com certeza afirmar: há leituras e leituras. Inicialmente, temos a leitura mecânica, que consiste na habilidade de decifrar códigos e sinais. Até pouco tempo se pensava que a alfabetização se resumia a isso: transformar os sinais pretos sobre a folha branca em sons identificáveis como palavras.

Habilidade semelhante é a de “saber ler” outras linguagens que não a do alfabeto, como o código Morse, o Braille, as partituras musicais. Isso é leitura? Sem dúvida, mas é o seu nível mais elementar, e não é este tipo de leitura que temos em mente quando pensamos em leitura na escola.

Outra forma de leitura é a que Paulo Freire denominou “leitura de mundo”, processo contínuo que tem início no berço e só se encerra no leito de morte. E com sua habilidade de ler o mundo, marcada pela subjetividade de cada um, o leitor aproxima-se do texto, tentando decifrar seus códigos e sinais. A leitura do mundo, portanto, como bem ressaltou Freire, precede a leitura mecânica, e a ela deve somar-se.

Por fim, uma última forma de leitura é a leitura crítica, que alia a leitura mecânica à de mundo, numa postura avaliativa, perspicaz, tentando descobrir intenções, comparando a leitura daquele momento com outras já feitas, questionando, tirando conclusões. Este é um patamar de leitura de imediato, que requer um percurso por parte do leitor. Para ser capaz de fazer tal leitura, é preciso estar com todo conhecimento – a bagagem cultural – a postos, estar com a mente alerta e ser capaz de relacionar, confrontar, chegar a sínteses e conclusões. Ser um leitor crítico não é dom, é aprendizado. Por isso, está ao alcance de todos nós, é um processo que se cumpre aos poucos. Na escola, o professor deve atuar como um guia, conduzindo seus alunos adiante nesse percurso.

Neste sentido, Vera Maria Tietzmann Silva (2009) discorre, na obra *Leitura literária e outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor*, quatro fases na trajetória do leitor, ao que nos parece bastante relevantes e necessárias:

pré-leitor (apenas ouve uma narrativa ser lida ou contada; ou lê uma narrativa guiado pela sequência de suas imagens ou, ainda, com a ajuda de um adulto); leitor iniciante (lê sem ajuda textos breves e facilitados); leitor em processo (lê textos de dificuldade média, seja em relação ao vocabulário, à construção narrativa ou ao uso da linguagem); leitor fluente (lê textos mais complexos e é capaz de reconhecer artificios de construção, bem como estabelecer conexões entre diversas leituras); leitor crítico (lê com total autonomia textos de qualquer extensão, identificando alusões e subentendidos, assim como estabelecendo relações entre o texto lido e a realidade que conhece em suas vivências diárias de cidadão, sendo, inclusive, capaz de emitir juízos críticos sobre o texto lido (SILVA, 2009, p, 25).

Dessa forma, espera-se que o aluno, ao finalizar a última etapa do ensino fundamental, tenha atingido esse último patamar de leitura, habilidade que poderá facilitar seu contato com disciplinas mais aprofundadas, específicas desse nível de ensino. Podemos afirmar que a cada leitura o mesmo leitor é outro, pois o livro sempre guarda para esse leitor alguma coisa que antes lhe havia passado despercebida. Nesse contexto, o leitor que deixou de ser iniciante e se converteu em um leitor experiente e crítico, descobre, então, que o bom livro é aquele que se pode reler muitas vezes.

O ser humano é um ser de linguagem. A linguagem, por sua vez, constitui o sujeito em seu contexto. Podemos pensar a Escola como sendo o lugar por excelência de interlocução na formação competente dos sujeitos, sujeitos outros, capazes de compreender cada vez mais e melhor o mundo, exercendo papel de transformador do que está à sua volta. A linguagem é, antes de mais nada, espaço de interação dos sujeitos.

Presentificam-se as mais diversificadas maneiras de apresentar o texto, sendo possível também fazer uso das mais diversas “linguagens alternativas”, a partir dos outros suportes textuais, como charges, jogos, literatura de cordel redes sociais (*Facebook*, *MSN*) revistas, tirinhas, entre outros. Linguagens essas que podem ser pautadas pelas tecnologias tradicionais ou contemporâneas, impressas ou digitais, que poderão se articular nos processos educacionais. Os novos meios didáticos articulam simultaneamente, na formação do leitor, novas formas de aprendizagem, que conduzem o leitor/aprendiz à reflexão, elaboração e formulação de hipóteses, construção de sentido e significados. Dessa maneira, o leitor é instigado a compreender múltiplas e diversificadas linguagens.

É indispensável neste percurso, desde a infância, orientar, seduzir, indicar caminhos para sua própria trajetória de leitor. Nesta formação, família e escola têm papel fundamental. A leitura é uma necessidade imprescindível para o sujeito. A cada leitura, o mesmo leitor é outro; e a leitura por sua vez guarda para esse leitor alguma coisa que antes lhe passara despercebido.

À medida que o leitor avança em sua trajetória, vai se formando e se tornando mais exigente, deixando assim de ser aquele leitor iniciante e se convertendo num leitor experiente e crítico.

Soares (2015) adverte que “ler, sob a perspectiva de sua dimensão individual, é um conjunto de habilidades e conhecimentos linguísticos e psicológicos, estendendo-se desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos”. E neste sentido, Ivete Walty (1995), no artigo “Os sentidos da leitura”, sob uma visão simbólica do texto, corrobora o pensamento de Soares ao dizer que toda produção simbólica da sociedade é uma grande rede tecida por muitas mãos, mãos dos homens de hoje e de ontem, os quais, cada um à sua maneira, vêm dando seu ponto, seu nó, nessa malha simbólica que resulta na cultura. Deste modo, nesta construção, o homem busca entendê-la lendo os outros nós. Todo texto é um pedaço dessa rede. Podemos dizer então que ler um texto é também ler a sociedade que o produziu. E nesse aspecto, se a produção é plural, a leitura tem que ser plural.

Cada leitor possui uma carga de informações e vivências que antecedem a leitura deste ou daquele texto, e cada leitura incorpora-se a essa carga, passando desta maneira a fazer parte da experiência daquele leitor, instando-o a novas leituras, intimidando outras. O que não convém é ignorar a bagagem cultural dos alunos como se estes fossem papel em branco, pois ler é um ato interativo. Daí que o hábito de ler, independentemente do tipo de leitor, ocasiona uma ampliação de visão de mundo, tornando os leitores aptos para criticarem com propriedade as mais diversas realidades em que estão inseridos.

1.5 Leitura literária e ensino de literatura

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), doravante PCNs, apresentam a disciplina Língua Portuguesa como constitutiva da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, ao lado das disciplinas de Língua Estrangeira Moderna, Arte, Educação Física e Informática. Segundo os documentos oficiais, a finalidade básica da área seria o desenvolvimento das competências gerais de Representação e Comunicação, definidas nos PCN+, como competências de “manejar sistemas simbólicos e decodificá-los” (PCN+, 2002, p. 24).

Segundo os PCNs, o ensino de Língua Portuguesa deve preparar o aluno para a vida, qualificando-o para o aprendizado permanente e para o exercício da cidadania. Etimologicamente, *cidadania* é uma palavra relativa a cidadão, ou seja, ao habitante de uma cidade. E desde suas origens, sempre teve uma conotação política.

A noção de leitura há muito tempo deixou de ser entendida, apenas, como decifração pura e simples de um código escrito, ampliando-se para outros domínios que ultrapassam o

texto verbal impresso em papel. De acordo com Lajolo (2004), “ler livros se aprende na escola, mas outras leituras aprendemos por aí, o que quer dizer que na vida a leitura propriamente dita, não aprendemos apenas na escola e sim no cotidiano, na interação com o meio, a cada momento que passa”. No Brasil, os artigos de Paulo Freire apontam que não se lê somente os livros, lê-se o mundo, que se revela ao leitor atento sob múltiplas linguagens: lê-se um filme, um texto ou uma imagem publicitária, um rosto, um gesto, um tom de voz. Leem-se também, como sempre souberam fazer os animais, os sinais da natureza.

Se a linguagem é atividade interativa em que nos constituímos como sujeitos sociais, preparar para a vida significa formar locutores/autores e interlocutores capazes de usar a língua materna para compreender o que ouvem e leem e para se expressar em variedades e registros de linguagem pertinentes e adequados a diferentes situações comunicativas. Tal propósito implica o acesso à diversidade de usos da língua, em especial às variedades cultas e aos gêneros de discurso do domínio público, que as exigem, condição necessária ao aprendizado permanente e à inserção social.

Nesse sentido, a interlocução literária requer competências específicas de leitura e abordagens que atentem para seu contexto e objetivos específicos de produção e para o pacto de leitura proposto. O poema, a narrativa ficcional, qualquer forma de literatura é texto, mas uma forma muito especial de texto, no qual se elabora artisticamente a manifestação verbal de vivências e reflexões; e com o qual se propõe ao leitor cumplicidade e envolvimento emocional, e se lhe proporciona prazer intelectual e estético, por meio do qual se provoca o estranhamento do cotidiano e se criam possibilidades de deslocamento pelo humor, pela fantasia, pelo sarcasmo.

Assim, a melhor maneira de desenvolver a competência e o gosto pela leitura literária é criar situações em que o aluno tenha oportunidade de interagir com o objeto que se quer que ele conheça e aprecie: o texto literário. A construção de conceitos e o conhecimento de teorias acerca da literatura e do fazer literário se dão na relação ativa com o objeto de conhecimento. Assim também, no momento da leitura de um texto literário, todo o conhecimento do leitor precisa estar disponível na memória, porque tudo cabe dentro da literatura.

Por se tratar de um texto artístico, e não informativo, em lugar de fornecer dados objetivos, faz alusões, instiga, provoca o leitor a buscar na memória o que aprendeu e a confrontar esse conhecimento com o que está lendo. O texto literário é, pois, um jogo que demanda do leitor uma postura ativa. Provocando ora o raciocínio, ora a imaginação, a literatura tem um apelo irresistível – desde que o leitor não queira reprisar a atitude de Oswald de

Andrade, quando dizia: “Não li e não gostei”. Existem disciplinas curriculares que são mais próximas à literatura, que com ela compartilham fronteiras.

Freire destaca que a comunicação transforma “seres humanos [em] sujeitos”, e

na medida em que é vista como um processo de comunicação, uma construção partilhada do conhecimento mediada por relações dialógicas entre os homens e o mundo, essa abordagem de comunicação implica numa reciprocidade que não pode ser rompida e seu conteúdo não pode ser apenas comunicado de um sujeito a outro, mas sim ter um significado significante para ambos os sujeitos (FREIRE, 1987, p. 16).

Neste sentido, a escola deve mediar a leitura e a apreciação dos textos literários, a partir de categorias que reconheçam a especificidade da recepção literária. A literatura ultrapassa a verdade de correspondência (o que pode ser constatado pela observação ou pelo testemunho de outras fontes), instaurando outra relação entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto. Porque deseja intencionalmente provocar múltiplas leituras, porque joga com a ambiguidade e com a subjetividade, a literatura estabelece um pacto específico de leitura, em que a materialidade da palavra se torna fonte virtual de sentidos: o espaço gráfico, o som, a imagem visual, a desconstrução da palavra, a reinvenção de sentidos e visões de mundo. A compreensão da especificidade do texto literário justifica por que ele não deve ser usado para outras finalidades, além daquela de contribuir para formar leitores capazes de reconhecer e apreciar os usos estéticos e criativos da linguagem.

O texto literário, pelo fato de tocar a sensibilidade do leitor, é também capaz de contribuir na sedimentação de conhecimentos que costumeiramente lhe chegam pelos textos informativos. A ficção, em sua exemplaridade, chega a impressionar o leitor mais que a própria realidade. Identificando-se com as personagens, o leitor mobiliza seu lado emocional e entrega-se por completo à trama, numa atitude diferente da racionalidade com que se aproxima de um texto informativo. O texto informativo requer do leitor uma postura distanciada; o literário, uma total imersão. Se a literatura é capaz de fazer a síntese entre informação e emoção, a escola precisa tirar partido disso.

É na leitura que o leitor pode buscar outras vozes que lhe falem de perto. A leitura na adolescência pode, ainda, favorecer o reconhecimento de uma vocação latente, de um talento ainda adormecido. Machado de Assis, que foi um menino pobre, vendendo os doces que sua madrasta fazia na porta de escolas, talvez não tivesse atingindo a estatura que tem na cultura brasileira se não fossem as inúmeras leituras que fez na biblioteca do Real Gabinete Português de Leitura, que ele frequentava por ser pública.

1.6 Leitura das narrativas nos livros didáticos e a ferramenta digital

Ao pensarmos para que serve a literatura, consideremos o que afirma Antonio Candido, um dos mais importantes críticos literários brasileiros, e importante pensador da literatura em suas diversas formas, especialmente na sociedade brasileira:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, 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. Vista deste modo, a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação (CANDIDO, 2004, p. 174).

Apoiando-nos nas palavras de Candido, elegemos pelo menos duas maneiras que nos aproximam da realidade: razão e intuição, ou lógica e emoção. Em determinada etapa do ensino fundamental, percebemos que há certa preocupação da escola em privilegiar o raciocínio, a lógica, a ciência, cujos próprios mecanismos para atribuição de notas tende a apontar para tal situação, da razão e da lógica. Ao passo que a emoção, a intuição, a sensibilidade e a Arte ficam a cargo dos interesses da pré-escola e das séries muito iniciais, mas à medida que o aluno vai se desenvolvendo física e psicologicamente, vai avançando na sua vida escolar, as disciplinas que lidam com as manifestações criativas vão se restringindo cada vez mais. Quando esses alunos chegam ao ensino médio, sobra apenas a literatura como espaço da sensibilidade.

Candido (2011) apresenta a literatura como um significativo espaço para as mais diversas discussões dos mais variados temas, desde a construção da identidade de um povo às denúncias sociais. Com seu caráter humanizador, a literatura confirma no homem traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, aquisição do saber, dentre outros tantos que circundam a vida humana. Sendo assim,

ler literatura, sobretudo narrativas de ficção como depõe Ana Maria Machado em um lúcido artigo, é exercitar-se no difícil aprendizado democrático, pois força o leitor a entrar na pele de muitos personagens, sentir emoções diferentes, arrostar inúmeros perigos, conhecer diferentes paisagens, agir e reagir em conformidade com diversos perfis psicológicos. E a convivência democrática é isto, é conviver com a diversidade, é respeitar o outro, é ser capaz de assumir outros ângulos de visão. A leitura para os adultos, como o “faz de conta” das crianças, é um treinamento para a vida, é um aprendizado de humanidade (SILVA, 2009, p. 47).

A linguagem literária é sutil: treinar um olhar crítico pela via da ficção é conhecer mais a fundo a natureza humana, um aprendizado essencial para cada um de nós. Nesse sentido, o

texto literário, pelo fato de tocar a sensibilidade do leitor, é também capaz de estabelecer parcerias com o leitor, que participa ativamente, ao contrário de textos referenciais, diante dos quais o leitor assume papel passivo de receptor de informações. Vale enfatizar que em todo esse exercício, da participação ativa no texto, o leitor é o agente o tempo todo, e não paciente, neste processo.

A primeira impressão que um livro provoca no leitor não é dada por seu enredo nem por seu estilo, mas por sua materialidade. E ainda nesta conversa das impressões causadas no leitor quanto à materialidade do livro, e da formação da sua bagagem cultural a partir do livro e no âmbito da leitura na escola, uma questão que se coloca de início é: pode-se ensinar literatura? Maria de Fátima Cruvinel, professora com experiência na área de literatura no ensino médio, admite ser possível associar a leitura literária à escola, mas ressalva que não se trata propriamente de ensino de literatura, esclarecendo que:

apesar de se configurar como parte integrante da disciplina de língua portuguesa, o gênero literário não subverte o discurso pedagógico, portanto, não pode ser tomado como conteúdo programático a ser ensinado. A atividade de leitura deve se colocar como uma provocação, para que o leitor diante do texto, ou seja, dos conflitos das personagens, de suas experiências, de seu universo, de tudo que lhe revela sua humanidade, possa se colocar frente a si mesmo, na medida em que se depara com a vida do outro, ou se sente tocado pela subjetividade alheia, considerando também a experiência de leitura do gênero lírico, por exemplo (CRUVINEL, 2008, p. 126).

Podemos dizer que o livro marcou todo o segundo milênio com sua presença, e, a partir da invenção da imprensa, no século XVI, tornou-se o mais importante meio de transmissão e preservação do saber. A multiplicação dos livros pela impressão com os caracteres móveis de Gutenberg possibilitou a multiplicação das bibliotecas e a democratização do acesso ao saber.

Desta maneira, espera-se que o texto, ao chegar até os alunos, atinja-os das mais variadas maneiras; e sobretudo que o professor, mediador por excelência do conhecimento, na formação de leitores críticos, possa fazer uso do livro didático atentando-se para essa conversa com a arte. E que nesse diálogo, o leitor entre em contato com as mais diversas culturas e espaços, pois ler é um ato interativo, e nesta interação, o leitor, dada sua importância, não é mais considerado efeito do livro, mas um elemento independente e poderoso (CERTEAU, 1984, p. 12). Ainda nesta conversa, sabemos que o texto em si é um objeto de estudo na escola, está sujeito aos condicionadores de produção, circulação e consumo e, deste modo, o texto que chega até nós é fruto de recorte e seleção em função do mercado editorial.

Entendemos o livro didático como um aliado de significativa relevância, uma das principais ferramentas de ensino usadas no Brasil. O livro didático é um recurso por excelência

desenvolvido pelo ser humano para registro do conhecimento. Geralmente os saberes gravados nas páginas de um livro propagam e desenvolvem-se de geração em geração. Através do livro é possível documentar descobertas de cada período, impedindo que a história seja esquecida, e seja capaz de nortear os próximos passos da evolução humana. O livro didático, por ser um recurso muito importante, ainda é o mais usado pelos professores da educação básica, embora não seja o único. A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), somada a vários outros decretos, portarias e resoluções do Ministério da Educação (MEC), garante o direito de acesso ao livro didático a todos os alunos da educação básica.

De acordo com dados do FUNDEB, em 2019, foram distribuídos mais de 126 milhões de livros para alunos brasileiros. Desde 1985, foram criadas políticas de distribuição gratuitas, do livro didático, conquistados pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino fundamental destacam também a importância do livro didático. Desta maneira,

o livro didático é um material de forte influência na prática de ensino brasileiro. É preciso que professores estejam atentos à qualidade, à coerência e a eventuais restrições que apresentem em relação aos objetivos educacionais propostos. Além disso, é importante considerar que o livro didático não deve ser o único material a ser utilizado, pois a variedade de fontes de informação contribuirá para o aluno ter uma visão ampla do conhecimento (BRASIL, 1997, s.p).

Numa perspectiva sócio-histórico e cultural, o livro didático pode ser considerado como um instrumento que organiza os objetos de ensino considerados necessários para satisfazerem as necessidades de ensino e aprendizagem formal de língua portuguesa, em diferentes contextos. Sabemos que o seu uso é bastante comum nas escolas, e, em muitos casos, é um grande e único facilitador para o docente, que assume papel central neste processo ensino/aprendizagem. Embora seja uma das ferramentas tecnológicas educacionais mais antigas, o livro didático mantém sua centralidade em diferentes contextos escolares na prática docente. Afirma-se que a história do livro didático compreende uma série de inovações realizadas por diversos povos, no intuito de gravar o conhecimento e passá-lo para as gerações seguintes.

De igual ou semelhante maneira, o uso das ferramentas digitais vem se colocando e se ocupando deste espaço importante no contexto educacional, podendo ser consideradas importantes materiais de apoio e de recursos complementares para o processo ensino/aprendizagem. Isso porque auxiliam professores e alunos, contribuindo com um maior repertório de possibilidades de atividades e interações. Nessa perspectiva, Martins enfatiza:

Para a educação na contemporaneidade, isto significa que, ao que se refere aos novos espaços de experimentação e relacionamento, potencializados pela introdução das novas TICs, há um ténue entre a apropriação de carácter estruturante e relacional, processo constituído pelas diferenças na diferença é uma outra apropriação fundamentada no domínio e expansão de um maquinário ideológico, que hierarquiza e verticaliza, colocando-se no centro, reservando a outros grupos, quando muito, o estatuto de consumidores (MARTINS, 2004, p. 302).

A escola e a educação formal não podem se abster de considerar o contexto social mediado pelas tecnologias, posto que, de alguma maneira, o uso das TICs, junto aos processos de educação formal, constitui sempre um desafio para grande parte de gestores e professores, tendo em vista a necessidade de se adequar a educação escolar ao contexto social vivenciado pela maioria dos jovens em idade escolar, sobretudo com o advento dos computadores e da internet. Podemos dizer que as TICs se materializam por diferentes meios e mídias, representados por veículos ou plataformas, como a televisão, o material impresso, a informática, a internet, entre outros.

Cabe-nos a reflexão de que não podemos parar no tempo, enquanto a ciência e a tecnologia avançam, vivemos na era tecnológica e os nossos aprendizes, nascidos digitais, almejam pelo aprendizado que explore habilidades e potencialidades que eles conhecem através da web e dos programas de computador. É urgente pensar que em um mundo em que a tecnologia não pode ser ignorada, cabe à escola e aos professores conhecer e apropriar-se de todos esses desdobramentos e levá-los ao conhecimento dos seus estudantes, esclarecendo benefícios e/ou também malefícios. Isso parece não ser tão eficaz ante a opção pela base de conhecimento do professor, com as cópias da lousa e exercícios de livros e cadernos.

Perrenoud (2000) diz que a escola não pode ignorar o que se passa no mundo, pois as novas tecnologias da informação e da comunicação “transformam espetacularmente não só a maneira de comunicação, mas também de trabalhar, de decidir, de pensar” (PERRENOUD, 2000, p. 125). Apesar de o livro didático propiciar recursos que contribuem com o professor, por lhe oferecer suporte necessário, recurso por excelência, o educador continua autónomo para a construção e o planeamento da sua aula e de toda sua dinâmica.

Feitas estas considerações acerca do texto, sob um viés interdisciplinar em que se contemplam narrativas do livro didático, e das ferramentas digitais, faremos, no próximo capítulo, uma breve apresentação do livro didático e, também, cuidadosa análise das narrativas literárias recortadas no livro.

As abordagens que serão feitas acerca do livro didático e de algumas recentes transformações sofridas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), do ponto de vista

didático-pedagógico, levarão em consideração mudanças ocorridas a partir do contexto da aprovação da Lei n.º 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Essa Lei instituiu o ensino fundamental de nove anos para todos os sistemas, alterando artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e ampliou o tempo de oito para nove anos. Em função dos novos desafios pedagógicos, a política do livro didático reorganizou-se. No Brasil essa política não é recente, sendo resultado das diferentes propostas e ações desenvolvidas pelo Estado Brasileiro desde 1938, quando foram estabelecidas as condições para a produção, importação e utilização do livro didático (CUSTÓDIO, 2000).

Ela passou por inúmeras modificações, dando origem ao que hoje conhecemos como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), programa governamental que tem como objetivo avaliar, adquirir e distribuir de forma universal e gratuita livros didáticos para alunos e professores das escolas públicas de ensino fundamental e médio de todo o país.

Da década de 1960 aos anos 1980, a política do livro didático foi assumindo diferentes configurações, que culminaram, em 1985, na criação do Programa Nacional do Livro Didático, trazendo as seguintes mudanças ao cenário educacional brasileiro: indicação do livro didático pelos professores; reutilização do livro, a partir do aperfeiçoamento das suas especificações técnicas, e aquisição dos livros com recursos federais.

No âmbito do PNLD, a avaliação das obras, instituída a partir de 1996, constituiu um marco, porque propiciou a discussão sobre o modelo do livro e, além disso, permitiu que o Ministério atuasse de forma decisiva na discussão relativa à qualidade dos livros didáticos, estabelecendo critérios de avaliação e, conseqüentemente, um padrão mínimo de qualidade a ser exigido para todos os livros utilizados na escola pública brasileira.

A avaliação pedagógica, desse modo, rompeu com um modelo de política do livro didático centrado apenas na compra e distribuição das obras, sem levar em consideração a qualidade do material que vinha sendo adquirido. Além disso, essa avaliação possibilitou a renovação dos livros utilizados nas escolas públicas de educação básica, evitando que livros com erros conceituais, preconceitos de qualquer natureza e/ou inadequações metodológicas fossem adotados pelos professores da rede pública de ensino, levando assim ao aprimoramento progressivo dos livros avaliados em todas as disciplinas. Neste aspecto da avaliação, a BNCC articula e inclui diversos subgêneros de escrita, num processo de aproximação das formas identitárias da juventude, sobretudo o compartilhamento em meio digital dos textos produzidos.

De acordo com o artigo “O papel da literatura na BNCC: Ensino, Leitor, Leitura e Escola” (2019, p. 111), são critérios da Base para a organização/progressão curricular:

- Inclusão de diversos subgêneros de escrita, num processo de aproximação das formas identitárias da juventude, sobretudo o compartilhamento em meio digital dos textos produzidos.
- Reforço na compreensão da identidade nacional por meio de livros que indiquem a presença de diversas raças e povos na multiculturalidade brasileira.
- Ampliação da leitura dos clássicos de diversas nacionalidades.
- Abordagem dialógica e comparatista na seleção de textos.
- Apreensão diacrônica (histórica) e sincrônica (metalinguística) das obras literárias.
- Primazia da leitura das obras em relação aos períodos literários.
- Disseminação de espaços de fruição, como clubes de leitura e oficinas criativas.

A BNCC, no que se refere a habilidades e competências no campo artístico-literário e numa nova visão de leitura, abre outras formas de expressão, como vivências dos alunos sendo trazidas para a sala de aula.

1.7 Livros de literatura

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), em sua proposta original, tinha por objetivo dotar as escolas públicas de obras significativas para a formação e informação de professores e alunos. Para isso, foram distribuídas às bibliotecas, no período de 1998 a 2000, obras de literaturas infantil e juvenil que tratavam da formação histórica, econômica e cultural do país, além de dicionários e outras obras de referência e publicações voltadas para a formação dos professores.

A partir de 2001, o Ministério da Educação optou por distribuir coleções de obras de literatura aos alunos matriculados na rede pública de ensino. Nesse ano, foram contemplados os alunos matriculados nas 4ª e 5ª séries e, em 2002, os alunos da 4ª do ensino fundamental. Essas coleções receberam o nome de “Literatura em Minha Casa”.

Em 2003, essa ação foi ampliada: foram distribuídas obras de literatura aos alunos da 4ª e 8ª séries do ensino fundamental, compondo, assim, as coleções do acervo “Literatura em Minha Casa”, ao mesmo tempo em que foram distribuídas obras de literatura e informação aos alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA. Essas coleções formaram o acervo “Palavra da gente”. O PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola) no ano de 1998 possuía um acervo de mais de 215 títulos, incluindo obras clássicas e modernas da literatura brasileira, enciclopédias, atlas, globos distribuídos às escolas de 5ª a 8ª série. No ano de 1999, o acervo era composto de 109 obras de literatura infantil e juvenil, sendo quatro obras voltadas às

crianças portadoras de necessidades especiais, indicadas pela Secretária de Educação Especial, distribuídas às escolas de 1ª a 4ª série, atualmente 5º ano de escolaridade.

A partir da publicação do Decreto n.º 9.099, de 18 de julho de 2017, o PNBE foi substituído pelo PNLD (Programa Nacional do Livro Didático). A unificação das ações de aquisições e distribuição de livros didáticos e literários, pelas quais as obras literárias passavam, foi submetida aos mesmos processos didáticos, inclusive permitindo a escolha pelas escolas, processos que não eram permitidos em versões anteriores de aquisições literárias do PNBE.

A seguir, no segundo capítulo, traremos um breve histórico sobre o livro didático e analisaremos dois poemas e dois contos das duas coleções publicadas pela Editora Moderna, PNLD (2008) e PNLD (2018) *Projeto Araribá, Araribá Plus* e do livro didático *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto, Linguagem* (2018).

CAPÍTULO II – ANÁLISES DE TEXTOS LITERÁRIOS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL – 9º ANO DE ESCOLARIDADE

Ler um livro é desinteressar-se da gente deste mundo comum e objetivo para viver noutra mundo. A janela iluminada noite adentro isola o leitor da realidade da rua, que é o sumidouro da vida subjetiva. Árvores ramalham. De vez em quando passam passos. Lá no alto estrelas teimosas namoram inutilmente a janela iluminada. O homem, prisioneiro do círculo claro da lâmpada, apenas ligado a este mundo pela fatalidade vegetativa de seu corpo, está suspenso no ponto ideal de uma outra dimensão, além do tempo e do espaço. No tapete voador só há lugar para dois passageiros: leitor e autor.

(Wilson Martins)

O histórico do livro didático compreende uma série de inovações realizadas por diversos povos. A política de livros didáticos no Brasil não é recente. Resulta de diferentes propostas e ações desenvolvidas pelo estado brasileiro desde 1938, quando se estabeleceram as condições para produção, importação e utilização do livro didático (CUSTÓDIO, 2000).

A partir destas informações, neste capítulo, apresentaremos uma análise de como são concebidas as narrativas literárias nos livros didáticos. Priorizaremos para este estudo algumas das narrativas presentes nos livros de 9º ano das duas coleções publicadas pela Editora Moderna (PNLD, 2008; PNLD, 2020). Refletiremos como estes textos poderão contribuir na formação de leitores críticos e contemporâneos, quando se trabalha com essas narrativas nos livros didáticos do 9º ano de escolaridade, ciclo final do ensino fundamental, e como acontece a chegada do texto literário ao leitor/aluno por esta via, de material impresso, quando se usa o livro didático como ferramenta pedagógica. Neste caminho, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e o Guia de Livros Didáticos (PNLD, 2004) defendem apresentar esses conteúdos de forma contextualizada.

Assim, de acordo Nelly Novaes Coelho,

a escola é, hoje, o espaço privilegiado, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo. E, nesse espaço, privilegiamos os estudos literários, pois, de maneira mais abrangente do que quaisquer outros eles estimulam o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações: a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis e principalmente, dinamizam o estudo e conhecimento da língua, da expressão verbal significativa e consciente condição para a plena realidade do ser (COELHO, 2000, p. 20).

Os mediadores de leitura exercem papel indispensável na condução do sujeito leitor para percepção da leitura, compreendendo, dialogando e discutindo aquilo que leu. Desse modo, o leitor não deve ser um sujeito passivo, mas um leitor imersivo que possa estabelecer uma relação de troca, conduzido a questionar, duvidar, crer, e tecer novas concepções acerca do texto.

Para a Linguística, a noção de texto não está fechada, não assumindo uma definição única e correta, sendo possível concebermos o texto como manifestação linguística de cada autor. Segundo Orlandi (1996), o bom leitor é aquele que sabe que há outras leituras. Fazemos parte de uma sociedade letrada, e para tanto, leitura e escrita estão presentes em todos os níveis educacionais e sociais, portanto, cabe à escola a importante tarefa de ensinar a ler e a escrever.

É tarefa desafiadora formar leitores críticos, com capacidades leitoras e escritoras na escola contemporânea. Somos instados a conhecer, aprender e refletir sobre novas ideias e fatos. Esperamos que interagir com novas descobertas, e por meio de tantas informações, sirva para o sucesso leitor dos estudantes dentro e fora da escola, pois saber ler e escrever faz toda diferença na vida dos indivíduos. Sabemos que a língua é um poderoso instrumento de comunicação, constatação que se confirma mediante reflexões que podem emergir a partir da leitura do poema a seguir, de Mário Quintana:

Os poemas

Os poemas são pássaros que chegam
 Não se sabe de onde e pousam
 No livro que lê.
 Quando fecha o livro, eles alçam voo.
 Como de um alçapão.
 Eles não têm pouso
 Nem porto
 Alimentam-se um instante em cada par de mãos e partem.
 (QUINTANA, (1984, p. 12)

O autor apresenta uma metáfora relacionando poemas e pássaros, atribuindo uma significação de largueza, amplitude, grandiosidade ao conceito de poema. Constata-se no

poema algo de lírico, uma relação de sonoridade, na busca de um horizonte; a magnitude do canto dos pássaros nos versos do poeta.

Diante do exposto, este estudo vale-se da apresentação dos livros didáticos, seguida das análises de dois poemas e de duas narrativas literárias encontradas neles.

O livro didático do projeto Araribá é organizado numa espécie de obra coletiva para o PNL D 2008, desenvolvido e produzido pela Editora Moderna. Deste componente curricular, que são todos os elementos que compõem a integração curricular, competem as disciplinas ou atividades realizadas ao longo de um curso teórico ou prático. De acordo com a BNCC, os componentes curriculares ajudam a nortear os educadores e permitem que seja feita uma interação entre os diversos elementos que compõem uma disciplina ou área do conhecimento. Os livros didáticos são ferramentas que estão fortemente ligadas aos currículos escolares, direcionando “o que se ensina” e como se ensina (LAJOLO, 1966, p. 4).

O livro didático é uma ferramenta capaz de promover a reflexão sobre os múltiplos aspectos da realidade e de estimular a capacidade investigativa do aluno para que assuma condição de agente na construção do conhecimento. (VASCONCELLOS; SOUTO, 2003, p. 93-94).

No componente curricular, ou disciplina, de língua portuguesa, optamos por focalizar dois poemas e duas narrativas, conto psicológico, do livro didático. O poema “Aula de Português”, do escritor Carlos Drummond de Andrade, no último verso diz: “o português são dois”. Segundo o poema, um é o que se aprende na aula de português do professor Carlos Góis, que ensina a gramática cujas normas estranham o eu lírico. O outro é a linguagem que não segue a variedade padrão, sendo usada em situações informais. De acordo com o poema, o estudo da gramática distancia o aluno da língua em que ele se comunica. Já a narrativa poética “O burrinho pedrês”, do escritor João Guimarães Rosa, conduz o leitor para a percepção da forte musicalidade, do ritmo muito marcado, sobretudo no primeiro e segundo parágrafos, pela condução da boiada. Neste sentido, trazendo a concepção de sujeito da linguagem, Koch indica três tipos de linguagem adotada:

Assim, à concepção de língua como **representação do pensamento** corresponde a de **sujeito psicológico**, individual, dono de sua vontade e de suas ações, [...] A concepção de língua como **estrutura**, por seu turno, corresponde à de sujeito determinado, **assujeitado** pelo sistema. [...] Finalmente à concepção de língua como **lugar de interação** corresponde a noção de sujeito como entidade psicossocial, sublinhando-se o **caráter ativo** dos sujeitos na produção mesma do social e da interação [...] (KOCH, 2002, p. 4).

Para a autora, de acordo as concepções apresentadas, o ponto inicial para a compreensão de aspectos relativos ao sujeito, ao texto e à produção textual de sentido possibilita aos usuários da língua participação como atores na atualização das representações e imagens contidas no processo de comunicação.

Procurou-se, por meio desses textos, estabelecer uma conversa possível entre os dois poemas. Conforme sua apresentação, o livro didático organiza-se, a partir da unidade, em: Chave da unidade, Leitura, Estudo do texto, Produção de texto, e Estudo da língua.

Na coleção *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto, Linguagem*, livro didático utilizado também nesta pesquisa, optamos por um dos textos da seção “Entre Saberes”, em que se propõe uma produção de podcasts, arquivo digital de áudio transmitido através da internet, cujo conteúdo pode ser variado, normalmente com o propósito de transmitir informações. Selecionamos também duas narrativas do conto psicológico, “O mundo de dentro” e “O medo”, do escritor e professor universitário João Anzanello Carrascoza, e “O primeiro beijo”, da escritora Clarice Lispector. Nesse material, a unidade se organiza em leitura 1 e leitura 2, refletindo sobre o texto, momento de produzir minitextos em redes sociais, estabelecendo diálogo entre os textos para estudo da unidade.

A BNCC considera os meios digitais como mais uma possibilidade para fomentar o protagonismo, valendo-se de espaços e linguagens próprias dos jovens. O conceito aparece, inclusive, entre as dez competências gerais da Base. A definição de competência aparece como “a mobilização de conceitos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. É, portanto, a capacidade de mobilizar recursos, conhecimentos ou vivências para resolver questões da vida real, como pensamento crítico e empatia.

Considerando o conceito apresentado, a BNCC define dez competências gerais para a educação básica, que giram em torno daquilo que precisa ser desenvolvido ao longo da vivência escolar dos alunos.

É imprescindível destacar que as competências gerais da Educação Básica, apresentadas a seguir, inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB (BRASIL, 2017, s. p.).

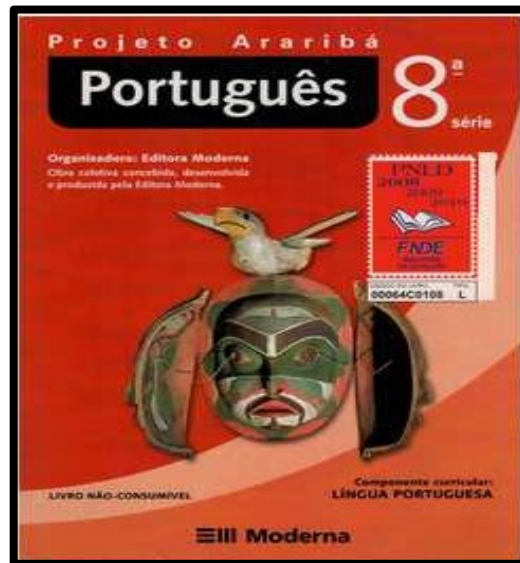
Conforme estabelece a BNCC, é preciso compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. É necessário, ainda, valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que possibilitem ao estudante entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, consciência crítica e responsabilidade.

Para a BNCC, cada área de conhecimento estabelece suas competências específicas, cujo desenvolvimento deve ser promovido ao longo dos nove anos. Essas competências traduzem habilidades que estão nas áreas relacionadas a diferentes objetos de conhecimento. Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores.

Do componente curricular de língua portuguesa, optou-se por dois textos: um poema e uma narrativa poética. Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, é preciso promover a formação de leitores que não apenas compreendam os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolva critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilhe impressões e críticas com outros leitores-fruidores.

No que se refere à Figura 2 – capa do livro *Araribá Plus*, português – a Editora Moderna optou por mostrar um material voltado para os novos desafios contemporâneos no seu formato multiplataforma. A BNCC, nesse formato da multiplataforma, na habilidade EF69AR20, recomenda: “Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais”.

Figura 1 - Capa do livro *Projeto Araribá Português*, 8ª série.



Fonte: *Projeto Araribá*, 2008.

Na Figura 1, faz-se uma apresentação da capa do livro didático Projeto Araribá, editora Moderna, componente curricular Língua Portuguesa, 2008. Desde algum tempo, a editora trabalha sob esse viés, atendendo as orientações da BNCC e as tendências ligadas às novas mídias.

Figura 2 - Capa do livro *Araribá Plus*, português.



Fonte: *Projeto Araribá*, 2018.

A Figura 2, acima, mostra a capa do livro projeto Araribá Plus, português, projeto multiplataforma.

Esse material didático do livro de português do *Projeto Araribá* está na sua 5ª edição de uma obra projeto multiplataforma⁶, conectada aos desafios dos novos tempos. De acordo com as exigências da BNCC, essa obra potencializa o trabalho do professor e realiza o desenvolvimento cognitivo e socioemocional do aluno, promovendo a interdisciplinaridade⁷, o protagonismo – processo de protagonizar, de ser protagonista, figurante principal de uma apresentação – e a formação ética e cidadã.

A obra coletiva traz nos seus componentes e app⁸ para smartphone⁹, material online ou site¹⁰ de produto e livro digital interativo (que exige uma interação do leitor, ou seja, o leitor não ficará parado ao ler). Esse leitor precisa realizar alguma outra atividade além da leitura. Trata-se de uma proposta que se relaciona à vida contemporânea, em que a tecnologia tem assumido papel de grande importância em diferentes áreas, principalmente na educação. Diante de todo esse contexto de inovação e interação, a literatura é um bem cultural que contribui para o desenvolvimento da vida dos sujeitos. Os textos literários representam para a humanidade um repositório dos saberes experienciados e ressignificados pela linguagem.

Muito se tem discutido sobre o protagonismo juvenil. A ideia do protagonismo permeia todo o texto da BNCC, aparecendo nas competências gerais e específicas desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. A BNCC ainda relaciona a ideia de protagonismo a outros conceitos, como a educação integral e o projeto de vida dos estudantes. Para esclarecimento, o excerto abaixo explicita:

⁶ Característica do programa, *software* ou aplicativo que pode funcionar em várias plataformas (dispositivos) diferentes: jogos multiplataforma. Particularidade do conteúdo que é transmitido em diferentes plataformas, como televisão, computador, *tablets* e *smartphones*: comunicação multiplataforma.

⁷ Segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, a interdisciplinaridade se diz de algo “que estabelece relações entre duas ou mais disciplinas ou ramos de conhecimento” ou “que é comum a duas ou mais disciplinas”.

⁸ A sigla vem da palavra em inglês *Application*, que significa aplicação. O App é um *software* para dispositivos eletrônicos que auxiliam os usuários a realizar determinadas tarefas. Eles podem ser facilmente identificados, pois são aqueles quadradinhos espalhados pela tela do celular. Basta um simples clique para ter acesso a um universo de possibilidades e ferramentas.

⁹ *Smartphone* é um telefone celular, e significa telefone inteligente, em português, e é um termo de origem inglesa. O *smartphone* é um celular com tecnologias avançadas, o que inclui programas executados um sistema operacional, equivalente aos computadores.

¹⁰ *Website* é uma palavra que resulta da justaposição das palavras inglesas *web* (rede) e *site* (sítio, lugar). No contexto das comunicações eletrônicas, *website* e *site* possuem o mesmo significado e são utilizadas para fazer referência a uma página ou a um agrupamento de páginas relacionadas entre si, acessíveis na internet através de um determinado endereço.

Uma proposta de educação integral visa o desenvolvimento global do estudante em todas as suas dimensões (física, cognitiva, afetiva, social, cultural). Por isso, “(...) o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea” (BRASIL, BNCC, 2017, s.p.).

Os estudantes são preparados para os novos desafios da sociedade contemporânea, intimamente ligados ao desenvolvimento do protagonismo juvenil, pois valoriza o olhar do estudante para fora, para a sua contribuição à vida comunitária.

A seguir, apresentamos um poema presente no livro didático *Projeto Araribá* (PNLD 2008) e atividades propostas no livro didático a partir do poema.

Figura 3 - Poema “Aula de português”, Carlos Drummond de Andrade.

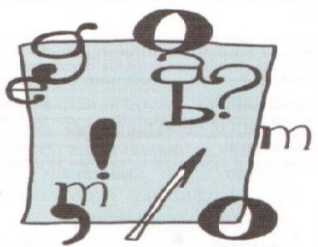
6 Leia o poema, identifique o assunto de que ele trata e responda ao que se pede no caderno. *A língua e a linguagem.*

A linguagem
na ponta da língua,
tão fácil de falar
e de entender.

A linguagem
na superfície estrelada de letras,
sabe lá o que ela quer dizer?

Professor Carlos Góis, ele é quem sabe,
e vai desmatando
o Amazonas de minha ignorância. [...]

Já esqueci a língua em que comia,
em que pedia para ir lá fora, [...]
O português são dois; o outro, mistério.



CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE.
Aula de português. Poesia completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002.

Fonte: *Projeto Araribá*, 2008, p. 313.

- “O português são dois”. Quais são eles segundo o poema?
- Qual é o radical e a vogal temática de língua
- Quais os elementos que formam a palavra estrelada?
- Considere o radical de estrelada e responda: O emprego desse adjetivo valoriza ou desvaloriza a “superfície de letras”? Justifique.
- Qual a visão que o texto passa sobre a gramática?
- Você concorda com a visão do texto? Justifique sua opinião.

Essas são atividades propostas do livro didático acerca do texto. A linguagem no poema é trabalhada sob uma abordagem gramatical, sendo que o mistério dito no poema se resume apenas à palavra, à estrutura, à forma adotada no poema. Em um texto poético, as características mais marcantes são a linguagem que muitas vezes se caracteriza pela sonoridade, plurissignificação e presença de outras palavras criadas pelo autor: os neologismos. Como diz

o poeta João Cabral de Melo Neto, “o poema é uma coisa densa, carregada do máximo de sentido, só se pode carregar máximo de sentido trabalhando muito, acumulando, um poema é uma pilha altamente carregada”.

O poema “Aula de Português” compõe o livro *Boitempo*, escrito em 1968. O tema geral desse poema é a palavra. Carlos Drummond de Andrade traz o sujeito poético evocando o tempo passado, o tempo em que tudo era “proibido”. O poeta expressa o contraste entre marcas de variação de usos da linguagem em situações formais e informais. As diferenças entre o português falado e o português escrito, são evidenciadas no primeiro verso da primeira estrofe: “A linguagem na ponta da língua”, no primeiro verso do poema, refere-se à linguagem coloquial, ao português falado. “A linguagem na superfície estrelada”, na segunda estrofe, segundo verso, refere-se ao português formal. Vemos que o uso de recursos poéticos pode ocorrer nos textos em prosa.

Figura 4 - Narrativa “O burrinho pedrês”, de João Guimarães Rosa.

Texto E

O burrinho pedrês

As ancas balançam, e as vagas de dorsos, das vacas e touros, batendo com as caudas, mugindo no meio, na massa embolada, com atrito de couros, estralos de guampas, estrondos e baquês, e o berro queixoso do gado junqueira, de chifres imensos, com muita tristeza, saudades dos campos, querência dos pastos de lá do sertão... [...]

Glossário

Alimária
Besta de carga; animal.

Gado junqueira
Variedade de gado corpulento, originário de Goiás e do norte de Minas Gerais.

Guampa
Corno, chifre talhado em forma de copo ou vasilha para líquidos, muito usado pelos vaqueiros.

Vaga
Cauda.



Boi bem bravo, bate baixo, bota baba, boi berando... Dança doido, dá de duro, dá de dentro, dá direito... Vai, vem, volta, vem na vara, vai não volta, vai varando... [...]

Pouco a pouco, porém, os rostos se desempanam e os homens tomam gesto de repouso nas selas, satisfeitos. Que de trinta, trezentos ou três mil, só está quase pronta a boiada quando as alimárias se aglutinam em bicho inteiro — centopéia —, mesmo prestes assim para surpresas más.

JOÃO GUIMARÃES ROSA.
O burrinho pedrês. In: *Sagarana*.
Rio de Janeiro: José Olympio, 1974. (Fragmento.)

Fonte: *Projeto Araribá*, 2008, p. 275.

Nessa narrativa, o uso dos recursos poéticos permite ao leitor perceber que eles podem ocorrer também nos textos em prosa. É possível, para o leitor, esbarrar-se com esses recursos em romances, novelas, crônicas, reportagens, dentre outros gêneros. Quando isso ocorre, temos a prosa poética. Na prosa poética, deparamos com o olhar lírico do autor sobre a realidade pelo alongamento do discurso narrativo. Na literatura brasileira, um grande exemplo de prosa poética está no livro “*Grande Sertão Veredas*”, de João Guimarães Rosa. Nesse tipo de texto, o leitor é apresentado ao texto em forma de prosa, mas com função de poesia, o que percebemos pelo uso de características típicas dos textos poéticos, como aliteração, metáfora, sonoridade das frases, dentre outras, embora a estruturação de discurso permaneça alongada. Notamos, nesse tipo de texto, uma grande proximidade com a linguagem cotidiana.

Publicado em 1946, o conto “O Burrinho Pedrês”, parte do livro *Sagarana*, tornou-se um marco em nossa literatura por causa da sua linguagem inovadora, criação de neologismos, metáforas, e uso de várias figuras de linguagem. A temática utilizada pelo autor está relacionada à vida rural de Minas Gerais. A linguagem mistura o erudito e o popular.

No que se refere ao livro didático *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto, Linguagem*, componente curricular de língua portuguesa, Editora Moderna, os seus autores relatam que

na década de 1980, quando éramos alunos do ensino fundamental ou do ginásio, como era chamando-os livros de português eram bem diferentes... Em geral nos deparávamos com frases soltas, sem muito sentido, cujos termos precisavam ser classificados como “sujeito”, “predicativo do objeto”, “substantivo” etc. Quem havia escrito as tais frases? A quem elas se dirigiam? Elas haviam sido retiradas de uma notícia de jornal impresso, de um poema? Nada disso parecia importar...

Claro que, de vez em quando, esbarrávamos com poemas lindos, crônicas engraçadas, trechos de romances e, eventualmente, até com uma tirinha ou com um anúncio publicitário criativo, mas os “questionários” que os seguiam pouco exploravam o que esses textos tinham de melhor, muitos menos a relação deles com nosso mundo. Era estranho porque estudávamos algo desconectado da literatura e da língua que ouvíamos e víamos nas ruas, nas letras de canção, nos artigos de opinião publicados nas revistas que líamos.

Ainda bem que hoje os livros de Português são bem mais interessantes! Mesmo assim, nós queríamos que esta coleção fosse ainda mais legal. Para isso, fomos atrás de gêneros que apareciam pouco nos livros didáticos (como as entrevistas e os seminários de alunos). Buscamos também utilizar textos que circulam no universo digital, como os blogs, as tirinhas de autores novos, os infográficos (EDITORA MODERNA, 2020, s.p.).

Deste modo, percebemos que esse material de estudo foi elaborado com a preocupação de utilizar, além do material impresso, textos de circulação digital para melhor imersão do leitor contemporâneo. Para este estudo, priorizamos o livro de língua portuguesa do 9º ano de escolaridade.

Optamos por duas narrativas do conto psicológico. No conto “O medo”, do livro didático *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto, Linguagem* (Figura 6), um dos principais espaços/ambientes da narrativa é a escola.

O gênero textual conto psicológico apresenta as mesmas características das demais narrativas literárias, relatando sequência de ações envolvendo um ou mais personagens. No entanto, seu foco não está nos fatos externos, mas na vida interior dos seres. Além do que está contado na superfície do texto, há uma história oculta, que enfatiza os sentimentos, as memórias, e as motivações secretas das personagens, como sugere o trecho, desfecho do conto de João Anzanello Carrascoza (2012),

E, então, sentado na soleira da porta de casa, dias depois, o garoto viu Diego lá no fim da rua, pedalandando uma bicicleta. Diego acenou de longe e, ao se aproximar, abriu um sorriso para o amigo. Ele se ergueu vacilante, apoiando-se na parede. Agora, estava mais sozinho do que nunca. E sentiu medo. Muito medo (CARRASCOZA, 2012. p. 33-36).

Optamos também por ilustrar com algumas atividades do livro didático e, em específico, relativas ao conto “Medo”, por entender que as sugestões de atividades conduzem o estudante à compreensão de como se estrutura a narrativa. Um dos principais espaços do conto é a escola. A narrativa está centrada no relacionamento de amizade da protagonista com Diego, amizade marcada por uma troca, que poderá ser comprovada no desfecho do conto. O narrador afirma que, ao dar o sanduíche a Diego, o menino realizou "uma entrega superior à que ele imaginava" (linha 62).

Já no início do conto, o protagonista nos é apresentado: “Era só um garoto. Com pai, mãe, quando deu os primeiros passos, apoiando-se nos móveis da casa, sentiu-se só no mundo. Precisava dos outros para ir além de si. E tinha medo. Nem muito nem pouco. Do seu tamanho”.

O conto é um gênero textual marcado pela narrativa curta, escrita em prosa e de menor complexidade que o romance. Sua origem está relacionada à tradição de contar histórias. A variedade literária permite que um conto se apresente de diversas maneiras, podendo seguir qualquer gênero e estrutura escolhidos pelo autor, o que está explícito na fala de Mario de Andrade, no ensaio “Contos e Contistas”, escrito em 1938. Anuncia Mário: “Em verdade, sempre será conto aquilo que seu autor batizou com o nome de conto”. Mais tarde, a inquietação com a proximidade entre conto e vida é lembrada por Cortázar (1993, p. 150), que, em passagem de *Alguns aspectos do conto*, diz:

[...] Mas se não tivermos uma ideia viva do que é o conto, teremos perdido tempo, porque um conto, em última análise, se move nesse plano do homem onde a vida e a expressão escrita dessa vida travam uma batalha fraternal, se me for permitido o termo; e o resultado dessa batalha é o próprio conto, uma síntese viva ao mesmo tempo que uma vida sintetizada, algo assim como um tremor de água dentro de um cristal, uma fugacidade numa permanência. [...].

Por fim, podemos dizer que o conto psicológico se trata de uma narrativa cujo fato principal sempre está relacionado a lembranças e sentimentos dos personagens, o que acarreta a predominância do tempo psicológico (não há uma ordem exata), que flui de acordo com as emoções. Podemos dizer ainda que o conto é um dos mais tradicionais gêneros literários e um dos mais lidos pelo público na atualidade. Por ser uma narrativa curta, esse tipo de texto tem alcançado cada vez mais espaço, circulando em redes sociais, blogs e na internet, de modo geral.

Autores clássicos da literatura brasileira, tais como Machado de Assis ou Mário de Andrade, ganharam notoriedade por serem excepcionais contistas. O gênero apresenta, hoje, diversas subdivisões, tais como “contos de ficção científica”, “infantojuvenis”, “fantásticos”, “de fada”, entre tantas outros.

Figura 5 - Seção “Entre Saberes”

Entre saberes

Muito se tem discutido sobre o processo de exclusão pelo qual passaram (e passam) os afrodescendentes brasileiros ao longo da história. Apesar disso, muitos foram os negros que ultrapassaram as inúmeras barreiras do preconceito impostas a eles e se projetaram nas artes, na economia, na política, nas ciências, nos esportes etc., como é o caso do ator Grande Otelo, que você conheceu neste capítulo. Vamos conhecer outras personalidades notáveis?



Clementina de Jesus
(1901-1987)
Com sua inconfundível voz grave, que muito diferia da voz das populares cantoras do rádio de sua época, a fluminense Clementina de Jesus – conhecida como Rainha Quelé – foi uma grande sambista. Gravou 13 discos, com destaque para o trabalho *O canto dos escravos*.



Abdias Nascimento
(1914-2011)
O paulista nascido em Franca foi poeta, dramaturgo e artista plástico, além de ter sido professor em universidades no Brasil e no exterior, político e ativista dos direitos civis e humanos das populações negras. Leia a biografia no *site* dele.



Zileide Silva (1958-)
Uma das principais repórteres da Rede Globo e uma das primeiras mulheres negras a apresentar telejornais de destaque nacional, Zileide tem feito trabalhos importantes, como a cobertura histórica dos atentados a Nova York em 2001, quando era correspondente internacional. Veja o relato dessa cobertura em <<https://globoplay.globo.com/v/1629549/>>.



Cartola
(1908-1980)
O fluminense Angenor de Oliveira, o Cartola, é considerado um dos maiores compositores brasileiros de todos os tempos. Canções como “As rosas não falam” e “O mundo é um moinho” são obras-primas do canção brasileiro.



Milton Santos
(1926-2001)
O geógrafo baiano foi também jornalista, bacharel em Direito e professor em renomadas universidades, além de diretor da Imprensa Oficial da Bahia e presidente da Fundação Comissão de Planejamento Econômico daquele estado. Muitos o consideram o maior pensador da geografia no Brasil.



Daiane dos Santos
(1983-)
A atleta gaúcha competiu em provas de ginástica artística e se tornou a primeira, entre os ginastas brasileiros, a conseguir uma medalha de ouro em um campeonato mundial.

ILUSTRAÇÕES: BAPTISTÃO

Fonte: Livro *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto, Linguagem*, 2018.

Na seção “Entre Saberes”, a coleção optou por trazer para uma conversa com os seus leitores sobre a questão dos afrodescendentes ao longo da história. A sugestão da unidade é que os alunos pesquisem e se apropriem do assunto, no sentido de compreendê-lo por meio das pesquisas feitas em sites de bibliotecas públicas, institutos culturais, acervos de jornais e revistas, checando sempre as validades das informações confrontando fontes. Depois disso, que gravem *podcasts* relativos a essas personalidades e postem no blog da turma. É possível estabelecer contrapontos nos exemplares livros didáticos da Editora Moderna tanto no livro do

ano de 2008 quanto no exemplar de 2018, conforme o que se tentou mostrar ao descrever acerca das narrativas.

Esta proposta de leitura não está relacionada diretamente com os contos. Abre o capítulo 4 do componente: Língua Portuguesa, do 9º ano de escolaridade, e traz como tema Biografia, e subtema, o registro escrito da vida, contraponto com os dois contos aqui apresentados para este estudo.

A BNCC, no que se refere ao conjunto das habilidades, propõe identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras, e, comunidades tradicionais para compreender suas características socioculturais e suas territorialidades. Deste modo, é necessário que se diferenciem lugares de vivência como o campo/cidade e o urbano/rural, no que tange aos aspectos políticos, sociais, culturais, étnico-raciais e econômicos, o que poderá ser interpretado na Figura 5, da seção “Entre Saberes”.

A seguir faremos uma breve análise do conto “O primeiro beijo”, do livro do 9º ano de escolaridade, *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto, Linguagem*, do componente curricular de língua Portuguesa, PNLD 2020-2023. Trata-se de um conto psicológico, capítulo 6, subtema da unidade, leitura 2.

Publicado pela primeira vez em 1971, “O primeiro beijo” é um dos contos reunidos no livro *Felicidade Clandestina*, do período conhecido como Modernismo. Apresenta como tema o amor juvenil, paixão reveladora que se mostra ao protagonista inesperadamente num gesto mais simples de sua vida. No conto, o narrador não tem qualquer tipo de participação no enredo. Esse conto retrata a história de um rapaz que conta para sua namorada que já havia beijado outra mulher, numa excursão da escola onde estudava, quando houve uma parada perto de um chafariz (e ele foi o primeiro a chegar para beber). Nessa narrativa, os fatos exteriores têm menos importância do que a representação das lembranças, dos medos, das vergonhas, enfim, dos pensamentos mais íntimos. O foco do texto está na experiência interna, que contamina o mundo exterior e determina o ritmo de andamento do tempo, a percepção dos demais personagens, entre outros fatores.

Para Alfredo Bosi, em *História concisa da literatura brasileira* (2006), a personagem está passando por uma crise: “crise da personagem-ego, cujas contradições já não se resolvem no casulo intimista, mas na procura consciente do supra individual” (BOSI, 2006, p. 494). Sendo assim, a personagem, ao viver essa crise, mesmo sem ter consciência do que acontece com ela, procura, inconscientemente, uma solução para sua aflição retratada pelas dificuldades, como garganta seca, sede e calor. A sua procura, porém, não pode ser feita em si mesma, já que

a personagem não tem o que é necessário para solucionar seu problema, procurando a solução então no outro e encontrando-a na estátua de pedra em forma de mulher.

2.1 Momento de produzir

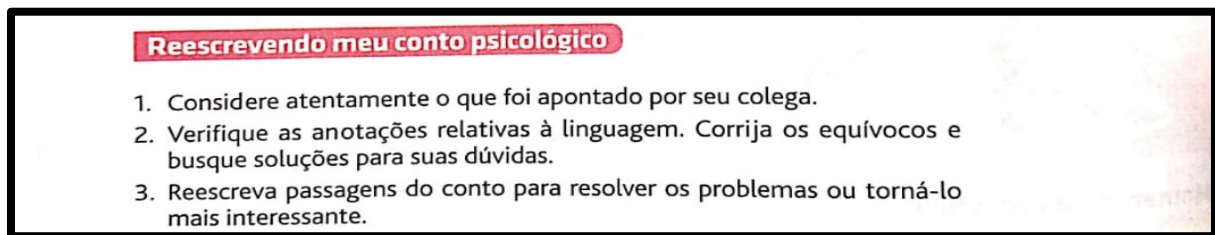
A partir do pressuposto de que o texto é lugar de interação de sujeitos sociais, os quais, dialogicamente, nele se constituem e são constituídos, Kleiman (2009) interpreta que a atividade de leitura corresponde a uma interação a distância entre leitor e autor via texto. Ao autor, cabe a tarefa de apresentar, da melhor maneira possível, os melhores argumentos, a evidência mais convincente, organizando e deixando no texto pistas formais a fim de atingir o seu objetivo. A partir daí, o leitor constrói um significado global para o texto, utilizando-se, sempre que possível, da experiência de vida que antecede o encontro com o texto.

No campo jornalístico/midiático, a BNCC amplia e qualifica a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação opinião, que estão no centro desta esfera. Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes, sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem no seu entorno e no mundo e afetam as vidas das pessoas. Almeja-se também que os estudantes incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos, podendo produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa. Neste eixo, a produção de texto compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico¹¹, com diferentes finalidades e projetos.

A leitura das figuras seguintes apresenta como sugestão para o estudante, criar narrativas no momento da reescrita do conto, conforme descrição completa da atividade no Anexo 3. A sugestão de reescrita da narrativa aparece também como sugestão de produção de texto.

¹¹ São aqueles que envolvem o uso de diferentes linguagens. Neste sentido, a maioria dos gêneros que circulam socialmente são multissemióticos, pois envolvem no mínimo a linguagem verbal e a visual (fotos, ilustrações, cores). Um poema visual, por exemplo, configura-se como um texto verbal-visual. Disponível em: https://o.institutoreuna.org.br/downloads/primeirospassos/ai/lingua-portuguesa/percurso_AI_LP_PF2/percurso_AI_LP_PF2_anexo6_TXTs-textos-multissemioticos_.pdf. Acesso: 15 jan. 2023

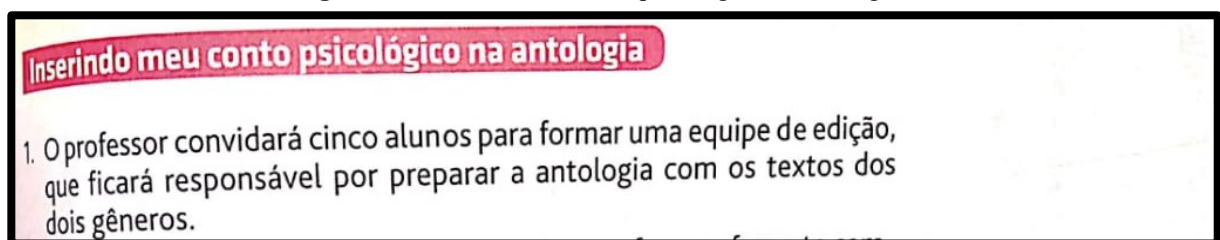
Figura 6 - Reescrevendo meu conto psicológico.



Fonte: Livro *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto, Linguagem*, 2018, p. 188.

Ao criar narrativa do conto psicológico, o autor colocará em primeiro plano o universo íntimo dos personagens, com a linguagem procurando reproduzir, de algum modo, a interioridade, empregando metáforas, comparações, hipérboles e outras figuras que permitam ao leitor perceber a maneira como o personagem interpreta a sua própria experiência. Respectivamente, os Anexos 3, 4 e 5 sugerem e apresentam a circulação dos minitextos nas redes sociais.

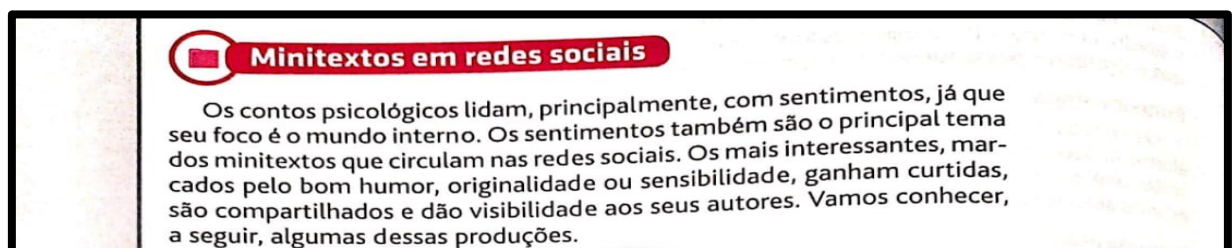
Figura 7 - Inserindo meu conto psicológico na antologia.



Fonte: Livro *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto, Linguagem*, 2018, p. 189.

Acima, a Figura 7 traz uma proposta de atividade de edição dos textos produzidos a partir do conto psicológico, a proposta dessa atividade coletiva está completa no anexo 4 deste estudo.

Figura 8 - Minitextos em redes sociais.



Fonte: Livro *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto, Linguagem*, 2018, p. 190.

Na Figura 8, nos Minitextos em redes sociais, observamos o exemplo de coletânea dos textos curtos publicada nas redes sociais, “twiteratura”, termo derivado de uma rede social cujas postagens se limitam a 140 caracteres. As demais informações sobre essa temática estão completas no Anexo 5.

Desta maneira, é importante considerar que as tecnologias promovem mudanças nos métodos de trabalho docentes gerando modificações que corroboram no funcionamento das instituições e no sistema educativo. Ao fazer uso das mídias na educação de forma contextualizada, o professor contribuirá para a melhoria do processo ensino aprendizagem, além de contribuir para a formação de um cidadão crítico e reflexivo com mais possibilidades educacionais e também profissionais.

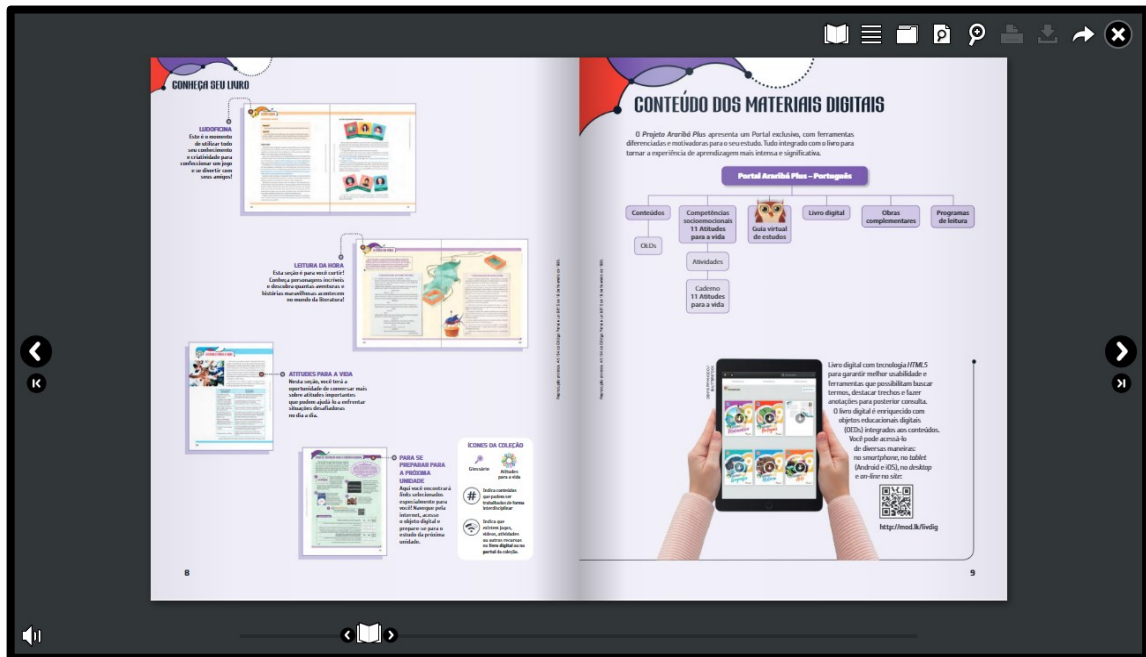
Libâneo (2006) afirma que

[...] as mudanças tecnológicas terão um impacto cada vez maior na educação escolar e na vida cotidiana. Os professores não podem ignorar a televisão, o vídeo [...] veículos de informação, de comunicação, de aprendizagem, de fazer, porque há tanto tempo os professores e o livro didático deixaram de ser a única fonte de conhecimento (LIBÂNEO, 2006, p. 40).

Diante do exposto, é necessária uma mudança do professor frente às novas tecnologias e o seu uso em sala de aula, no sentido de causar impacto na aprendizagem dos alunos. Isso porque as mídias são uma grande inovação, que merecem fazer parte da interação Escola/mundo, desde que seus recursos sejam utilizados no desenvolvimento de uma melhor compreensão e construção do conhecimento.

Neste sentido, a BNCC assegura que é preciso ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade. Desse modo, o estudante deve ser levado a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, utilizando tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias.

Figura 9 - Captura de tela do livro *Araribá Plus*.



Fonte: <https://www.calameo.com/read/002899327b1e532eb9119?authid=GhLBXOsrVjB>

A imagem acima (Figura 9) refere-se à captura de tela do livro digital *Araribá Plus*, páginas 8 e 9, da seção “Conheça o seu livro”. O material traz uma proposta multiplataforma, com metodologias eficientes e as melhores tendências educacionais. A proposta pedagógica do livro potencializa o trabalho do professor e valoriza o desenvolvimento cognitivo e socioemocional do aluno, promovendo a interdisciplinaridade, o protagonismo e a formação ética e cidadã do estudante.

CONCLUSÃO

A literatura e as linguagens literárias conectam o leitor com as mais amplas formas de ler e produzir a vida. Antonio Candido chama de literatura todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático de uma sociedade em todos os tipos de cultura. Desde o folclore às formas mais complexas da produção humana aparecem claramente como manifestação universal de todos os tempos.

Partindo de tal reflexão, a ideia inicial deste trabalho originou-se do projeto-piloto defendido no Curso de Especialização Mídias na Educação. Somou-se a isso a minha experiência de mais de três décadas como servidora pública, embora, neste percurso profissional, tivesse me afastado da regência por mais de uma década ao assumir cargo comissionado, como vice-diretora em escola da rede pública estadual, no período de 2009 a 2019. No entanto, toda essa convivência/experiência se fortaleceu acompanhando o trabalho dos professores de língua portuguesa e literatura, que serviram de norte para a realização desta pesquisa. A partir das narrativas literárias presentes nos livros didáticos do 9º ano de escolaridade, anos finais do ensino fundamental, buscamos compreender como essas narrativas contribuem para a formação do leitor crítico contemporâneo.

Buscamos, ainda, embasamento para esta pesquisa nos documentos oficiais Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, Orientações Curriculares Nacionais – OCN, Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM, entre outros e, principalmente, na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, documento normativo oficial a ser seguido. Como base teórica, fundamentamo-nos nos críticos literários Alfredo Bosi (2006), Afrânio Coutinho (2004), Antonio Candido (2004), leituras essenciais e de fundamental importância para compreensão dessa temática a partir do livro didático. A BNCC tem por objetivo nortear a grade curricular dos sistemas e redes de ensino das Unidades da Federação, assim como as propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas em todos os níveis básicos de educação no Brasil.

É necessária e indispensável, para a formação do leitor de literatura, a mediação do professor, atuando sempre neste percurso como aquele que dialoga, apontando possíveis caminhos para o estudante de literatura, a começar pelo livro didático, por ser ele uma ferramenta que acompanha o professor ao longo da sua atuação docente. A respeito das tecnologias e das mídias, elas têm se apresentado como aliadas importantes e fundamentais para os leitores do século XXI, podendo-se adotá-las como mais uma ferramenta pedagógica inovadora para ser utilizada na formação de leitores.

Ao trabalhar com poemas e com narrativas literárias do livro didático do componente de língua portuguesa, percebemos uma preocupação dos autores em explorar temáticas voltadas a contemplar esse leitor do século XXI. Para tanto, trazem a ideia de protagonismo que promova aprendizagens sintonizadas com as necessidades, possibilidades e interesses dos educandos, atrelados aos desafios da sociedade contemporânea de leitores.

No que se refere ao *corpus* desta pesquisa, todo material didático usado neste estudo contempla as teorias dos documentos oficiais da BNCC. O livro didático como ferramenta pedagógica abarca uma proposta inovadora, capaz de contemplar a cultura digital nas diferentes linguagens e diferentes letramentos. Para Antonio Candido, “a literatura é um bem cultural que contribui para a vida do sujeito”, e, segundo ele, os textos literários representam para a humanidade um repositório dos saberes experienciados e ressignificados pela linguagem.

Por fim, é forçoso reconhecer que, em consonância com as análises apresentadas do material adotado, existem sim, diálogos possíveis das mídias com o material impresso no livro didático, os quais podem contribuir para a formação de leitores críticos. Todos os elementos elencados como mídias e apresentados nos livros didáticos analisados são aliados dos textos literários no objetivo de alcançar um bem comum: a formação de leitores que sejam capazes de refletir e de se posicionar sobre temas relevantes na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Aberlândia Gonçalves. Mídia na escola: o cinema como recurso estimulador de aprendizagem na escola. **Anais...** V EPEAL – Pesquisa em Educação: Desenvolvimento, Ética e Responsabilidade Social, 2010.
- ALMEIDA, Fernando José de. **Educação e informática: os computadores na escola**. São Paulo: Cortex; Autores Associados, 1987. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 19).
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In: Estética da criação verbal*. Trad. de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 277-289.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Trad. de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2004.
- BAUMAN, Zygmunt. **O mal estar da Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- BELLONI, Maria Luiza. **O que é Mídia Educação?** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 43. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.
- BOSI, Alfredo. **O conto brasileiro contemporâneo**. 9. ed. São Paulo: Cultrix, 1992.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>. Acesso em: 20 set. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos**. MEC, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 18 out. 2022.
- CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. **Remate de Males: Revista do Departamento de Teoria Literária**, São Paulo, n. esp., p. 81-89, 1999.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In: Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235-263.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In: Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011. p. 171-194.
- CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo; Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2004.
- CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense, 1982.

- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**.1, Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CERTEAU, Michel de. **A cultura do plural**. Campinas: Papirus, 1995. (Coleção Travessia do Século).
- CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- COELHO, Nelly Novaes. Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 1995.
- CORTÁZAR, Julio. Alguns aspectos do conto. *In: Valise de cronópio*. Trad. de Davi Arrigucci Jr. e João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 1993.
- COUTINHO, Afrânio; COUTINHO, Eduardo de Faria (Eds.). **Literatura no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Global, 2004.
- CUSTÓDIO, Cinara Dias. **Leitura, formação de leitores e Estado: concepções e ações ao longo da trajetória do Ministério da Educação 1930-1994**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.
- CRUVINEL, Maria de Fátima. **A leitura literária na escola: a palavra como diálogo infinito**. Tese (Doutorado em Estudos Literários) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2002.
- CRUZ, Dulce Márcia. **O professor midiático: a formação docente para a educação a distância no ambiente virtual da videoconferência**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- D’ONOFRIO, Salvatore. **Forma e sentido do texto literário**. São Paulo: Ática, 2007.
- FARACO, Carlos Alberto. As sete pragas do ensino de português. *In: GERALD, João Wanderley. O texto na sala de aula: leitura e produção*. Cascavel: ASSOESTE, 1984. p. 17-23.
- FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Interdisciplinaridade: história e pesquisa**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1995.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 16. Ed. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1986.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.
- GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado das Letras; ALB, 1996.
- GIROTTI, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. *In: SOUZA, Renata Junqueira de et al.*

(Org.). **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 45-114.

IPIRANGA, Sarah. O papel da literatura na BNCC: ensino, leitor, leitura e escola. **Revista de Letras**, v. 1, n. 38, p. 106-114, 3 jun. 2019. Disponível em <http://www.periodicos.ufc.br/revletras/article/view/60020>. Acesso em: 12 dez. 2020

KLEIMAN, Angela B. Preciso “ensinar” letramento? Não basta ensinar ler e escrever? Campinas: CEFIEL, 2005.

KLEIMAN, Angela B. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 12. ed. Campinas: Pontes, 2009.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

LAJOLO, Marisa. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. São Paulo: Ática, 2002.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 21. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

LISPECTOR, Clarice. **1925 – Seleta**. Seleção e texto-montagem do prof. Renato Cordeiro Gomes, estudo e notas do Prof. Amariles Guimarães Hill. Rio de Janeiro: J. Olympio; Brasília: INL, 1975.

LISPECTOR, Clarice. **O primeiro beijo e outros contos**. 11. ed. São Paulo: Ática, 1995.

MACHADO, Irene A. **Literatura e redação**. São Paulo: Scipione, 1994.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MACHADO, Ana Maria. **Texturas: sobre leituras e escritos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MARCUSHI, Luis Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSHI, Luis Antônio. **Da fala para escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSHI, Luis Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. **Gêneros textuais e ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro, Lucerna: 2002.

MARTINS, Guilherme Paiva de Carvalho. Inovação do ensino superior: a utilização de tecnologias de informação e comunicação nas práticas educacionais. In: CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA: Mundos Sociais: Saberes e Práticas, 6., 2008, Lisboa. **Anais...** Lisboa: [s.n.], 2008.

SILVA, Elisângela Mesquita. **A literatura em livro didático da educação básica: entre o letramento literário e a pedagogização.** Dissertação (Mestrado em Letras/Estudos Literários) – Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, 2021.

MEYER, Antonia Izabel da Silva. Hipertextos e gêneros digitais: conceitos e características. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 5, n. 10, v. 15, p. 87-108, 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/generos-digitais>. Acesso em: 8 fev. 2022.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 7. ed. Campinas: Papirus, 2000.

MOREIRA, Orlinda Imaculada. **Crônicas da Casa Barreada.** Belo Horizonte: Imensa Editorial, 2018.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico.** Petrópolis: Vozes, 1996.

PROJETO ARARIBÁ: português/obra coletiva, concebida, desenvolvida e produzida pela editora Moderna. Editora responsável: Áurea Regina Kanashiro. São Paulo: Moderna, 2006.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se Liga na Língua: leitura, produção de texto, linguagem.** São Paulo: Moderna, 2018.

ORWELL, George. **1984.** São Paulo: IBEP, 2003.

PASSARELLI, Lílian Maria Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares.** São Paulo: Cortez, 2012.

PERRENOUD, Philippe. Profissionalização do professor e desenvolvimento de ciclos de aprendizagem. **Cadernos de Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, n. 108, p. 7-26, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 200.

RAMOS, Graciliano. **Infância.** 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1953.

ROJO, Roxane. **Multiletramentos, multilinguagens, novas aprendizagens.** [Entrevista]. Universidade Federal do Ceará. Grupo de Pesquisa da Relação Infância, Adolescência e Mídia. 2013. Disponível em: <https://www.ufjf.br/praticasdelinguagem/files/2017/01/11-multiletramentos.pdf>. Acesso em: 23 set. 2021.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola, 2012.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: Veredas.** 22. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

SANTAELLA, Lucia. **Cultura das mídias.** 4. ed. São Paulo: Experimento, 2003a.

- SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura**. São Paulo: Paulus, 2003b.
- SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária & outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor**. Belo Horizonte: RHJ, 2009.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2015.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SOUZA, Danielle Ferreira de. **Literatura da seca em livros didáticos de língua portuguesa do 3º ano do ensino médio**. Dissertação (Mestrado em Letras/Estudos Literários) – Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, 2020.
- SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA, Berta Lúcia Tagliari (Orgs.). **Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2011.
- TONINI, Adriana Maria; SILVA, Washington Luis Vieira da (Orgs.). **Mídias na educação e práticas educativas**. Ouro Preto: CEAD; UFOP, 2016.
- VASCONCELOS, Simão Dias; SOUTO, Emanuel. O livro didático de ciências no ensino fundamental: proposta de critérios para análise do conteúdo zoológico. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 1, p. 93-104, 2003.
- WALLON, Henry. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1988.
- WALTY, Ivete Lara C. Os sentidos da leitura. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 1, n. 4, p. 22-37, 1995.
- WELLEK, René; WARREN, Austin. **Teoria da literatura e metodologias dos estudos literários**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ANEXO 1 – CONTO “MEDO”, JOÃO ANZANELLO CARRASCOZA

Era só um garoto. Com pai, mãe, irmão. Mas, quando deu os primeiros passos, apoiando-se nos móveis da casa, sentiu-se só no mundo. Precisava dos outros para ir além de si. E tinha medo. Nem muito nem pouco. Do seu tamanho. Como o uniforme escolar que vestia. No futuro seria um homem, o medo iria se encolher; ou ele, já grande, não se ajustaria mais à sua medida. Por ora, estava ali, naquela manhã fria, indo para a escola, o olhar em névoa, as mãos dentro do bolso da jaqueta. O que o salvava era a mochila presa às costas. O peso dos cadernos e dos livros o curvava, obrigando-o a erguer a cabeça, fazendo-o parecer até um pouco insolente. O que fazer com a sua condição? Apenas levá-la consigo! Andava às pressas, tentando se proteger do vento que, na direção contrária, enregelava seu rosto. Queria aprender urgentemente. Crescer o tornaria maior que o seu medo. E, sem que soubesse, a lição daquele dia o esperava no sorriso de Diego, aluno mais velho, que ele nem conhecia ainda – quase um homem, diriam os pais, a considerar a altura, a penugem do bigode, os braços rijos. Na ignorância das horas por vir – que desejava fossem, senão tranquilas, suportáveis –, o menino passou pelo portão em meio aos outros colegas – vindos também ali para mover a roda da fortuna, antes de serem moídos por ela –, e seguiu pelo pátio até a sua sala. A professora, mulher miúda, de fala doce, o perturbava. Já nas primeiras aulas, percebeu que ela não era só voz leve e olhar compreensivo. A sua paciência, como giz, vivia se quebrando. Por que ela agia daquela maneira? Não sabia. O menino com seu medo, o tempo todo. Na hora da chamada, erguia a mão e abaixava furtivamente a cabeça, como se a sua presença fosse um insulto. Se a professora fazia uma pergunta, antes de respondê-la, escutava a risada de um colega, o sussurro de outro, e então pressentia que iria falhar, o que de fato acontecia: ele, paralisado, sem resposta alguma, sob o olhar da classe inteira. Tropeçava no perigo que ele próprio, e não o mundo, deixava em seu caminho. Queria não ser daquele jeito. Mas era. Às vezes, entristecia-se até nas horas de alegria: quando jogava futebol com o irmão e perdia. Ou, quando, no parque de diversões, se negava a ir na montanha-russa, no chapéu mexicano. Era tudo o que sonhava. Experimentar aqueles abismos. Mas não conseguia. Vai, filho!, A mãe o incentivava. Eu vou com você, o pai prometia. Fitava o irmão que subia no brinquedo, acenava lá de cima, gritava e se divertia, enquanto ele se segurava firme no seu medo, inteiramente fiel. Se vivia inquieto na sala de aula pela certeza de se ver, de repente, numa situação que o intimidaria, às vezes se esquecia de seu desconforto, encantado com o universo que a professora lhe abria, as letras do alfabeto, os desenhos na lousa, um trecho de música que ela cantava uma graça que fazia. E aí ele ria, ria com sinceridade, e, subitamente, se reencontrava, menino-menino. No intervalo, aquela calma

provisória, quando o pátio se inundava de alunos. Na multidão, ninguém o notava nada tinha a rezear, era a sua hora macia. E assim foi até aquela manhã. Pegava seu sanduíche, quando percebeu que um garoto, o maior de todos, se acercava. Espantou-se, ao dar a primeira mordida no pão e ver o outro à sua frente – tão desproporcional se comparado aos demais alunos – o corpo comprido, a voz firme, Eu sou o Diego, e sorrindo, Você é do primeiro ano, não é? Ele confirmou com a cabeça, para não responder de boca cheia. E, logo que o outro disse, Eu nunca te vi aqui!, O menino sentiu que estava diante de um desafio, como se num quarto escuro, o dedo no interruptor pronto para acender a luz. Diego o observava com mais fome nos olhos do que na boca, seguia o movimento de suas mandíbulas, à espera da merecida mordida. Tá bom o sanduíche? Perguntou, e o menino respondeu Tá, e quis saber, Você já comeu o seu?, O que só serviu para alargar a vantagem de Diego, Não, nunca trago lanche, eu sou pobre. O menino perguntou, Quer um pedaço?, Pensando que o outro se contentaria com a oferta, nem supunha que o gesto o conduziria mais depressa a seu destino; era uma entrega superior à que ele imaginava. Diego o mirou, satisfeito, e apanhou o pão com voracidade. Sentou-se no chão e se pôs a comer em silêncio, um silêncio faminto que pedia o olhar do mundo – tanto que o menino, ao seu lado, degustou a cena, orgulhoso por lhe saciar a fome. Se antes era frágil, casca de ovo, agora ele se sentia forte. Descobria uma grande vida dentro de si. Porque, antes que continuassem a conversa, ele sabia: fizera um amigo. E Diego, que conhecia melhor essa cartilha, levantou-se e disse agradecido, Se alguém mexer com você, me avise! Com a amizade de Diego, e a sua força a favorecê-lo, ninguém o afrontaria. Imaginava ter um trunfo, mas também podia ser um erro. Como adivinhar? Estava lá para aprender. E aprendeu rápido a lição que Diego lhe deu, na semana seguinte, ao dizer, Minha mãe tá doente, precisa de remédio e a gente não tem dinheiro. O menino – para mostrar que era bom aprendiz – superou a culpa e entregou ao outro, dias depois, umas cédulas que pegara às escondidas da bolsa da mãe. E então começou um tempo em que o perigo era a estabilidade que Diego lhe garantia. Os dois ficavam juntos no intervalo e quase sempre encontravam-se no fim da aula no portão da escola. O amigo o acompanhava até a casa, cumprindo a sua parte no pacto, e recebia em troca o que lhe faltava: o sanduíche, o estojo de lápis coloridos, os pacotes de figurinhas. Diego sorria. E olhava para ele em silêncio no momento da paga – como um aluno que desafia o mestre. O coração do menino batia alto, incapaz de acordar a desconfiança que o embalava. Diego sorria – e sonhava. Sonhava com uma bicicleta. A amizade entre eles atingiu o ápice no dia em que Diego se meteu numa briga, quando outro marmanjo, no intervalo, esbarrou sem querer no garoto e derrubou-lhe a garrafa de suco. Diego vingou o amigo – e foi suspenso da escola por uma semana. O menino viu no episódio a prova de que o outro lhe era plenamente leal. E nem precisou pensar

numa recompensa: Diego a cobrou ao retornar às aulas, dizendo que precisava de mais dinheiro para as injeções que a mãe, agora, tinha de tomar. Era a vez do menino, a sua prova. E apesar da angústia, ele mostrou que sabia tudo de gratidão: manteve-se aferrado à sua mentira ao ver o irmão de cabeça baixa, a mãe chorando, o pai de lá para cá à procura do dinheiro que sumira da carteira. E, então, sentado na soleira da porta de casa, dias depois, o garoto viu Diego lá no fim da rua, pedalando uma bicicleta. Diego acenou de longe e, ao se aproximar, abriu um sorriso para o amigo. Ele se ergueu vacilante, apoiando-se na parede. Agora, estava mais sozinho do que nunca. E sentiu medo. Muito medo.

CARRASCOZA, João Anzanello. Medo. *In: Aquela água toda*. São Paulo: Cosac Naify, 2012. p. 33-36.

ANEXO 1.1 – ATIVIDADE COM O CONTO “MEDO”

- 6** O conto “Medo” não segue a forma comum das narrativas.
- Como, normalmente, as frases são organizadas nas narrativas? Qual é a novidade desse conto?
 - Nas narrativas em geral, como são apresentadas as falas de personagens?
 - Que recurso foi usado para diferenciar a fala dos personagens da fala do narrador nesse conto?
 - Considerando o que é contado, por que você acha que o texto tem essa forma?

Como funciona um conto psicológico?

Você continuará respondendo a questões sobre o conto “Medo”, mas, agora, vai observar as marcas do gênero textual *conto psicológico*.

- 1** Como você viu, o conto relata a amizade do protagonista com Diego.
- Por que é correto afirmar que Diego, embora amigo do protagonista, é também o antagonista dele?
 - Transcreva a frase que inicia a sequência de ações relativas ao dia em que Diego e o garoto se conheceram.
 - Agora, escreva em seu caderno a frase que inicia o relato do contato de ambos.
 - Quanto tempo parece ter transcorrido entre os momentos relatados nas frases que você deu como resposta para os itens **b** e **c**? Justifique.
 - Entre um momento e outro, são apresentadas algumas ações. São fatos ocorridos naquela manhã ou fatos habituais?
 - Copie no caderno a descrição que melhor explica o conteúdo do trecho apresentado entre os dois momentos indicados nos itens anteriores.
 - Narração de ações fundamentais para o suspense da narrativa.
 - Caracterização do universo interior do protagonista.
 - Caracterização dos acontecimentos vividos naquele intervalo de tempo.

- 2** Releia a seguinte passagem.

.....
 “Por ora, estava ali, naquela manhã fria, indo para a escola, o olhar em névoa, as mãos dentro do bolso da jaqueta.”

- Que sensação térmica é indicada nesse trecho? Como ela contribui para contar a história do personagem?
- A “névoa” é uma referência ao mundo exterior ou ao mundo interior do personagem? Explique sua resposta.

Biblioteca cultural

Você gostou da escrita de João Anzanello Carrascoza? Leia outro conto desse autor, “Domingo”, em: <<https://blogs.oglobo.globo.com/prosa/post/um-conto-inedito-de-joao-anzanello-carrascoza-113087.html>>.

Lembra?

Os **personagens** são as criaturas ficcionais que habitam a narrativa. O **protagonista** é o personagem principal; o **antagonista** é o que se opõe ao protagonista. Personagens **secundários** são os que têm participação menor na história.

ANEXO 2 – CONTO “O PRIMEIRO BEIJO”, CLARICE LISPECTOR

O primeiro beijo

Clarice Lispector

Os dois mais murmuravam que conversavam: havia pouco iniciara-se o namoro e ambos andavam tontos, era o amor. Amor com o que vem junto: ciúme. - Está bem, acredito que sou a sua primeira namorada, fico feliz com isso. Mas me diga a verdade, só a verdade: você nunca beijou uma mulher antes de me beijar? Ele foi simples: - Sim, já beijei antes uma mulher. - Quem era ela? perguntou com dor. Ele tentou contar toscamente, não sabia como dizer. O ônibus da excursão subia lentamente a serra. Ele, um dos garotos no meio da garotada em algazarra, deixava a brisa fresca bater-lhe no rosto e entrar-lhe pelos cabelos com dedos longos, finos e sem peso como os de uma mãe. Ficar às vezes quieto, sem quase pensar, e apenas sentir - era tão bom. A concentração no sentir era difícil no meio da balbúrdia dos companheiros. E mesmo a sede começara: brincar com a turma, falar bem alto, mais alto que o barulho do motor, rir, gritar, pensar, sentir, puxa vida! Como deixava a garganta seca. E nem sombra de água. O jeito era juntar saliva, e foi o que fez. Depois de reunida na boca ardente enguliu-a lentamente, outra vez e mais outra. Era morna, porém, a saliva, e não tirava a sede. Uma sede enorme maior do que ele próprio, que lhe tomava agora o corpo todo. A brisa fina, antes tão boa, agora ao sol do meio dia tornara-se quente e árida e ao penetrar pelo nariz secava ainda mais a pouca saliva que pacientemente juntava. E se fechasse as narinas e respirasse um pouco menos daquele vento de deserto? Tentou por instantes, mas logo sufocava. O jeito era mesmo esperar, esperar. Talvez minutos apenas, enquanto sua sede era de anos. Não sabia como e por que, mas agora se sentia mais perto da água, pressentia-a mais próxima, e seus olhos saltavam para fora da janela procurando a estrada, penetrando entre os arbustos, espreitando, farejando. O instinto animal dentro dele não errara: na curva inesperada da estrada, entre arbustos estava... O chafariz de onde brotava num filete a água sonhada. O ônibus parou, todos estavam com sede, mas ele conseguiu ser o primeiro a chegar ao chafariz de pedra, antes de todos. De olhos fechados entreabriu os lábios e colou-os ferozmente ao orifício de onde jorrava a água. O primeiro gole fresco desceu, escorrendo pelo peito até a barriga. Era a vida voltando, e com esta encharcou todo o seu interior arenoso até se saciar. Agora podia abrir os olhos. Abriu-os e viu bem junto de sua cara dois olhos de estátua fitando-o e viu que era a estátua de uma mulher e que era da boca da mulher que saía a água. Lembrou-se de que realmente ao primeiro gole sentira nos lábios um contato gélido, mais frio do que a água. E soube então que havia colado sua boca na

boca da estátua da mulher de pedra. A vida havia jorrado dessa boca, de uma boca para outra. Intuitivamente, confuso na sua inocência, sentia intrigado: mas não é de uma mulher que sai o líquido vivificador, o líquido germinador da vida... Olhou a estátua nua. Ele a havia beijado. Sofreu um tremor que não se via por fora e que se iniciou bem dentro dele e tomou-lhe o corpo todo estourando pelo rosto em brasa viva. Deu um passo para trás ou para frente, nem sabia mais o que fazia. Perturbado, atônito, percebeu que uma parte de seu corpo, sempre antes relaxada, estava agora com uma tensão agressiva, e isso nunca lhe tinha acontecido. Estava de pé, docemente agressivo, sozinho no meio dos outros, de coração batendo fundo, espaçado, sentindo o mundo se transformar. A vida era inteiramente nova, era outra, descoberta com sobressalto. Perplexo, num equilíbrio frágil. Até que, vinda da profundidade de seu ser, jorrou de uma fonte oculta nele à verdade. Que logo o encheu de susto e logo também de um orgulho antes jamais sentido: ele... Ele se tornara homem.

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade Clandestina**, 1967.

ANEXO 3 – ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DE TEXTO (PARTE 1)

Também é tarefa do colega apontar, a lápis, aspectos da escrita que podem ser aprimorados: segmentação, pontuação, ortografia, concordância verbal e nominal, escolha de vocabulário etc.

A	O conto foi escrito em 3ª pessoa?
B	A narrativa é coerente com a situação sugerida na proposta?
C	A narrativa tem um começo, um meio e um fim?
D	O leitor entra em contato com a interioridade do protagonista?
E	A narrativa explora a mudança das emoções ao longo do tempo?
F	A linguagem figurada contribui para uma aproximação entre o mundo externo e o mundo interno do protagonista?
G	O título é criativo e coerente com a narrativa?



GALVÃO BERTAZZI

Reescrevendo meu conto psicológico

1. Considere atentamente o que foi apontado por seu colega.
2. Verifique as anotações relativas à linguagem. Corrija os equívocos e busque soluções para suas dúvidas.
3. Reescreva passagens do conto para resolver os problemas ou torná-lo mais interessante.

Momento de apresentar

Participando do concurso literário

Você poderá participar do concurso literário com seu conto psicológico ou com um conto de ficção científica que produzirá no Capítulo 7. Veja as orientações a seguir.

ANEXO 4 – ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DE TEXTO (PARTE 2)

Inscrição

Em um concurso literário, os textos são submetidos à avaliação de forma anônima. Por isso, adote um pseudônimo (nome falso) e mantenha-o em segredo. Em uma folha à parte, escreva seu nome e esse pseudônimo para que o professor possa identificá-lo posteriormente.

Primeira etapa

Os contos, já com os pseudônimos, circularão pela classe para que os alunos atribuam a eles uma nota de 0 a 10. Pelo menos cinco leitores deverão avaliar cada conto. Os textos que obtiverem maior soma de pontos estarão selecionados para a etapa seguinte.

Segunda etapa

Caso seu conto tenha sido selecionado, forneça ao professor o número de cópias solicitadas. Ele as encaminhará para a comissão julgadora. Depois, é só aguardar o resultado.

Inserindo meu conto psicológico na antologia

1. O professor convidará cinco alunos para formar uma equipe de edição, que ficará responsável por preparar a antologia com os textos dos dois gêneros.
2. Os textos serão encaminhados para a equipe, conforme o formato combinado (manuscrito, digitado e por e-mail, digitado e impresso etc.).
3. Dois editores redigirão um texto de abertura para contextualizar os contos, explicar as propostas de redação e relatar como foi feito o concurso.
4. Um aluno deverá preparar um sumário com os títulos dos textos e os nomes dos autores. O conto do vencedor do concurso literário ocupará as primeiras páginas e haverá uma indicação dessa vitória.
5. Dois alunos farão a capa e as ilustrações para alguns dos contos, com desenhos ou colagens. Eles podem convidar colegas para essa atividade.
6. Quando ficar pronta, a antologia deve circular pela sala para que todos possam ver o resultado final. Em seguida, será levada para a biblioteca.



ANEXO 5 - MINITEXTOS EM REDES SOCIAIS

Minitextos em redes sociais

Os contos psicológicos lidam, principalmente, com sentimentos, já que seu foco é o mundo interno. Os sentimentos também são o principal tema dos minitextos que circulam nas redes sociais. Os mais interessantes, marcados pelo bom humor, originalidade ou sensibilidade, ganham curtidas, são compartilhados e dão visibilidade aos seus autores. Vamos conhecer, a seguir, algumas dessas produções.

O escritor gaúcho Fabrício Carpinejar já tinha publicado vários livros de poesia e prosa quando resolveu fazer uma coletânea dos textos curtos que publicava nas redes sociais. Ele é um dos participantes da Coleção Clássicos da Twitteratura Brasileira. O termo é derivado de uma rede social cujas postagens se limitam a 140 caracteres.

FABRÍCIO CARPINEJAR

Fabrício Carpinejar @CARPINEJAR
Se você não tem medo de perder o outro, nem comece o relacionamento. O medo é amor disfarçado.
10:14 - 13 de jun de 2018

Fabrício Carpinejar @CARPINEJAR
A saudade somente grita porque você não a ouviu antes.
10:00 - 13 de jun de 2018

Fabrício Carpinejar @CARPINEJAR
O grande erro do amor é confiar na telepatia: você cobra o que não disse.
09:34 - 13 de jun de 2018


FABRÍCIO CARPINEJAR. Disponível em <<https://twitter.com/CARPINEJAR>>
Acesso em: 1º ago. 2018

1. Leia as três postagens acima. O tipo de conteúdo visto nelas se repete em parte significativa dos minitextos que circulam na internet. Do que elas falam?

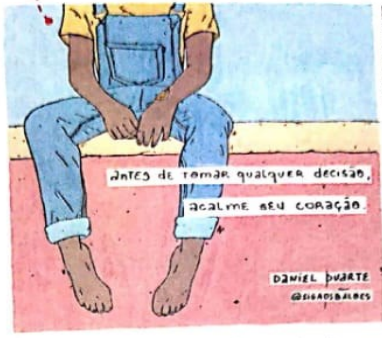
Não é incomum que autores desconhecidos ganhem visibilidade por seus minitextos publicados em perfis de redes sociais. Muitas vezes, acabam publicando também em um suporte físico. Ou seja, há um intercâmbio do livro para a internet e desta para o livro.

ANEXO 6 - MINITEXTOS EM REDES SOCIAIS (CONTIN.)

A cuiabana Ryane Leão e o fluminense Daniel Duarte são autores que surgiram nas redes sociais.



RYANE LEÃO. *Intuições.* Disponível em: <<https://www.instagram.com/p/B1bwQeRle6C/?hl=pt-br&taken-by=ondejazzmeucoracao>>. Acesso em: 6 ago. 2018.



DANIEL DUARTE. Disponível em: <<https://www.instagram.com/p/BjdrL1VHAht/?hl=pt-br&taken-by=sigaosbaloes>>. Acesso em: 6 ago. 2018.

2. Qual recurso poético foi usado por Ryane na construção de seu poema? Que efeito ele produziu?
3. Daniel Duarte é um ilustrador. Que associação pode ser feita entre a ilustração que ele produziu e o texto verbal?
4. Se deparasse com esses textos em uma rede social, você acharia ambos interessantes? Por quê?

Este poema tem características bem parecidas com a dos minitextos que circulam em redes sociais: é curtíssimo, dinâmico e apresenta uma visão inusitada. Parece bem recente, não é? Na verdade, ele foi publicado em 1927! É um exemplo de poema-pílula ou poema-minuto, um gênero que foi cultivado pelo poeta Oswald de Andrade e outros modernistas.

AMOR HUMOR

OSWALD DE ANDRADE. *Primeiro caderno do aluno de poesia.* São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

5. Que relação há entre as palavras que formam o minitexto?
6. Como você o interpretou?

Os poemas curtíssimos e os minicontos já existiam nos livros e eram valorizados. Por isso, é estranho quando se questiona a possibilidade de haver boa literatura nas redes sociais. Bons textos curtos exigem enorme esforço de síntese para obter o efeito desejado sobre o leitor e para não se perder entre os milhões de publicações que circulam nesse meio.