



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
PROFLETRAS-UNIFESSPA**

SÔNIA CRISTINA MARQUES CALDAS

**ESPAÇOS DE LEITURA, CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E
REEXISTÊNCIAS NA AMAZÔNIA BRASILEIRA**

**MARABÁ-PARÁ.
2020**

SÔNIA CRISTINA MARQUES CALDAS

**ESPAÇOS DE LEITURA, CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E
REEXISTÊNCIAS NA AMAZÔNIA BRASILEIRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Gilson Penalva

Área de concentração: Linguagens e Letramento.

MARABÁ-PARÁ
2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Setorial Campus do Tauarizinho da Unifesspa

Caldas, Sônia Cristina Marques

Espaços de leitura, contação de histórias e reexistências na Amazônia brasileira / Sônia Cristina Marques Caldas ; orientador, Gilson Penalva. — Marabá : [s. n.], 2020.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Instituto de Linguística, Letras e Artes, Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Marabá, 2020.

1. Leitura (Ensino fundamental) – Marabá (PA). 2. Letramento. 3. Professores - Atitudes. 4. Incentivo à leitura. 5. Leitura - Desenvolvimento. 6. Arte de contar histórias. I. Penalva, Gilson, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Programa de Mestrado Profissional em Letras. III. Título.

CDD: 22. ed.: 372.4098115



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
Cidade Universitária, Unidade III - MARABÁ
Av. dos Ipês, Cidade Jardim, - CEP: 68. 500 - 000
Fone: (94) 2101 7113



Ata de DEFESA de Mestrado Junto ao Programa De Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (Profletras) do Instituto de Linguística, Letras e Artes Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa).

Ata de DEFESA de Mestrado Profissional, número **26/2020**, PROFLETRAS, data: 29 de abril de 2020 começou às 08h com encerramento às 10 horas. A discente Sônia Cristina Marques Caldas, Título do Trabalho: Espaços de Leitura, contação de histórias e reexistências na Amazônia brasileira. Ao vigésimo nono dia do mês de abril do ano de dois mil e vinte, realizou-se a defesa **de mestrado por videoconferência**, caracterizada acima, apresentada pela mestranda Sônia Cristina Marques Caldas, que cumpriu os requisitos exigidos pelo regulamento em vigor para tal apresentação, a saber: concluiu os créditos exigidos, foi aprovado em prova de proficiência em língua estrangeira e no exame de Qualificação, de acordo com os registros constantes nas atas e arquivos da Secretaria do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras. Os trabalhos foram instalados pelo Prof. Dr. Gilson Penalva, presidente da Banca Examinadora, que foi constituída pelos seguintes professores: Prof. Dr. Gilmar Bueno Santos (membro interno), Prof. Dr. José Rosa dos Santos Júnior (membro externo). Após abertura, o presidente concedeu à discente a palavra para a exposição do seu trabalho e, em seguida, a Banca Examinadora procedeu à arguição dentro dos tempos estabelecidos pelo regulamento, encerrados os trabalhos de arguição, retiraram-se a candidata e os assistentes. Em reunião secreta, a Banca Examinadora fez o julgamento da DEFESA da candidata, tendo os examinadores emitido o seguinte parecer: **APROVADA**. Ao final da sessão, a candidata e os assistentes foram chamados e o resultado proclamado pelo Prof. Dr. Gilson Penalva. Nada mais havendo a tratar, foram encerrados os trabalhos às 10 horas. Esta defesa de Mestrado Profissional é parte dos requisitos necessários à obtenção do título de **Mestre**, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da Unifesspa.

Prof. Dr. Gilson Penalva (presidente)

Prof. Dr. Gilmar Bueno Santos (membro interno)

Prof. Dr. José Rosa dos Santos Júnior (membro externo)

Sônia Cristina Marques Caldas - Mestranda

Agradecimentos

A todos que contribuíram de forma direta ou indireta para o engrandecimento deste trabalho, em especial:

Ao meu orientador, Prof. Dr. Gilson Penalva, pelas orientações.

Aos membros da banca, Prof. Dr. Gilmar Bueno e Prof. Dr. José Rosa dos Santos Júnior, por suas valiosas contribuições e sugestões.

Ao grupo Marabá leitora, na pessoa de Marluce Caetano, e ao grupo Historiar-te, na pessoa de Gabriela Silva, pela ajuda prestada, ensinando o caminho das pedras.

Às professoras da sala de leitura pelo apoio nos momentos cruciais da pesquisa: Maria Zaíra Dos Santos Sousa, Marizete Carneiro Oliveira e Ivonete Maria de Sousa.

Às diretoras e coordenadoras: Ana Alice Teles, Nilva Maria Américo, Laudelina Ribeiro Soares, Lígia Amaral, Luzia Tavares.

Aos colegas de trabalho, que concederam algumas de suas aulas para que eu conseguisse concluir as oficinas: Flaviano, Doelde Ferreira, Maria Rosivan Soares (Rosinha), Eliene de Souza Cavalcante Macedo e Leidiane Sá.

Aos amigos, Edinalva Coelho e Eriosvaldo Vilas Boas, pelo apoio de longa data.

Dedicatória

Dedico primeiramente a Deus.

Depois, a toda minha família que me incentivou na concretização de um sonho e realização profissional.

A todos que colaboraram direta ou indiretamente para o engrandecimento deste trabalho, a minha eterna Gratidão!

Gratidão! Gratidão!

Contar histórias é ...

Cutucar a imaginação,
Aguçá-la, remexê-la,
Sacudi-la, envolvê-la,
Até que de tão mexida
Ela inebrie quem acabou
de ouvir uma história
e fique com a língua coçando
para recontar a outras imaginações possíveis
Sônia Santos

O homem é um ser que se criou a si próprio ao criar
uma linguagem. Pela palavra, o homem é uma
metáfora de si próprio.
Octavio Paz

Cada leitor procura algo no poema. E não é insólito
que o encontre; já o trazia dentro de si.
Octavio Paz

Ler é viver e conviver, é um esforço em compreender
o outro.
Davi Lago

A leitura de um bom livro é um diálogo
incessante: o livro fala e a alma responde.
André Maurois

Figura 1 – Arte Huni Kuin. Arte Indígena Brasileira, Identidade cultural...



Fonte: Movimento Artistas Huni Kuin¹

¹ Link para acesso: <https://mmaracuja.wordpress.com/2014/10/22/mahku-movimento-dos-artistas-huni-kuin/> e Pinterest.

Resumo

A formação leitora desde a fase inicial da educação tem sido a grande preocupação de educadores nos últimos anos. Fala-se muito na busca de estratégias de leitura e incentivo que permitam ao educando se desenvolver intelectualmente ao longo dos anos na escola e alcançar, o que se tem chamado de proficiência leitora. A leitura de textos literários pode permitir essa proficiência leitora almejada no processo de ensino-aprendizagem. É importante salientar o papel do professor como mediador de leitura na sala de aula. Pergunta-se, o que o professor tem feito para mudar o quadro atual e estimular o aluno a realizar uma leitura significativa? Partindo desse pressuposto, propôs-se a aplicação de estratégias de leitura de textos literários canônicos ou não, auxiliados pela contação de narrativas orais e escritas regionais, visando à formação de leitores proficientes. Além de sensibilizar o sentimento de pertencimento ao grupo social, valorização da cultura, da linguagem do povo amazônico, subjugado por vários estereótipos criados ao longo dos anos, se possa reafirmar, sem preconceito, a cultura local, criando resistências ao ciclo de poder imposto a todos nós. Os processos de formação da população amazônica que se organizam, a partir de pressupostos Inter e multiculturais, tem se intensificado com os inúmeros processos de mobilidade de pessoas nessa região, provocando migrações e deslocamentos. Os sujeitos envolvidos na pesquisa pertencem a duas escolas públicas de Marabá, microrregião do sudeste paraense. A pesquisa se deu por meio de aplicação de oficinas de leitura, mediação e contação de narrativas previamente planejadas usando estratégias de leitura diversas, de acordo com autores com Solé (2014), Leffa (1996), Kleiman (2016), Hila (2009), Cosson (2009), dentre outros. A tradição das narrativas orais e escritas tem aguçado a busca pelo conhecimento. O embasamento teórico da pesquisa se organiza a partir das reflexões de Bhabha (2013), Busatto (2012), Benjamin (1985), Becker (2009), Candau (2008), Compagnon (2009), Lajolo (2002), Locatelli (2014), Sisto (2012), Todorov (2014), Zilberman (2012), entre outros. Salientamos também um diálogo que realizamos com os grupos de leitura, mediação e contação de Marabá: Marabá Leitora e Historiar-te.

Palavras-chave: Leitura; Contação de histórias; Reexistência; Letramento Cultural.

Abstract

Reading training since the early stage of education has been a major concern for educators in recent years. There is a lot of talk in the search for reading and incentive strategies that allow the student to develop intellectually over the years in school and achieve, what has been called reading proficiency. Reading literary texts can allow this reading proficiency desired in the teaching-learning process. It is important to emphasize the role of the teacher as a reading mediator in the classroom. The question is what has the teacher done to change the current situation and encourage the student to have a meaningful reading? Based on this assumption, it was proposed to apply reading strategies for canonical or non-canonical literary texts, aided by the counting of oral narratives and regional writings, aiming at the formation of proficient readers. In addition to sensitizing the feeling of belonging to the social group, valuing culture, the language of the Amazonian people, subjugated by various stereotypes created over the years, it can reaffirm without prejudice the local culture, creating resistance to the cycle of power imposed on all of us. The formation processes of the Amazonian population that are organized based on inter and multicultural assumptions have been intensified with the countless processes of mobility of people in this region, causing migration and displacement. The subjects involved in the research belong to two public schools in Marabá, a micro region in the southeast of Pará. The research took place through the application of reading workshops, mediation and counting of previously planned narratives using different reading strategies according to authors such as: Solé (2014), Leffa (1996), Kleiman (2016), Hila (2009) , Cosson (2009), among others. The tradition of oral and written narratives has sharpened the search for knowledge. The theoretical basis of the research is organized based on the reflections of: Bhabha (2013), Busatto (2012), Benjamin (1985), Becker (2009), Candau (2008), Compagnon (2009), Lajolo (2002), Locatelli (2014), Sisto (2012), Todorov (2014), Zilberman (2012), among others. We also highlight a dialogue we have with the reading, mediation and storytelling groups in Marabá: Marabá Leitora and Historiar-te.

Keywords: Reading; Storytelling; Re-existence; Cultural Literacy.

Lista de Figuras:

Figura 1 – Arte Huni Kuin. Arte Indígena Brasileira, identidade cultural...	7
Figura 2 - Literatura Indígena	15
Figura 3 - Oito histórias de diferentes etnias	16
Figura 4 - Literatura Indígena	22
Figura 5 - Literatura Indígena: Cão Curumin	49
Figura 6 - Pequenas guerreiras	62
Figura 7 - Amazônia chama	77
Figura 8 - Amazônia Legal e Internacional	81
Figura 9 - Guerreiras	90
Figura 10 - A natureza morta com índios e caravelas	102
Figura 11 - Literatura Indígena.....	152
Figura 12 - Scherazade.....	168
Figura 13 - Encarte de divulgação da narrativa	173
Figura 14 - Mapa do tesouro	173
Figura 15 - Baú do Tesouro.....	174
Figura 16 - Homem fumando e menina espantada	174
Figura 17 - Homem bebendo e Frade sem Cabeça	175
Figura 18 - Menino caçando tesouro, menina assustada, tesouro e moedas caindo	175
Figura 19 - Carroça	176
Figura 20 - Jogo do tesouro	176
Figura 21 - Jogo do tesouro - Mapa.....	177
Figura 22 - Maquete indígena	177
Figura 23 - Material confeccionado para contação	178
Figura 24 - Maquete Indígena - Parte 2	178
Figura 25 - Enfeites de índia	179
Figura 26 - Cameté Antiga, vista da Orla	185
Figura 27 - Orla de Cameté antiga.....	185
Figura 28 - Cidade submersa.....	186
Figura 29 - Tio Cupijó - Cameté	186
Figura 30 - Homem de canoa	187
Figura 31 - Vista do cais de Cameté com navio afundado.....	187
Figura 32 - Personagens do texto	188
Figura 33 - Parte de marcador de página	192
Figura 34 - Parte superior do marcador de página	193
Figura 35 - Parte do marcador.....	193
Figura 36 - Marcador Sítio do Picapau Amarelo	194
Figura 37 - O avô contador de histórias.....	194
Figura 38 - Avó lendo para seus netos	195
Figura 39 - Professora contadora de histórias.....	195
Figura 40 - Jesus contador de histórias.....	196
Figura 41 - Crianças lendo	196
Figura 42 - Preparação do ambiente para oficinas	206
Figura 43 - Mural de fotografias das oficinas.....	206
Figura 44 - Leitura deleite	207
Figura 45 - Oficina de mediação de leitura.....	207

Figura 46 - Contação de narrativas.....	208
Figura 47 - Sala de leitura com alunos	208
Figura 48 - Narrativa de "um parto inusitado"	209
Figura 49 - Leitura Vozeada.....	209
Figura 50 - Leitura vozeada com microfone sem fio	210
Figura 51 - Leitura vozeada e compartilhada de "Frade sem cabeça"	210
Figura 52 - Organização do ambiente.....	211
Figura 53 - Leitura objetiva: foco nas informações do texto	211
Figura 54 - Premiação do Concurso de Leitura	212
Figura 55 - Organizando o ambiente para oficina	212

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Jogo da Memória: vocabulário do texto	167
Tabela 2 - Recorte de palavras A	189
Tabela 3 - Recorte de palavras B.....	190
Tabela 4 - Cartela 1	191
Tabela 5 - Cartela 2.....	191
Tabela 6 - Cartela 3.....	191
Tabela 7 - Acervo usando nas etapas 1 e 2.....	197

Lista de Gráficos:

Gráfico 1 - Leitura após intervenção150

Sumário

Introdução.....	15
1. O que é literatura? Para que serve?	22
1.1 A Literatura Infantil.....	35
1.2 A Literatura Indígena Brasileira.....	38
1.3 A Literatura na Escola	44
2. Estratégias de leitura e metacognição.....	49
2.1 Aspectos metacognitivos e sociocognitivos	54
2.2 A formação de leitores.....	59
3. Contação de narrativas.....	62
3.1 O Contador de histórias	65
3.1.1 Marluce, contadora	66
3.1.2 Gabriela, contadora.....	67
3.1.3 A preparação para a contação.....	69
3.2 Grupos de contação de Marabá	70
3.2.1 O grupo, Marabá Leitora	71
3.2.2 O grupo Historiar-te.....	74
4. A Amazônia, letramento cultural e hibridismo	77
4.1 Marabá, sudeste do Pará	83
4.2 Letramento Cultural.....	85
4.3 Hibridização.....	87
5. Metodologia.....	90
5.1 Apresentação da Escola A	91
5.2 Apresentação da escola B	93
5.3 O projeto de pesquisa	98
6. Intervenção e resultado.....	102
6.1 A primeira etapa da pesquisa.....	103
6.1.2 A culminância da primeira etapa	123
6.2 Segunda etapa da pesquisa	124
6.2.1 A culminância da segunda etapa	144
6.3 Resultado	145
Considerações Finais	152
Referências Bibliográficas.....	161
Apêndice.....	165
Apêndice 1 – Questionário de Avaliação do Projeto de Pesquisa “Espaços de leitura e contação de narrativas amazônicas”	165
Apêndice 2 - Material usado na aplicação das oficinas.....	167
Anexos.....	204
Anexo 1 – Declaração para desenvolver pesquisa.....	204
Anexo 2 – Termo de Autorização de Uso da Imagem de Menor de Idade	205
Anexo 3 - Imagens da Intervenção	206

Introdução

Figura 2 - Literatura Indígena



Fonte: Taysa Borges².

² Link para acesso <<https://taisaborges.com/Literatura-indigena>> Acesso em 02 de julho de 2020.

A vida do ser humano envolve a leitura em vários aspectos, desde os textos não verbais aos verbais. Ela não se resume apenas na decodificação dos códigos linguísticos, mas também demanda habilidades de outros letramentos, baseada nas práticas sociais do indivíduo, das experiências de vida e do conhecimento de mundo dele, e assim, este se torna um leitor crítico e reflexivo de acordo com o letramento literário (COSSON, 2009).

Nos últimos anos, além das avaliações diagnósticas realizadas no país, que apontaram o alerta para a leitura, sobretudo, a leitura literária realizada, há também, a preocupação de estudiosos como Cosson (2009) sobre a leitura realizada nos vários segmentos, sobretudo no ensino fundamental, por ser a base da educação, a preparação para os demais segmentos. O resultado revelou uma preocupação com a leitura, buscando, a partir de então, alternativas que visassem o incentivo à leitura nas escolas do ensino fundamental. Isso nos faz crer que, desde a infância, precisamos de ser instigados a realizar leituras diversas, principalmente no seio familiar, ouvindo narrativas orais veiculadas no grupo social e familiar .

É nesse período da infância que a formação leitora inicia e deve ser estimulada para que tenhamos adultos leitores. A escola, como principal agência de letramento social, deve buscar e incentivar formas de leitura diversas com o apoio da família. Por meio da leitura, é possível povoar o imaginário, ao mesmo tempo possibilitar ensinamentos que ajudem no processo de maturidade, para vivenciar problemas e vencê-los a partir das experiências do texto. O professor, como mediador de leitura, pode proporcionar a prática leitora na escola, com incentivos de leitura de textos de diversos gêneros do discurso, principalmente o literário.

No ensino fundamental, anos iniciais, 1º ao 5º ano, o aluno deve estar em contato com muitos textos da literatura infanto-juvenil, contos de fada, fábulas, dentre outros, que aguçam a sua capacidade imaginativa e lhe convida para realizar leituras diversas de acordo com a sua faixa etária. Nos anos finais, 6º ao 9º ano, deve-se continuar o processo de formação leitora, com textos mais adequados ao interesse leitor dos alunos e faixa etária deles, o gênero discursivo do texto. No entanto, observa-se uma espécie de “*descontinuidade*”⁴ ou apagamento da literatura na escola. A formação leitora literária

⁴ Uma quebra no interesse e apreciação leitora.

deveria seguir a continuação do gosto pela leitura, porém há uma diminuição desse interesse.

Ressaltamos o fato de que, na última fase do fundamental, o sujeito-leitor está em processo de transformação física, psicológica, social, de aceitação de si e dos outros, um emaranhado de sentimentos que precisa de ser respeitado dentro de sua individualidade. Tudo isso afeta de forma significativa o interesse leitor do indivíduo. Por isso, a necessidade de escolher leituras mais apropriadas à faixa etária e ao interesse desse grupo.

Uma das hipóteses levantadas aqui, nessa pesquisa, diz respeito à forma como a leitura de textos literários é conduzida na sala de aula. O uso das estratégias de leitura deve ser realizado para incentivar cada vez mais o interesse pela leitura em sala de aula, de modo que ela seja trabalhada não apenas para a introdução do ensino da gramática, mas também para outros fins, sobretudo a leitura deleite, levando em conta a formação leitora literária. Não estamos afirmando que essa leitura não possa ser utilizada, mas não deve ser o único propósito na sala de aula.

Outro fato apontado por estudiosos como Cosson (2009), é que o texto literário apresentado nos livros didáticos de forma parcial é visto como algo negativo por alguns educadores, pois não permite ao aluno a leitura do texto na íntegra. É necessário observar que não só de obra física é feita a literatura, os textos das narrativas orais, próprios das comunidades locais e indígenas, fazem parte desse arcabouço literário que precisa ser trabalhado e valorizado dentro do contexto escolar. Tudo isso pode aguçar a curiosidade, servindo de motivação para realizar a leitura literária necessária na escola.

O objetivo desta pesquisa foi trabalhar a leitura de textos literários por meio de estratégias de leitura que possam conquistar o público escolar, oferecendo oportunidades de leituras diversas, que conduzam o indivíduo ao patamar de *leitor proficiente*⁵ e, assim, atingir o letramento literário. Com o auxílio da metacognição, buscou-se estratégias de leitura observando as especificidades físicas e intelectuais de cada indivíduo. Estratégias que conduzissem ao aprofundamento do texto, permitindo o diálogo com as informações,

⁵ Leitor proficiente é aquele que não só decodifica as palavras que compõem o texto escrito, mas também constrói sentidos de acordo com as condições de funcionamento do gênero em foco, mobilizando, para isso, um conjunto de saberes (sobre a língua, outros textos, o gênero textual, o assunto focalizado, o autor do texto, o suporte, os modos de leitura). Ver mais sobre esse assunto em MATA, Maria Aparecida da. Termos de Alfabetização Leitura e Escrita para Educadores. Glossário Ceale. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais-PUC Minas. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitor-proficiente>. Acesso em: 20/10/2018.

a partir de pistas deixadas pelo autor. Além da contação de narrativas orais, realizadas por professores da sala de leitura das escolas municipais de Marabá do primeiro segmento e dos grupos de contação “Marabá leitora” e “Historiar-te” atuantes no município para incentivar as práticas leitoras.

Por isso, a inquietação em saber: por que a leitura literária perdeu prestígio na escola, nos anos finais do ensino fundamental, 6º ao 9º ano, (atendemo-nos ao 6º ano)? Como são direcionadas as aulas de leitura nas escolas pesquisadas⁶ e suas finalidades? O que pode ser feito para melhorar a formação leitora do sujeito-leitor alvo desta pesquisa? Quais estratégias se adequam à demanda escolar de acordo com as especificidades individuais e culturais? Como conduzir o sujeito-leitor a tornar-se leitor proficiente?

A justificativa para a escolha do tema surgiu a partir de observações na sala de aula e de relatos de estudiosos como Cosson(2009), que discute o letramento literário, o problema do ensino da literatura nos diversos segmentos de ensino, desde o fundamental inicial e final. A experimentação de novas estratégias de leitura na escola é fundamental, a fim de tornar o processo de leitura mais agradável e prazeroso, e fazer parte do cotidiano dos brasileiros. Nesse sentido, a presente pesquisa será apresentada da seguinte forma:

O primeiro capítulo intitulado por “**O que é literatura**” e a sua finalidade. Nele são discutidos os conceitos de literatura, literatura infanto-juvenil, literatura indígena e literatura oral, com base nas ideias de autores como: Todorov (2014), Lajolo (2002), Compagnon (2009), Levy (2011), Munduruku (2005), Cascudo (2014), Graúna (2012), dentre outros.

Entre as literaturas, enfatizamos a literatura indígena, que é vista como literatura periférica, e busca vencer os preconceitos que envolvem toda a trajetória de produção escrita e oral dos povos indígenas, bem como é o caso de outros povos também, e que possuem as suas literaturas. Essa concepção de centro e margem de produção literária e teórica, vista ao longo dos anos, tem colocado em um patamar diferente aquilo que é produzido por pessoas de grupos sociais diferentes do colonizador.

O segundo capítulo intitulado “**Estratégias de leitura e a metacognição na formação do leitor proficiente**”. Essa sessão trabalha com a conceituação e classificação de estratégias que favoreçam o encontro e autoconhecimento do aluno, buscando a melhor forma de aprendizagem para realizar atividades simples e até as mais complexas. Ao

⁶ Escola de Ensino Municipal José Mendonça Vergolino e Escola de Ensino Municipal Irmã Theodora.

utilizar as várias estratégias de leitura, pretendeu-se aqui ampliar a noção de competência leitora do aluno, sujeito colaborador, para atingir o letramento literário e realizar leituras críticas.

O terceiro capítulo intitulado com “**A importância da contação de histórias como estímulo a leitura**” e o papel do contador de histórias na sociedade moderna. Versa também sobre a formação e trajetória dos grupos de contadores marabaenses: Marabá leitora e Historiar-te. O resgate do contador de histórias nas diversas sociedades primitivas e contemporâneas. A importância da contação e dos contadores de narrativas orais, como resgate cultural e incentivo à leitura nas escolas. Deste modo, os alunos sentir-se-ão mais seguros a realizar a (re) contação de histórias, valorizando a sua realidade regional da Amazônia.

O quarto capítulo intitulado “**A Amazônia, o letramento cultural, miscigenação e o hibridismo**”, aborda reflexões a partir de Becker(1996), Canclini (1997) e Candau(2008) sobre os aspectos de migração da região, as contribuições e a valorização dos povos negros, indígenas, ribeirinhos e caboclos diante da ocupação da Amazônia e os problemas enfrentados por essa população local. Apresenta o povo amazônico sob uma nova perspectiva de valorização da cultura regional, cheia de riquezas e ensinamentos nas narrativas orais, o processo identitário que contribuiu diretamente na formação cultural brasileira; vencendo os preconceitos e estereótipos criados sobre o povo amazônico ao longo dos anos a partir da colonização.

O quinto capítulo, intitulado por “**Metodologia de intervenção da pesquisa-ação**”, descreve as escolas envolvidas no processo, pertencentes a dois segmentos do ensino fundamental, e situadas em localidades diferentes da cidade de Marabá, na tentativa de salientar as diferenças existentes e gostos literários na vida escolar. Proporciona, a partir da abordagem qualitativa (observando e avaliando o comportamento diante das propostas aplicadas durante as oficinas), por meio de suas discussões, o desenvolvimento da leitura a partir de textos da oralidade e de produções escritas regionais, valorizando o processo identitário cultural.

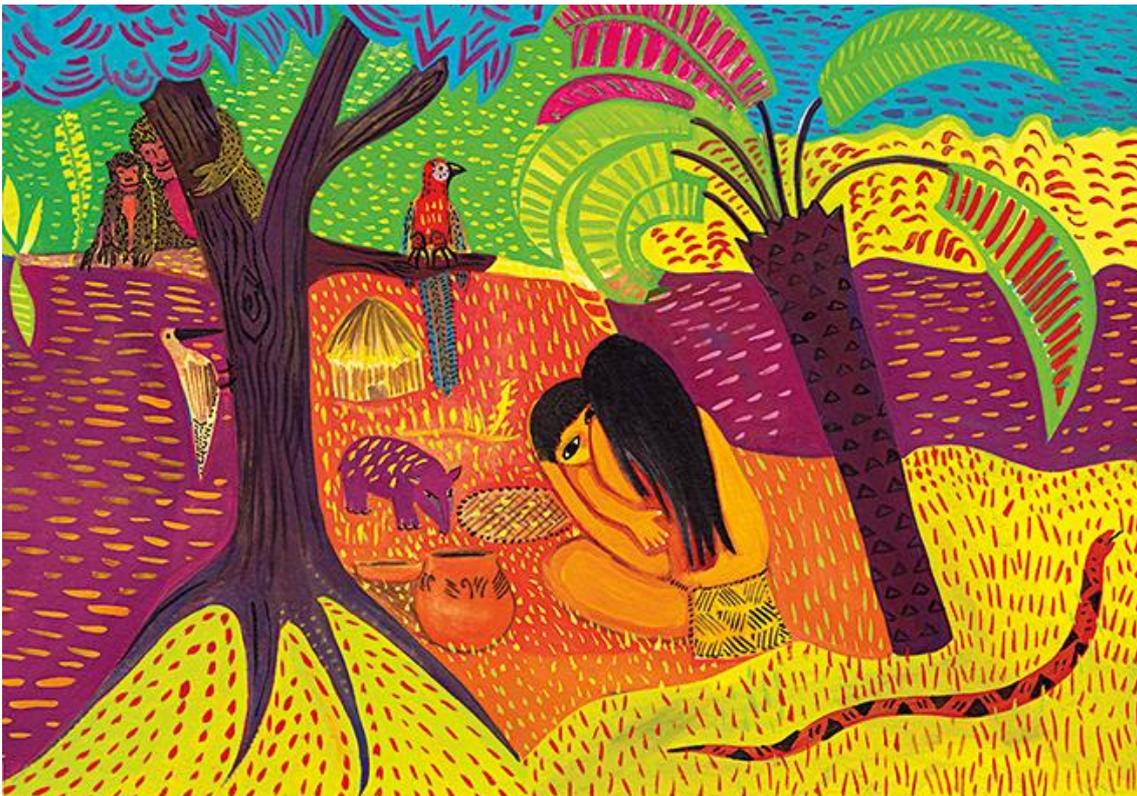
O sexto capítulo trata da análise e dos resultados obtidos por meio das oficinas aplicadas nas escolas da rede municipal de Marabá, o uso de estratégias de ensino adequadas ao sujeito-leitor envolvido na pesquisa, além da contação de narrativas orais e escritas, que fazem parte da região amazônica como forma de valorização da identidade cultural e reexistência na Amazônia.

Viver e atuar profissionalmente na Educação Amazônica representa a reexistência necessária para manter todo um saber cultural dos povos subjugados desde o período da colonização. Sempre deixados de fora do processo de produção de conhecimento, nós povos amazônicos, ribeirinhos, indígenas, afrodescendentes, pessoas de relações homoafetivas, dentre outros, precisamos vencer o preconceito todos os dias para galgar um lugar na sociedade que os discrimina e os coloca à margem do processo.

Ser pesquisadora negra, cabocla da região amazônica e professora contribuiu para enfrentar obstáculos diários e demonstrar a reexistência ou resistência na luta contra o preconceito e estereótipos. Foi preciso quebrar o paradigma de beleza pregado pela sociedade pós-colonial, realçando as madeixas naturais da minha negritude, incentivando a diminuição do bullying e o abismo social existente na escola, fazendo com que os alunos se identificassem como negros e indígenas da região amazônica. A luta é grande, mas nós brasileiros não desistimos nunca, vamos à luta.

1. O que é literatura? Para que serve?

Figura 4 - Literatura Indígena



Fonte: Taysa Borges⁷.

⁷ Disponível em <<http://www.plataformadoletramento.org.br/hotsite/especial-literatura-na-escola/img/imagem-facebook.jpg>> ou <https://entrelapisepinceis.blogspot.com/2016_03_01_archive.html> Acesso em 02 de julho de 2020.

O conceito de literatura vem se alterando ao longo dos anos de acordo com a sociedade e o período histórico. A princípio, a palavra literatura vem do termo em latim *littera*, que significa letra. Segundo o dicionário Aurélio Júnior (2011, p.557) “é o conjunto de trabalhos literários de um país ou de uma época”. É a arte de criar e compor textos diferentes, sejam eles orais ou escritos. Usar a palavra como composição relacionada à sociedade e seu povo, podendo representar a cultura, a linguagem e tradições milenares que acompanham a civilização humana. Tentar conceituar literatura pode ser tão difícil quanto entendê-la.

A definição de literatura como arte da palavra envolve vários aspectos orais e escritos, e que são de longa data na humanidade. O uso da palavra acompanha o homem na sua trajetória da história, mesmo quando a escrita não existia. Como o caso das narrativas orais, amplamente divulgadas nas sociedades pré-coloniais, alterando com o surgimento da escrita. A palavra define o homem, seja escrita ou oral. Assim, a autora Regina Machado afirma que “mesmo sendo manifestações históricas e culturalmente distintas, tanto a literatura de autor como as narrativas orais se realizam como criação e expressão do espírito humano por meio do uso soberano da palavra” (MACHADO, 2015, p.15). As narrativas orais são manifestações literárias ligadas à trajetória do povo.

Uma das concepções de literatura adotada neste trabalho é que ela pode remeter a mais tenra idade do ser humano, por meio das suas narrativas orais. Aos momentos de histórias contadas pelos pais, avós ou por alguém da comunidade, grupo social, em rodas de conversa que mexem com a imaginação, transportam a outros mundos, e estão presentes no dia a dia da comunidade, fazendo parte da literatura popular. Ou ainda, aos momentos de leitura de textos literários, sejam eles clássicos ou não, para puro deleite da criança, em alguns casos antes de dormir, embalados por narrativas ou cantigas de ninar, contadas pelos pais ou responsáveis, que também mexem com a imaginação dos pequenos, acalmando-os e os levando a lugares fantásticos, talvez nunca antes imaginados.

A descoberta da literatura na infância pode estar relacionada com a experiência proporcionada pelo prazer das audições, das histórias lidas ou contadas, dos ensinamentos e valores repassados nessas fabulosas histórias que encantam e cativam a todos que tem contato com ela. Não só histórias contadas, mas também as histórias lidas pelos pais, quando os filhos ainda são pequenos, fator que ajuda na formação do hábito e gosto pela leitura.

Quanto mais cedo se tem contato com os livros, mais as crianças despertam o interesse na busca da literatura. Infelizmente, o que deveria ser regra não o é, pois, nem todas as famílias dispõem de livros ou da tradição de ter um momento literário com seu filho, antes de dormir. Essa fase inicial de contato com livros e histórias orais, deveria ser vivenciada e experimentada por todos, porém, muitas vezes, a realidade social, dentre outros fatores, é determinante para presença ou ausência dessas oportunidades na vida. Aqueles que passaram por essa experiência na infância, talvez se sintam mais preparados para as situações difíceis da vida, lembrando com nostalgia dos textos lidos ou ouvidos, quando comparados às pessoas que não tiveram a mesma oportunidade.

O hábito de contar histórias também ajuda no desenvolvimento da leitura. Ele acontece em várias culturas, geralmente contado por pessoas com papel importante dentro do grupo social: pais, avós, pajés, chefes de grupos indígenas, anciãos, aedos, rapsodos e griots dentre outros. As narrativas orais são consideradas as formas mais genuínas de literatura, visto que esta surgiu da oralidade, que foi perdendo espaço para a escrita. As literaturas orais, muitas vezes, são estigmatizadas como cultura popular, sem valor em relação à literatura clássica e formal (tão valorizadas pelas sociedades grafocêntricas, ditas civilizadas, com o predomínio da letra sobre a voz).

Um exemplo de valorização grafocêntrica está na escrita europeia, que recebeu maior prestígio na sociedade moderna com a instauração das escolas, em decorrência do processo de colonização, valorizando os textos considerados clássicos ou do cânone, determinando o que devia ou não ser ensinado nas escolas pela cultura europeia, do colonizador em detrimento de outros saberes não verbais. Assim Ana Souza nos afirma,

A escrita escolar, da mesma forma que algumas práticas letradas, mais próximas da concepção e modelo europeus, ganharam mais visibilidade e legitimidade em detrimento da oralidade e saberes autogerados e vernaculares das populações indígenas e negras de ascendência africana. (SOUZA, 2011, p.38)

As produções orais ocupam o lugar de margem, enquanto a escrita ocupa o centro, logo, esse fato está relacionado ao lugar de fala. Índios e afrodescendentes foram colocados à margem do processo de colonização, dos centros culturais de saber, tudo o que produziam culturalmente – a oralidade, foi marginalizado. A escrita produzida pelos europeus tornou-se o centro, tornando-se superior às demais. Achugar (2009) em *Planetas sem boca* menciona que Estados Unidos e Europa eram o centro de saber e aquilo que é produzido no Brasil e América Latina são balbucios, balbucios teóricos, porque o subalterno não consegue falar por questões históricas de produção de

conhecimento, usando, assim, como metáfora, a boca, e nós podemos ser vistos como o planeta sem boca (os povos da América Latina). Apesar de termos boca, não conseguimos expressar de forma livre as reivindicações sociais e culturais, apenas balbuciar.

Durante anos, a escrita europeia prevaleceu sobre as demais, sendo alterada a partir da década de 1980, quando indígenas e afrodescendentes passaram a ser reconhecidos nas escolas como membros importantes na formação étnica e cultural do país, mudando em alguns aspectos o cenário dos povos que permaneceram excluídos, marginalizados e subalternos, assim denominados por Hugo Achugar. Para ele, os termos possuem a mesma concepção por estarem fora dos centros culturais (ACHUGAR *apud* RODRIGUES⁸, 2009, p.276).

A literatura está relacionada aos sonhos e aos devaneios, ao deslocamento do mundo real e ficcional, histórico, social e cultural. O texto literário confunde o leitor, desestabiliza, é uma potência desestabilizadora. Cada sociedade tem seu conjunto de produção literária, que é carregada de valores, costumes e tradições, de acordo com o contexto histórico da época de sua produção, muitas vezes reconhecida pela linguagem peculiar ou costumes, ou ainda por períodos marcantes da história desse povo.

A concepção de literatura mais conhecida e valorizada na sociedade é a que acontece por meio de leitura de obras clássicas, do cânone literário, de obras conhecidas do público infantil, tais como as histórias de *Chapeuzinho Vermelho*, *Cinderela*, *João e o Pé de Feijão*, *Scherazade - Mil e uma noites*, entre outras. Obras que proporcionam ensinamentos, ainda que problematicamente, valores das gerações e sociedades de forma lúdica, diminuindo o peso que os assuntos exigem. A literatura e a verossimilhança, as linguagens metafóricas impregnadas no texto literário, nos clássicos e narrativas orais, por meio delas se aprendeu a tomar cuidados, tais como: não falar ou aceitar doces de estranhos, não andar sozinho na floresta ou sair no escuro, respeitar a natureza e suas entidades, ter cuidado com a madrasta, entre outros ensinamentos, passados através das mensagens subliminares presentes nos textos literários e que nos levam a refletir e comparar a literatura com o cotidiano.

⁸ Rodrigues de M. Oliveira Martins, Waleska. Hugo Achugar - Planetas sem boca: escritos efêmeros sobre arte, cultura e literatura. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, núm. 34, 2009, pp. 275-280 Universidade de Brasília. Brasília, Brasil. Trad. de Lyslei Nascimento. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006. Acesso em 20 de novembro de 2019. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323127098014>>

As manifestações literárias da população ou comunidades menos prestigiadas, como as dos negros e dos indígenas, não foram tão valorizadas como forma de literatura. Em suas culturas prevalecia a oralidade, subjugada pelo colonizador, que detinha a escrita, permanecendo, assim, em segundo plano para os povos indígenas e afrodescendentes ao longo dos anos. O povo subalterno não poderia manifestar-se diante da realidade imposta a ele, de ser inferior, portanto, sem a voz que pudesse ser valorizada. Gayatri Spivak diz que “o termo subalterno descreve as camadas mais baixas da sociedade constituída pelos modos específicos de exclusão dos mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante” (SPIVAK, 2010, p.12). Por isso, essas comunidades e populações mantiveram-se silenciadas por anos, sem poderem se expressar com respeito e serem reconhecidas como pensantes, e de cultura valorosa para o mundo pós-colonial.

Os povos subalternos encontraram meios de manterem-se vivos, bem como a sobrevivência das suas culturas e ensinamentos. Essas manifestações representavam formas de identificação cultural e regional ao longo dos tempos, e hoje são símbolos de resistência ou reexistência daqueles que mantiveram viva sua cultura, sua linguagem, seus costumes e tradições. Índios e negros são os sujeitos marginalizados, que pouco falam ou “balbuciam”, ao mesmo tempo uma minoria subjugada e subvertida (ACHUGAR *apud* RODRIGUES, 2009, p.276). Para Ana Lúcia Silva Souza, “as leituras de negros e mestiços, marcadamente influenciados pela tradição oral desvalorizada, juntamente com seu corpo de descendência africana, não tem lugar, valor algum se comparadas aos valores da leitura e da escrita ensinados na escola, ou fora dela” (SOUZA, 2011, p.40).

A escola contribuiu na elitização do que deveria ser ou não ensinado como parte do currículo, gerando o distanciamento desses povos dos espaços escolares, por não se reconhecerem como elementos constituintes do processo. A própria escola é uma invenção do mundo pós-colonial, que a utilizou durante anos para impor barreiras e elitizar a clientela que deveria ou não estar nela. O branqueamento da cultura no país, no pós-colonial, favoreceu a exclusão do subalterno. Exclusão, porque o subalterno fala pela linguagem do outro, a que Spivak (2010) chama de representação. Para a autora, a representação “refere-se ao fato de a fala do subalterno e do colonizado ser sempre intermediada pela voz de outrem, que se coloca em posição de reivindicar em nome de um(a) outro(a)” (SPIVAK, 2010, p.14). Por isso, ainda hoje, a elitização nas escolas é um processo que exige mudanças de inclusão social, de valorização e aceitação do outro e dos letramentos oriundos desses povos.

Embora a literatura tenha se propagado por meio da oralidade, sofrendo a transição para a escrita, e conseqüentemente houve a valorização dos livros. A escrita é uma invenção humana que determinou a continuação e propagação de ensinamentos, deixando a oralidade em segundo plano. Assim como aconteceram com as narrativas orais, *Ilíada e Odisseia* de Homero, dos contos fantásticos recolhidos pelos irmãos Grimm na Alemanha, posteriormente as narrativas foram convertidas em manuscritos, ganhando o mundo entre as narrativas mais conhecidas e lidas. Segundo Ernani Terra, “se o critério para definir o literário tiver como fundamento o registro por letras, os poemas homéricos *Ilíada* e *Odisseia* não poderiam ser considerados literários, pois circularam oralmente antes de serem compilados por escrito” (TERRA, 2014, p.17). Talvez pela necessidade de o homem perpetuar-se na história, a escrita passou a ter maior valor do que as palavras ditas, pois segundo o dito popular “as palavras ditas voam com o tempo, enquanto as escritas permanecem para sempre”.

A história da oralidade está intimamente relacionada com a posição social ocupada por quem a usa dentro da sociedade. A oralidade ocupa o lugar de subalternidade, porque quem a usa, ocupa essa posição na sociedade, onde o subalterno não tem o direito de falar, mas sim de balbuciar. Spivak (2010) menciona que os povos da América Latina balbuciam. As produções feitas por nós, brasileiros, inseridos na América Latina, e na Amazônia em especial, historicamente, podem ser vistas como balbucios teóricos. Não produzimos fala, mas balbucios, segundo essa perspectiva. O lugar de fala de cada um determina o grau de importância ou subserviência na sociedade pós-colonial a que pertencemos, mencionado por Achugar (2009) e Spivak (2010) como subalternos.

Deste modo, em alguns aspectos, a oralidade foi perdendo espaço para a escrita, valorizando o que está perpetuado em livros, em detrimento da oralidade. Assim aconteceu com as narrativas orais que foram desaparecendo, ou tornando-se cada vez mais raras na sociedade contemporânea. O autor Walter Benjamin menciona “Se a arte da narrativa oral é hoje rara, a difusão da informação é decisivamente responsável por esse declínio” (BENJAMIN, 1987, p. 203). O declínio mencionado pelo autor diz respeito à Segunda Guerra Mundial, em que as pessoas perderam o interesse em cooperar, não querendo mais narrar os modos de vida. Como se as pessoas tivessem perdido a esperança no futuro, o pós-guerra as silenciou. De alguma forma, as narrativas perderam o brilho, o entusiasmo e a identidade pelos contadores. A oralidade, a memória e a identidade estão intimamente ligadas às pessoas e suas tradições. As narrativas orais fundaram sociedades inteiras, como é o caso dos países e sociedades africanas que mantêm vivas suas tradições;

sobretudo, nas religiões de matrizes africanas, notadamente, o candomblé, a oralidade ainda é um dos elementos mais importantes. O duelo entre oralidade e escrita se dá diante da posição de quem fala, de quem propaga o discurso, se está a margem ou centro da produção cultural. O sujeito periférico é marginalizado - índio e afrodescendente, entre outros, precisam ser valorizados em sua produção local, sobretudo na região Amazônica, que é rica em saberes culturais (lugar onde se situa esta pesquisa).

A oralidade está ligada com a memória do povo, permanecendo, assim, viva até os dias atuais, nas mais diversas manifestações culturais e literárias dos povos ao longo dos anos. Com a ajuda dos contadores de histórias, a cultura popular passou a ser resgatada nas narrativas orais, chamadas de “casa da memória” dos três povos que ajudaram a constituir o povo brasileiro, que segundo Maria Oliveira são:

Autênticas fontes de literatura oral, esses contadores de histórias assentaram as primeiras pedras para construir a “Casa da memória” de um povo que nasceu [...] memória oral construída na mistura de três povos, três culturas [...] Literatura perpetuada e recitada ainda no tempo presente, que descobre e redescobre os valores das tradições que continuam escrevendo as histórias para nossas crianças e que sempre estarão por terminar. (OLIVEIRA, 2008, p.48)

Assim, a literatura popular permaneceu nas manifestações do povo sem nenhum prestígio social, mas não deixou de existir, tornando-se resistência diante da opressão do discurso do colonizador. A manifestação da cultura popular, por meio das narrativas orais passadas de geração a geração, transmitiu ensinamentos, povoando a imaginação dos povos com muitas histórias fantásticas de assombração, de tesouros, fantasmas, misticismo e encantamento, de ação, de origem das coisas, das explicações dadas para acontecimentos que muito menos a ciência consegue explicar. Essa literatura marcante é que mantém vivo o imaginário, a concretização de situações jamais imaginadas no mundo real, e que, por meio da população, passa a existir enquanto literatura, transportando para outro mundo, um mundo que só existe no campo literário.

Há manifestações literárias além do cânone, como as cantigas de roda e as declamações orais. A literatura não é limitada a determinado grupo social ou classe econômica, ao contrário, ela possibilita abertura para outras manifestações culturais do povo, em qualquer época da vida. A literatura nos leva a refletir de forma crítica as situações do cotidiano, que outrora não havíamos percebido o grau de sua importância sobre os indivíduos. Leva-nos a perceber a verossimilhança entre personagens e a vida real, confundindo-nos em momentos importantes, de modo a não sabermos discernir o que é fictício ou real. Segundo Antoine Compagnon, “a literatura nos liberta de nossas

maneiras convencionais de pensar a vida - a nossa e a dos outros – ela arruína a consciência limpa e a má-fé” (COMPAGNON, 2009, p.64). O contato com a literatura permite irmos além das palavras, com diferentes formas de ver o mundo que nos cerca, a partir das nossas vivências. Também nos leva a olhar insólito o maravilhoso presente nas narrativas literárias, misturando sentimentos, emoções e percepções do mundo ao nosso redor. A literatura provoca um *mix* de sentimentos.

Diante de tantas tentativas de definir a literatura, Compagnon em seu livro *Literatura para quê?* revela que há quatro poderes da literatura que precisam ser observados: o primeiro seria a definição clássica de Aristóteles contra Platão – a literatura como *mimesis*, o homem aprende por meio da imitação. Se fizermos uma retrospectiva desde a época de Homero, a literatura era tida como forma clássica que seguia um padrão na produção. Essa literatura grega era compreendida como *mimese*⁹, imitação. Segundo Aristóteles, “A tendência para imitação é instintiva no homem [...] pela imitação adquire seus primeiros conhecimentos, por ela todos experimentam prazer” (ARISTÓTELES, 2005, p.244). O autor menciona a imitação como deleite para a vida.

O segundo poder, a literatura como remédio “liberta o indivíduo de sua sujeição às autoridades, [...] a literatura, instrumento de justiça e de tolerância, e a leitura, experiência de autonomia, contribuem para a liberdade e responsabilidade do indivíduo” (COMPAGNON, 2009, p. 41). A literatura tem o poder de oposição, de contestar, de não se submeter ao que está a sua volta, não sem ao menos lutar contra a alienação diante de tudo. Foi no século XIX que a literatura ganhou força, por assim dizer, tornando-se remédio para muitos problemas da sociedade, porém, como todo remédio precisa ser dosado na medida certa para não prejudicar quem o utiliza em excesso, ultrapassando todos os limites impostos pela sociedade como reais, como cita o desastre acontecido com Madame Bovary, intoxicada pela falso moralismo da época. Todo remédio precisa ser dosado, tudo na medida, sem excesso ou a falta dele. A literatura pode tornar-se a cura ou veneno. Ela incorpora os venenos da crise e busca soluções para os problemas. A dosagem precisa ser na medida certa para atingir o efeito desejado.

O terceiro poder diz respeito a linguagem, “a literatura fala a todo mundo, recorre a língua comum, mas ela faz desta uma língua particular – poética ou literária”

⁹ Mimese: palavra grega de sentido muito amplo e complexo. Dentre os sentidos atribuídos a ela, aquele que mais se destacou foi o de imitação da natureza. A Arte, segundo este conceito, imitaria os modelos da natureza.

(COMPAGNON, 2009, p.45). Ainda segundo o autor, “a literatura nos torna mais inteligentes, ou diferentemente inteligentes (COMPAGNON, 2009, p.39). A ultrapassagem da linguagem ordinária, ou seja, ver além das entrelinhas, das palavras, que na linguagem comum não é capaz de representar, é insuficiente. A literatura permite a utilização de linguagem específica, criadora, rica, polissêmica, permitindo várias interpretações.

A linguagem literária permite múltiplas interpretações. Cada leitor tem infinitas possibilidades de compreensão do texto. Segundo Terry Eagleton, “a literatura transforma e intensifica a linguagem comum, afastando-se sistematicamente da fala cotidiana [...]. Trata-se de um tipo de linguagem que chama a atenção sobre si mesma e exhibe sua existência material” (EAGLETON, 2006, p. 3). Seu poder de linguagem ultrapassa tudo o que é convencional, assim o autor Octávio Paz afirma que “a linguagem ultrapassa o círculo dos significados relativos, o isto e o aquilo, e diz o indizível: as pedras são plumas, isto é aquilo” (PAZ, 1982, p. 137). Todos esses autores mencionam o poder da linguagem literária, sua superioridade e o que a diferencia da linguagem comum, geralmente utilizada no cotidiano.

O quarto poder “*placere et docere*, reunificar a experiência ou consertar a língua” (COMPAGNON, 2009, p.40), reestruturar a literatura, passando a questionar a sua importância e papel na sociedade. A literatura teve momentos de altos e baixos diante da sociedade, e, em alguns momentos, ela declinou, apenas como mero prazer lúdico, principalmente nas escolas, o que contribuiu de alguma forma para que as pessoas deixassem de confiar nela como um instrumento libertador, capaz de possibilitar novas aprendizagens, reflexões de situações do cotidiano da sociedade no presente e passado. A escola deixou de lado a literatura, abrindo portas para outros gêneros discursivos a serem estudados. Ampliou o leque de oportunidades de textos na escola, sem priorizar ou excluir a literatura.

A literatura é o texto capaz de arrebatá-lo leitor na sua capacidade de verossimilhança, fazendo-o relacionar o que foi lido ou ouvido com o seu cotidiano. Os ensinamentos nas entrelinhas começam a impulsionar o pensamento, podendo proporcionar a sensação de bem-estar, de questionamentos, de reflexão e de crítica sobre si e sobre o mundo ao seu redor. A literatura ajuda a quebrar expectativas, a realizar descobertas sobre o texto e o contexto de produção, sobre as informações explícitas e implícitas presentes, sobre o diálogo de texto e autor, os valores, as tradições e os ensinamentos dos povos.

A significação de palavras e a polissemia, proporcionadas de acordo com o leitor e suas experiências de mundo, nunca será igual para todos os leitores. Segundo Antoine Compagnon,

A literatura desconcerta, incomoda, desorienta, desnorteia mais que discursos filosóficos, sociológicos ou psicológico porque ela faz apelo às emoções e à empatia. Assim, ela percorre regiões da experiência que os outros discursos negligenciam, mas que a ficção reconhece em seus detalhes. (COMPAGNON, 2009, p.64)

A literatura faz o leitor/ouvinte colocar-se no mundo literário, a sentir-se personagem do texto, criando imagens das cenas narradas. Parafraseando Octavio Paz, a imagem não explica: convida-nos a recriá-la e a revivê-la. Ela transmuta o homem e converte-o em imagem, onde os contrários se fundem se reconciliam e se tornam outro. (PAZ, 1982, p.137). A literatura proporciona a formação de imagens que levam o sujeito-leitor a acionar uma série de saberes, conhecimentos de mundo e experiências pessoais. O uso da metacognição, o conhecer-se, favorece a vivência com o mundo literário.

A literatura proporciona, muitas vezes, a criação de linguagem específica, peculiar, ou a conhecer a linguagem do outro para entender a si mesma. Segundo Antoine Compagnon “A literatura tem o poder de ultrapassar os limites da linguagem e de se desconstruir” (COMPAGNON, 2009, p.56). A linguagem literária proporciona a vislumbração da criação de um mundo fictício, envolvendo o leitor a ponderar diante das mazelas vividas. É por meio das palavras escritas ou ditas que acontece toda a transformação na literatura. Ela se apropria de vocábulos, cria outros, transporta-nos para outra realidade, outro mundo a que Blanchot chama de fora. “O fora nada mais é do que o fazer literário” (BLANCHOT, 1997, p.305).

A autora Tatiana Levy, em sua obra *A Experiência do Fora, Blanchot, Foucault e Deleuze*, discute a concepção dos três autores acima sobre o que chamam de literatura. Assim, para Blanchot¹⁰ “a palavra literária tem um uso próprio, distinto da palavra usual, cotidiana. [...] a palavra literária é fundadora de sua própria realidade. Esta realidade tem como característica ser obscura, ambígua, desconhecida” (BLANCHOT, 1997, p 75).

Mas, afinal, o que seria a literatura? Qual a sua finalidade ou função?

A definição de literatura comumente utilizada é arte da palavra, o uso da linguagem, não sendo uma linguagem qualquer, mas uma linguagem capaz de construir

¹⁰ BLANCHOT, Maurice. A parte do fogo. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

seu próprio mundo, seu próprio universo, a realizar-se em si mesma, ao que Blanchot chama de a essência da linguagem no campo literário, “o poder de criar, de fundar um mundo” (BLANCHOT, 1997, p.82). A criação de um mundo diferente e vivido no e para o texto literário.

A autora Marisa Lajolo também faz sua consideração sobre literatura, que para ela está diretamente relacionada às disciplinas de Filosofia, Sociologia e Linguística, por envolverem a linguagem e suas reflexões críticas a respeito. Vejamos,

Já faz muitos séculos que certas pessoas vêm se empenhando em definir, para melhor compreender e dominar, a natureza dos textos que os encantam. Esse esforço contínuo de definição faz com que as formulações mais modernas constituam uma forma de diálogo que retoma, rebate e prolonga as anteriores. Incorporam conceitos de outras ciências humanas. Exigem, de quem quer discuti-lo, um mínimo de familiaridade com a linguagem da Filosofia, da História, da Linguística, da Sociologia, da Antropologia, de quantas *logias* mais se quiser. (LAJOLO, 1995, p.22)

Para compreender a literatura, é preciso conhecer um pouco das demais *logias*,¹¹ mencionadas acima, visto que elas juntas ajudam o indivíduo a conhecer, refletir e tomar atitudes para o seu engrandecimento pessoal e social. Para Compagnon, “o próprio da literatura é a análise das relações [...] que reúnem as crenças, as emoções, a imaginação e a ação, [...] um saber insubstituível, circunstanciado [...] um saber de singularidades” (COMPAGNON, 2009, p.59). É uma forma de transmissão de ensinamentos de um povo por meio da leitura, tornando-os capazes de pensar e refletir sobre situações do cotidiano, do contexto histórico vivido.

A literatura proporciona liberdade para refletir sobre diversos problemas, permitindo-nos tirar conclusões e gozando da melhor forma da vida. Os ensinamentos dados por meio da literatura tornam o homem mais receptivo às adversidades impostas pela sociedade, favorece a compreensão do outro e de si mesmo, tornando-o cidadão mais maduro com potencialidades para absorver os problemas e refletir sobre eles sem causar pânico ou problemas psicológicos. Ela favorece a relação entre o presente e o passado da humanidade, preservando valores, condições sociais e políticas vivenciadas no momento da produção; o que possibilita hoje, aos leitores, realizar uma análise crítica das condições adversas vivenciadas pelos povos, e também o que levou a determinadas situações contextuais de várias histórias que se conhece atualmente.

¹¹ As *logias* dizem respeito à sociologia, antropologia, filosofia, etc.

É possível, durante a leitura de uma obra literária, a conexão entre leitor e personagens, fazendo com que o leitor se sinta parte da história, como copersonagem ou coautor, visto a semelhança das realidades vivenciadas ao longo da narrativa. Ainda segundo o autor, “a literatura nos torna mais inteligentes, ou diferentemente inteligentes” (COMPAGNON, 2009, p.49). Ela nos torna diferentes dos demais seres, pois abre possibilidades que outrora não supúnhamos existir.

Durante muito tempo, convencionou-se chamar de literatura apenas o material publicado, impresso em livros, valorizado pela sociedade colonialista, desvalorizando as outras manifestações literárias oriundas do povo. As manifestações culturais literárias do povo quebram paradigmas do colonizador, as contações de narrativas orais, contadas em rodas de conversa entre os membros da comunidade, permanecem vivas. As narrativas, quando ouvidas pelos indivíduos, tendem a ser recontadas em outros momentos da vida, e talvez modificadas de acordo com a memória ou necessidade do contador. Por isso, elas resistem ao longo dos tempos, na memória viva das comunidades, através dos indivíduos falantes do idioma ou dialeto para preservar a cultura e a língua.

Elas precisam ser valorizadas enquanto manifestações literárias e culturais desenvolvidas pelo povo. Quando se valoriza ou estuda essas produções oriundas das classes populares, o objetivo pretendido é ampliar o conceito ou concepção de literatura, expandindo-se o debate do que pode ser considerado literatura ou não, uma vez que esse material tem sido estudado como objeto cultural. Rompe-se aqui as hierarquias culturais, assim como se evita exclusões desnecessárias.

É o caso da literatura de cordel ou literatura popular que originariamente são folhetins publicados e declamados em praça pública para a população; e ainda assim, são formas de literatura vistas com preconceito por grande parte da sociedade. O cordel ainda no período colonial, era apreciado, na maioria das vezes, por escravos que não sabiam ler e escrever, e nas palavras ouvidas encontravam diversão, lazer e imaginação, que não tinham em seu mundo real. Essas narrativas poéticas eram guardadas em suas memórias, devido ao êxtase. Assim, passavam a recitá-las levando essa literatura de criação de um mundo diferente daquele vivido no mundo real de trabalho escravo e de desvalorização enquanto seres humanos. A contribuição da literatura de cordel no letramento dos escravos foi enorme, permitindo que mesmo que não soubessem ler, pudessem compreender o significado das palavras e, assim, (re) criar em suas mentes as cenas narradas, levando a outro mundo que só a literatura permite.

Nos últimos anos, a literatura de cordel passou a fazer parte dos livros didáticos de forma discreta, mantendo-se presente em outros campos de atuação da cultura popular e escolar. A literatura de cordel é um dos símbolos de resistência da cultura popular, que precisa ser valorizada como forma literária por todos. Situação semelhante acontece com as narrativas orais da população da região Amazônica, pois as manifestações culturais representam a transmissão de conhecimentos de um povo às gerações futuras. Elas são narrativas de cunho moral e de valores que asseguram a tradição e os costumes dos povos ribeirinhos, dos povos indígenas e os descendentes de africanos, que também utilizavam as narrativas orais, quebrando o círculo do colonizador que valorizava apenas a escrita para transmissão de conhecimentos.

A tendência e influência dos povos colonizadores faz com que somente a forma escrita deva ser valorizada como literatura, mas ela transcende todas essas expectativas, por isso tornou-se universal. Ela envolve mais do que meras palavras escritas ou ditas por alguém, consagradas em obras literárias muitas vezes esquecidas, não lidas, mofando em baús e bibliotecas. Paraphrasing a autora Marisa Lajolo, Literatura é tudo aquilo que chamamos de literatura, seja ela clássica, canônica, popular, mas que está presente na vida das pessoas, de forma viva, com um papel social de valorização cultural, perpetuação de conhecimentos, da diversidade cultural existente no país e no mundo (LAJOLO, 1994, p.15).

Para Blanchot, a literatura pode constituir-se em “uma experiência que ilusória ou não, aparece como meio de descoberta e de um esforço, não para expressar o que sabemos, mas para sentir o que não sabemos. [...] Ela estabelece a transposição da irrealidade da coisa à realidade da linguagem (BLANCHOT, 1997, p.81 *apud* LEVY, 2011, p.21). Desta forma, a literatura proporciona a descoberta daquilo que não se sabe, mas se pretende saber. Vivenciar o outro mundo é o que atrai as pessoas a conhecer a literatura, pois se torna o refúgio dos problemas.

A possibilidade de viver algo irreal, que não poderia ser na realidade, como se observa no fantástico e maravilhoso, permitindo sonhar situações diversas próprias da literatura. Ao ter contato com contos maravilhosos, geralmente, as meninas imaginam o príncipe encantado, vivenciam as narrativas, fazem parte do conto, transportam-se para dentro da narrativa. Assim, a autora Tatiana Levy afirma que “a literatura não é uma explicação do mundo, mas a possibilidade de vivenciar o outro mundo” (LEVY, 2011, p.27). Por isso, a experiência do fora, mencionada por Blanchot, nada mais é do que “outro de todos os mundos que é revelado pela Literatura” (LEVY, 2011, p.27).

A transposição do imaginário infantil nos contos maravilhosos lembra a literatura infantil e toda a sua trajetória para chegar ao que se tem hoje. A busca da adequação de uma literatura que fosse voltada para as crianças e atendesse suas necessidades com textos mais ilustrativos e linguagem apropriada abordada no próximo item.

1.1 A Literatura Infantil

A literatura infantil é voltada para crianças, seres capazes de transitar livremente entre o mundo real e o imaginário. Elas estão em desenvolvimento e precisam ser estimuladas a realizar a percepção do mundo a sua volta, e isto se dá por meio da literatura infantil. Segundo a autora Maria Oliveira “Literatura infantil é arte. Arte literária produzida para criança. São textos que supõem a criação de sensações ou de estados de espírito, em geral de caráter estético, carregados de vivência íntima e profunda” (OLIVEIRA, 2008, p.17). Ela é fundamental para que a criança se torne um cidadão crítico, reflexivo e saiba lidar de maneira correta com situações adversas.

Nem sempre a literatura foi voltada para os pequenos, pois, por muitos anos, a criança foi considerada um adulto em miniatura, não havendo diferença de tratamento entre crianças e adultos. Com o passar dos anos é que a definição de criança passou a ser usada em larga escala na sociedade moderna. A criança passou a ser tratada como ser pensante, que precisa de desenvolvimento motor e cognitivo para atingir a fase adulta, ajudando a superar conflitos e a viver de forma plena. Assim, o conceito de criança, segundo Oliveira, passou a ser.

Criança é um ser ingênuo, dotado de pensamento mágico, aquém seria preciso despertar a esperteza e sagacidade necessários para lidar com as vicissitudes da vida, em tempos de absolutismo inquestionados; Um ser bio/psico/social em desenvolvimento, sensível de comunicação e, por essa razão, com direito a voz e demais direitos preservados; imaginativo, criativo, cuja capacidade de expressão tem de ser incentivada, socializada para o desenvolvimento da capacidade inventiva, criadora, transformadora do ser humano[...]. (OLIVEIRA, 2008, p.18)

Por muitos anos, a preocupação de pais e educadores passou a ser a forma como a literatura era trabalhada na escola, pois a literatura utilizada para crianças e adultos era a mesma, de modo que não agradava os pequenos, ou seja, não havia livros ilustrados com imagens que despertassem o interesse pela leitura. Nesse sentido, foi necessário que houvesse uma reformulação no material oferecido, em linguagem acessível, ilustrações

que chamassem a atenção, servindo de ponto de partida para o desenvolvimento da Literatura Infantil no Brasil e no mundo.

Segundo a autora Lígia Cademartori, a literatura infantil “pode ser expressa em diversas modalidades e processos textuais, verbais e visuais, os modos de expressão, processos narrativos que define o público a que livro é endereçado” (CADEMARTORI, 2010, p.16). Isso quer dizer que, a literatura infantil abrange multiletramentos e diferentes formas de linguagem, tanto visual, escrita, entre outros, que aguça a curiosidade e desperte o interesse. Assim, foram realizados vários experimentos, desde os primeiros livros produzidos e ilustrados para o público infantil, na tentativa de aproximar a linguagem e o campo imagético das crianças.

Embora elas ainda não saibam todas as nuances da leitura, é por meio da Literatura Infantil que se criam os laços afetivos e se desenvolve o gosto literário, abrindo as portas para a leitura mais aprofundada. O papel do professor, como mediador e incentivador da leitura, é fundamental nesse processo de construção leitora. A autora Vera Silva afirma que “cabe ao professor dos primeiros anos o papel mais importante, o de despertar o gosto pela leitura, de seduzir o leitor desde seus contatos iniciais com os livros, antes mesmo que ele seja capaz de decifrar o código escrito” (SILVA, 2008, p.13). Não só o professor deve estar incumbido desta tarefa, mas também os pais devem contribuir para o envolvimento dos pequenos quando realizam leituras em casa, antes de dormir, trabalhando as páginas e imagens presentes no livro. Esse envolvimento com a leitura e os livros na infância, mencionados pela autora Lígia Cademartori, diz respeito ao papel da literatura infantil na fase pueril, vejamos:

[...] O livro e a leitura, apresentados à criança nos seus primeiros anos, podem apresentar a ela uma sedutora razão para o esforço empreendido no processo de alfabetização. O papel da literatura nos primeiros anos é fundamental para que se estabeleça uma relação ativa entre falante e língua, o que não ocorre sem envolvimento de afeto e emoções. (CADEMARTORI, 2010, p.63)

Uma vez que as crianças estejam envolvidas nas narrativas infantis, as possibilidades de trabalhar o imaginário e despertar a compreensão, assimilar e refletir as informações são muito mais fáceis, aumentando gradativamente o nível de complexidade das informações a cada fase ou etapa de acordo com a faixa etária.

As experimentações do público infanto-juvenil aguçaram o conhecimento dos signos linguísticos, levando-os ao letramento da letra e escrita, bem como o letramento cultural e literário, promovido por meio da leitura e contação de narrativas. É o que evidencia Regina Zilberman, ao afirmar que “a criança conhece o livro antes de saber lê-

lo, da mesma maneira que descobre a linguagem antes de dominar seu uso. Os diferentes códigos - verbais, visuais, gráficos – se antecipam a ela, que os encontra como se estivessem prontos, à espera de que os assimile paulatinamente ao longo do tempo” (ZILBERMAN, 2012, p.116). As imagens e a gramática internalizada favorecem ao pequeno leitor criar narrativas em suas memórias, mesmo que não saibam ler. As histórias vão sendo narradas de forma lúdica, proporcionando o encadeamento das ideias, levando a logicidade e coerência textual.

As primeiras produções literárias para o público infanto-juvenil eram utilizadas para induzir o leitor a obediência das normas consagradas, ou ainda, produzidas em cartilhas para fins de alfabetização e não para a *leitura deleite*¹². Pode-se ler produções com finais moralizantes, mas não mais com o peso de ser só ‘a moral da história’, há outras preocupações a serem evidenciadas na narrativa, outros ensinamentos que ficam latentes na memória das crianças, forçando-as a buscar respostas para suas reflexões.

A produção de livros literários infantis surgiu a partir das coletas de narrativas orais por vários escritores no mundo todo, começando com os irmãos Grimm na Alemanha, os contos de fadas coletados e posteriormente produzidos em larga escala em vários idiomas, inclusive o português brasileiro, porém as traduções eram truncadas, o que dificultava o entendimento. Os livros literários trabalhados com o público infanto-juvenil tinham cunho moralista, ou, muitas vezes, eram deixados de lado, sem grande importância social para os leitores, tornando-se ponte para trabalhar outros aspectos da língua.

Alguns escritores resolveram dedicar-se a árdua tarefa de escrita direcionada aos pequenos. Dentre os escritores que ficaram muito conhecidos apontamos: La Fontaine, Perrault, Andersen, Lewis Carrol, com histórias que foram se moldando ao longo dos tempos. No Brasil, destaca-se Monteiro Lobato, que escreveu várias obras, tais como: *Histórias do mundo para crianças*, *Geografia de Dona Benta*, *História de invenções*, *Emília no país da Gramática*, entre outras, voltadas ao público infanto-juvenil, com uma linguagem que levava a percepção dos ensinamentos gramaticais, geográficos, matemáticos, entre outros, sem o peso da sala de aula, pois considerava que as aulas dadas nas escolas pelos professores necessitavam ser mais dinâmicas, que levasse a descobertas e reflexões. Aprender brincando seria mais divertido!

¹² Leitura deleite - uma leitura sem preocupação ou obrigação.

Monteiro Lobato valorizava os livros e dizia que um país era feito de livros, os quais deveriam ensinar de forma mais lúdica, divertindo e ensinando ao mesmo tempo, por isso, criou personagens em suas obras, como Emília, profundamente questionadora sobre as coisas do mundo, ao mesmo tempo que se divertia em busca de respostas em suas aventuras. Assim, Vera Silva afirma que “Monteiro Lobato tinha a convicção de que a Literatura Infantil deveria reunir divertimento e informação, pois acreditava que, para a criança, aprender também dá prazer” (SILVA, 2008, p.27). Fato observado no cotidiano da sala de aula, pois, quando se trabalha de forma lúdica, divertida, a criança aprende mais rápido, uma vez que o assunto passa a fazer sentido para ela, ganhando significação. O aprender brincando, usado como ferramenta de envolvimento entre a criança e o conteúdo.

A literatura infanto-juvenil, enquanto fonte inesgotável de possibilidades, não deve deixar de proporcionar descobertas aos alunos, de ampliar o repertório de compreensão por meio da leitura. Deve ser cada vez mais incentivada na família, na escola, no meio social, para, assim, tornar o cidadão crítico, reflexivo e conhecedor da realidade histórica e atual da sociedade em que vive.

As produções literárias infantis oriundas de povos brasileiros, como os indígenas, devem ser apresentadas e valorizadas, não apenas em datas comemorativas, mas introduzidas no cotidiano escolar, como uma literatura com muitos conhecimentos a serem compartilhados. Deve-se apresentar a Literatura Indígena infantil e adulta, a trajetória do o processo de produção textual, como tem ganhado força e reconhecimento com autores e escritores indígenas que se dedicaram à escrita para manter a cultura das suas etnias, considerados povos subalternos, colocados à margem, mostrando sua força e resistência no mundo pós-colonial, a ser explicitado no item seguinte.

1.2 A Literatura Indígena Brasileira

A Literatura Indígena é uma literatura de resistência, que vem ganhando autonomia e reconhecimento por suas produções de valor cultural, histórico, social e identitário. Considerada por alguns como uma literatura periférica, produzida por sujeitos indígenas, que ao longo da história ficaram alheios, à margem do processo de produção escrita reconhecida pela cultura europeia.

Uma literatura produzida por nossos indígenas, com qualidade na riqueza de detalhes, da cultura, ensinamentos, linguagem das mais variadas etnias do país,

destacando o lugar de fala. Em decorrência da posição social do indivíduo que fala, o indígena, buscando lugar de destaque na sociedade contemporânea, proporcionando, assim, o reconhecimento por parte da sociedade e instituições com valores europeus. A população indígena rica em saberes culturais, de grandes conhecimentos sobre a natureza e manutenção da vida, galgando seu lugar na história da sociedade brasileira. Uma literatura que ganha força porque transita na margem, na periferia, destacando o seu poder diante de todas as injustiças, perseguições e obstáculos que lhe foram impostos, e hoje, reconhecida por sua importância e contribuições culturais.

A produção indígena, por anos, não recebeu o mesmo prestígio da sociedade pós-colonial, em que prevalece a escrita dos livros, postura que tem subjugado a rica oralidade desses povos. A literatura indígena surgiu como forma de resistência a cultura não indígena, sendo um modo de permanecer com as tradições passadas de forma oral, agora, também, transformadas em textos escritos. Para Graça Graúna, a literatura indígena “possui um discurso literário ‘diferencialista’, [...] traço de resistência da literatura indígena a qualquer enquadramento [...] um lugar utópico (de sobrevivência), uma variante do épico tecido pela oralidade; um lugar de confluência de vozes silenciadas e exiladas (escritas)” (GRAÚNA, 2013, p.15). Uma produção diferente de todas as conhecidas, pois está marcada por peculiaridades próprias do povo indígena que resistiu há anos de imposição cultural do colonizador.

Quando se pensa em Literatura Indígena, talvez venha na mente do leitor apenas a ocorrência de textos orais, tratados com menos importância do que os textos escritos em livros usados nas escolas do mundo inteiro. Foi a partir dos textos orais que começou o processo de apropriação da produção escrita indígena para resistir à “modernidade” imposta por povos não indígenas, para inserção à sociedade, o símbolo de luta e resistência de valores e tradições culturais. Não apenas aceitar o que é do outro, mas produzir e reconhecer, o sentido de pertença ao grupo social menos valorizado que precisava ganhar voz e notoriedade diante de tantas mazelas sofridas por anos.

Segundo a autora Janice Thiél, “as narrativas indígenas representam a vida tribal contada pelo próprio índio, que utilizou da escrita do colonizador para registrar suas lendas, mitos e costumes em todos os seus aspectos” (THIÉL, 2012, p.12). As narrativas orais de importância secular ajudam a manter os ensinamentos, a cultura, hábitos e costumes entre os povos indígenas. Muitas dessas narrativas orais, passadas de geração a geração, chegaram aos povos não indígenas a partir de processos da miscigenação brasileira, contribuindo para a formação cultural do povo brasileiro. O grafismo presente

na pintura corporal e nos utensílios domésticos, na cestaria produzida por esses povos, revela seu processo de escrita. Porém, com a crescente escolarização nas aldeias indígenas, anteriormente de hábitos e costumes agrafos, houve a necessidade de mudança no processo de escrita desses povos para resgatar a sua cultura.

A partir da década de 1980, o povo indígena sentiu a necessidade de realizar suas próprias produções, visto que, nas aldeias, com a presença das escolas e do material escrito em português obrigava-o a aprender a linguagem de outros povos, deixando de lado seus vários idiomas nativos. Na década de 1990, aumentou-se o número de escritores indígenas que se destacaram na produção nacional para resgatar a sua cultura e resistir a do outro. O que a autora Gayatri Spivak chama de “a tarefa do intelectual pós-colonial deve ser a de criar espaços por meio dos quais o sujeito subalterno possa falar, para que, quando ele ou ela o faça, possa ser ouvido” (SPIVAK, 2010, p.14). Assim, o indígena - subalterno, no mundo pós-colonial, ganhou força nas formas de manifestação cultural, nos valores e no reconhecimento da importância e contribuição no país.

A necessidade de comunicação, de lutar por direitos em igual condição, de conhecer a cultura do outro sem esquecer da sua própria cultura, tornou o povo indígena mais forte nessa luta que deveria ser de todos os povos. A Literatura Indígena tornou-se símbolo de resistência e de autenticidade dos povos indígenas considerados subalternos, subjugados, inferiorizados. Eles precisavam de mostrar sua capacidade de produção escrita, levando muitos indígenas a ingressarem nas universidades, em cursos de graduação e pós-graduação, para alcançarem lugares de destaque e manterem a sua cultura milenar.

Por muitos anos, o que se convencionou chamar de Literatura Indígena foram as diversas narrativas orais de etnias diferentes, produzidas por pessoas não indígenas. Muitas vezes, essa produção não conseguia expressar todas as sensações da narrativa oral da comunidade. Assim, os povos indígenas passaram a realizar suas próprias produções, passando a narrar histórias peculiares das comunidades indígenas por meio da escrita, sendo usadas nas suas escolas para manter as tradições da etnia. Muitos indígenas se destacaram neste processo de produção escrita, entre eles, citamos: Daniel Munduruku, Roni Wasiry Guará, Graça Graúna, Janice Thiél, Eliane Potiguar, Yaguarê Yamã, Shirley Djukurnã Krenak, Kaka Werá, Cristino Wapichana, Thiago Hakiy e outros. Suas produções abrangem o público de várias faixas etárias, sobretudo a infantil.

Dentre os vários autores indígenas, adotou-se as obras de Daniel Munduruku - *Contos Indígenas* e de Cristino Wapichana - *Sapatos trocados*, entre outros livros, para

realizar a análise da linguagem literária das obras perante essa pesquisa, uma vez que estão mais próximas da realidade nortista a que pertence a pesquisadora, e são de maior repercussão dentro das escolas não indígenas da região. As obras escolhidas visam mostrar várias facetas da produção indígena, sua contribuição cultural, a escrita como elemento divisor de águas desses povos, além da forte relação com a região amazônica, na qual o aluno está inserido. Na região amazônica, o hábito de ler e, principalmente, ouvir histórias, também está presente como nas outras regiões do Brasil e no mundo. Muitas narrativas orais são adequadas, ao longo dos tempos, por quem as conta, para atender as necessidades do grupo social.

A Literatura Indígena proporciona a experiência do prazer das audições das histórias contadas pelos pais e avós, além dos ensinamentos e valores repassados nessas fabulosas histórias que encantam e cativam a todos por meio dos contos populares. O hábito de contar histórias acontece em várias culturas, geralmente são contadas por pessoas com importante papel dentro do grupo social, como, por exemplo, pais, avós, pajés, chefes de tribos, anciãos, dentre outros. Nos últimos anos, a Literatura Indígena ganhou força com produções realizadas por índios de etnias diferentes e por não índios.

O indígena Daniel Munduruku¹³ em entrevista à revista Nova Escola, afirma que “a literatura é um instrumento superinteressante da construção de lugares de fala. Tem esse componente de alimentar nas pessoas outros olhares, outras facetas da existência. A literatura é fundamental para desconstruir estereótipos sobre os povos indígenas e construir percepções diferentes “(MUNDURUKU, 2019). Ainda na entrevista, o autor afirma que “a literatura não está presente apenas nos livros, mas está nas danças, no canto, nas narrativas orais, nos ritos de passagem entre outros” (MUNDURUKU, 2019). A escrita não é a única forma de manifestação literária para esses povos, porque ela é herança do colonizador que vem impor seus valores sobre outras culturas. Por isso, a escrita indígena precisa ser respeitada como fator de mudança e tolerância entre os povos, para provocar a Literatura Indígena e mostrar toda a trajetória de vida deles. Isso ajuda na percepção de novos olhares, análise nas situações de produção, os benefícios literários, bem como as diferenças culturais existentes.

¹³ Daniel Munduruku. Entrevista concedida a BBC News em (19/04/2019), publicada pela Revista Nova Escola. Acesso em 10 de junho de 2019. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/4129/entrevista-daniel-munduruku-parte-2>>

Essas produções levam aos povos indígenas cultura, hábitos e costumes desses povos há milhares de pessoas, mostrando o verdadeiro significado das narrativas orais produzidas por eles ao longo dos anos há, podendo melhorar a educação do país. Ao que a autora Janice Thiél afirma, “a educação para a cidadania, para o respeito à diversidade e para o desenvolvimento do pensamento crítico é necessária a todos. A leitura e a discussão de obras da literatura indígena contribuem para a reflexão sobre essas questões” (THIÉL, 2012, p.12). Essas obras ajudam a compreender o outro, o seu espaço, sua cultura, além de quebrarem os estereótipos e estigmas relacionados a esses povos.

Os textos de produção indígena, tais como lendas e contos indígenas, são lidos nas escolas com o intuito de mostrar a origem da floresta, dos animais e do próprio homem. Em nenhum momento se levou em consideração que as narrativas indígenas precisam ser vistas com um olhar diferenciado, visto que são originárias da oralidade e transformadas para a escrita, por um processo que nem sempre foi realizado por indígenas. Algumas delas foram produzidas por pessoas não índias, que em algum momento da vida tiveram contato com índios e as escreveram, sem observar todo o processo que as envolve. Segundo Moura (2016), nas narrativas indígenas precisam ser observados os seguintes fatores: escrita, autoria, tempo, padronização.

Os registros escritos desses povos estão presentes no grafismo em objetos produzidos por eles como: cestaria, plumagem, pintura corporal, cerâmica, entre outros. Segundo Graça Graúna, “embora seja espaço para denunciar a galopante violência contra os povos de diferentes etnias, a literatura indígena é de paz. Porque a palavra indígena sempre existiu, uma de suas especificidades tem tudo a ver com resistência” (GRAÚNA, 2014, p. 55). A escrita humana, nessas comunidades, por meio de letras e códigos linguísticos, só começou a surgir nas últimas duas décadas, o que Moura (2016) chama de “fenômeno da escrita”, produção feita pelos autores indígenas, em seu próprio dialeto e na língua portuguesa.

A escrita indígena é uma forma de resistência cultural, dos vários escritores e organizações que apoiam na publicação e divulgação de obras, combatendo o preconceito em relação a esses povos, segundo Franca e Silveira:

Organizações como o Núcleo de Escritores e Artistas Indígenas (NEARIN), vinculado ao Instituto Indígena Brasileiro para Propriedade Intelectual (INBRAPI), têm atuado no combate ao preconceito literário e no incentivo à produção literária escrita dos povos indígenas, reforçando-a como uma ferramenta de resistência cultural pouco estudada em seus aspectos contemporâneos. Do que pode ser denominado de “movimento literário indígena”, as obras produzidas no Brasil estão atingindo gradual notoriedade

dentro e fora do País, principalmente pelas novas formas de associações dos grupos indígenas. (FRANCA E SILVEIRA, 2013, p.69)

O processo de autoria refere-se ao fato de que, para os indígenas, as narrativas orais são produzidas pela comunidade e de cunho coletivo. Não há um autor, mas há autores das narrativas. Há um narrador que conta, mas todos se sentem parte dela. Além da *performance*¹⁴ feita pelo contador para atrair a atenção do seu telespectador, a impostação da voz, o silêncio, a repetição, os sons, tudo isso provoca sensações diferentes em quem as ouve. Os recursos do contador, e outros artifícios próprios da oralidade, simplesmente desapareceram no texto escrito, causando estranhamento, porque na lógica indígena o tempo mítico é outro, diferente da sociedade letrada. A esse tipo de obra não se pode chamar de literatura indígena, mas indigenista ou indianista porque fala sobre o índio com olhar de um não índio, chamados por Thiél e Quirino de obra indigenista e transcultural.

A obra indigenista como transcultural, mas produzida a partir de uma perspectiva ocidental, e caracterizada como escrita ou traduzida pelo outro (não-índio), para quem o mundo indígena é referente e o índio é informante, mas não agente da narrativa. (THIÉL e QUIRINO, 2011, p. 6635 *apud* FRANCA e SILVEIRA, 2013, p.3)

Esses traços indianistas são vistos em muitas obras famosas que versam sobre o índio, mas não são produzidas por eles, como, por exemplo: *Carta de Caminha, Iracema, Guarany*, entre outros. Nesses documentos há a citação de índios, costumes e tradições, mas não foram produzidos por eles, ou seja, o olhar do autor é diferente diante dos sujeitos.

Na literatura indígena o tempo pode ser de duas formas: presente anterior e o presente atual. O presente anterior remete ao passado distante, quando as coisas não estavam definidas. Homens, animais e objetos conversavam, entendiam-se, mantendo um equilíbrio entre ambos. O presente atual diz respeito às coisas do mundo de hoje, alteradas após o desastre primordial, que leva a mudanças bruscas e definitivas, ao desequilíbrio entre homens e animais e tudo passa a ser diferente. A linguagem deixa de ser comum entre eles, por isso, não se compreendem mais.

As narrativas indígenas, analisadas neste trabalho, iniciam-se com expressões como: Em tempos muito antigos [...]; No antigo tempo[...]; Contam os velhos sábios[...];

¹⁴ Performance é a utilização do corpo, voz, da memória e de conhecimentos durante uma apresentação de contação de narrativas.

Assim os velhos do povo[...]; Os velhos do povo[...]; Lá no coração da floresta amazônica[...], retiradas do livro *Contos Indígenas* (2005), de Daniel Munduruku, e *Sapatos trocados* (2014), de Cristino Wapichana, para reportar ao tempo distante, em que tudo era possível, como, por exemplo, animais falavam com humanos, bem como mudavam de forma e corpo sempre que desejavam, logo, os fatos míticos aconteciam para explicar a origem das coisas. Parafraseando Daniel Munduruku (2011), para os indígenas não importa se nas narrativas figuram pessoas ou animais, porque, para eles, todos fazem parte da mesma teia da vida e ninguém é melhor ou pior, todos são importantes para manter o equilíbrio do universo. Por isso, as narrativas indígenas são povoadas por animais e humanos vivendo em harmonia na natureza, uma verdadeira lição ao mundo de respeito e sobrevivência com e pela natureza, favorecendo o equilíbrio ambiental. Um exemplo a ser seguido pelos demais povos do mundo.

Em relação ao plano temporal primordial, Sullivan (1988) ressalta a relação de adaptação entre passado e presente, para que se compreenda o processo de evolução, e assim haja a reflexão e encontrem a solução juntos. Desta forma, não haverá problema obsoleto a ser resolvido, mas sempre atualizado, de acordo com as necessidades do grupo social.

Estimular a leitura diversificada na escola é fundamental para contribuir no desenvolvimento da formação leitora. Segundo Janice Thiél “é fundamental que formemos leitores que possam criar conexões entre saberes, perceber o lugar ideológico dos discursos, interpretar informações e desenvolver consciências” (THIÉL, 2012, p.12). A leitura cria expectativas e interpretações que desenvolvem e aguçam a crítica. A literatura indígena valoriza a produção da região amazônica, a literatura dos subalternos que vai ganhando voz, à medida que a escola vai tomando posicionamentos diferentes em relação a cultura de prestígio elitizada, valorizando outros saberes, outros letramentos. Assim, veremos a seguir, a sessão sobre a literatura nas escolas.

1.3 A Literatura na Escola

Devemos refletir de que forma a literatura é trabalhada na escola, como disciplina, como fonte de conhecimento e transformação que leva a refletir e criticar situações essenciais da vida humana. Autores como Cosson (2017) problematizam que a literatura é usada para o ensino dos períodos e estilos literários, do contexto histórico que envolve a obra, ou ainda, como pretexto para o ensino da gramática. Entretanto, há pouco material

com sugestões ao professor em como trabalhar a literatura, mas críticas severas de como ela não deva ser trabalhada nas escolas. Por isso, um número significativo de docentes preferir o ensino das regras gramaticais ao encantamento da literatura. Na verdade, entra no rol das disciplinas de menor prestígio escolar, porque exige uma preparação e leitura constante, muitas vezes nem todos os professores estão dispostos a vencer os obstáculos da falta de recursos, de poucas obras literárias nas escolas, de precisar se reinventar profissionalmente e constantemente.

Um dos questionamentos é o fato de que as obras literárias em si não serem colocadas em evidência, e nem lidas pelos alunos e professores, com pouca leitura ou nenhuma das obras. O que se tem observado é que nos livros didáticos, muitas vezes, o único material disponível para o aluno nas escolas apresenta fragmentos das principais obras literárias apenas para conhecimento. Do ponto de vista literário, considera-se um grande avanço, pois o fragmento instiga o aluno a buscar a obra na íntegra para conhecimento e leitura.

Entretanto, mesmo a leitura da obra ou do fragmento se torna obrigatória, forçando o aluno a ler e elaborar um resumo ou responder e preencher uma ficha de leitura. No final, o professor explica sobre a obra, como se fosse o único detentor do conhecimento; quando a proposta poderia partir do que o aluno compreendeu, usando a roda de conversa, para que os alunos falem sobre e, ao final, o professor poderia pontuar questões indicando outros caminhos não observados durante a leitura. Geralmente essas experiências são realizadas no ensino médio, e elas poderiam ser menos traumatizantes para ambos.

A literatura, nos segmentos iniciais e finais do ensino fundamental, é trabalhada em forma de leitura de obras consideradas literárias ou de trechos delas, com momentos de leitura despreziosa, sem cobrança. Talvez, por isso, a leitura literária, nessa fase, seja mais prazerosa. O que acontece, muitas vezes, é que o texto literário dificilmente é trabalhado para a leitura deleite, mas como pano de fundo para inserir a gramática e suas regras, ou responder questionário/ficha de leitura como indicativo de interpretação e/ou compreensão do texto.

A leitura do texto literário se desenvolve sempre como um instrumento para alcançar outros objetivos. Essa situação, muito combatida e citada por estudiosos nos últimos anos, também reflete o fato de que, nas bibliotecas das escolas, onde o aluno tem maior contato com a literatura, não possuem acervo que possibilite a leitura da obra na íntegra pela turma toda, porque o número de exemplares dessas obras literárias não

corresponde ao número de alunos, muitas vezes contando apenas com um exemplar de um título para trabalhar com uma turma de 35/40 alunos.

Neste caso, o professor precisa fazer cópia do material para trabalhar com sua turma e, às vezes, precisa de dispor de seus próprios recursos financeiros para realizar o trabalho desejado. As escolas não recebem recursos suficientes para tais despesas, embora as campanhas governamentais mostrem o contrário, por isso não deveriam exigir a leitura de textos literários do aluno, quando a própria escola não oferece recursos, visto que nas escolas públicas, a clientela, em sua maioria, não dispõe de recursos financeiros para adquirir obras clássicas literárias. Os textos regionais e literários poderiam ser trabalhados na escola porque são mais conhecidos pelos alunos, podendo ser uma boa saída, proporcionando o envolvimento do aluno com a sua realidade, o que poderá ter maior resultado, além de ajudar na formação do letramento cultural.

Outro fato importante é que, mesmo havendo novas modalidades de letramento, além da escrita, continuamos valorizando-a como fundamental na vida escolar. Os letramentos multimodais possibilitam ao leitor ter contato com as obras em sites na internet, em diversos formatos, resumos, vídeos/filmes baseados em obras literárias e histórias em quadrinhos para atender ao público jovem, antenado nas novidades digitais. Os letramentos multimodais exigem certo conhecimento de algumas obras para serem realizados com sucesso, como é o caso de jogos virtuais na plataforma da olimpíada de língua portuguesa¹⁵: o jogador precisa ler as obras, para responder as perguntas e passar para as fases seguintes, como nos demais jogos eletrônicos.

Essas manifestações literárias atuais, Cosson (2017) menciona como “avatar da literatura” presente na canção popular, nas histórias em quadrinhos, nos filmes, na literatura eletrônica (digital), que nada mais é do que textos adaptados, acrescentados, transformados culturalmente, como é caso dos filmes adaptados para produção cinematográfica. Se comparados aos livros lidos, apresentam pequenas alterações que o leitor observa, pontuando entre a leitura e o filme, denominando-se pela chamada “manifestação literária híbrida”, mencionada por Cosson (COSSON, 2017, p.16). Todas essas formas de literatura, citadas acima, só o são porque trabalham com a palavra, com a junção de palavras, imagens, ou seja, da junção da linguagem verbal e não verbal que tornam a narrativa ficcional e literária. Elas transitam, misturam, entrecruzam e se

¹⁵ Link de jogos virtuais <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/recursos-didaticos/jogos-de-aprendizagem>> Acesso em: 10/06/2018.

reconstroem como nova arte, atualmente chamada de literatura. Para Cosson, essa transição se deve, pois:

O trânsito de uma obra a outra, a passagem de um veículo a outro, acontece justamente porque o terreno em que eles se movem é comum: o espaço literário. Com isso, ao surpreender o literário em outras formas e veículos, não se busca mais levar determinado objeto a categoria de literário por sua qualidade estética ou artística, mas sim ver como a palavra feita literária participa daquele objeto. (COSSON, 2017, p. 19)

No município de Marabá, dentre outros do país, o ensino da literatura passou a ser trabalhado no primeiro segmento da educação infantil nas salas de leitura, como forma de incentivar a leitura em si e as obras literárias por meio dos paradidáticos encaminhados a essas salas, e o professor desta sala atua como mediador de leitura e, ao mesmo tempo, contador de narrativas.

As escolas do primeiro ao quinto ano recebem os paradidáticos durante o ano todo, pois algumas bibliotecas possuem convênios de projetos que foram instalados há alguns anos em parceria com a Companhia Vale do Rio Doce e de outros projetos que enviam seus livros às bibliotecas das escolas. Por outro lado, as escolas que não possuem tais convênios possuem dificuldade em manter um acervo diferenciado e atualizado, que supra as necessidades dos alunos. Em geral, essas escolas apresentam um acervo desatualizado, com obras antigas e reduzidas, que não despertam e não atendem o interesse dos estudantes.

As contações de narrativas realizadas pelas professoras mediadoras da sala de leitura têm contribuído para o desenvolvimento do letramento do leitor. Muitas narrativas contadas aos alunos partem de obras escritas e outras escritas por escritores locais, a partir das narrativas orais regionais transformadas em livros. Aumentando o interesse pela leitura e as visitas à sala de leitura, aguardadas de forma ansiosa pelos alunos, criando-se assim o hábito de leitura.

Nas escolas do sexto ao nono, a realidade vai se modificando de acordo com o aporte da biblioteca, da atuação dos professores das diversas áreas, e mesmo do professor mediador da sala de leitura, visto que as visitas a ela são mais difíceis. Por vezes, a grande preocupação em cumprir os conteúdos programáticos da série faz com que a leitura dos textos literários para deleite pessoal não ocorra com tanta frequência, muitas vezes nenhuma. Outro fato a ser mencionado nesse segmento é que nem todas as escolas possuem biblioteca ou sala de leitura funcionando. Muitas vezes, esses espaços servem de depósito dos livros didáticos e de outros materiais da escola.

Em uma das escolas utilizada para aplicação desta pesquisa, observou-se que a questão do acervo diferenciado é a mola propulsora para despertar o interesse dos alunos para a leitura. Como a escola dispunha de um acervo bem ínfimo para atender a demanda de estudantes, a pesquisadora investiu na aquisição de livros diversos, que despertassem o interesse para a leitura, visando atender à necessidade dos alunos e à faixa etária. A cada encontro, um número maior de livros foi sendo levado, para que eles tivessem opções, desde os clássicos da literatura infanto-juvenil até os livros de lendas regionais, literatura de cordel, clássicos com quebra-cabeça, entre outros. Desta forma, os alunos se sentiram mais à vontade para realizar a leitura, escolhendo os livros de seu interesse, indo várias vezes pegar outros ainda não lidos. Dentre os livros levados, os que mais despertaram interesse na leitura e depois na diversão, foram os de quebra-cabeça. O lúdico encanta qualquer faixa etária!

Fazendo uma retrospectiva pessoal dessa fase estudantil do primeiro e segundo segmento da educação, é possível afirmar que o contato com os textos literários desde a infância (por meio de livros, discos de vinil, fita cassete ¹⁶e quebra-cabeça), ajudaram a povoar o campo imagético da pesquisadora. Ao ouvir as narrativas e acompanhá-las nos livros, tudo isso ajudou a estimular a leitura de muitas outras narrativas, pela sensação causada de bem-estar, de transposição para o local da narrativa, sentir-se personagem e parte da história. Hoje, com vários recursos e os multiletramentos, é possível arrebatá-lo leitor e levá-lo a leitura proficiente, a literatura híbrida mencionada por Cosson (2017), com às múltiplas aprendizagens. Assim, utilizando-se um dos recursos digitais como: celulares, tablets, dentre outros poderá trazer o leitor para os livros físicos ou virtuais.

Na sessão seguinte serão apresentadas estratégias de leitura que podem ser usadas, observando a metacognição e as diferenças peculiares de cada aluno da turma.

¹⁶ Fita cassete ou simplesmente “K7” era uma fita magnética usada para gravar e reproduzir sons, com seu auge nas décadas de 1970 até 1990. Era comum na época colocar caneta ou lápis nos orifícios da fita para rebobiná-la antes de ser usada.

2. Estratégias de leitura e metacognição

Figura 5 - Literatura Indígena: Cão Curumin



Fonte: Taysa Borges¹⁷.

As aulas de leitura são influenciadas por vários fatores presentes em sala de aula: o primeiro é a escolha do texto de acordo com o nível e maturidade da turma; o segundo

¹⁷ Disponível em <<https://taisaborges.com/Literatura-indigena>> Acesso em 02 de julho de 2020.

diz respeito à abordagem do texto pelo professor, desde a elaboração das perguntas à ordem e a forma como serão apresentadas à turma; o terceiro é o gênero textual, escolhido de acordo com a necessidade comunicativa e a função social que exerce sobre o sujeito leitor. Alguns fatores precisam ser observados antes da leitura, como, por exemplo, as perguntas que podem ser utilizadas para o processo de aprendizagem.

O processo de leitura em sala de aula precisa ser planejado pelo mediador, de acordo com o objetivo a ser alcançado, desde a escolha do texto e o gênero discursivo até a metodologia de abordagem a ser feita antes, durante e depois da leitura. As perguntas e suas finalidades, que possam permitir ao aluno extrair as informações explícitas e implícitas do texto, para que as respostas não sejam apenas repetição de informações ou cópias do texto.

O que se observa é que muitas vezes a aula de leitura é usada, simplesmente, para passar o tempo ou ocupar os alunos com atividades sem muitas finalidades ou exploração de texto, que acrescente informações na vida do aluno de forma significativa. Geralmente, após a leitura, os alunos realizam a interpretação do texto, apenas localizando informações explícitas, sem questioná-las e ressaltar a importância delas no texto. O que torna esse tipo de atividade um trabalho cansativo e chato. A leitura se torna sinônimo de ler e responder questões, algo enfadonho, e que não desperta nenhum prazer em realizar.

As autoras Schlatter¹⁸, Dilli e Bortolini (2018) apontam estratégias de leitura realizadas em etapas, envolvendo questionamentos para abordar o texto com maior profundidade, possibilitando ao sujeito-leitor conversar com o texto, conhecê-lo em todas as suas nuances. Essas etapas devem ser seguidas e planejadas para alcançar as metas de leitura. Schlatter *et al.* (2018) sugere sete etapas: as quatro primeiras, na fase inicial da leitura, e as demais na fase final de aprofundamento. Algumas dessas etapas apontadas por elas são realizadas pelo professor, quando ele planeja as aulas de leitura, para que elas surtam efeito positivo. A etapa 1 - **despertar a curiosidade**, pensar no tema a ser trabalhado, a escolha do texto, o propósito e a motivação para a leitura; etapa 2 - acionar **conhecimentos prévios do leitor**, instigar o que os alunos conhecem, ouviram falar ou

¹⁸Margarete Schlatter é professora da UFRGS e escreveu o texto “Aula de português para a formação de leitores” em coautoria com Camila Dilli e Leticia Soares Bortolini, que fazem parte do curso on-line: “Leitura Vai, escrita vem: práticas em sala de aula”. O curso online Leitura vai, escrita vem, do programa de formação continuada desenvolvido pela instituição Escrevendo o futuro/ Cenpec/ Olimpíada de Língua Portuguesa para professores de língua portuguesa, tem como finalidade capacitá-los no processo de leitura e escrita em sala de aula, bem como suas abordagens. Para mais informações, acesse o link <www.escrevendoofuturo.org.br>. Acessado em agosto de 2018.

leram sobre o assunto; etapa 3 - **formulação de hipóteses**, a partir de imagens ou título, prever o tema a ser abordado; etapa 4 - **desenvolvimento da leitura**, de que forma a leitura será realizada em sala, ler o texto todo ou partes dele e com qual finalidade, a contribuição do texto ao tema, as informações conhecidas que contribuem para o enriquecimento do texto e em qual aspecto.

A partir dessas quatro etapas desenvolvidas, o sujeito-leitor estará mais motivado a continuar a leitura e conhecer o texto profundamente. É nesse momento que o professor mediador precisa conhecer o texto previamente, pensar nas possibilidades de interpretação da turma e o que ele, como *leitor experiente*¹⁹, pode fazer para conduzir os demais leitores a não perder o foco do texto. Estratégias como questionar e instigar, de acordo com o tema a ser abordado no texto, acionando os conhecimentos prévios, aquilo que eles já conhecem ou ouviram dizer. As relações com outros textos de mesmo gênero ou textos semelhantes, que podem remeter ao tema, de acordo com o objetivo traçado na proposta de leitura.

As etapas finais podem levar o leitor a um patamar superior de leitura, envolvendo-o na busca de mais informações do texto e do autor, do conhecimento linguístico e semântico. O texto precisa ir além da superfície, exigindo do professor maior planejamento e do leitor mais atenção às informações. Para o aprofundamento do texto, a autora destaca mais três passos: 5 - **aprofundar a leitura**, estabelecer a relação dos conhecimentos e recursos linguísticos empregados no texto; 6 - **articular a aprendizagem**, as ideias principais do texto sobre o tema, o tipo de gênero discursivo; 7 - **construir novos textos**, produção do aluno acerca do que aprendeu.

Esses passos são trabalhados com perguntas. Dependendo da forma como o professor as organiza, podem despertar e acionar no aluno os conhecimentos necessários, para que este possa dialogar com as informações do texto. Elas precisam ser bem elaboradas, pensando no propósito a ser atingido, do contrário, não passam da superficialidade do texto. Para isso, é necessário que o professor conduza o aluno por meio de questionamentos que o faça perceber informações mais profundas da linguagem, recursos e termos que poderiam ser utilizados sem alterar o sentido do texto.

A seguir, outra proposta de estratégia de leitura desenvolvida por Hila (2009), sugere três fases da leitura: **a pré-leitura; a leitura propriamente dita e a interpretação**

¹⁹ Leitor experiente – com leitura diversificada, madura, capaz de conduzir o leitor iniciante à descobrir possibilidades de interpretações diferentes do texto.

da leitura feita. A **pré-leitura** compreende a preparação para a leitura utilizando vários recursos disponíveis no texto, tais como: imagens, o título e outros presentes que ajudarão na preparação da leitura, levando o sujeito leitor a acionar alguns conhecimentos prévios baseados em suas vivências e experiências adquiridas ao longo da vida, e fazendo com que ele perceba a semelhança existente com outras situações, outros textos lidos. Nessa fase, as perguntas são realizadas apenas para abrir o leque de conhecimentos do leitor, realizar nova experimentação leitora, a partir do que já sabe, com perguntas motivacionais para formulação de hipóteses, criar expectativas sobre o texto.

A segunda fase compreende a **leitura propriamente dita**, não só a decodificação dos signos linguísticos, mas também a compreensão, interpretação e retenção das informações. Abordagem sobre o gênero discursivo lido, o contexto de produção, a intenção, o receptor, a esfera de circulação, o suporte em que este poderá ser encontrado. A terceira fase envolve o **processo de interpretação**, a perspectiva e interação do leitor com o texto, bem como o aprofundamento para extrair as informações explícitas e implícitas. Nessa fase, as perguntas direcionadas ao leitor evidenciam sua capacidade de extrair informações, de posicionar-se a partir do conhecimento de mundo, observando que cada leitor tem interpretações diferentes para um mesmo texto, uma leitura pautada nas referências vividas e experimentadas.

Cada etapa da leitura e das abordagens realizadas pelo professor mediador na sala de aula pode contribuir para a formação leitora do *sujeito-leitor*²⁰, podendo este evoluir para leitor proficiente ou não. Quando as fases são bem trabalhadas, ajudam o sujeito a galgar um degrau na evolução leitora, proporcionando a este se tornar um leitor crítico e reflexivo sobre as informações recebidas por meio do texto. Segundo Hila, “cabe ao professor a tarefa de dar oportunidade aos alunos de se apropriarem das características discursivas e linguísticas dos mais variados gêneros textuais, inseridos em práticas reais e contextualizadas, de modo a fazê-los letrados” (HILA, 2009, p.161). Quanto mais oportunidades e contato com textos de gêneros diversos o discente tiver, maior será sua ponderação e comparação entre textos, observando semelhanças e diferenças, as informações novas e as reflexões sobre o tema.

As propostas das autoras Hila (2009) e Schlatter (2018) apresentam etapas em comum, embora as nomenclaturas usadas sejam diferentes para chegar ao leitor

²⁰ Sujeito-leitor refere-se ao educando/discente objeto da pesquisa.

proficiente. A leitura envolve multiletramentos para chegar ao letramento literário desejado, quando deverá ocorrer a leitura crítica e reflexiva, observando valores e a subjetividade, além da capacidade de se transportar para outros locais, e apreciar a beleza e magnitude do uso das palavras. O letramento literário proporciona ao leitor ir além do texto. O gosto, o prazer da leitura literária, a transposição para lugares nunca imaginados, pois exige do leitor uma forma diferente de leitura, mais crítica e reflexiva sobre o mundo. Exige multiletramentos para atingir o letramento literário.

Segundo Paulino e Cosson, “o letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67). O sujeito-leitor precisa fazer indagações sobre quem, quando, onde, o que, para que e para quem o texto foi construído, observando os detalhes, as pistas, as dicas deixadas pelo autor que o guiarão na contemplação - da obra em si. Sem se preocupar com o que o autor diz e/ou quis dizer, as suposições que muitas vezes cometemos, enquanto professores, de querer afirmar o que o autor diz no texto, porque a literatura e a leitura proporcionam muitas interpretações, muitos caminhos a percorrer para chegar à compreensão do todo.

A partir das propostas de leitura apresentadas é possível perceber que a tarefa de levar o aluno à leitura proficiente exige aulas de leitura planejadas, focadas em objetivos específicos, que culminam com a escolha do texto, gêneros, suporte, faixa etária e outros. Para chegar ao leitor proficiente é preciso muita leitura em sala com propósitos pré-estabelecidos, utilizando as mais variadas formas de leitura e de textos diversos. A busca de estratégias de leitura para ajudar o professor e sujeito-leitor a descobrir caminhos e a alcançar a tão almejada leitura proficiente de textos orais e escritos. Segundo Hila,

No caso da prática de leitura, o que se tem ressaltado é que a escola precisa formar leitores críticos que consigam construir significados para além da superfície do texto, observando as funções sociais da leitura e da escrita nos mais variados contextos, a fim de levá-los a participar plena e criticamente de práticas sociais que envolvem o uso da escrita e da oralidade. (HILA, 2009, p. 159)

A escolha de gêneros textuais para a aula de leitura contribui para a formação do leitor proficiente, pois de acordo com a situação de comunicação, o indivíduo colocará em prática os conhecimentos adquiridos de outras situações de comunicação. Realizará a inferência e a intertextualidade, facilitando a leitura das entrelinhas do texto e buscando informações que estão fora e dentro do texto. A concepção de bom leitor, tida hoje pela maioria dos educadores e pelos próprios alunos, é do ser capaz de ir além da decodificação

dos signos linguísticos, sendo aquele que consegue absorver as informações lidas e as aplica em sua vida. E isso, o leitor só consegue fazer quando o texto faz sentido para ele e ganha significação.

A busca de estratégias é um processo natural na vida do ser humano. Ele está sempre em busca de facilidades, atalhos e economia de tempo para realizar tarefas, desde as mais simples às mais complexas, de acordo com os aspectos metacognitivos e sociocognitivos, os quais serão abordados no item seguinte.

2.1 Aspectos metacognitivos e sociocognitivos

Os aspectos metacognitivos e sociocognitivos na leitura são de suma importância ao conhecimento dos educadores para repensar as práticas adotadas nas escolas. São elementos que contribuem para o desenvolvimento cognitivo da aprendizagem. O significado de metacognição, segundo o dicionário Aurélio Online ²¹, é “a faculdade de conhecer o próprio ato de conhecer”, ou seja, a metacognição é o conhecimento do conhecimento, a consciência sobre a maneira como se aprende algo na vida. Permite a cada aluno construir a sua forma específica de aprender, que não será igual para todos, portanto ele começa a se observar e criar métodos que o leve à aprendizagem.

Alguns sujeitos percebem, com mais rapidez, a sua forma de aprendizagem, enquanto outros tem dificuldade e não conseguem. Não se dão conta do motivo de não conseguirem aprender mais rapidamente determinado assunto, por não terem construído seu método eficaz, observando os caminhos que percorreram para compreender algo. O processo de metacognição, apontado por Locatelli (2014), envolve as concepções de vários autores, entre eles: Schraw (1998) e Flavell (1976), para eles metacognição é a “consciência da cognição”; para White (1988), Brown (2006) e Girash (2014) é a “consciência do conhecimento”. A partir dessas reflexões se formulou o conceito de metacognição como um processo a ser desenvolvido de forma individual, em busca pela melhor forma de aprender a aprender.

A metacognição é o processo desenvolvido por cada indivíduo para a aquisição da aprendizagem de acordo com suas capacidades mencionadas por Howard Gardner (2010), referentes às múltiplas aprendizagens, ou seja, as mais variadas formas de aprender algo. Para muitos alunos, em determinadas situações, a aprendizagem mais fácil

²¹ Dicionário Aurélio disponível em <<https://www.dicio.com.br/metacognicao/>>. Acesso em: 15/04/2018.

é por meio de vídeos, para outros é por meio de música ou de imagens, ouvindo a fala de alguém ou escrevendo informações, entre outras. Buscar a forma mais compatível a cada um é uma tarefa de observação constante de si. Quando você se dá conta disso acontece a metacognição.

Dentro da leitura, por exemplo, a metacognição é percebida quando um indivíduo começa a ler, e, ao longo da leitura, reflete sobre as informações lidas, criando uma aprendizagem significativa em sua vida. A partir dessas experiências de aprendizagem, ele passa a criar seus próprios métodos de leitura e aprendizagem. Há pessoas que compreendem mais quando o professor realiza a leitura em sala, pois geralmente a faz com pontuação, entonação de voz e outros recursos que contribuem para a fruição da leitura. Outros preferem ler sozinhos e descobrir as informações que estão contidas no texto, que vão além da mera codificação de signos linguísticos. A partir das observações de si, o sujeito que lê passa a ter consciência do processo de aprendizagem, aquilo que sabe e o que não sabe. E, assim, passa a desenvolver estratégias que facilitam a aprendizagem, e a torna mais rápida e eficaz, evitando o desperdício de tempo para realizar as tarefas.

Em se tratando de leitura, não basta apenas a decodificação dos signos linguísticos, mas a forma como ela vai acontecendo na mente antes, durante e depois da leitura. Como as informações lidas são processadas na mente para que haja entendimento, reflexão crítica, planejamento, ativação de conhecimentos prévios, elaboração de hipóteses, avaliação da aprendizagem, o que está funcionando ou não, o que precisa ser mudado para atingir a aprendizagem, ou seja, um processo de autoavaliação, de reflexão e observação de si mesmo para aprender alguma coisa.

A autora Kleiman (2013) menciona níveis de conhecimento que o aluno pode utilizar para adquirir a aprendizagem: **conhecimento prévio, conhecimento linguístico, conhecimento de mundo**. A criação e aplicação de algumas estratégias de leitura precisam ser adotadas nas escolas, para que o aluno possa se sentir mais à vontade a aprender. A partir das instruções do professor, o aluno mobiliza conhecimentos prévios, adquiridos em outras situações de experiências vividas, aciona os conhecimentos linguísticos internos da língua, pois todo falante nativo da língua apresenta uma gramática internalizada que é ativada em várias situações.

Para a realização da leitura, muitas informações são acionadas antes do processo. Destacamos a motivação da leitura, o momento que vai levar a mobilização de conhecimentos armazenados na memória, construídos ao longo da vida e das experiências

vividas, como é o caso do conhecimento prévio, o que o aluno sabe sobre determinado assunto, preparando-o para a leitura. Assim que esses conhecimentos são acionados, a porta da aprendizagem se abre e consegue absorver informações e relacioná-las com outras experiências.

Ainda na fase da pré-leitura, da motivação, o professor mediador pode realizar com os alunos a formulação de hipóteses que devem ser confirmadas ou não após a leitura, explorando recursos visuais, tais como: imagens, o título, uma canção e outros que despertam a curiosidade do leitor. Se o aluno consegue perceber esse processo para chegar à compreensão da leitura, pode-se afirmar que fez uso da metacognição, pois todo ser tem essa capacidade, alguns de forma mais aguçada, enquanto em outros não. Por isso, a importância do professor que atuará como mediador perceber quais as estratégias de leitura que atendem a determinada turma, para incentivar o processo de metacognição, buscando aquelas estratégias que mais se adequam de acordo com as capacidades múltiplas de aprendizagem.

A partir da motivação antes da leitura e do acionamento de conhecimentos prévios é a vez de outros níveis de conhecimentos mencionados por Kleiman (2013). Durante a leitura, o aluno vai acionar o conhecimento linguístico, aquele que o indivíduo possui internalizado na memória por fazer parte de um grupo social, com estrutura definida previamente, envolvendo as classes gramaticais e suas estruturas, bem como os códigos linguísticos da língua nativa.

Em seguida, é a vez dos conhecimentos textuais. O aluno começa a perceber a estrutura do texto conto, fábulas, crônicas e outros a partir de conhecimentos anteriores, por exemplo, quando os alunos conseguem perceber se o texto é um conto fantástico quando inicia com a frase “Era uma vez” e criam expectativas para aquele tipo de texto. Bem como, quando no texto há personagens de animais e objetos que falam, já sabem que se trata de uma fábula e criam expectativa para a moral da história e, assim por diante, para os demais gêneros discursivos.

O conhecimento de mundo também é importante. Baseado em outras experiências vivenciadas, o aluno consegue relacionar as informações e apontar caminhos a seguir, montar seu esquema de aprendizagem, bem como a estratégia para alcançar informações mais rapidamente. O esquema é uma economia linguística criada pelo indivíduo como forma de resumo para simplificar suas aprendizagens ao longo da vida. Cada indivíduo passa a criar suas próprias metas a serem alcançadas levando ao sucesso ou não, a partir da observação de como realizou, por exemplo, quando realizou desta forma, se aprendeu

mais rapidamente, mas quando fez de outra forma, se demorou mais, e assim, por eliminação natural, vai ficando com os métodos que são fáceis e demandam menos esforço físico e mental para o indivíduo, os chamados esquemas. Ao propor a leitura em sala de aula é preciso buscar estratégias para que o aluno se sinta motivado a buscar informações, tornando-se autossuficiente, autônomo, capaz de buscar suas próprias informações, sua própria aprendizagem.

Quando o mediador conhece sua clientela, ele propõe atividades que contemplem várias formas de aprendizagens, visto que as múltiplas aprendizagens propostas por Gardner (2010) precisam ser observadas em sala: aqueles que aprendem de forma visual (trabalhar com imagens, vídeos), auditiva (voz, sons, musicais, canções), tátila (estilo São Tomé, que só acreditam quando tocam nas coisas), olfativa (sentir o cheiro). As experiências significativas marcam o indivíduo e este passa a associar tal experiência em outro momento da vida.

Por isso, a importância das estratégias metacognitivas na leitura, visto que a leitura é um processo, parafraseando Kleiman (2013), que implica nas diferentes maneiras e formas de ler para se chegar a um objetivo. Ao realizar a leitura orientada pelo professor, ou a leitura mediada, ela tem um objetivo, um propósito a ser alcançado, para que os alunos não se percam durante a tarefa. A ajuda do professor na leitura proporciona seguir vários caminhos, nem sempre possíveis na sala de aula, as várias possibilidades de leitura. Quando o leitor já possui maturidade, pode percorrer sozinho os diferentes caminhos da leitura e, assim, alcançar o que se chama leitura deleite, ler com prazer e realizar descobertas sem o peso da obrigatoriedade ou orientação.

Durante a leitura, o professor pode experimentar outras estratégias: leitura compartilhada, a mais utilizada nas escolas; leitura protocolada, à medida que a leitura vai acontecendo o professor vai questionando o leitor, o qual vai fazendo descobertas a partir de pistas do próprio texto, do autor e outros. Se a leitura na sala de aula ocorre de forma aleatória, descompromissada, sem direcionamento, sem objetivo, mera decodificação ou simplesmente para passar o tempo, o aluno vai associá-la a momentos de pouca importância, sem a devida valorização. Ou seja, a forma como a leitura é trabalhada na sala de aula deve ser repensada, (re)planejada, começando pela motivação. Refletir, enquanto professor, o que este está fazendo para motivar o aluno a ler, qual exemplo de leitor, como a leitura está presente nas aulas, qual a preferência dos alunos, se costumam visitar a biblioteca e com qual frequência, se são estimulados antes, durante

e depois da leitura. Essas indagações devem ser feitas sempre pelo mediador de leitura para ter êxito na atividade.

As concepções de leitura que a escola trabalha na sala também são importantes para o desenvolvimento do aluno/leitor. Se a leitura é trabalhada apenas como decodificação de signos, ou como mera avaliação ou pretexto para trabalhar as classes gramaticais, e ainda apenas para responder perguntas no caderno, não contribuirá para o desenvolvimento cognitivo e formação do leitor proficiente e independente, ao contrário, torna-se mero repetidor de informação, cópia, sem refletir nada. Tudo isso são fatores que precisam ser repensados pelo professor para desenvolver a metacognição na leitura.

Mas se o aluno for estimulado, será capaz de montar os esquemas e os mapas mentais, logo, a leitura passa a ter sentido para ele, os próprios questionamentos propostos pelo professor passam a ganhar significação. Com a mediação das estratégias, o aluno vai criando suas próprias formas de aprendizagem, ao que chamamos de metacognição, e que Brown (2006) chama de “aprender a prender”; desenvolvendo seus próprios mecanismos de aprendizagem e tornando-se um leitor proficiente porque busca o conhecimento necessário para um dado momento, portanto, um leitor autônomo.

Ser um leitor proficiente significa ser capaz de fazer previsões sobre o conteúdo e intenções do texto, fazer perguntas, inferências, formular e reformular hipóteses, reconstruir o texto e as intenções do autor. Para chegar a ter alunos proficientes é preciso que o professor tenha metas na leitura, ou seja, objetivos a serem alcançados com ela; ter um propósito, um fim, realizar leituras direcionadas, aplicar várias estratégias de leitura, fazer da leitura um hábito, uma leitura deleite, uma experiência positiva e prazerosa, que consiga buscar pistas no texto, bem como reconhecer o gênero discursivo, o suporte utilizado, expressões e vocabulário do texto a partir do contexto e das experiências de vida do leitor.

No momento da leitura o leitor para, pensa, reflete sobre o que está lendo, faz questionamentos e consegue responder a eles. Está aplicando práticas metacognitivas que ele próprio criou, leitor autônomo, tomada de consciência e (re)avaliação do que está fazendo.

Locatelli (2014) em seu livro *Tópicos de metacognição para aprender e ensinar melhor* também menciona Ambrose e Lovett (2014) sobre o fato de o aluno tornar-se responsável pela sua própria aprendizagem, gerindo seu tempo e maior independência para estudar. São as novas metodologias de ensino, chamadas de metodologias ativas, com sala de aula invertida, que proporciona ao aluno buscar seus conhecimentos com

autonomia, formulando hipóteses e realizando autoavaliação de sua aprendizagem. Infelizmente, ainda não é uma realidade em todas as escolas, o aluno autônomo ainda é um aluno ideal, a ser alcançado em nossa sociedade.

O discente precisa se autoconhecer, para perceber se está aprendendo ou não, e de que forma aprende mais facilmente. Uma forma de observar se o aluno aprendeu o conteúdo é pedir que escreva ao final de cada aula um resumo sobre sua aprendizagem, enfatizando o conteúdo aprendido, associando as informações aprendidas com outras situações. O aluno só associa a leitura quando algo faz sentido ou faz parte da realidade dele. Portanto, ao selecionar um texto para leitura, por exemplo, você precisa levar em consideração a faixa etária, a escolaridade do aluno, a realidade social, as experiências vivenciadas por ele, imagens ou vídeos que o ajude a compreender melhor, associar, avaliar e refletir sobre o texto.

A leitura tem dimensão social e cognitiva, pois, ao ler, o ser humano aciona várias informações a partir de mapas mentais, possibilitando a decodificação dos signos linguísticos, logo, esses símbolos passam a representar coisas, palavras, desenhos, imagens e finalmente ganham significação. É o momento de construção da coerência do texto na mente do indivíduo, pois possui habilidades cognitivas natas. Não existe linguagem se não houver interação social entre os indivíduos do mesmo grupo, portanto, a leitura só ocorre porque o indivíduo é um ser social capaz de se relacionar e trocar informações entre si, seja por meio da escrita ou da fala, por meio visual ou não, porque a leitura não acontece só na escrita, mas há outras leituras que se pode fazer no dia a dia. Cada pessoa precisa ter desenvolvido seus métodos metacognitivos e sociocognitivos para levar adiante a leitura e seus ensinamentos.

2.2 A formação de leitores

O letramento literário proporciona ir além do texto, bem como, o gosto, o prazer da leitura literária, a transposição a lugares nunca imaginados, pois exige do leitor uma forma diferente de leitura mais crítica e reflexiva sobre o mundo, exige multiletramentos para atingir o letramento literário. Segundo Paulino e Cosson, “o letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p 67.). O aluno precisa fazer indagações sobre quem, quando, onde, o que, para que e para quem o texto foi construído, observando os detalhes, as pistas, as dicas deixadas pelo autor e que o guiarão na contemplação da obra em si,

sem se preocupar com o que o autor diz, ou suposições que muitas vezes cometemos, enquanto professores, de querer afirmar o que o autor diz no texto, porque a literatura e a leitura proporcionam muitas interpretações, muitos caminhos a percorrer para chegar até a compreensão do todo.

A leitura dos mais variados livros ou literaturas variadas: científicas, religiosas, filosóficas, ficção ou literatura e outras mais, tornam o homem um leitor de acordo com as necessidades temporais e sociais. Para Schlatter, a formação do leitor proficiente precisa de

[...] propor atividades coerentes com as expectativas de leitura criadas pelos gêneros do discurso, tendo em vista que assim os leitores em formação poderão se familiarizar com as atividades sociais mediadas por esses textos e, conhecendo essas expectativas, também possam romper com as convenções quando desejarem ou quando for relevante para as práticas sociais de leitura em que estão participando. (SCHLATTER, 2018, p.2)

Para a formação do leitor é preciso de alguns requisitos e, entre eles, ler as mais diferentes obras e estilos de textos para descobrir o prazer de ler. Ao que Ricardo Azevedo menciona “a leitura, como muitas coisas boas da vida, exige esforço e que o chamado prazer da leitura é uma construção que pressupõe treino, capacitação e acumulação” (AZEVEDO, 2004, p.38). O indivíduo só se torna leitor quando lê livros diferentes e percebe as diferenças e semelhanças entre os textos lidos. Ninguém se torna leitor imediatamente como em um passe de mágica, mas é um processo que vai sendo construído ao longo da vida do sujeito-leitor. Só se aprende a escrever, escrevendo. Da mesma forma, só se aprende a ler, e se tornar um bom leitor, lendo obras diversas. Assim, o autor explicita que

[...] leitores podem ser descritos como pessoas aptas a utilizar textos em benefício próprio, seja por motivação estética, seja para receber informação, seja como instrumento para ampliar sua visão de mundo, seja por motivos religiosos, seja por puro e simples entretenimento. (AZEVEDO, 2004, p.38)

Não importa qual seja o motivo da leitura, desde que ela ultrapasse a mera decodificação dos signos linguísticos e desperte no sujeito-leitor as mais variadas sensações e interpretações que o texto pode levá-lo a alcançar. Quando há a relação de identificação do leitor com o texto, proporcionada pela leitura, com escolha de acordo com o interesse, sem cobranças, de forma livre, teremos um leitor apto. Ainda para Ricardo Azevedo “leitores são simplesmente pessoas que sabem usufruir os diferentes tipos de livros, as diferentes ‘literaturas’ científicas, artísticas, didático-informativas,

religiosas, técnicas, entre outras – existentes por aí” (AZEVEDO, 2004, p. 38). Ler basicamente de tudo um pouco para conhecer os diversos gêneros textuais existentes, e reconhecer aqueles que fazem parte do seu grupo social, de acordo com os multiletramentos em que mantém contato na sociedade.

O sujeito-leitor passa a ter contato com os livros na escola, e em sua grande maioria, é o único ambiente que dispõe deles em sua vida, por isso, torna-se necessário que o professor como mediador da leitura propicie ambiente de leitura de forma agradável aos alunos, para que não tenham aversão aos livros e à leitura. O professor, antes de propor a leitura aos alunos para incentivá-los a ler, precisa ser um bom leitor. A partir de seu mundo leitor e de suas experiências pode influenciar na leitura de seus alunos. O comportamento do professor leitor mostra sua paixão pelos livros, o brilho no olhar ao falar de livros e textos é percebido pelos alunos.

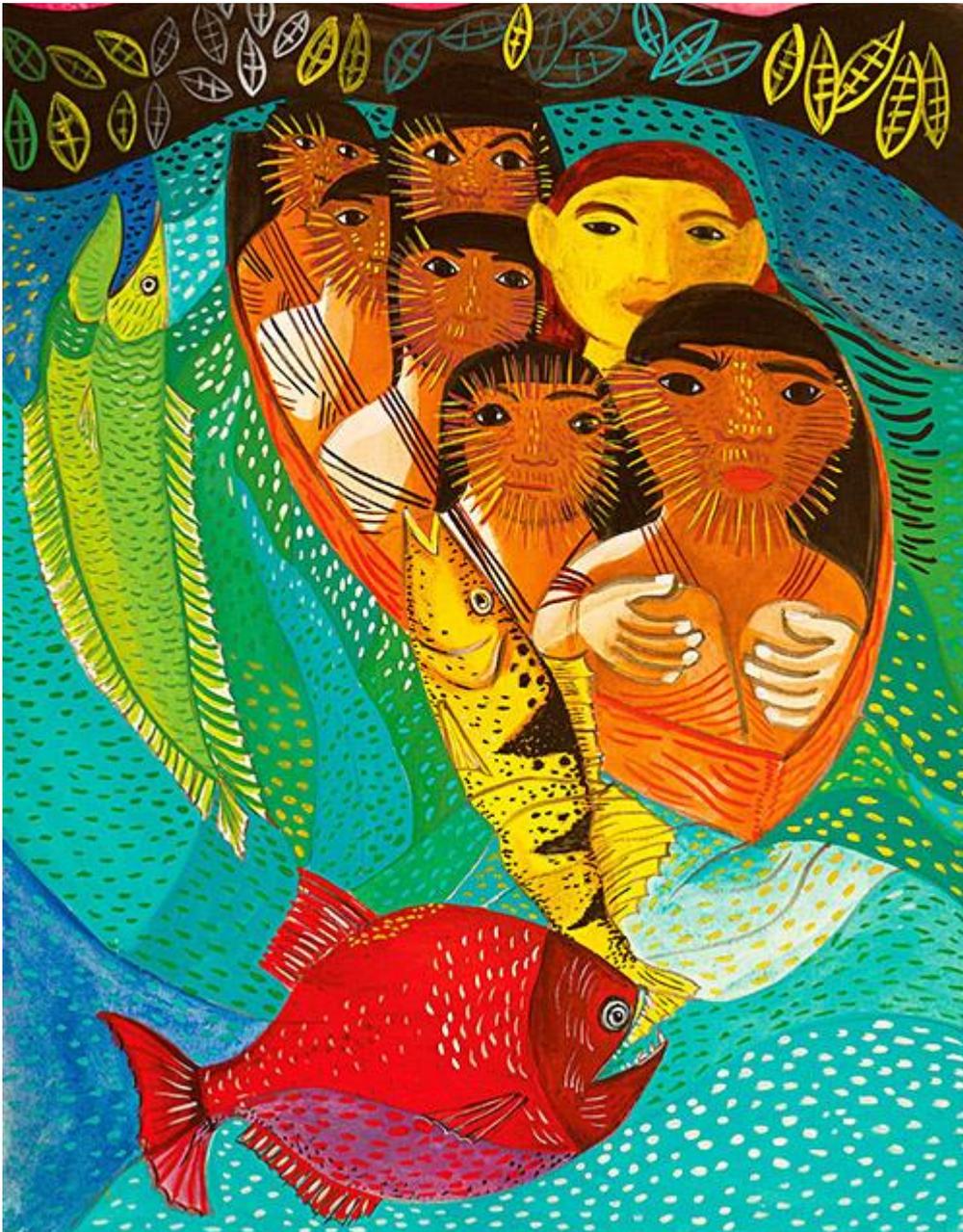
Para a autora Maria Silveira, “a leitura é uma habilidade que se desenvolve com a prática” (SILVEIRA, 2008, p.45). Quanto mais o sujeito exercita a leitura, mais a sua habilidade leitora estará desenvolvida, de forma que passará a perceber as nuances do gênero discursivo, entre os textos lidos, internalizando a estrutura discursiva e reconhecendo textos de mesma característica. É a prática que leva o sujeito-leitor à leitura proficiente. A escola deve oportunizar a ele estratégias que possibilitem chegar à leitura proficiente, com novas metodologias de trabalhar a leitura e proporcionar ao educando novas maneiras de enxergar o texto e compreendê-lo.

Existem vários tipos de leitura que podem ser feitas por um indivíduo, dependendo do propósito deste e como a leitura será realizada, sobretudo, na escola. Ao que Maria Silveira afirma “a leitura escolar deve, evidentemente contemplar o aspecto formativo do educando, estimulando-lhe a estética, a emoção, o sentimento” (SILVEIRA, 2005, p.16). Estimular a metacognição acionando na mente do educando os caminhos da leitura prazerosa, associada as boas práticas leitoras.

A prática da leitura na escola é um processo que deve envolver todo o corpo docente, apoio, gestão escolar e da família, todos os envolvidos direta ou diretamente no processo de ensino e aprendizagem, fato amplamente divulgado por Mary Kato (1999) em seus estudos sobre a leitura e suas estratégias. Um exemplo de práticas leitoras se refere a contação de narrativas como incentivo à leitura, que serão abordadas no próximo capítulo, bem como a contação ajudou na realização do processo inverso de transposição da escrita.

3. Contação de narrativas

Figura 6 - Pequenas guerreiras



Fonte: Taysa Borges²².

Desde os primórdios, em que a humanidade se encontrava em volta da fogueira, ou em círculos, situando-se como forma de propagação de conhecimentos aos povos e

²² Disponível em <<https://taisaborges.com/Pequenas-guerreiras>>. Acesso em 02 de junho de 2020.

também de levar a cultura e os elementos da identidade de um povo para as suas futuras gerações. A contação de narrativas sempre esteve presente na vida das pessoas. E na sociedade letrada, a que cada cidadão pertence, a narrativa tem servido para influenciar a leitura nas escolas, por meio das bibliotecas e salas de leitura, dos professores em formação, e que estão dispostos a levar aos educandos o hábito de ler cada vez mais, conhecer e divulgar as narrativas locais de sua região. A contação de narrativas, segundo Celso Sisto:

[...] é o exercício de cidadania e a linguagem artística mais democrática que eu conheço: não exige um espaço fechado nem aparatos e tecnologia específicos. Basta um que conte e um que ouça [...] se uma história, ainda que de forma velada e subliminar, ensina sempre, ela também ensina as questões étnicas e culturais, relevantes para qualquer indivíduo. (SISTO, 2015, p.11)

A contação de narrativas na Educação tem contribuído para que muitas narrativas orais e escritas não desapareçam, despertando o gosto pela leitura. Durante a aplicação dessa pesquisa com os alunos do quinto e sexto ano do ensino fundamental em escolas da rede municipal de Marabá, alternando entre leitura e contação de narrativas, observou-se a interação e o desejo de ler e conhecer as narrativas contadas em sala antes, durante e depois da apresentação.

O professor contador de narrativas²³ nas escolas ainda representa um número reduzido, em nível nacional, mas que tende a aumentar visto a grande repercussão nas bibliotecas, redes de internet, sites, cursos, dentre outros. Além de experimentos usando a contação e reativação dela nos últimos anos, como acontece em outros países. Todo professor precisa ser um bom contador de histórias para propiciar o incentivo à leitura, bem como o desenvolvimento de estratégias leitoras para renascer e florescer a imaginação no sujeito-leitor.

Em algum momento da vida, o ouvir histórias contadas por pais e avós influenciou no desenvolvimento intelectual, cognitivo e sensorial, nas lições de vida, valores e outros. As narrativas têm um poder sobre cada indivíduo, que talvez nem explicado pela ciência. São ensinamentos que permeiam nossa mente ao longo da vida e que, em dado momento, você os utiliza para enfrentar os medos, aflições e o encorajam a vencer. Segundo Celso Sisto, “contar histórias é sempre um elemento integrador e socializador, que pode

²³ O professor contador de narrativas é um profissional da rede municipal, estadual e autônomo que recebe formação da Secretaria de Educação do Município para trabalhar a leitura por meio de contação de narrativas na sala de leitura. Alguns desses contadores estão em formação acadêmica atuando em diversos locais públicos e privados remunerados ou não.

aproximar campo e cidade, meninos e meninas, adultos e crianças, ricos e pobres, gordos e magros, altos e baixos [...]” (SISTO, 2015, p. 11).

As narrativas aproximam pessoas, valores sociais, identidades locais e regionais, promovem a persistência e resistência daquilo que outrora acontecia entre os povos, mantendo viva a perpetuação de uma sociedade, das crendices e ensinamentos de um povo, como no caso dos ribeirinhos e indígenas da Amazônia brasileira. Maria Oliveira menciona a importância da miscigenação dos povos durante o período colonial no Brasil, vejamos:

[...]com a miscigenação das três etnias que originalmente, formaram o povo brasileiro: a indígena, europeia e negra. Autênticas fontes da literatura oral, esses contadores de histórias assentaram as primeiras pedras para construir a “Casa da Memória” de um povo que nascia...memória oral construída na mistura de três povos, três culturas[...].Literatura perpetuada e recitada ainda no tempo do presente, que descobre e redescobre os valores das tradições que continuam escrevendo as histórias para nossas crianças e que sempre estarão por terminar. (OLIVEIRA, 2008, p.48)

Esses povos representam a casa da memória do povo brasileiro, pois a partir das suas vivências e memórias fizeram circular a literatura oral no país, quebrando o círculo do poder colonial europeu sobre os povos. A escolha em trabalhar contos populares da narrativa oral e regional nesta pesquisa se deve pela valorização do regional, pois segundo Câmara Cascudo “o conto popular revela informação histórica e etnográfica, sociológica, jurídica, social. É um documento vivo, denunciando costumes, ideias, mentalidades, decisões e julgamentos” (CASCUDO, 2014, p.6). Parafrazeando Câmara Cascudo, é por meio do conto popular que temos nossas primeiras experiências literárias, os primeiros sonhos e fantasias ainda na infância. Histórias iniciadas pelas negras ainda no Brasil colonial, que serviam de alento para sua dor e sofrimento, mantendo-se firmes na sua integridade e identidade cultural (CASCUDO, 2014). Como afirma Câmara Cascudo, “a mãe-preta foi a Scherazade humilde das dez mil noites, sem prêmios e sem consagrações” (CASCUDO, 2014, p.6). As mulheres, sobretudo as negras, durante o período colonial eram encarregadas de tomar conta das crianças brancas, amamentar e cuidar como se fossem seus filhos. Entre os afazeres dessas mulheres, passaram a introduzir as cantigas de ninar e as narrativas orais, remetendo-as aos seus ancestrais, de alguma forma que se fosse repassando ensinamentos aos novos povos que estavam se formando no Brasil. Tais narrativas ajudaram a perpetuar a memória do povo, transmitida de geração a geração ao longo dos anos.

Para Cleo Busatto, “a arte de contar é uma arte rara porque trabalha com o imaterial, reatualiza a memória e nos conecta com algo que se perdeu nas brumas do tempo, nos liga ao indizível e traz respostas as nossas inquietações” (BUSATTO, 2012, p. 9). A contação de narrativas mexe com a imaginação, com os sentimentos mais profundos, armazenados na memória e que tendem ao esquecimento, porém eles são reavivados, mantidos em segurança no limiar da vida, pois precisam apenas de uma dose de êxtase para vir à tona e rememorar aquilo que jamais será perdido e estará para sempre na memória do povo.

3.1 O Contador de histórias

O contador de histórias é a pessoa responsável pela propagação das narrativas orais que são conhecidas mundialmente. Ele está presente em todas as comunidades, desde o princípio da humanidade. Segundo Walter Benjamin, há dois tipos de narradores: o camponês sedentário, que permaneceu em suas terras a vida inteira, colhendo informações da população local, com ajuda de seus artífices; e o marinheiro comerciante, viajante que saiu coletando informações nos lugares onde passou, acrescentando informações pessoais (BENJAMIN, 1985). Ainda, segundo o autor, “o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas a experiência dos seus ouvintes” (BENJAMIN, 1985, p.201).

Entre os grandes contadores de narrativas da humanidade conhecidos destacam-se: Jesus, contador de muitas parábolas; Scherazade, contou por mil noites, narrativas para garantir prolongação de sua vida; os Griots, das tribos africanas, com poderes para resolver questões dentro da comunidade; Pajés e Caciques nas comunidades indígenas; Pais e avós, nas comunidades não indígenas; e nos últimos anos, os contadores modernos, com formação nas universidades, para se tornarem contadores de histórias, podendo ter características e estilos próprios.

Podemos afirmar que ambos os contadores ou narradores classificados por Walter Benjamin (1987) fazem parte dos contadores tradicionais, pois não houve uma preparação universitária em livros ou manuais, mas foram formados por meio da audição, compartilhamento de conhecimentos e saberes próprios das comunidades a que estavam inseridos. Para Gislayne Matos, “a base da narrativa tradicional é a memória e os processos e as práticas sociais, compartilhados por todos, alimentam o reservatório de

experiências do grupo” (MATOS, 2014, p. 95). Este foi o processo que manteve vivo por muitos anos os contos populares e tradicionais em várias comunidades e sociedades.

Quando se achava que os narradores estavam desaparecendo, eles ressurgem por meio de bibliotecas, professores, em hospitais para alegrar e divertir crianças, jovens e adultos. Um retorno ao que estava adormecido dentro das pessoas. Assim, surge uma nova modalidade de contador, os contadores modernos, que buscaram formação acadêmica nos livros para exercer a função. À essa formação foi incorporada a experiência mencionada por Benjamin, ativando conhecimentos prévios e de mundo do narrador para o melhor exercício.

Em Marabá, também há contadores de narrativas e merecem destaque Gabriela Souza e Marluce Caetano, entre muitos outros. Elas são exímias contadoras de histórias locais, de livros regionais e nacionais, cada uma com seu estilo de encantar ou enredar ouvintes com suas vozes magníficas. Essas contadoras de narrativas se misturam ao contador tradicional e ao de formação, preparados pelas universidades ou em cursos de contadores, pois sempre tiveram em si a paixão por narrar na trajetória profissional e pessoal. Aproveitaram o dom de narrador e foram aprimorar a formação para encantar cada vez mais o público.

3.1.1 Marluce, contadora

Marluce Caetano é uma nata contadora tradicional de história e de formação contemporânea. Atuou em vários setores da educação do município de Marabá, como a casa do professor, um espaço com biblioteca, cursos e formação para o professor, um incentivo à melhoria da atuação dos docentes na rede municipal. Hoje atua na formação dos professores da sala de leitura, por meio do grupo Marabá leitora, promovendo o incentivo à leitura, tanto de docentes quanto de discentes. Mudou o modo de atuação das pessoas da biblioteca, ressignificando o espaço e a sua função dentro da escola.

Contadora tradicional de narrativas, aproveita o espaço e o contato com a natureza embaixo da árvore em frente à biblioteca municipal Orlando Lobo, ou em eventos da programação municipal. Durante a semana do folclore, realizado na biblioteca, deu vida à personagem Matinta Perera²⁴, deixando o misto de magia, encantamento, medo, alegria,

²⁴ Matinta Perera é uma personagem do folclore brasileiro. Trata-se de uma mulher capaz de se transformar em animal, podendo ser um pássaro, porco, entre outros. Está sempre em busca de fumo. Ela representa mal agouro ou infortúnio quando se ouve o grito ou assóvio durante o voo na casa de alguém. Carrega um

por meio das narrativas, um trabalho formidável. Promoveu o resgate de lendas marabaenses, por meio do concurso e festival da Matinta, nas escolas públicas. Resgate e valorização da cultura que outrora se encontrava adormecida, agora cada vez mais presente no cotidiano escolar. Crianças e adultos se encantam. A contadora está sempre em paz de espírito consigo e com os outros, e sempre agitada, com ideias borbulhantes que a acompanham e ajudam-na a desenvolver um bom trabalho.

Ao assumir a função de formadora e membro do grupo Marabá leitora, foi conhecer o espaço da biblioteca das escolas municipais, alterando a organização de cada uma, pois elas funcionavam como depósito. A organização do espaço e dos livros também foi pensada para chamar a atenção da garotada. Os livros devem ficar de frente para os alunos, de modo que possam observar bem a capa, folhear e se apaixonar. Não o deixar de perfil. Marluce os compara à produtos em uma vitrine de loja, que ficam expostos sempre de frente para que o consumidor/leitor possa manusear o produto e levá-lo para casa. A ideia deu certo. Quando chegamos nas bibliotecas, os livros estão de frente com as capas voltadas para você, o que facilita a escolha do leitor.

Ela também é contadora de formação, pois está sempre se reciclando, fazendo cursos, participando de oficinas, ultimamente de curso de formação universitária, realizado aos finais de semana no município, juntamente com outros contadores que também estão buscando formação acadêmica e encantando cada vez mais o público com suas narrativas e técnicas. Marluce e alguns integrantes do grupo Marabá leitora participaram de um evento de contadores em Belém²⁵, no Museu Emílio Goeldi. Também estive presente integrando a comitiva de Marabá, onde pude me apaixonar mais por essa tradição milenar que retornou com toda força na atualidade. Os contadores de formação buscam nos livros a melhor narrativa para contar ao público e levar encantamento imaginativo, fazendo o processo inverso da escrita para a oralidade.

3.1.2 Gabriela, contadora

fardo pesado e quando está para morrer sai à procura de um substituto dizendo quem quer. Se alguém desavisado responder que quer, recebe o fardo de sair durante a noite para cumprir sua sina.

²⁵ I Fórum Luso-brasileiro da Arte de contar histórias. Organizado pela Faculdade Conhecimento e Ciência-FCC, no Museu Emílio Goeldi, em 2018.

Gabriela Pereira Silva²⁶ acha interessante acionar as lembranças e a memória. Desde sempre se viu como contadora de histórias, porque desde criança contava histórias para os irmãos e gostava muito de ler. Frequentava a biblioteca da escola e gostava de narrativas orais. Foi evangélica por 14 anos. Aos 11 anos de idade ingressou na igreja evangélica, na folha 19, Nova Marabá, com a responsabilidade de assumir um grupo de crianças da igreja, conhecendo uma pessoa que inspirou sua vida, tia Fátima. Elas achavam que o culto das crianças era muito monótono, surgindo a ideia de contar histórias bíblicas de uma maneira diferente, criando os personagens Arco-íris e Margarida, além de se vestirem de palhaço.

No começo foi um escândalo na igreja, mas o público-alvo, as crianças, adorava. Assim, os adultos também começaram a gostar. Elas passaram anos trabalhando com esses personagens, faziam performance dos personagens, e, aos poucos, foram adaptando para roupas infantis. Elas foram convidadas a se apresentar em vários lugares, inclusive para representar o estado e município. Organizavam também a escola bíblica de férias, com muitas histórias bíblicas contadas de forma diferente, de acordo com a linguagem das crianças, que se divertiam e aprendiam muito. A história que mais fazia sucesso era a de Jonas, quando foi engolido por uma baleia. Elas criavam paródias das narrativas, brincadeiras e outros. Foi quando perceberam que já gostavam de contar histórias, havia um trabalho reconhecido pela comunidade, sendo as precursoras nesse tipo de ação nas igrejas evangélicas da Assembleia de Deus, em Marabá.

A partir de 2010, Gabriela foi se afastando da igreja, quando começou a trabalhar na Câmara Municipal de Marabá, conhecendo outras pessoas. André, seu esposo, apresentou a ela duas pessoas importantes em sua vida: Marluce Caetano e Claudia Borges. Elas trabalhavam na Biblioteca do Professor, na velha Marabá, e já realizavam trabalho de contação de narrativas. Marluce realizava contação há mais tempo. Elas desenvolviam um trabalho maravilhoso na Biblioteca com sarau e formação de professor. Ainda não existia o Marabá Leitora nesse período. Quando a Biblioteca do Professor

²⁶ Gabriela Pereira Silva, formada em Letras - Língua Portuguesa pela UFPA. Especialista em Abordagens Culturalistas, Saberes, identidades e diferença cultural nas/das Amazônias (especialização surgiu do grupo de pesquisa GPELLIC-PAM, com o Professor Dr. Gilson Penalva). Mestranda no programa de Pós-graduação em Letras- Poslet da UNIFESSPA. Professora de formação. Funcionária efetiva da Câmara Municipal de Marabá, atuando como diretora da escola legislativa (departamento que atua na formação de servidores, vereadores e de aproximação do poder legislativo e comunidade). Desenvolve o projeto “Câmara Mirim” e “Visite a Câmara”. Faz parte da Associação de Escritores do Sul e Sudeste do Pará. Atualmente possui um canal de contação de histórias no Youtube: contagabi. Informações obtidas por meio de entrevista gravada e autorizada pela entrevistada em 21/11/2018.

fechou as portas, foram transferidas para a Biblioteca Municipal Orlando Lobo, foi nesse momento que Gabriela as conheceu.

Ao se dirigir à biblioteca, em 2014, para agendar visita dos alunos da escola em que trabalhava, deparou-se com a visão mais linda de sua vida. Marluce e Claudia estavam embaixo de uma árvore em frente à biblioteca cercadas de crianças atentas, olhar fixo, ouvindo a história. Elas pareciam deusas, deusas da palavra e do encantamento. Elas contavam e as crianças estavam encantadas. Gabriela ficou surpresa com a cena do encantamento das histórias. Desse dia em diante, resolveu voltar a estudar histórias, queria contar e ser igual a elas, conseguir provocar aquele mesmo encantamento no público.

Na sua cabeça, aquela imagem das crianças sentadas no chão parecia cena de filme, a mais bela pintura já vista. Naquele instante, a chama se acendeu, a ideia ficou fixa na mente. Começou a pesquisar histórias, contadores de histórias na internet, no *Youtube* e encontrou Andrea Cozzi, de Belém, do movimento de contadores de História da Amazônia, com um trabalho fascinante e que é desenvolvido em escolas públicas também. Seu encantamento com o mundo das histórias aumentou e o desejo de se tornar contadora de histórias fora da igreja fez com que buscasse meios e pessoas que pudessem ajudar na realização do projeto de vida.

Coincidência ou não, passou a frequentar o centro espírita, onde conversou com Marluce, uma das fundadoras do local, mencionando sua admiração pelo trabalho dela e de Claudia e que gostaria de se tornar contadora. Logo foi designada para o departamento de evangelização de crianças. Quando a professora Eliane Soares convidou Marluce para compor o grupo Marabá leitora, convidou-a também a participar, tendo a honra em trabalhar com uma pessoa que admira muito. As histórias invadiram o mundo de Gabriela, elas se assemelham há milhares de borboletinhas no estômago que invadiram e tomaram conta do corpo inteiro e que nunca vão sair.

3.1.3 A preparação para a contação

Gabriela estuda cada narrativa e faz as anotações das histórias que ela gosta no caderno. Lê o livro, cria roteiros, monta um esqueleto da narrativa, das suas partes principais, dos personagens e pesquisa no *Youtube* se alguém conta a narrativa, assistindo várias vezes. Grava a sua contação, depois ouve o que contou, tenta incluir uma música,

uma cantiga de roda, ou seja, são dias de preparação para contar uma história. Ela frisa que você tem que se encontrar na narrativa, deixá-la tomar seu corpo, para você se sentir segura. A memorização da história, do eixo principal, os personagens. Você desenvolve seu próprio método de contar aquela história. Cada vez que você conta uma história, mesmo que você a repita diversas vezes, sempre será diferente como se fosse a primeira vez, ficando melhor que a outra, logo ela vai tomando forma. Quando ela ouve alguém contar a história, anota, cria o roteiro para contar aquela história e sempre tem que ter música nela.

Ela gosta de histórias de encantamento, de magia, da ancestralidade, da memória, das que envolvem a questão popular. Gosta de incluir também uma cantiga de roda, sendo sempre encantada por essas cantigas e por música. Então, sempre estuda, pesquisa histórias orais, que ouviu de alguém, ou encontrou em livro. Ela menciona o autor Fabiano Moraes²⁷ que afirma “a história te chama, você não chama a história, é a história que te chama”. Você encontra aquela história e ela te envolve. Também conta histórias de livros, como a da *Árvore Generosa*, de Shel Silverstein, que é uma história envolvente e mágica, não só a oralidade, mas a escrita também transmite isso. Com o estudo da história, ela vai verificando a possibilidade de colocar um instrumento de percussão, porque não toca outros instrumentos, usa um detalhe, algum boneco, mas não gosta de usar muitas coisas. Gosta mais de corpo, voz e o público é mais o seu estilo. Usa uma blusa diferente, colorida, algo que chame a atenção do público quando entra para atuar. Evita usar muitos instrumentos porque não sabe tocar. Nas lendas gosta de pôr um apito da Matinta para fazer o barulho, como o grito dela, o som agudo.

Gabriela sugere aos principiantes: primeiro, descobrir se a narrativa está dentro de você, porque precisa sentir a energia da narrativa; segundo, ler a narrativa e estudá-la, ler livros diferentes, entre teóricos, e principalmente, os literários, para mergulhar nas narrativas e nos textos orais. Estudar a narrativa ajuda a lidar com o público. Todos temos dentro de nós um contador causos.

3.2 Grupos de contação de Marabá

²⁷ Fabiano Moraes é escritor e contador de histórias. Possui muitas obras publicadas. A informação sobre o autor neste trabalho foi coletada e transcrita em entrevista gravada em 21/11/2018 pela entrevistada Gabriela Silva .

Em Marabá, há pelo menos dois grupos de contadores de histórias que atuam de forma efetiva nas escolas, nas comunidades, e em eventos do município, levando alegria, imaginação e rememoração da infância, ajudando na formação do letramento cultural e valorização da cultura local. Segundo Vera Silva,

Os grupos de contadores de histórias atuam como elementos motivadores e preparatórios à leitura de livros, e nisso diferem dos contadores de anedotas e das novelas de Tv. O contador de histórias sabe que seu papel é levar o ouvinte a tornar-se leitor, por isso, além de proporcionar-lhe um entretenimento na hora da contação, presta-lhe também informações sobre o livro onde a história se encontra, o nome de seu autor, a editora que publicou. (SILVA, 2009, p.35)

Os contadores de histórias hoje retomaram a função dos contadores tradicionais, com histórias de memória e da tradição popular, aumentando a abrangência delas por meio dos livros, realizando o processo inverso, contando histórias de livros visando o incentivo à leitura. Levar o ouvinte da narrativa a conhecer o livro, ler e depois quem sabe recontar, seguindo adiante a missão de contador. Descobrir a magia existente nas palavras do contador, do encantamento e o poder transformador da imaginação, tanto em crianças, quanto em adultos, ao que Gabriela se refere, descobrir a criança que existe dentro de você.

Segundo Vera Silva, “o contador é, antes de tudo, um leitor privilegiado, que cumpre um papel ativo: faz leituras prévias, seleciona textos, informa-se sobre o autor, observa a ilustração do livro, memoriza o texto, interpreta suas intenções para transformá-las em modulações de voz e gestos” (SILVA, 2009, p.35). Nessa tentativa de dialogar com o leitor, levá-lo de forma mais profunda ao texto, de realizar mais tarde uma leitura autônoma, capaz de proporcionar a compreensão em outro nível, nós buscamos a utilização da contação de narrativas e de outras estratégias a fim de despertar o gosto pela leitura nos alunos. Deste modo, os grupos de contadores são os seguintes: Marabá leitora e Historiar-te, os quais veremos a seguir.

3.2.1 O grupo, Marabá Leitora

O projeto surgiu como parte de uma política pública local de incentivo à leitura, tendo a intenção de provocar um novo olhar à biblioteca escolar e às salas de leitura, para que elas contribuíssem na dinamização da vida escolar, tornando-se centros de estudos e pesquisa, tendo em vista a formação de mais crianças, jovens e adultos leitores

marabaenses. O grupo Marabá Leitora foi criado por Eliane Pereira Machado Soares²⁸, com o projeto de extensão: *Ler e escrever na Amazônia: modos de ser e de fazer*, na tentativa de mudar o cenário da leitura no município.

A partir da criação do projeto, surgiu o grupo de mesmo nome, formado, inicialmente, por alunos graduandos e bolsistas da professora Eliane, e, posteriormente, foram incorporados professores da rede municipal e outros interessados em desenvolver atividades de formação leitora por meio da contação de narrativas. O grupo manteve parceria inicial com a secretaria de educação do município e passou a realizar formações aos profissionais lotados na sala de leitura. A formação ocorre com encontros bimestrais com temáticas voltadas para formação de mediadores de leitura e contadores de história. Os professores atuarão como multiplicadores nas escolas e comunidades para a formação de leitores, produtores de texto e pesquisadores.

Dentre as várias propostas de atividades desenvolvidas temos: o Seminário - Por uma Marabá mais leitora; Rodas de leitura, Contação de história, Encontros literários, Festival do livro, Sarau, Lançamentos de livros, Concursos literários, Publicações de livros e Revistas, Campanha de doações de livro, Ação Poética, Caravana do Escritor, e outras a serem desenvolvidas ao longo da vigência do Projeto. A pretensão é desenvolver a cultura de práticas de leituras no município, pela formação de leitores sensíveis e críticos, comprometidos com sua transformação pessoal e, por consequência, com a transformação da realidade social.

Os encontros de formação leitora para os professores da leitura são bastante produtivos, com muitas dinâmicas e metodologias para atuação em sala de aula e bibliotecas escolares, desde a parte teórica até a prática. Em um dos encontros de formação, a pesquisadora participou como ouvinte e pôde perceber a importância desse momento, da troca de experiência entre os participantes. Durante o encontro houve a leitura compartilhada do texto *Mediação: leitura do livro, leitura de mundo*²⁹, de Bajard (2014), sobre leitura e mediação, frisando pontos importantes que distinguem os tipos de mediação. Após a leitura da teoria, partimos para a prática em grupo. Ao final da apresentação do grupo, as formadoras juntamente com as professoras da sala de leitura

²⁸ Professora Dra. Eliane Pereira Machado Soares do Instituto de Letras e Artes- Faculdade de Estudos da Linguagem da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA.

²⁹ BAJARD, Elie.. A sessão de mediação: um dispositivo engenhoso. In: BAJARD, E. Da escuta de textos à leitura. . 2ªed. São Paulo: Cortez, 2014

avaliavam e identificavam o tipo de mediação realizada; dando ênfase quando se fazia mediação ou contação, sendo observado o uso ou não do livro, das imagens, o tom de voz, a postura de quem está realizando a leitura, essas características configuram a mediação ou contação. Nessa formação, observou-se que realizava mais contação do que mediação de leitura, fato que foi corrigido nas oficinas. Professoras Eliane e Marluce faziam as observações reforçando o que se pode ou não realizar quando se faz mediação e contação.

Ainda, durante o encontro, cada escola recebeu um diário para anotar todas as atividades desenvolvidas na sala de leitura, para serem compartilhadas nas demais reuniões de formação durante o ano letivo, e uma camisa com o slogan do grupo Marabá leitora. Essas atividades do grupo ajudaram de forma surpreendente o incentivo à leitura, e principalmente de visitaçao e participação dos alunos às bibliotecas da escola, as quais eram esquecidas e sem uso efetivo, servindo em sua maioria para depósito de livros didáticos e outros objetos escolares.

A atividade de escolha do nome da biblioteca/sala de leitura mobilizou a comunidade escolar, além do concurso de leitura vozeada, que ocorre periodicamente, incentivando a participação assídua de alunos leitores na escola. A proposta tirou funcionários do sedentarismo, eles não permitiam que os alunos usassem a biblioteca porque teriam que arrumar os livros no lugar. Geralmente, quem está lotado no local foi realocado da função, por problemas de saúde, os chamados readaptados. A contação de narrativas pode melhorar inclusive a condição de saúde dessas pessoas, pois a realização de atividades prazerosas tende a melhorar a autoestima e o desempenho funcional. Ao contrário do que se via anteriormente, uma pessoa mal-humorada, com ciúme dos livros, que não permitia o acesso dos alunos a eles, porque ia dar trabalho para organizá-los nas prateleiras, tudo isso mudou.

A sala de leitura ganhou nova roupagem, tornou-se um ambiente acolhedor, com pintura, decoração, móveis e livros convidativos a frequentar cada vez mais, principalmente quando tem contação e mediação de leitura. O fato de o ambiente tornar-se acolhedor, aliado à boas práticas, pode melhorar o desempenho dos discentes no que diz respeito à leitura, pois faz toda a diferença ao estimular e aguçar o desejo em manusear e conhecer os livros na íntegra. E, como não poderia faltar, muita sessão de contação de narrativas nas escolas do primeiro segmento, levando a garotada ao ápice da imaginação e curiosidade pelos livros mencionados nas narrativas.

3.2.2 O grupo Historiar-te

O grupo Historiar-te surgiu em 2015, em consequência de um projeto de extensão da professora Universitária Dra. Eliane Pereira Machado Soares, do Departamento de Letras e Artes – ILLA/UNIFESSPA, por meio do projeto de extensão Marabá Leitora: “*Ler para sonhar, aprender e transformar*”, voltado para a leitura e mediação nas escolas do município. Também contribuíram para a fundação do grupo Marabá Leitora as professoras: Francisca Claudia Borges Fernandes e Marluce Cunha Rodovalho Caetano. A professora Eliane Soares sentiu a necessidade de criar um grupo de estudos de literatura infantil e de narrativas orais. Um grupo que trabalhasse com as questões de mediação e oralidade, e principalmente, lendas marabaenses, narrativas orais do município.

Ela chamou a professora Marluce Caetano para montar um grupo de estudos e de contação de histórias, que convidou outras pessoas, dentre elas: Gabriela Pereira da Silva, por se conhecerem do centro espírita “Renascer”, bairro Amapá; os bolsistas Shirley Magalhães e Avelino Rodrigues, entre outros. Posteriormente, pessoas interessadas foram convidadas a contribuir com o grupo, professores e agentes culturais como: Patrícia Holanda, Evilângela Lima, Cintia Rabelo, Suzana Pacheco. O primeiro grupo foi composto basicamente por universitários e bolsistas: Suzana Pacheco, Walter Junior, Dalvino Costa, Shirley Magalhães, Marluce Caetano, Gabriela Silva e professora Eliane Soares. Na época, Evilângela era diretora da escola Geraldo Veloso; Patrícia Holanda, arte-educadora do município; Lara Borges, do Instituto Cultural Ivan Lopes de Abreu; Cíntia Rabelo, contadora de histórias; Adão Almeida, poeta.

Em março de 2015 aconteceu a primeira reunião na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará- UNIFESSPA, para falar sobre a proposta da formação do grupo, com o objetivo de estudar narrativas orais do município, trabalhar as lendas e levar de forma lúdica, por meio das histórias, como os “*griots*” - narradores ancestrais tradicionais – para as escolas. As reuniões aconteciam uma vez por semana, na universidade, para discutir temáticas voltadas para leitura, narração e memória.

O nome do grupo Historiar-te³⁰ surgiu a partir da proposta da professora Marluce, de realizar um concurso, logo as pessoas sugeririam nomes. Após a primeira reunião do grupo de estudos, organizaram-se para realizar contação de histórias na velha marabá,

³⁰ As informações sobre o grupo Historiar-te foram concedidas por Gabriela Silva, em entrevista realizada no dia 21/11/2018, na Câmara Municipal de Marabá, às 10:00 horas.

praça Duque de Caxias, onde acontecia a feira de artesanato aos domingos. Levou-se uma caixa onde as pessoas colocariam suas sugestões. Nesse período, a praça ficava lotada, pois havia muita gente frequentando. A sugestão que mais combinasse com o grupo seria escolhida. Um rapaz, guardador de carros, sugeriu o nome *Historiar-te*, dizendo que gostava muito de ler. Aprovado pelo grupo, que gostou muito da sugestão porque brinca com a palavra, um jogo entre História e Arte, bem como transmite a ideia de vou te historiar, ou seja, contar-te, contar você, contar sua história, ou ainda contar para você.

A intenção era desenvolver estudos sobre as narrativas orais do município e região, pesquisar lendas, e levar essa oralidade, ancestralidade, essa memória do município para as escolas. Levar também o livro e a literatura de uma maneira diferente para crianças, jovens e adultos que ouvem histórias e gostam muito. Inclusive, o adulto fica encantado quando ouve histórias nas apresentações de contação de narrativas, porque envolve, há um reconhecimento, uma rememoração da infância.

Os lugares de apresentação são os mais variados: nas praças Duque de Caxias e São Félix de Valois; escolas em geral, Instituto Federal; Centro Cultural Tancredo Neves-Centur³¹ e Nossa Biblioteca em Belém; A instituição Sesc Marabá, com apresentação na última sexta-feira do mês, uma parceria com bons resultados. Porém, devido a incompatibilidade de horário e encontros dos voluntários, na época, apenas Gabriela estava realizando as apresentações de contação de histórias, sendo um ano difícil para todos. Por isso, não estavam realizando apresentações coletivas, porque contar histórias não é só chegar e contar, precisa de preparação, investimento e ensaios. O grupo estava realizando apresentações de forma esporádica. Na Semana Cultural da Secretaria de Cultura, o grupo realizou apresentações no palco da prefeitura. Estavam tentando retomar suas atividades coletivas. De modo geral, realizam trabalho voluntário de contação de histórias, porém cobram de algumas instituições particulares pelo serviço prestado.

A função de contador ainda não é valorizada pela população, por acreditarem que não demanda preparação e tempo, que basta chegar e contar. Precisa de preparação, aquisição de bons livros, realizar pesquisas, investir na indumentária, a disponibilidade da pessoa, a locomoção, os instrumentos musicais. Tudo isso tem custo financeiro e demanda tempo.

³¹ Centur- Centro Cultural Tancredo Neves é a instituição responsável pela cultura no estado do Pará. Especializado em Centros Culturais/Arte e Cultura. Localizado na Avenida Gentil Bittencourt, no Bairro de São Brás, Belém/Pará.

Conhecer o local onde se vive é fundamental, para valorizar suas raízes, sua linguagem ancestral, cultura e a entender a formação étnica, social e geográfica que envolve as cidades brasileiras, as fontes de riquezas minerais, vegetais e animais, os contos e causos dos povos que nela habitam. Enfatizando o município de Marabá, com um povo acolhedor que faz jus à sua histórica origem. Estes fatos serão abordados no próximo capítulo.

4. A Amazônia, letramento cultural e hibridismo

Figura 7 - Amazônia chama



Fonte: Taysa Borges³².

³² Disponível em <<https://taisaborges.com/Amazonia-Chama-Amazon-Shouts>>. Acesso em 02 de julho de 2020.

Quando se fala em região Amazônica, talvez seja possível pensar apenas na grande extensão territorial, nas riquezas minerais, na biodiversidade de fauna e flora. A Amazônia vai além disso, é preciso levar em consideração também a diversidade humana e cultural existente nela, o multiculturalismo gerado pela miscigenação e formação brasileira. É preciso que a população local se reconheça e valorize seus saberes ancestrais, porque em determinados momentos, imaginam a Amazônia como um lugar distante e desconhecido.

Apresentando a origem da pesquisadora, nascida na cidade de Cametá, no estado do Pará, às margens do Rio Tocantins, dentro da Amazônia Legal e Internacional, na Amazônia Oriental, um dos estados que compõem a Região Norte do Brasil. Cametaense, mas viveu até os treze anos de idade no município vizinho, Limoeiro do Ajuru. Na infância teve a oportunidade de vivenciar momentos de contação de narrativas feitos por seus pais, avós, vizinhos. Os causos ouvidos a deixavam atenta a tudo o que acontecia ao seu redor, pelas mensagens subliminares transmitidas e metafóricas que logo eram entendidas.

Durante as férias escolares, viajava para a casa de seus avós em Cametá. Durante o dia, eram muitas brincadeiras de correr entre as árvores, jogar bola, brincar de “pira esconde”, “caiu no poço”³³ e outros. Juntar frutas no quintal: manga, bacuri, tucumã, uxi, castanha-do-pará, cupuaçu, entre outros. À noite, após o jantar, todos se sentavam ao redor dos avós, que começavam a contar muitas histórias de assombração, de tesouro encantado, animais que cresciam rapidamente, entre outros. A partir desse momento, ninguém mais tinha coragem de ir ao banheiro, que ficava no quintal da casa, dormir se tornava tarefa difícil. Parar de ouvir as narrativas por medo, nem se cogitava tal hipótese. Elas transmitiam uma mistura de sensações de medo, pavor, curiosidade e aprendizado. Era como se a caixa de pandora fosse aberta naquele instante, em que tudo poderia acontecer.

As narrativas contadas pelo avô, do tesouro enterrado nos quintais, com personagens que surgiam para mostrar onde ele estava enterrado e como desenterrá-lo, livrando quem o enterrou do castigo de vagar eternamente como alma penada, sem o descanso merecido. Tudo isso servia para que no dia seguinte as crianças sássem a caça

³³ Brincadeiras infantis de pira, nome popular, que representa a brincadeira de pira-esconde(esconder, enquanto alguém confere, depois tem que encontrar os participantes) Caiu no poço, outra brincadeira popular do passado, espécie de cantiga de roda, que os brincantes usavam para pagar prendas de beijos, abraços, aperto de mão(momento em que os enamorados usavam para se aproximar da pessoa amada)

do tesouro, sendo comum encontrar moedas no quintal ou embaixo do assoalho da casa de madeira. A avó contava da Matinta Pereira ou de um cavalo que surgia em frente ao cemitério do bairro da Aldeia, à noite, onde moravam, quando algum desavisado tentava passar. O que causava receio de passar em frente ao cemitério em qualquer horário. Enfim, essas narrativas ajudaram a povoar a imaginação, a compreender as mensagens subliminares feitas por meio de metáforas, do que poderíamos fazer ou não, alertando os cuidados que deveríamos ter. Hoje lembro com saudade desses momentos!

Essa família a que pertenço tem descendência da miscigenação que imperou o país, como a grande maioria da população brasileira. Minha avó com descendência indígena e o meu avô com descendência portuguesa representam o típico povo brasileiro, formado da miscigenação cultural. Mantiveram suas tradições culturais por meio das narrativas e de outros ensinamentos. Adotaram o discurso do colonizador de que para mudar a condição financeira, social e ganhar prestígio, precisariam transformar seus costumes, valorizar a cultura do outro, adaptar-se à ela para serem reconhecidos como pessoas de valores.

Por isso, ensinaram aos filhos que para mudar a condição social em que viviam, com muitos filhos e pouca condição financeira para o sustento da família, seria necessário se dedicar aos estudos para galgar novos lugares e melhores condições para eles. O discurso da cultura letrada à necessidade de ir à escola. Naquela época, ir à escola indicava status à família, visto que nem todos conseguiam comprar o uniforme, o material escolar e outros. Desde esse período havia o processo de seleção e exclusão, de quem deveria receber o ensino escolar, favorecendo a marginalização daqueles que não conseguiam manter os filhos na escola, seguindo os padrões pré-estabelecidos.

Minha mãe sofreu preconceito por parte de alguns dos colegas, porque não tinha condição de comprar caderno, faziam-no de papel de embrulho, costurado. À noite, estudava com luz de lamparina ou vela, porque não havia energia elétrica em sua casa e não poderia deixar de estudar e realizar as tarefas escolares, porque quando chegava da escola tinha que tomar conta dos irmãos menores, sendo ela a mais velha dos doze filhos. Precisava mostrar ao mundo que era capaz e sair daquela condição social e financeira em que viviam. Por isso, estudar era a solução, além de ser símbolo de mudança e ascensão social.

Na década de 1980, a Amazônia estava em processo de migração de povos oriundos de muitos lugares em busca de terras. A floresta começou a ser explorada, devastada por grandes latifundiários, empresários e outros. Em Cametá, no bairro em que

meus avós moravam, chamado de bairro da Aldeia, muitos indígenas habitavam o lugar e foram expulsos de seus territórios pelos portugueses, sendo obrigados a se deslocarem para outras regiões do país. Observou-se a transformação demográfica, onde havia um baixo índice de famílias habitando a região, com grandes extensões de terra, hoje, no século XXI, não há terras inabitáveis. Grande parte da mata desapareceu. Os grandes castanhais comuns na localidade tornaram-se raros. O que se vê são inúmeras casas e prédios erguidos na extensão territorial, com poucas árvores em volta.

A população da Amazônia oriental³⁴, sobretudo do estado do Pará, apresenta oralidade rica, repleta de imaginário popular e ensinamentos nas narrativas orais, por meio dos contos, os causos muito comuns na região, com personagens: boto, matinta perera, mãe d'água, cobra gigante, dentre outros. Os povos nativos que habitam a região são classificados por ribeirinhos, caboclos e indígenas. Os afrodescendentes chegaram com a colonização do Brasil a partir de 1500, espalhados pelo território nacional, sem direitos, considerados inferiores, subalternos, bem como os indígenas, diante da supremacia do branco colonizador. Outros povos também chegaram na Amazônia com a expansão territorial que passou a receber migrantes de outras regiões do Brasil em busca de terras e melhorias de vida.

A Amazônia é uma região rica em cultura, em biodiversidade animal e vegetal, e vem sofrendo com a degradação humana da mata nativa, destruição dos leitos dos rios, desmatamentos e queimadas em nome de um progresso que não funciona para todos. Para tentar manter a preservação e o poderio sobre suas riquezas, a Amazônia foi dividida em: Amazônia Brasileira e Amazônia Internacional.

A Amazônia Internacional ou Continental se estende por nove países: Brasil, Bolívia, Peru, Equador, Colômbia, Venezuela, Guiana, Guiana Francesa e Suriname. Sendo a maior área concentrada no Brasil. O termo criado para designar áreas da América Latina, que possuem grandes florestas Amazônicas, ou seja, com vegetação semelhante, animais de várias espécies. Corresponde à área aproximada de 7 milhões de km². Também conhecida por Selva Amazônica, Floresta Equatorial da Amazônia ou Floresta Pluvial. **A Amazônia Legal é composta pelos** estados da região Norte (Pará, Amapá, Amazonas, Acre, Rondônia, Roraima), acrescidos dos Estados de Mato Grosso, Tocantins e uma parte do Maranhão.

³⁴ A Amazônia Oriental é composta pelos estados do Pará, Maranhão, Amapá, Tocantins e Mato Grosso.

Dessa forma é possível compreender o porquê ela atrai olhares do mundo inteiro, seja pela biodiversidade da flora e fauna, seja por suas riquezas minerais, ou ainda por sua extensão territorial, tornando-se palco de pesquisas, de preservação, de exploração mineral e vegetal e dos conflitos agrários. Ao observar o mapa é possível dimensionar a extensão territorial da Amazônia, os estados brasileiros e os países da América Latina que compõem a maior região de floresta do mundo, o berço da biodiversidade, conforme a imagem abaixo.

Figura 8 - Amazônia Legal e Internacional



Fonte: Portal para Amazônia, Banco da Amazônia.³⁵

Durante a ocupação da Amazônia, promovida pelo Governo Federal, em nenhum momento levou-se em consideração os povos nativos que viviam em harmonia por toda sua extensão territorial. A invasão de terras, sobretudo as indígenas, tem favorecido a degradação de áreas extensas equivalente a milhares de campos de futebol, por pessoas oriundas de vários lugares do país. Por isso, sofre com conflitos agrários, grilagem,

³⁵ Disponível em <<https://portalparamazonia.blogspot.com/2016/01/amazonia-legal-e-internacional.html>>

destruição massiva da natureza e outros fatores. De acordo com o Imazon³⁶, em setembro de 2014 o desmatamento na Amazônia Legal significou um aumento de 290% em relação ao mesmo período no ano anterior.

Em 2019, a Amazônia sofreu a maior destruição de todos os tempos, com áreas gigantescas de queimadas e desmatamento, chamando a atenção do mundo. Os países envolvidos na proteção da Amazônia passaram a exigir do governo brasileiro medidas de prevenção e punição aos culpados, porém, o governo, por meio das palavras proferidas em redes sociais, incentivava, mesmo que de forma indireta, a destruição e invasão de grandes áreas da Floresta Amazônica e de terras indígenas, ocasionando a morte de muitos indígenas que denunciaram invasões em suas terras. Quando um índio é assassinado, morre com ele a cultura, os costumes e as tradições de um povo, que temeroso por sua vida, acaba por incorporar elementos da cultura do outro, para garantir sua sobrevivência.

Nos últimos anos, o planeta vem sofrendo com alterações climáticas, provocando o superaquecimento das calotas polares, estações intensas de frio e calor, queimadas de grandes áreas de floresta, causadas pelo efeito da globalização e destruição da vida animal e vegetal no planeta em nome da ganância humana, pela riqueza, símbolo de poder, afetando diretamente a sobrevivência da vida na Terra. Fato comprovado cientificamente, o desmatamento crescente, sobretudo no Pará, fortalece o aquecimento global e mudanças climáticas catastróficas em regiões de clima ameno. Além da redução de terras indígenas à nível de floresta preservada.

As grandes construções para exploração dos recursos hídricos, as construções de hidrelétricas que afetam diretamente o povo ribeirinho, caboclo e indígenas da Amazônia, os quais sequer são ouvidos sobre os impactos que afetarão diretamente suas vidas, obrigando-os a mudar suas residências, seus costumes e tradições para se adaptarem à uma nova condição imposta pelo dominador. Em Marabá, durante o inverno amazônico, a população sofre com enchentes e alagamentos de áreas mais baixas afetadas pelas águas dos rios Tocantins e Itacaiunas, alterados pela hidrelétrica de Tucuruí. Durante a aplicação da pesquisa, foi realizada, por meio das narrativas orais, uma relação entre os municípios de Cameté e Marabá, banhados pelo Rio Tocantins, retratando o antes e o depois da barragem de Tucuruí. O quanto Marabá sofre com o problema da enchente durante o inverno, o fato de não possuir o fenômeno das marés de enchente e vazante,

³⁶ Instituto do Homem e Meio Ambiente da Amazônia. Disponível em: <https://imazon.org.br/>. Acesso em: 02/06/2018.

proveniente da construção da represa. Assim sendo, apresentaremos o município do sudeste paraense.

4.1 Marabá, sudeste do Pará

O Estado do Pará é composto por mesorregiões com vários municípios desenvolvidos a partir da abertura de estradas e rodovias como a Transamazônica. A mesorregião do Sudeste Paraense é composta por 39 municípios, com extensão territorial de aproximadamente 297 km². Dentre os vários municípios do sudeste paraense, encontra-se Marabá, distante da capital em cerca de 500km, compõe a região da Amazônia oriental. O município se estende por 15.128,4 km² e contou com 233.669 habitantes no último censo. A densidade demográfica é de 5,4 habitantes por km² no território do município. Faz limites com: Itupiranga, São Domingos do Araguaia, São João do Araguaia.

É na microrregião do sudeste do Pará, onde se concentra a maior jazida mineral de ferro e minas de ouro, também apresenta a maior concentração de comunidades indígenas e conflitos agrários por disputa de terras. Por sua localização estratégica de ligação por rodovias e PAs, tornou-se uma das cidades polo da região, sendo cogitada a possibilidade de tornar-se capital do estado do Carajás. O resultado do referendo, no entanto, não foi favorável a essa divisão. O atual governo tem buscado a integração das regiões do estado, atendendo à peculiaridades de cada região para o seu desenvolvimento econômico e social, sobretudo a saúde, segurança e educação.

A história de fundação da cidade tem a característica em receber o estrangeiro recém-chegado ao território, ser bem acolhido pelo povo nativo, o que favoreceu a migração crescente da população, misturando-se cultura, costumes e tradições locais incorporadas às dos migrantes. Também sou uma migrante acolhida pela população, favorecendo a troca de conhecimentos e mistura das culturas.

A comida típica, o *tucunaré frito*, saboreado na orla da cidade, é um dos atrativos, seguido das lendas que contam um pouco da fundação da cidade, das primeiras ruas e avenidas, os costumes e tradições do povo. As narrativas orais são lembradas pela população em textos escritos e ilustrados por artistas locais, a partir de depoimentos gravados, como forma de manter viva a memória local.

No campo literário, o destaque para a Associação de Escritores do Sul e Sudeste do Pará e Academia Brasileira de Letras, com escritores que representam a mistura

cultural por meio da poesia, cordel, romance, aventuras, contos fabulosos, contos de mistério e assombração, históricos, entre outros. Os escritores literários divulgam seus trabalhos durante a feira do livro, com apoio da Fundação Casa da Cultura, da Biblioteca Orlando Lobo - em Saraus literários, nas escolas, ministrando oficinas de cordel e outros gêneros discursivos, em eventos estaduais³⁷. Entre eles, merecem destaque: Airton Souza, Ademir Braz, Frederico Morbach, Eliane Soares, Adão Almeida, Vânia Ribeiro de Andrade, Xavier Santos, Francisco Duarte, Grécia Sousa, Creusa Salame, Joelton Ribeiro, Aghmael Lima, Silvio dos Anjos, Nilson Paz, Nilva Burjack, Katiúscia Oliveira, Lara Borges, Abílio Pacheco, Eduardo Castro, Francisca Cerqueira, Valdinar Souza, João Brasil, entre outros.

O escritor João Brasil, com aproximadamente 98 anos, narrou em suas obras a história de Marabá. Foi o escritor homenageado na 22ª Feira Pan Amazônica do Livro realizada no município, no ano de 2018. Segundo o gestor municipal, a primeira de muitas que virão a ser realizadas no município, com muitas atrações locais, escritores regionais e muito incentivo à cultura local, inclusive com bônus para aquisição de livros aos professores municipais. Em 2019, a 23ª Feira Pan Amazônica do Livro e das Multivozes homenageou os escritores *Ayrton Souza*³⁸ e *Eliane Soares*³⁹, com roda de conversa mediada pelo escritor baiano José Rosa dos Santos Júnior⁴⁰. Os homenageados contaram sua trajetória literária e premiações.

³⁷ Reportagem sobre Grupo de escritores marabaense que participa de eventos em Imperatriz com a manchete Escritores, cantores e poetas de Marabá fizeram programação musical e lançaram livros no SALIMP- Salão do Livro de Imperatriz. Publicado em: 11/10/2015. Disponível em <<http://www.oprogressonet.com/cidade/escritores-cantores-e-poetas-de-maraba-fizeram-programacao-musical-e-lancaram-livros-no-salimp/62137.html>>. Acesso às 03:04 de 10/03/2020.

³⁸ Airton Sousa, escritor marabaense com 37 livros publicados, impactou o público ao descrever a trajetória literária dele. O escritor se auto denomina um leitor tardio, por isso, destaca ter muito zelo com a escrita. Acesso em 18/03/2020 às 18:52. Disponível em <<https://maraba.pa.gov.br/cultura-1a-festa-literaria-de-maraba-homenageia-os-escritores-airton-sousa-e-eliane-soares/>>

³⁹ Eliane Soares é autora de “Crisálida”, livro de poemas premiado pelo Instituto de Artes do Pará, Prêmio Max Martins de Poesia, ano de 2012. Ela também participou de duas antologias poéticas: Antologia Cidade Vol. II (2010) e “Ao Marulhar do Tocantins”, 2013. Também é autora do termo “Marabela”. Acesso em 18/03/2020 às 18:52. Disponível em <<https://maraba.pa.gov.br/cultura-1a-festa-literaria-de-maraba-homenageia-os-escritores-airton-sousa-e-eliane-soares/>>

⁴⁰Dr. José Rosa dos Santos Júnior é professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA). Lançou o livro na Biblioteca Orlando Lobo “Memória, Multiplicidade e Metalinguagem: modulações autorais em Manoel de Barros e Roberval Pereyr” fruto da tese de doutorado defendida em 2016, publicado pela Universidade Estadual da Bahia- EDUNEB.

A escritora Vânia Andrade conta a história da Matinta Perera e sua variação. Ela se destaca por escrever contos tradicionais locais com personagens como: a porca de bobes, Matinta Perera, a mulher de branco e outros reunidos em livro com ilustrações. Obra referência nas escolas, principalmente por ocasião do aniversário da cidade.

Outro lugar importante para a cidade é a Fundação Casa da Cultura de Marabá⁴¹, um lugar de fomento à cultura e pesquisa da região sul e sudeste do estado do Pará. Funciona como museu, com exposição que conta a história da região e dos seus povos. O instituto é mantido pela prefeitura de Marabá, conta com acervo antropológico, arqueológico, espeleológico, geológico, botânico, zoológico, artístico, histórico, orquidário, biblioteca, além de artefatos de etnias diferentes dos povos nativos da região. O espaço conta com escola de música que atende milhares de alunos, que se apresentam em eventos importantes da cidade. A instituição conta ainda com o programa de visitação escolar para incentivar alunos e professores a conhecerem a história do município e região. Em suas paredes externas é possível encontrar pinturas dos personagens do folclore marabaense, feitas por artistas locais como: Bino Sousa, Rildo Brasil, entre outros. A mistura de povos e suas culturas levou ao multiculturalismo e conseqüentemente o letramento cultural, visto a seguir.

4.2 Letramento Cultural

O processo de formação cultural da América latina, sobretudo do Brasil, sempre foi marcado pela exclusão e anulação do outro como marca de autoafirmação e soberania pelo colonizador, obrigando o colonizado a renunciar a sua própria cultura para que outra prevalecesse. Os povos indígenas e africanos foram subjugados, mas se mantiveram firmes, resistindo a todo tipo de humilhação, sempre em busca de direitos e reconhecimento enquanto seres humanos. Segundo Vera Candau,

[...] A problemática multicultural nos coloca de modo privilegiado diante dos sujeitos históricos que foram massacrados, que souberam resistir e continuar hoje afirmando suas identidades e lutando por seus direitos de cidadania plena na nossa sociedade, enfrentando relações de poder assimétricas, de subordinação e exclusão. (CANDAUI, 2005, p.17)

⁴¹ A FCCM surgiu em 1982 com o Grupo Ecológico de Marabá (GEMA). A organização do GEMA veio da preocupação com as grandes transformações que iriam ocorrer na região com a implantação do Projeto Grande Carajás (PGC). Os grandes projetos do PGC indicavam um cenário crítico e de alerta para a preservação da Memória Regional. Informação disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Fundação_Casa_da_Cultura_de_Marabá> e <<http://casadaculturademaraba.org/projeto-escola-vai-ao-museu-recebe-primeira-turma-de-2020/>>

Durante anos no Brasil, o preconceito étnico racial ficou mascarado por falsas ideias de um país homogêneo, porém, todos nós sabemos das dificuldades enfrentadas pelas populações negras e indígenas na sociedade, sendo marginalizadas em diversas situações por não terem suas culturas reconhecidas como símbolo de toda a trajetória de um povo, uma vez que são colocadas à margem, inferiorizadas, subalternizadas. Somente a partir da década de 1990, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, que se instituiu a pluralidade cultural para ser trabalhada nas escolas como tema transversal. A cultura indígena e africana passou a serem estudadas e reconhecidas como elemento importante na formação cultural brasileira.

A educação deve estar comprometida com a cultura, dado o multiculturalismo existente. Muitos hábitos foram incorporados com a colonização, diante da mistura de três povos, com aspectos diferentes de conviver e transmitir seus ensinamentos. Sobressaiu-se a cultura do colonizador português, que a impunha aos indígenas e negros através da forma de catequização, doutrinação e manutenção do poderio. Por isso, a escola não pode tomar apenas uma cultura como ponto de referência e legitimá-la entre os povos. Segundo Candau, “parece consensual a necessidade de se reinventar a educação escolar para que possa oferecer espaços e tempos de ensino-aprendizagem significativos e desafiantes para os contextos sociopolíticos e culturais atuais e as inquietudes de crianças e jovens” (CANDAUI, 2005, p.13). Não se deve priorizar uma cultura, pois cada uma tem sua peculiaridade que deve ser respeitada. A pluralidade cultural deve ser o ponto de partida da escola para o ensino-aprendizagem.

Incentivar o conhecimento do grupo social a que o aluno participa, as características que o distinguem dos demais, como as físicas que vão desde a cor e formas do cabelo, formato do nariz e orelhas, dos olhos e suas cores, entre outras, propiciando a identidade de pertencimento do grupo, de reconhecimento e valorização do seu grupo social, até os fatores que contribuíram para a mistura, são importantes discussões que a escola precisa oportunizar. O primeiro passo a ser feito, segundo Candau, é “a tomada de consciência da construção da nossa própria identidade cultural. [...] Identificar as raízes culturais das famílias, do próprio contexto de vida - bairro, comunidades, valorizando-se as [...] especificidades de cada pessoa e grupo (CANDAUI, 2008, p.26). Conhecer a clientela é um passo primordial para produzir o sentido de pertença e envolvimento desses grupos sociais, para se sentirem acolhidos e valorizados nas suas diferenças.

O reconhecimento do grupo a que pertence pelas características físicas propiciou o crescente número de pessoas que se dizem negras ou indígenas, de acordo com o último censo de 2010 feito pelo IBGE, além das políticas públicas que incentivaram o auto reconhecimento das raízes individuais, abrindo oportunidades em universidades com cotas, assim uma grande parcela da população tende a equiparar-se diante do colonizador, em oportunidades de vida melhor por meio da Educação. Esse é o caminho: oportunizar aos diferentes as mesmas condições para o desenvolvimento intelectual, social, econômico e sobretudo cultural.

Outro fato mencionado pela autora é que precisamos “desvelar o daltonismo cultural” (CANDAU, 2008, p. 27), porque muitas vezes não conseguimos perceber as diferenças existentes. Ela menciona Santos (1995), que afirma que “o mundo é um ‘arco-íris’ de cultura” e como tal há muitas cores desconhecidas por indivíduos, que não reconhecem as diferenças entre pessoas. “[...] a não conscientização da diversidade cultural que nos rodeia em múltiplas situações constitui uma espécie de ‘daltonismo’” (CANDAU, 2008, p.27). Respeitar as diferenças nos torna mais humanos e capazes de conviver em harmonia.

4.3 Hibridização

O termo hibridismo das culturas latino-americanas foi usado primeiramente por Canclini, baseado no contato de culturas diferentes a partir da colonização, em que o colonizador impõe a cultura ao colonizado, sobretudo no que diz respeito aos grandes centros urbanos, onde a modernidade influenciada pela globalização e as mídias de comunicação passam a interferir na vida das pessoas mesmo que involuntariamente. O fato de assistir filmes e vídeos de outras culturas influencia na forma de vestir, na alimentação, na própria linguagem da comunidade local. Os autores Stuart Hall (2003) e Homi Bhabha (2013) também discutem a hibridização, a qual é marcada por ambivalência e antagonismo resultantes da negociação cultural, ocorrida entre o colonizador e o colonizado.

O processo de hibridização cultural ocorreu no Brasil desde a chegada massiva do colonizador, havendo impacto, choque cultural, visto a grande disparidade existente entre as culturas, obrigando-os a conviver com o diferente, sem esquecer de sua própria cultura, das suas origens. Este fato ocorre principalmente na região de fronteira por lutas territoriais, em que acontece a desterritorialização, a migração do interior para os grandes

centros urbanos, causando uma explosão de culturas diferentes. Quanto mais distantes os territórios, maiores serão as diferenças, os impactos e a percepção de hibridização cultural. Candau afirma,

O hibridismo é, portanto, mais fecundo quando o contato se dá entre culturas oriundas de espaços mais distantes e, dessa forma, com distinções mais nítidas, porque culturas cujo nível de desenvolvimento possibilita o enfrentamento, tendem a manter seus traços essenciais, homogeneizando-se numa nova forma de apresentação, mas as culturas que se deslumbram em face de outra, tendem a adotar os elementos dessa outra, quando o hibridismo evolui para a aculturação. (CARDOSO, 2008, p.85)

Os indígenas e africanos foram resistentes às imposições, fazendo com que houvesse além da cultura do colonizador, manifestações de sua própria cultura, observadas na linguagem com palavras oriundas de cada povo que migrou ao país. A resistência africana é perceptível nas cerimônias religiosas e nos cultos afros, originando o sincretismo religioso. Quanto aos indígenas, muitos foram exterminados, e os que resistiram, empreenderam fuga das fronteiras para as densas florestas mais ao centro do país, onde pudessem viver sem a interferência do colonizador. No entanto, é possível reconhecer as influências e contribuições de cada um na formação cultural brasileira, chamando-se de hibridismo cultural brasileiro.

Segundo Leila Sousa, “o hibridismo proporciona ao sujeito perceber a sua identidade [...] sendo reformulada, ressignificada e reconstruída, num jogo constante de assimilação e diferenciação para com o ‘outro’”⁴² (SOUSA, 2012, p.5). Na escola “B”, a professora de Geografia, com ajuda dos demais docentes, desenvolveu o projeto “*Conexão Afro*”⁴³, para resgatar a negritude que há em cada brasileiro. Nessa escola, muitos discentes com características físicas de afrodescendentes não se reconheciam como tal, colocavam apelidos uns nos outros. Quando perceberam que faziam parte do grupo negro, que a escola e docentes os enxergavam de outra forma, porque conheciam a realidade deles, passaram a se reconhecer como negros e se valorizar como tal, sem deixar que outros os marginalizassem. A professora de geografia promoveu oficinas de cuidados com os cabelos negros, em que ela e eu adotamos cabelos naturais, enrolados. Houve uma

⁴² (Grifo do autor)

⁴³ Projeto desenvolvido pela professora Doelde Ferreira, de Geografia, em parceria com os demais professores. Com o objetivo de reconhecimento de identidade e pertencimento ao grupo social negro, a partir das características fenotípicas, não somente a cor da pele, mas também o cabelo, lábios e outros aspectos. Visando a autoafirmação, enquanto ser humano, realizando oficinas de embelezamento para pessoas afrodescendentes, o que aumentou significativamente a autoestima dos alunos negros na escola.

sessão de fotos para exibir a beleza negra e expor no shopping com apoio da galeria de Arte Vitória Barros. O projeto vem sendo trabalhado de forma integrada à outras disciplinas: artes, português, história, entre outras. É uma forma de colocar o aluno como centro da aprendizagem. Ele se sente valorizado enquanto pessoa e passa a atuar mais na escola como agente multiplicador de conhecimento.

O processo de hibridização apresenta os prós e contras, por não ser tão simples. A cultura vai se misturar em dado momento, fundir-se, absorver o outro, pois estamos sujeitos a mudanças em nossas vidas, devido a modernização que afetará consideravelmente os indivíduos, surgindo os conceitos de aculturação, transculturação. Para João Cardoso, a “transculturação e aculturação são, portanto, subconjuntos do processo de hibridismo cultural, mas diferenciam-se. A transculturação é a formação de outra cultura a partir de culturas tradicionais, enquanto a aculturação ocorre quando uma cultura é absorvida por outra” (CARDOSO, 2008, p.86). A formação de uma nova cultura, a partir de outra, é transculturação, e aculturação, quando uma delas entra em neutralidade. Esses processos de hibridização cultural permitiram ao povo brasileiro diferenciar-se dos demais povos colonizados pelos portugueses, tornando-se a única dentro de suas especificidades. Proporcionou a criação de estilos musicais, linguagem e costumes diferentes.

Diante da hibridização e dos letramentos culturais proporcionados pela formação étnica, apresentaremos no próximo capítulo a metodologia de intervenção e as escolas, em suas especificidades, que após diagnóstico, mostraram aceitação da realidade do grupo social a que pertencem, bem como, valorização, relação de pertencimento e identidade cultural.

5. Metodologia

Figura 9 - Guerreiras



Fonte: Taysa Borges⁴⁴.

⁴⁴ Disponível em <<https://taisaborges.com/Literatura-indigena/>>. Acesso em 02 de julho de 2020.

O projeto de intervenção foi desenvolvido em duas escolas da rede municipal de ensino fundamental de Marabá com o objetivo de trabalhar a leitura literária. Elas estão distribuídas em diferentes segmentos de ensino, uma de ensino fundamental, anos iniciais (primeiro ao quinto ano), localizada no núcleo Velha Marabá. A outra, de anos finais (sexto ao nono), localizada no núcleo cidade Nova, bairro Liberdade.

A razão da escolha de duas escolas de segmentos diferentes, anos iniciais e finais do ensino fundamental, se deve para efeito de comprovação das supostas disparidades na leitura e que ocorrem durante a transição de segmentos, conforme apontados por Cosson (2009), a dificuldade de formação do gosto pela leitura ou da própria realização dela em sala de aula. Assim, usando estratégias de leitura e contação de narrativas, buscou-se criar o hábito da leitura, tornando-a significativa para o sujeito-leitor.

A metodologia adotada faz referência a pesquisa-ação, que visa investigar e diagnosticar um problema que precisa ser resolvido ou melhorado, formulando estratégias de ação e avaliando sua eficiência. Pesquisados e pesquisador são observados e analisados, de cunho qualitativo, buscando melhorar as práticas educacionais. Com o objetivo de melhorar a prática docente em teoria e prática, aprimorando-a, e refletindo sobre as ações e a participação dos envolvidos: docentes e discentes.

5.1 Apresentação da Escola A

Uma das escolas escolhidas trabalha com o primeiro segmento do ensino fundamental, anos iniciais, de primeiro ao quinto ano. As turmas selecionadas foram as do quinto ano, sendo duas turmas de cada ano, no período da manhã.

A escola está localizada na Velha Marabá. Possui sala da direção, secretaria, auditório, laboratório de informática, sala de leitura, refeitório, ginásio anexo à escola e dez salas de aula. Nem todas as salas são climatizadas, precisando de reforma em alguns cômodos, entre eles o auditório, porque não comporta a clientela durante os eventos da escola. As turmas possuem cerca de quarenta alunos. O horário do lanche é alternado entre as turmas, com tempo estimado para cada uma, de modo que não se aglomerem durante o lanche. A escola desenvolve projeto de leitura contínuo com os alunos, desde a entrada até o horário de saída. As salas de aula possuem o cantinho da leitura, os livros ficam disponíveis por um período, até que todos tenham lido, depois há uma troca por outros, além dos livros da sala de leitura.

Essa escola recebe muitos livros paradidáticos durante o ano todo, o que favorece o acesso à obras variadas atendendo a faixa etária das crianças. Além do acervo variado, a escola tem parceria com entidades como a Vale⁴⁵, que realiza doações de malas de livros, por meio de projeto desenvolvido pela empresa em parceria com a rede municipal. Porém, esse projeto da empresa não contempla todas as escolas da rede municipal e do mesmo segmento. As escolas novas ficaram fora do projeto, que necessita de uma renovação e inclusão dessas escolas para receberem o acervo na biblioteca.

A infraestrutura da sala de leitura também contribui para chamar a atenção dos pequenos leitores, pois, além dos livros, há bonecos, fantoches, material para o teatro, almofadas, tapetes, e outros, que são utilizados durante as aulas na sala de leitura e eventos da escola. As professoras da sala de leitura participam da formação municipal realizada pelo projeto “Marabá Leitora” e pela Secretaria de Educação, desenvolvendo o trabalho de contação de narrativas e mediação de leitura. O que só engrandece o trabalho desenvolvido na escola, pois, os alunos adoram e aguardam ansiosos pelo dia da visita ao local.

Ao iniciar a observação na sala de leitura com os alunos de quarto e quinto ano da escola, em conversa com a professora da sala, coordenação e direção, fiquei feliz em saber que a escola promove, para todas as turmas, um horário para aula na sala de leitura. A leitura faz parte do currículo da escola, como qualquer disciplina, mas sem avaliação ou notas. Todas as turmas têm dia e hora marcada no horário escolar, além da leitura realizada em sala pelas professoras regentes de cada turma, como parte do projeto da escola.

As histórias lidas ou contadas na sala de leitura não podem ser repetidas, porque as crianças começam a falar o restante da história, logo a professora troca imediatamente o livro, pois o lema é “não repetir leitura, ter sempre uma novidade”. Nessa escola é possível não repetir leitura, pois o acervo é enorme. Caixas de livros que não foram abertas ainda ficam aguardando a vez para novas descobertas literárias. A professora da sala de leitura organiza as leituras para o mês todo, sendo que cada mês tem um tema a ser trabalhado. Em agosto de 2018, por exemplo, quando se iniciou a observação desta

⁴⁵ Nascida em 1º de junho de 1942 como a estatal Companhia Vale do Rio Doce, a Vale é hoje uma empresa privada que figura entre as maiores mineradoras globais. Vale (até 2007 Companhia Vale do Rio Doce - CVRD) é uma mineradora multinacional brasileira e uma das maiores operadoras de logística do país. É uma das maiores empresas de mineração do mundo e a maior produtora de minério de ferro, de pelotas e de níquel. Acesso em: 12/02/2020. Disponível em <<http://www.vale.com/brasil/PT/aboutvale/Paginas/default.aspx>>.

pesquisa, o tema era o folclore. Todos os livros sobre esse assunto foram separados para leitura e depois os alunos realizavam atividade de pintura sobre os personagens do folclore e contavam narrativas. Em seguida, colocavam no mural as atividades realizadas, ficando estas expostas por toda a escola.

Apesar do esforço em desenvolver o gosto pela leitura, ainda há alunos que não conseguem realizar o simples processo de decodificação. Eles tendem a se isolarem ou a buscar outras atividades que disfarcem a sua falta de habilidade na leitura. Um dos casos observados, o aluno sempre fazia algo na sala de leitura para que fosse punido e colocado para fora da sala. Ele apresentava comportamento que não agradava a professora da sala de leitura, e quase sempre saía da sala com alguém da gestão escolar, de modo a não participar das atividades. Um aluno que precisava de apoio na escola, por ser repetente, apresentava problemas familiares, e, por isso, chamava a atenção fazendo bagunça ou contando piadas de mau gosto na sala. Com exceção de algumas ocasiões em que a professora da sala de leitura não estava presente, o aluno apresentava outro comportamento, tornava-se mais participativo. Fato observado na última etapa da pesquisa.

5.2 Apresentação da escola B

A segunda escola atua com o ensino fundamental, anos finais, de sexto ao nono, localizada no bairro Liberdade. É uma escola referência no bairro por sua infraestrutura ampla, em relação às escolas próximas. Possui laboratório de informática, mini auditório, sala de leitura, secretaria, diretoria, sala dos professores com banheiro, quadra coberta (ginásio), treze salas de aula e dezenove turmas. Chegou a funcionar com vinte e seis turmas, mas perdeu alunos e professores por inúmeros fatores. Nos últimos anos, todas as salas foram climatizadas, consequência de muitas lutas junto à Secretaria de Educação.

Há aproximadamente cinco salas de aula localizadas embaixo da escadaria da quadra da escola, com uma acústica difícil para se trabalhar, pois o excesso de barulho prejudica a saúde do docente e a compreensão da turma. Anteriormente, essas salas funcionavam com quatro ventiladores barulhentos que não supriam a necessidade do espaço. Durante o verão, tornava-se impossível trabalhar dentro das salas, usando-se a área lateral para continuar as aulas. Um verdadeiro caos na educação para docentes e discentes. No período chuvoso, essas salas ficam isoladas por não ter acesso coberto até elas, bem como área para escoar a água acumulada da chuva.

O corpo docente atende as disciplinas de: Artes, Português, Matemática, História, Geografia, Inglês, Ciências, Educação Física, Religião e Estudos Amazônicos. Os profissionais são competentes, dentro de suas especialidades, procurando desenvolver projetos e atividades que envolvam os alunos no aprendizado, mantendo-se atualizados com a formação oferecida pela Secretaria Municipal de Educação - SEMED, em todas as áreas.

A professora da sala de leitura também recebe formação do grupo Marabá leitora para desenvolver atividades com os alunos que estimulem a leitura. Desde que ela assumiu a função na escola, o espaço passou a ser visível e frequentado por todos. Anteriormente, poucos professores e alunos sabiam da existência de uma biblioteca na escola. A sala era mais um depósito de livros e lixo da escola. Só era aberta no período de entrega e recebimento dos livros didáticos. O fato de a professora da sala de leitura ser professora de Língua portuguesa tem favorecido a desenvoltura do trabalho, pois está sempre buscando a elaboração de projetos que promovam a leitura na escola.

Durante a intervenção, houve uma pequena reforma em algumas salas da escola, e uma delas foi a sala de leitura. Além da pintura, recebeu móveis novos e uma parte do acervo foi atualizada com livros diversificados, que chamam a atenção dos alunos para realizar empréstimos e leitura no local. Apesar do número de livros não ser ainda o ideal para uma biblioteca, costuma ser um local muito frequentado pelos alunos, que aguardam sempre as novidades.

Geralmente, os professores costumam fazer doações de livros e gibis, além dos clássicos da literatura, em formato de quadrinhos, sobretudo, por ocasião da Feira do Livro no município. Hoje, a sala de leitura está de cara nova, com cenas do livro *O pequeno príncipe* estampado na parede. Também foi criado um clube de leitura, em que os alunos interessados se inscrevem para participar dele. As reuniões acontecem a cada quinze dias do mês, para se ler uma obra escolhida pelo grupo e com atividades previamente planejadas.

Uma conquista para o incentivo da leitura, que começou há alguns anos, além da atuação da pesquisa na escola, que ajudou de alguma forma a fomentar a leitura. A produção de um jornal escolar, incentivado pela professora da sala de leitura e com apoio de alguns professores, ganhou notoriedade na comunidade escolar e na rede municipal de ensino. Docentes e discentes estão orgulhosos pela façanha realizada, após anos de luta para colher este fruto memorável.

A biblioteca e/ou sala de leitura desenvolve projetos e concursos em parceria com os professores de várias disciplinas. Apesar de não possuir horário específico de aula na sala de leitura, como a turma dos anos iniciais, as visitas ao ambiente são incentivadas pela professora que atua no local e por professores de outras disciplinas. Ela fala sobre a importância do cadastro que possibilita o empréstimo de livros aos alunos.

Não há momento de contação de narrativas ou mediação de leitura, exceto no período da pesquisa ou de convites realizados ao grupo Marabá leitora e ao grupo Historiar-te. Aqui mencionamos sala de leitura e/ou biblioteca porque em alguns momentos ela funciona como uma sala de leitura mais dinâmica, em outros momentos, como biblioteca, espaço para leitura silenciosa e individual, com empréstimo de livros. Muitos alunos costumam realizar leitura individual e silenciosa nesse ambiente durante o intervalo.

Uma das atividades realizadas pela escola, e muito aguardada pelos alunos, é a gincana, uma atividade que envolve toda a comunidade escolar. Os jogos e as atividades estimulam a competição e aprendizado sobre o tema trabalhado durante a realização da gincana. A quadra é uma das atrações da comunidade em geral. Durante o dia os alunos a usam, à noite são os grupos de futebol, de religiosos e outros que a usam. Ela é coberta, precisando de reforma no telhado, arquibancada nas laterais, sendo também chamada de ginásio escolar.

Nesta escola, como em outras do mesmo segmento, o grande problema enfrentado é o fato de receber alunos oriundos do segmento anterior, semialfabetizados, com pouca leitura, ou, muitas vezes, nenhuma. As políticas públicas para esses casos precisam ser reavaliadas para mudar o sistema educacional e, principalmente, a postura dos profissionais da educação para melhorar o ensino. Por enquanto, resta apostar nas mudanças com a implantação da nova BNCC, para que esses alunos possam ter mais chances de sucesso na vida escolar. Primar pelo ensino de qualidade é dever dos profissionais da educação e governantes do país. Exibir resultados elevados nem sempre correspondentes com a realidade escolar, que muitas vezes são mascarados para não se perder verbas federais de incentivo ao ensino.

Isto ocorre, porque no segmento anterior, funciona por meio de ciclo, com avanço do aluno para o ciclo seguinte, na expectativa de que ele melhore as suas habilidades até o final de cada ciclo. Infelizmente, pela pressão do sistema em mostrar números de aprovação, sem estar preocupado com a qualidade, a aprendizagem, de fato, o aluno acaba avançando para o segmento seguinte com muitas dificuldades de leitura e escrita. Isto o

afetará de forma negativa, criando um ciclo vicioso de repetência e evasão escolar, e no aluno a baixa estima, por acreditar que não é capaz de aprender. Para evitar tal situação, medidas precisam ser tomadas, a fim de sanar o problema, como, por exemplo, aulas de reforço no contraturno, dando mais atenção a quem realmente precisa de acompanhamento, na tentativa de nivelar aqueles que ainda se encontram abaixo do esperado.

Assim, a escola desse segmento tem desenvolvido projetos de leitura por meio dos professores de Língua Portuguesa e de outras disciplinas, da coordenação e da sala de leitura, visando o incentivo e a formação leitora. Tal fato iniciou no horário do intervalo com livros espalhados em vários locais da escola, a fim de que os alunos se sensibilizassem gradativamente para os momentos de leitura deleite, cada um no seu ritmo. No começo da experiência, os alunos ficaram desconfiados, poucos se arriscavam a manusear os livros, depois foi-se conquistando adeptos. O chamado “efeito formiguinha” começou a fazer sucesso. Os que leem e vão conduzindo os outros, aumentando o número de leitores da escola.

Só se aprende a ler, lendo, por isso o estímulo ao gosto da leitura precisa ser feito todos os dias e em qualquer lugar. O incentivo dos professores em doações de livros, sobretudo de gibis, está tornando-os leitores em escala evolutiva, partindo do gibi para leituras mais profundas, tais como romances, contos e outros. Considera-se um grande avanço, pois o que se via no intervalo era o aluno depredando o patrimônio escolar, muitas pichações nas paredes, uma poluição visual gigantesca, muito comum em escolas públicas, devido a visão equivocada do bem público, e por ser este um bem coletivo, todos devem cuidar dele.

Os alunos passaram a mudar de comportamento no intervalo, e o que se vê em grande parte da escola são alunos que estão se tornando leitores, ainda que tímidos, mas se tornando leitores. Uma semente foi plantada e está germinando, crescendo a cada dia mais e envolvendo os discentes da escola. Ainda não é a leitura ideal que se pretende, mas já é uma conquista. Os bons leitores são aqueles que leem sem nenhuma pretensão de cobrança e conseguem transformar o lido em aprendizados para a vida.

A escola dispõe de pouco acervo paradidático, por isso, a doação é importante. A escola tem buscado parcerias para aquisição de livros em gincanas e do projeto “Vereador

Mirim⁴⁶”, entre outros. Até o final de 2019, o projeto de distribuição de livros paradidáticos do governo não havia contemplado a escola, porque não tinha chegado nenhum exemplar.

A professora da sala de leitura trabalha em parceria com o professor da sala de aula para desenvolver projetos que promovam a leitura. Promovendo concurso de poesia, de leitura vozeada, de produção de cordel e outros que chamem a atenção dos alunos e envolva-os. Para incentivar a participação na sala de leitura, a professora do local organizou o mural do aluno destaque: aquele que leu e emprestou mais livros, de acordo com alguns critérios, permanecendo, no mural, a foto do aluno por um mês. É importante salientar que muitos desses alunos só têm contato com os livros na escola, sendo que poucos recebem estímulo em casa. Entramos no mérito da importância da participação e incentivo da família nas atividades escolares, a importância de estimular sempre a leitura, uma tarefa que exige envolvimento de todos.

Durante a seleção interna do concurso de leitura vozeada, os alunos receberam dicas de como realizá-la, e a pesquisadora e a professora da sala de leitura deram exemplos lendo um trecho com ênfase. Os alunos treinaram bastante em casa e na escola. O que se viu depois foi o empenho e a dedicação deles. A leitura vozeada é uma forma de constatar a evolução do aluno, em sua capacidade de articular as palavras, e de que forma a faz em sala. Trata-se de uma espécie de avaliação para verificar se o aluno conseguiu desenvolver habilidades de aplicar a pontuação, fazendo a entonação necessária para cada situação do texto, de acordo com a pontuação empregada, mudando a voz quando houver ponto de interrogação, ponto final, entre outros.

Um dos maiores problemas estruturais da escola diz respeito ao mini auditório, lugar onde se concentra infiltração durante o período chuvoso, conseqüentemente, configura-se como ambiente mofado, prejudicial à saúde, principalmente, aos alérgicos como eu. No último ano, o auditório recebeu alguns reparos e agora está funcionando normalmente. Algumas salas de aula e sala de leitura receberam pintura nova. Graças à parceria com a Galeria Vitória Barros e Secretaria de Educação -SEMED, realizada pelo artista Bino Sousa, modificando a paisagem dessas salas, tornando-as mais atrativas aos olhos de todos.

⁴⁶ Projeto “Vereador Mirim”, desenvolvido em parceria entre SEMED e Câmara Municipal de Marabá a fim de que alunos possam conhecer seus direitos e deveres enquanto cidadãos marabaenses, conhecendo leis, realizando propostas para melhorias da população, vivendo no papel de vereador mirim da cidade.

Em 2020, está sendo implementado o ensino militar na escola. Algumas mudanças já são perceptíveis em relação à responsabilidade dos pais, pois, anteriormente, poucos participavam das reuniões escolares e do acompanhamento dos filhos nas atividades. Mas, o que se vê agora, é um número considerável de pais que passou a participar ativamente da vida escolar dos filhos. O apoio pedido por anos, finalmente aconteceu. Os alunos também estão mudando de comportamento. Os poucos casos recorrentes de indisciplina receberam advertência e os pais foram chamados a comprometer-se, caso haja reincidência, o aluno será expulso da escola.

Pode ser que melhore, mas o que fazer com os insubordinados? Vão ficar alheios ao processo educacional? A cultura da exclusão, de colocar à margem tudo o que não segue os padrões impostos por essa nova/velha escola. É preciso buscar melhorias e incluir os problemáticos para se sentirem pertencentes à escola. Com a repercussão do regime militar, a clientela também foi diversificada, recebendo alunos oriundos de outras paragens da cidade. Parece que o status de militar convenceu as famílias e mudou sua concepção da visão de ensino e disciplina escolar pública.

5.3 O projeto de pesquisa

O projeto de pesquisa foi desenvolvido por meio de oficinas de leitura e mediação, contação de narrativas, a fim de promover ou incentivar os letramentos literário e cultural, valorizando o que é regional, cultural, a identidade e símbolo de resistência ou reexistência dos povos amazônicos. Utilizou-se textos escritos e orais da região, com adaptação para a escrita, mantendo alguns traços da linguagem regional.

As oficinas foram organizadas em duas etapas, contendo seis oficinas em cada uma delas, sendo elaboradas a partir das observações das turmas, em gênero discursivo com contos populares e outros gêneros. Os contos de tradição oral, coletados pela pesquisadora em Cametá, ainda no período da especialização, foram usados na aplicação de algumas oficinas. Os livros utilizados⁴⁷ foram adquiridos pela pesquisadora, visto que, em uma das escolas, o acervo da biblioteca não atendia ao objetivo da pesquisa.

O projeto contou com a participação e auxílio de dois grupos da cidade, que ajudam a incentivar e promover a leitura em todos os setores da comunidade, não só no âmbito escolar, os Grupos *Marabá Leitora* e *Historiar-te*. Os grupos mencionados

⁴⁷ Os livros utilizados na pesquisa serão doados às escolas pesquisadas de acordo com a necessidade de cada uma e a faixa etária

ajudaram com a preparação para contação de narrativas e mediação da leitura a ser trabalhada com os alunos nos segmentos mencionados. Para dar início ao projeto de intervenção, foi preciso buscar informações sobre a contação de narrativas com os grupos mencionados acima, a fim de preparar os alunos para o momento de aplicação da narrativa. Além de buscar na internet cursos, textos para dar suporte e embasamento prático e teórico. Os professores da sala de leitura, que estão em constante formação para mobilizar os alunos, também contribuíram para o êxito das atividades.

Nesse momento de preparação para atuação em sala de leitura com os alunos, foi possível perceber e comparar, entre uma escola e outra, as diferenças entre elas, o comportamento dos alunos, aqueles que já possuem estímulo à leitura se comportam de uma forma, enquanto os que ainda estão em fase de preparação apresentam outro comportamento. Por isso, a importância de estudar as estratégias metodológicas para trabalhar o mesmo texto, levando em conta a linguagem, a faixa etária das turmas, o estímulo e preparação para a leitura de ambas.

Durante a observação das turmas, percebeu-se que o tempo na sala de leitura é todo aproveitado, distribuído entre leitura mediada e leitura individual a critério do aluno. Não gostam de leitura repetida, sempre uma história nova a cada aula, pois conseguem assimilar as personagens, a narrativa, os desenhos de cada narrativa contada na sala. Isso é bem interessante, visto que durante a leitura mediada a professora lê e vai mostrando as imagens do livro, as páginas e talvez, por isso, eles gravem com mais facilidade a história, além do fato de que não é uma leitura qualquer, mas uma leitura com empolgação que chama realmente a atenção do pequeno leitor.

Em setembro houve o concurso de leitura vozeada, organizado pelo grupo Marabá leitora, para todas as escolas da rede municipal de ensino, sendo realizada primeiramente uma seleção interna, a fim de escolher um aluno para representar a escola. No dia em que iniciou a observação na escola, o concurso interno estava sendo realizado. Os alunos estavam muitos empenhados em participar, principalmente, pela premiação que seria um tablet. A maioria dos alunos não possui condições financeiras para adquirir o aparelho e seria a forma ideal de obtê-lo.

A pesquisadora ajudou, como membro da comissão julgadora, na seleção dos alunos que iriam representar a escola. Os alunos leram com muita empolgação, principalmente a partir das dicas dadas a eles a respeito dos critérios avaliados pela comissão na desenvoltura da leitura, tais como: a postura, o tom de voz, a posição do papel para não encobrir o rosto do leitor, a pronúncia das palavras, entre outros, que, ao

realizar a leitura avaliativa é importante que os alunos possam conhecer os critérios a que serão submetidos.

Esse tipo de leitura é feito para avaliar o desempenho dos alunos quanto aos quesitos mencionados acima. Os estudiosos chamam-na de leitura avaliativa, e por que avaliar a leitura dos alunos? A avaliação da leitura não deve ser feita para punir o aluno, mas para incentivá-lo a praticar a leitura vozeada nas várias situações do cotidiano. Ela deve ser para se certificar de que os alunos conseguem realizar a leitura para uma plateia ou comunidade escolar. Essa atividade em igrejas, templos religiosos, em que as crianças participam no grupo social incentivam-nas a ganhar confiança em si, praticando assim, a dita a leitura vozeada ao longo da vida nos diferentes grupos sociais a que pertencem.

Podemos observar que a maioria das crianças que participam de grupos religiosos e sociais têm maior facilidade na leitura vozeada. Nesse caso, as práticas sociais do indivíduo estão diretamente relacionadas às atividades escolares, cumprindo seu papel discursivo. Aqueles que conseguem realizá-las com êxito estão aptos a todo tipo de leitura ao público. E, se o aluno não consegue realizá-la, diz-se que a escola não está cumprindo seu papel de ensinar a ler em público. Seja qual for o gênero discursivo do texto, é importante ler com entonação, ritmo e qualidade na pronúncia das palavras, pois tanto quem lê compreende melhor, quanto quem ouve. Todos saem ganhando.

Na escola “A”, após o resultado da seleção, a professora da sala de leitura anunciou que realizaria outra seleção de leitura em outubro, por isso todos deveriam se preparar, escolhendo o texto para participar e treinar em casa. A premiação seria surpresa. Na ocasião, a professora me apresentou aos alunos que me receberam muito bem. O campeonato de leitura na escola tem influenciado a participação significativa dos alunos, desde a seleção na sala de aula, em seguida na sala de leitura e, finalmente, no auditório, para conhecimento de todo o corpo escolar, havendo, inclusive, a torcida pelas turmas dos alunos. Quando um aluno é contemplado com a escolha e premiação, professora e turma ficam empolgados.

Ainda na escola “A”, no dia da premiação da leitura vozeada, a pesquisadora foi convidada a realizar sua primeira apresentação ao público infanto-juvenil da escola, contando a história da parteira Djim, do livro *Histórias da avó Contos*⁴⁸. As crianças ficaram encantadas com a história, conforme os fatos iam acontecendo na narrativa,

⁴⁸ MUTEN, Burleigh. A parteira Djim. In: ____ Histórias da avó: Contos da mulher sábia de várias culturas. Recontadas pelo autor, e ilustradas por Siân Bailey.

participavam contando o número de crianças que acabara de nascer do casal Djim. Os filhos foram representados por fantoches da escola, além do ritual que a parteira realizava para o nascimento de cada criança. Ao final da história, as crianças estavam encantadas e retribuíram emotivas com aplausos intensos. Ao final da apresentação, a experiência foi gratificante, porque queriam conhecer o livro e ler as narrativas presentes nele.

Essa experiência apontou o caminho para se chegar à bons leitores e, quem sabe, tornarem-se leitores proficientes. Quanto mais o aluno tem contato com a leitura, mais condições terá de se auto avaliar enquanto leitor, ao que Harvey e Goudvis⁴⁹ mencionam que “leitores melhoram de leitura em leitura” (HARVEY; GOUDVIS, 2008, p.35) E assim, podem se tornar bons leitores, bem como, um leitor proficiente, aquele que realmente entende o que lê e ouve, vê e percebe por meio das imagens, pois a leitura envolve vários aspectos que não só o da simples decodificação de símbolos linguísticos.

A observação do comportamento e reação a cada oficina de leitura, mediação e contação será apresentada no próximo capítulo, bem como a intervenção e o resultado das oficinas.

⁴⁹ HARVEY, Stephanie; GOUDVIS, Anne. Strategies that work. Teaching comprehension for understanding and engagement. USA: Stenhouse Publishers & Pembroke Publishers, 2008.

6. Intervenção e resultado

Figura 10 - A natureza morta com índios e caravelas



Fonte: Pintura Cardozo Vieira⁵⁰.

50

Disponível

em

<http://obviousmag.org/point_literario/2016/02/01/Natureza%20morta%20com%20indios%20e%20caravelas.jpg>

A pesquisa foi realizada em duas etapas, sendo a primeira desenvolvida em 2018, e a segunda etapa, em 2019, com turmas do quinto e sexto ano, conforme mencionado no capítulo anterior. Para análise dos resultados, as turmas de quinto ano da escola “A” serão denominadas de “1” e “2”; as turmas de sexto ano da escola “B” serão denominadas de “3” e “4”. Lembrando que na segunda etapa da pesquisa, apenas uma turma foi incluída. Primeiramente descrevemos a oficina, depois relacionamos o que se observou entre as escolas e turmas.

6.1 A primeira etapa da pesquisa

A **primeira oficina** realizada foi de contação do livro de *Scherazade*⁵¹ e *as histórias de mil e uma noites*, livro adaptado para a linguagem das crianças e usado com objetivo de mostrar a função da contação de narrativas nas diversas sociedades. Há várias versões do livro para jovens e adultos também.

A primeira oficina, iniciada com a narração da história de Scherazade, uma personagem que contou muitas histórias ao sultão Schariar, colocando sua própria vida em risco para salvar a si e outras donzelas do reino que, após o sultão descobrir o adultério de sua esposa, desiludido com o amor, decretou a morte de todas as suas novas esposas. A cada noite casar-se-ia com uma donzela diferente, a quem desposaria e na manhã seguinte seria levada para a morte cruel.

O objetivo de iniciar com esta narrativa foi falar sobre a importância dos contadores de história, a exemplificar alguns contadores da humanidade como: Jesus, os avós, os sábios das tribos indígenas e africanas, dentre outros. Outro objetivo trabalhado no texto foi abordar o tema empatia, a capacidade de se colocar no lugar do outro, na narrativa que Scherazade se coloca em situação de risco para salvar outras pessoas, renunciar a um bem pessoal para ajudar quem precisa de fato, a empatia observada em cada ser humano. O papel das narrativas orais e escritas, na vida das pessoas, é de transmitir conhecimentos, para perpetuar os conhecimentos da tribo ou grupo social, repassar os ensinamentos de seu povo por meio da oralidade, com símbolos de reexistência da tribo, da comunidade, da sociedade, para garantir que seus valores e ensinamentos sejam mantidos por muito tempo.

⁵¹ Scherazade e as histórias de mil e uma noites, do autor Jordi Sierra I Fabra, com ilustração de Francesc Rovira.

As narrativas também podem proporcionar a sensação de prazer, trabalhar a imaginação da criança, e até mesmo dos adultos, porque ficarão marcadas na memória daqueles que tiveram contato com elas em algum momento da vida. Essas narrativas serviam como marca de identidade cultural de um povo. Uma tradição antiga e mantida por muitos povos, enquanto outros estão perdendo sua identidade cultural. Por isso, a busca em resgatar a tradição milenar das narrativas por meio das oficinas de leitura.

A oficina começou com a observação das imagens da capa do livro, ampliadas em forma de pôster, e de personagens retirados da Internet, colocados em material emborrachado para manusear e, assim, dar pistas da história. A motivação para a leitura e contação ocorreu por meio das imagens, que fariam o levantamento de hipóteses do texto. Posto isso, foram solicitados a guardar as informações ditas para confirmação após a narrativa. Todos esses procedimentos fazem parte do momento da pré-leitura para ativação de estratégias de leitura.

A preparação do ambiente para a mediação e contação das narrativas fortaleceu este trabalho de forma significativa, pois atraía os alunos; além da exploração dos recursos visuais do material emborrachado e do livro levado, que também ajudavam a motivar e compreender melhor a história. Em seguida, foi realizada a leitura individual e silenciosa para buscar informações no texto, relacionando o conhecimento linguístico e de mundo para dar significação para algumas palavras usadas no texto, tais como grão-vizir, dentre outros.

É importante que o sujeito-leitor saiba o propósito da leitura antes de iniciá-la, para que este possa folhear o livro antes de ler, observar o que lerá, bem como o tamanho do texto e as imagens que podem ajudar na interpretação e compreensão textual. Alguns estudiosos chamam de leitura holística, preparar o espírito do leitor para o texto em si. Segundo Girotto e Souza, “um bom leitor não mergulha num livro do começo ao fim, sem antes saber o que quer do texto (apreender algo, recolher alguma informação, pesquisar algum tópico para o dever escolar, entre outras finalidades)” (GIROTTO, SOUZA, 2010, p. 50). É preciso saber qual é o propósito da leitura, para que se mergulhe no livro, bem como as suas imagens, nas histórias e linguagem apresentadas.

Logo após, deu-se o início a narrativa, usando imagens relacionadas com a história. O silêncio e a atenção surpreenderam. À medida que ia contando, fazia-se intervenções por meio de perguntas, que eram respondidas por eles. A intervenção, durante a leitura do texto, faz com que o leitor observe outros aspectos, ampliando o seu olhar e aguçando a observação diante das informações. A distribuição das imagens no

tapete, durante a contação, favoreceu aos sujeitos maior acompanhamento, fazendo uso das estratégias de leitura, que estavam se concretizando em suas mentes antes, durante e depois da narrativa.

A leitura exige um complexo exercício cognitivo e metacognitivos: realizar a leitura, a criação dos mapas mentais, as paráfrases criadas, para que se consiga compreender melhor a projeção imagética com a finalidade de se aprofundar no texto, ao que Girotto e Souza chamam de *leitor ativo*, que “relaciona ideias do texto com seu conhecimento prévio, constrói imagens, provoca sumarizações, mobilizando várias estratégias de leitura” (GIROTTTO e SOUZA, 2010, p.51). Cada indivíduo cria suas próprias estratégias de leitura, a partir da observação de si mesmo, descobrindo caminhos que o levem a compreensão do texto, recorrendo à experiências anteriores e relacionando-as para aprendizagens posteriores. Segundo Girotto e Souza, “no momento chamado de ‘depois da leitura’, o aluno processa novamente o texto, seja relendo-o, seja sumarizando-o. O leitor irá refletir sobre o que acabou de ler e, provavelmente, avaliar a credibilidade do material lido” (GIROTTTO e SOUZA, 2010, p.52).

Na turma “A”, ao final da contação, os aplausos foram bem frenéticos. A apresentação do livro foi deixada para o final, a fim de aguçar a curiosidade dos alunos e o interesse deles em saber de qual livro se estava falando. Foi no momento de exibi-lo que todos queriam pegar, manusear, ver as imagens, fazer descobertas, sentindo-se à vontade para a experimentação. No momento de comprovação da hipótese levantada sobre o texto, uma aluna acertou, outros chegaram perto. Todas as atividades foram realizadas de forma oral, inicialmente, para não quebrar o encantamento da contação e relacionarem as narrativas como marca de atividade escrita ao final.

A importância das narrativas no desenvolvimento da formação leitora dos alunos, a partir das contações e da divulgação do material utilizado, desperta o interesse dos alunos em buscar mais informações no livro mencionado perante a apresentação. Para Turchi e Vera Silva a escola deve,

Na medida em que a escola, na figura do professor comece a resgatar a dimensão lúdica e prazerosa da leitura, através de diferentes modalidades e da diversidade dos gêneros e dos suportes multimídias de leitura – a criação ou dinamização de bibliotecas e sala de leituras nas escolas – ela incorporará enfim, a leitura como prática social. Essa mudança implica expandir seus domínios e associação a diferentes formas de inserção do indivíduo na sociedade, uma vez que ler é mais do que decifrar o código de uma língua. (TURCHI E SILVA, 2006, p.85)

A leitura realizada na sala de leitura, por meio de contação/mediação, ajudou a expandir o gosto pela leitura, pois os sujeitos-leitores da pesquisa já procuravam os professores para saber quando aconteceria a próxima apresentação e quando a pesquisadora iria contar mais narrativas. Os alunos procuravam livros na sala de leitura, realizavam a leitura em várias situações que chegavam a ser até inusitadas, desde a posição da leitura embaixo da mesa, deitado na cadeira, no chão, sentado no tapete, na cadeira, em duplas, em trios, sozinhos e etc., ou seja, buscavam a forma mais agradável para realizar a leitura. Quanto mais agradável for, mais facilidade para armazenar as informações, refletir, dar sentido a elas será. Pode-se afirmar que os processos de metacognição foram utilizados pelos alunos, quando criaram seu próprio meio de leitura, por mais inusitado que pareça. Eles estavam concentrados e atentos às informações do texto lido ou ouvido.

Pondo em prática algumas estratégias de leitura, para sair da superficialidade do texto, e buscando uma compreensão mais aprofundada, foram usadas perguntas para momentos distintos do início, meio e fim da leitura, e assim proporcionar ao educando o conhecimento além das palavras ditas no texto, nas entrelinhas, buscando informações sobre o autor, o período em que o texto foi produzido, para ser entendido em sua totalidade. As perguntas utilizadas para intervenção e discussão sobre o texto foram:

Levantamento de hipóteses e motivação (pré-leitura)

- Observando as imagens, o que acham que o texto vai abordar? (Levantamento de hipóteses e motivação);
- Será que a narrativa aconteceu no Brasil? Por quê? (Pede-se para observarem as roupas, o lugar onde estão situadas as personagens);
- Quem gosta de contar ou ouvir histórias? Por quê?

Entendimento do texto (aprofundamento do texto/ leitura em si e compreensão)

- Alguém já teve uma grande decepção na vida? O que você fez para superar?
- Porque Schariar decidiu matar as esposas?
- Você teria coragem de se arriscar e ajudar outra pessoa? Por que Scherazade arriscou sua própria vida se casando com Schariar?

- Qual foi a ideia de Scherazade para manter-se viva por muitos dias e anos? Funcionou, por quê?
- Dê o significado das palavras sultão, grão-vizir, carrasco, traição, etc. (Para as turmas de quarto e quinto ano, que responderam de acordo com o contexto. As turmas do sexto ano pesquisaram no dicionário)
- Você ficou com vontade de ler as outras narrativas do livro? Por quê?
- No Brasil não é permitido a um homem de se casar com mais de uma mulher, porque é considerado bigamia. Por que em alguns países é permitida tal situação e no Brasil não?
- Você conseguiria contar a história que acabou de ouvir?
- Quem é o autor do texto? O que você sabe sobre ele?
- Em que período e onde foi escrita a narrativa?
- Onde fica a Pérsia? (Uma espécie de mapa com a localização, o nome como era conhecido e o nome atual, foi levado para a sala, em material emborrachado, para manuseio dos alunos durante os questionamentos)
- Conte uma história que você conhece.

Na turma “2” da escola “A”, os alunos eram muito agitados, logo precisei de ser mais rígida durante a proposta. Quando questionados, participavam de forma ativa. Durante a contação, um aluno mencionou que, para haver mudança na história, precisaria de uma reviravolta na história. Um comentário que julguei interessante, porque indicava a percepção dele na trajetória da narrativa, que estava criando sua própria estratégia, a partir de outras experiências leitoras, bem como o caminho que percorreu para chegar à essa conclusão. Esse aluno apresenta um grau de compreensão que outros da turma não haviam percebido. Ao final da narrativa ele confirmou sua teoria, mostrando aos colegas o que seria a reviravolta.

Analisaram o texto todo vorazmente, com participação ativa, muitas vezes sem a intervenção da aplicadora, ou seja, a intervenção durante a leitura/contação despertou o interesse dos alunos. A reflexão de toda a narrativa realizada pelos próprios alunos, as perguntas norteadoras, apenas indicaram alguns caminhos que os alunos poderiam percorrer descobrindo outros sozinhos. Durante a leitura, o sujeito-leitor passa a selecionar informações pulando aquelas que julga ser desnecessárias; ler e reler aquelas que julga importante ou mais difíceis para sua compreensão, e inclusive, passam a descobrir o significado das palavras a partir do próprio contexto. Nessa etapa denominada de “durante a leitura” por Giroto e Souza “o leitor toma nota ou interrompe a leitura para

refletir sobre o que leu. Em outros momentos prevê o que vai acontecer” (GIROTTTO e SOUZA, 2010, p 50). Como foi o caso das palavras e expressões do texto marcadas para observar do que se tratava ao que os sujeitos-leitores realizaram muito bem, refletindo e dialogando com o texto ao descobrirem a significação das palavras. Fizeram previsões da narrativa e o que iria acontecer com Scherazade.

Em ambas as turmas, a estratégia utilizada foi a de contação de narrativa com auxílio de imagens, de texto do livro e da internet. Intercalando entre a narração oral e a leitura de trechos importantes - mediação, para trabalhar a aquisição do vocabulário, de palavras e expressões, o significado delas dentro do texto -; observou-se que, ao perceberem o livro na mão da pesquisadora, criaram uma expectativa de leitura pelo comportamento expressado, ficando mais atentos, questionando a si mesmos e aos outros sobre as informações, refletindo e criando mentalmente ligações com outros conhecimentos. Quando comecei a contar a história, pude perceber que aqueles que estavam mais desatentos rapidamente mudaram de comportamento e ficaram com os ouvidos e olhos atentos à tudo o que foi dito durante a contação.

E, no momento da leitura, que foi apenas a introdução das narrativas contadas por Scherazade para Schariar, os alunos ficaram esperando mais narrativas, e talvez por isso, ao final todos queriam ler o livro e descobrir as outras narrativas da contadora Scherazade. Com a leitura, o aluno lembrará da história contada, da sensação da narrativa ouvida e buscará outros caminhos e sensações.

Outro fato interessante que foi observado é que durante a leitura da obra o interesse de alguns alunos era menor em relação aos trechos contados sem o auxílio do material, como se a credibilidade do contador, ao narrar a história, fosse maior do que quando se lê, porque o contador narra como se tivesse vivenciado a narrativa. Assim, Celso Sisto afirma,

[...]contar histórias é assumir uma forma épica, uma vez que o contador escolhe, como “interlocutor único e privilegiado”, o espectador. Mas o espectador não pode ser passivo, ele é constantemente convidado a construir, com quem conta as imagens do que está sendo contado. (SISTO, 2012, p.45)

O sujeito-leitor foi criando em sua mente as imagens da narrativa, por isso a interação foi surpreendente. Ele foi convidado a vivenciar, a imaginar e relacionar-se com outras narrativas ouvidas em momentos distintos de sua vida, proporcionando maior desenvolvimento cognitivo, e conseqüentemente, estratégias metacognitivas de aprendizagem.

Na escola “B” turma “3”, a oficina realizada teve maior aproveitamento, visto que o comportamento e participação dos alunos foi bastante ativo no momento de questionamento da narrativa, para levá-los a alcançar o aprofundamento do texto, a maioria conseguiu compreendê-lo na íntegra, poucos ficaram na sua compreensão superficial, principalmente aqueles que, por algum motivo, desviaram a atenção para outra coisa da sala. Observando o comportamento de dois alunos, que não conseguiram acompanhar a narrativa, estes mantiveram-se isolados dos demais, vasculhando outras coisas e se perderam durante a apresentação.

Ao conversar com a professora da turma, esta explicou que eles têm o mesmo comportamento em sala de aula, porque não sabem ler e ficam com vergonha de serem chamados para realizar a leitura. Então, a estratégia adotada por eles era a de se manter distante, nem sequer tocaram nos livros. Com o passar do desenvolvimento das oficinas, os mesmos alunos foram se envolvendo nas atividades propostas e passaram a manusear os livros, desenhar cenas que julgaram interessantes, ficando mais atentos às leituras e narrativas orais. Durante os questionamentos, conseguiam responder as perguntas a partir das experiências vivenciadas em outras situações do cotidiano, bem como, dos nomes de objetos e outros aspectos.

Para as turmas “3” e “4” da escola “B”, a tarefa de pesquisar palavras e significados no contexto do texto foi realizada por meio do dicionário. Eles deveriam pesquisar palavras que não soubessem o significado. Assim, surgiram muitas palavras desconhecidas por eles, dentre elas, nomes das personagens como Scherazade e Schariar. A pesquisadora aproveitou para mencionar que nomes de personagens, quando se referem a nomes de pessoas, não se encontram em dicionários comuns, mas nos dicionários de nomes, geralmente usados por pais durante a escolha do nome do bebê. A pesquisadora levou material preparado com palavras do texto como: *sultão*, *grão-vizir*, o mapa da localização do país mencionado na história. Organizou os papéis com nomes e significados, pediu que olhassem com atenção e depois relacionassem nome e significação, como jogo da memória. As palavras *grão-vizir* e *sultão* foram as mais difíceis, por não serem da realidade local e porque alguns nunca ouviram falar delas.

Nas turmas “1” e “2” da escola “A”, os alunos foram mais espertos nessa atividade, pois relacionaram-na com a classificação de gêneros dos substantivos, enquanto os do sexto não estabeleceram tal relação. Embora não fosse esse o objetivo da tarefa de estudar classes gramaticais, mas porque se tratava da posição da personagem do reino.

As turmas “3” e “4” da escola “B” deveriam ser atendidas separadamente no momento da oficina. A ausência de um professor atrapalhou o andamento do processo, obrigando a primeira turma a permanecer em sala, o que interferiu na aplicação, visto que já sabiam o que ia acontecer, de modo que ficaram agitados, atrapalhando a atenção dos demais. Assim, nem todos conseguiram responder os questionamentos realizados para o aprofundamento do texto, pois estavam preocupados em manusear os livros que estavam dispostos sobre o tapete. Vendo o interesse deles nos demais livros levados, foi liberada a leitura individual de outras narrativas. Desta forma, eles se acalmaram lendo e manuseando os livros. Pode-se afirmar que a turma, de modo geral, dentro da teoria das inteligências múltiplas, tem comportamento mais tátil do que as outras, pois a partir do momento que tocaram os livros, manusearam, viram com seus próprios olhos e realizaram sua leitura individual, adotaram outro comportamento diante da pesquisadora.

Como o objetivo do projeto foi proporcionar a leitura, levando em consideração o interesse dos alunos, não se considerou que fosse negativo ao todo. Os livros levados para sala de leitura, como apoio ao projeto, despertaram interesse dos alunos, principalmente por serem livros diferentes dos habituais. Nessa escola, o acervo ainda é bem aquém do ideal, com poucos exemplares novos e diferenciados. Lembrando que a biblioteca da escola foi reativada há cerca de quatro anos, precisando atualizar e ampliar o acervo que dispõe. Então, tudo o que é novo, diferente, desperta a curiosidade, logo parei os questionamentos e deixei para a próxima oficina. Na oficina seguinte, retomamos os questionamentos, e assim eles conseguiram responder mais atentamente ao que foi proposto, agora com uma única turma por vez. Procuraram no dicionário o significado de algumas palavras que eles próprios selecionaram do texto. As palavras em forma de jogo da memória também foram realizadas com a turma, que organizaram de acordo com seus conhecimentos e habilidades

Enquanto os alunos, em grupo, pesquisavam as palavras no dicionário, foram incentivados a competir, e quem terminasse primeiro receberia uma premiação. O grupo com maior pontuação seria o vencedor. O espírito de equipe precisa ser trabalhado, pois o individual se sobrepôs sobre o grupo. A empatia, a capacidade de se colocar no lugar do outro, apontada pela personagem do texto, nesse momento foi esquecida, pois não se atentaram ao comando devido à agitação constante da turma.

A **segunda oficina** sobre a narrativa oral coletada da cidade de Cameté, transcrita e adaptada para a escrita, trata-se de uma história de tesouro encantado e um frade sem

cabeça, que seria o dono do tesouro. Ele não teria encontrado a paz eterna depois da morte, necessitando que alguém desenterrasse o tesouro para que fosse liberto da maldição.

A estratégia utilizada foi da leitura compartilhada. O texto foi dividido e recortado em várias partes, de acordo com os parágrafos. Ao final de cada parte, havia pistas para encontrar a parte seguinte, e assim, encontrar o tesouro final, o texto completo. Cada parte foi guardada dentro de objetos da sala de leitura, deixando em amostra apenas a parte inicial da narrativa. Conforme fossem encontrando, quem encontrasse ficaria com ela para ser lida posteriormente. As partes do texto e as imagens que serviram de ilustração foram distribuídas aos alunos para que no momento da leitura/mediação todos pudessem participar ativamente, indicando a parte do texto e a imagem correspondente.

Eles precisavam organizar o texto de acordo com as informações e encadeamento da narrativa, e conforme se lia um trecho da história, quem estava com o item seguinte deveria apontar a continuação. Os que não conseguiram o papel do texto, receberam as imagens que ajudavam a compreender a narrativa. As imagens foram pesquisadas na internet como forma de ilustrar a história, já que se tratava de narrativa oral, não haveria todos os desenhos para ela. As imagens foram dispostas sobre o tapete e, a partir delas, teriam que levantar hipóteses sobre o tema do texto. Depois disso, falou-se sobre a caçada ao tesouro, porque o texto tratava de um tesouro escondido, logo teriam que procurar as partes do texto, seguindo as pistas deixadas no final de cada parte. Juntando todas elas, encontrariam o tesouro – o texto completo.

A estratégia da busca do tesouro deixou os alunos em polvorosa, agitados porque todos queriam encontrá-lo. As partes foram dispostas em vários lugares da sala de leitura, à medida que encontrassem uma parte tinham que seguir as pistas indicadas ao final dele. A euforia para encontrá-lo foi tão grande, que nem todos quiseram seguir as pistas, por isso algumas partes ficaram faltando no final. Assim que todas foram encontradas, falou-se sobre a importância de seguir as pistas, pois, para se encontrar um tesouro precisariam seguir à risca as informações deixadas, caso contrário não o encontrariam.

Seguindo a tradição de ouvir histórias sentados em círculo, todos se sentaram em volta do tapete e ouviram sobre a ordem do texto, pois ele estava bagunçado e conforme fossem lendo, deveriam montar a sequência lógica do texto e quem estivesse com a parte seguinte poderia ler ou a mediadora leria. A pesquisadora leu o texto aos alunos com pontuação, entonação e ritmo para que os ouvintes/leitores pudessem indicar a sequência correta da narrativa nas turmas “1” e “2”. A entonação, o tom de voz e a pontuação ajudou-os na sequência textual. Na turma “3” alguns alunos queriam ler as partes do texto.

O único problema foi com relação a pontuação e o tom de voz, pois nem todos conseguiram aplicar esse quesito da leitura vozeada, dificultando o entendimento da sequência do texto pelos colegas. Mesmo tendo esse probleminha, o nível de compreensão da sequência lógica do texto foi alcançado em sua grande parte pelas turmas em questão (a chamada coerência textual).

Nas turmas “3” e “4”, os alunos agiram como nas demais turmas trabalhadas. A euforia em descobrir os papéis do texto sem seguir as indicações deixadas resultou na falta de papéis do texto, ficando este incompleto. Tiveram que rever as pistas para poder encontrar o restante do texto. Após a descoberta de todas as partes do texto, foi o momento de falar sobre a importância de seguir as informações, como no caso dos textos instrucionais: as receitas, jogos, manuais de produtos eletrônicos e outros. Quando as informações não são seguidas tudo pode acontecer, o aparelho pode queimar, a receita não ficar boa porque faltou ingrediente e outros. No caso deles, não encontraram todas as partes do texto. Então, como poderiam encontrar um tesouro dessa forma? Poderiam até cair em armadilhas deixadas pelo dono do tesouro. Além de seguir as pistas, também deveriam seguir sua intuição sobre as informações apresentadas para realizar grandes descobertas.

Nessas turmas “3” e “4” os alunos tiveram dificuldade de montar a sequência textual, pois não se atentavam a leitura em si. A preocupação estava em juntar as imagens do texto, porque conforme a narrativa estava sendo lida, deveriam exibi-la aos colegas. Diante de algumas dificuldades com as turmas do sexto ano, o professor mediador buscou novas estratégias para melhorar a dinâmica da sala de aula. Foi necessário sentar e realizar um contrato de compromisso entre mediador e alunos, falar mais uma vez sobre a importância do projeto para ambas as partes, tudo regado de muita paciência para fluir como deveria, embora isso tivesse sido realizado no primeiro dia de apresentação do projeto. Essas são algumas das situações enfrentadas diariamente na sala de aula pelo professor, que deve buscar estratégias diferentes para atender às necessidades da demanda de sala. Felizmente, após o contrato firmado, todos passaram a colaborar e participar das atividades propostas.

A discussão do texto sobre palavras e expressões regionais como *debulhar o açaí*, *zuada*, *amassar o açaí*, e outras, foram bem observadas nas turmas “1” e “2”, as turmas “3” e “4” não souberam dizer sobre amassar açaí e o debulhar, as demais pelo contexto do texto conseguiram compreender. A mediadora explicou por meio de gestos as palavras aos alunos e assim compreenderam o que cada palavra representava. Ao final da história

todos aplaudiram bastante, e queriam saber em qual livro que estava essa narrativa, porém foi dito que, por enquanto, não se encontrava em livro algum, pois fazia parte da oralidade do povo cametaense, contada por pais, avós, tios, vizinhos e outros. Foi solicitado aos alunos, como tarefa para casa, levar na próxima oficina narrativas contadas por seus pais ou avós para serem compartilhadas com a turma.

Essa tarefa de pesquisa, apenas na turma “1” foi realizada por uma aluna. Ela contou a história ouvida de sua avó sobre a matinta pereira e o neguinho d’água, afirmando ter acontecido com ela há muitos anos. Todos ficaram eufóricos quando a colega se levantou para contar a narrativa. A narrativa foi filmada. Ao final, a aluna foi aplaudida pelos colegas. Nas demais turmas não houve manifestação de histórias orais, pois muitos disseram ter esquecido a atividade, outros que os pais não contam narrativas. Em todas as turmas a dinâmica de busca ao tesouro foi interessante pela agitação em buscar as pistas dadas e a tentativa de organização da sequência textual para descobrir o tesouro, o dono e seu nome. Abaixo seguem as perguntas usadas para questionamento com os alunos sobre o texto, elaboradas para elevar o grau de dificuldade a cada etapa da aplicação da oficina.

Levantamento de hipóteses e motivação

- Observe as imagens e diga do que se trata. (Falar sobre o que acha que o texto vai abordar - Levantamento de hipóteses e motivação)
- Vocês conhecem a cidade do Pará, chamada Cametá? (Conhecimento prévio)
- Vocês são bons em decifrar enigmas? (Autoconhecimento)
- Quem tem medo de assombração? Por quê? (Motivação)
- Alguém gostaria de encontrar um tesouro encantado? Você teria coragem de desencantá-lo? (Motivação e ativação do conhecimento prévio)

Entendimento do texto

- O que é um frade? (De acordo com as imagens poderiam formular o conceito)
- Quais os personagens do texto? (Perguntas explícitas)
- Qual o pedido do Frade? Por quê? (Explícitas)
- O que são onomatopeias? Quais você observou no texto? (Conhecimento linguístico/semântico)

- Dê o significado das expressões e palavras regionais: *debulhar ao açaí, zuada, amassar o açaí, catraia, água baixa, mapará, limão azedo, alguidar*. (Quarto e quinto feito oralmente, mostrando aos alunos por meio de gestos, como realizavam o debulhar e amassar do açaí – conhecimento linguístico e semântico)
- Como será que as pessoas antigas guardavam seus tesouros? E hoje, o que elas fazem? (Conhecimento de mundo)
- O que é um crime que causa grande comoção nas pessoas?
- Qual era o tipo de transporte utilizado pelas pessoas antigas? Quais aparecem no texto? (No texto aparecem carroça de bois, barcos antigos e a pé)
- Segundo o texto, Maria e seus irmãos gastariam quantas horas para chegar à localidade do Juaba indo a pé? Você costuma ir andando aos lugares distantes ou vai de algum tipo de transporte? Qual?
- O que você aprendeu com o texto?
- O final da história foi adaptado para trabalharmos em sala, como você finalizaria essa história?
- Por que algumas narrativas são chamadas de narrativas orais? Para que servem na sociedade?
- Quais narrativas orais você conhece? Conte alguma(s) a turma.

A 3º oficina, texto do livro *Contos Indígenas Brasileiros* de Daniel Munduruku, pertencente à tribo Munduruku, *A roupa nova da índia velha*. Foi produzido um material para auxiliar na contação: a maquete de uma aldeia, bonecos de papel e EVA, instrumentos musicais e dedoche⁵² de cobra para a narrativa. A história é sobre uma velha índia que teve um sonho revelador para voltar a ser jovem.

A estratégia utilizada foi a da contação de narrativas. Conforme contava, apresentava os personagens em fantoche e as maquetes. Aproveitando os recursos e as imagens do livro, fez-se questionamentos para formulação de hipóteses, que deveriam ser confirmadas ou refutadas. Ninguém conseguiu acertar a hipótese por completo, pois imaginavam uma roupa diferente. Também houve questionamento sobre as cores da roupa que representavam a pele da índia. Havia uma pequena diferença no material, mas

⁵² Dedoche - Fantoches utilizados nos dedos das mãos que podem ser usados para contar histórias e fazer teatro infantil.

bem perceptível. Os alunos participaram bastante com os questionamentos sobre como gostariam de mudar e que parte do corpo.

Em relação ao tratamento dos idosos, responderam que os tratavam bem, com respeito, falando sobre situações de maus tratos a idosos. Falaram das pessoas que fazem cirurgia para mudar a aparência, mas nem sempre funciona. Dizem estar felizes com suas aparências. Procedimentos antes da leitura: a motivação se deu por meio da exploração das imagens, do mapa do Brasil presente no texto, o que sabiam sobre o autor. Alguns alunos identificaram os estados no mapa. Procedimentos durante a leitura: os questionamentos realizados para chamar a atenção de detalhes do texto. E, ao final, questionamentos para compreensão, conforme, perguntas elaboradas. Depois disso, os alunos poderiam escolher livros para realizar a leitura individual e do seu gosto.

Nas turmas “1”, “2” e “3” os alunos ficaram atentos à narrativa, principalmente pelo uso dos recursos que chamaram a atenção, acompanhando e fazendo perguntas ou sendo questionados sobre os acontecimentos do texto. O uso de instrumentos de percussão para representar a sonoplastia necessária ao texto narrado e do dedoche da cobra também contribuíram para que os alunos ficassem encantados com a história. Após a contação, a pesquisadora falou sobre a vida e obra do autor Daniel Munduruku, fazendo questionamentos se o conheciam ou ouviram falar dele. O livro foi apresentado com auxílio dos exemplares da biblioteca da escola para possíveis leituras. Esses procedimentos foram realizados após a contação, para que os alunos ficassem atentos à narrativa e pudessem responder as perguntas, baseados na narração e no conhecimento de mundo. Esses procedimentos também poderiam ter sido realizados antes da narrativa, como motivação.

Ainda nas turmas “1”, “2” e “3”, ao final da contação na sala de leitura, o acervo levado pela pesquisadora poderia ser utilizado pelos alunos, que aguardavam atentos para manuseá-lo. Eles ficavam ansiosos, esperando o momento de poderem manusear e ler os livros, por serem novidade para eles. Como a pesquisadora usava microfone sem fio durante a apresentação, incentivava os alunos a realizarem a leitura com ele, para que todos pudessem ouvi-los. A disputa para ler no microfone era interessante. Aplicar a leitura vozeada lendo o livro de sua escolha, como: Scherazade para crianças, contos de fadas, poesia, lendas e outros que descobriram nas oficinas. Os livros com quebra-cabeça despertaram a curiosidade dos alunos.

Observando as turmas “3” e “4”, ficaram atentos a narrativa mais do que as outras, inclusive aqueles que não costumavam prestar atenção. Estavam criando o hábito da

leitura por meio da contação, eles também apreciavam os textos regionais construídos em forma de poesia, perguntando onde podiam encontrá-los para comprar, porque gostaram muito. E ficavam ansiosos em saber quando seria o próximo campeonato de leitura vozeada para participarem.

Levantamento de hipóteses e motivação (pré-leitura)

- Exploração de imagens e do título da narrativa para formulação de hipóteses sobre o tema a ser abordado.
- O que sabem sobre o autor da narrativa para ativar os conhecimentos prévios.
- Exploração do mapa do Brasil e localização dos povos da narrativa, aproximando o leitor da realidade em que vive.
- Explorar a capa do livro e utilizar o acervo da sala de leitura das obras do autor.

Entendimento do texto (Aprofundamento do texto/ leitura em si e compreensão)

- O título do texto faz você pensar sobre o que irá acontecer na história? O que você imaginou que o texto vai tratar?
- A mulher não gostava de sua aparência, por isso recebeu uma mensagem em sonho. O que ela precisaria fazer para voltar a ser mais jovem? Deu certo o plano? Justifique.
- Quantos casos você conhece de pessoas que tentaram mudar de aparência, mas que o resultado não saiu como o esperado?
- Você costuma julgar a pessoa pela aparência? Justifique.
- Como você trata as pessoas mais velhas? E como você espera ser tratado quando estiver idoso?
- Quantos anos a mulher tinha? Por que ela vivia isolada?
- Você conhece pessoas na mesma situação da mulher?
- O que aconteceu com a roupa da velha e os meninos que foram para o rio?
- O que aconteceu depois que a mulher vestiu a roupa perfurada?
- Que animal ficou vigiando o corpo da mulher? E o que recebeu em troca?
- Se tivesse a oportunidade de mudar de aparência, o que você mudaria, por quê?
- Você seria mais feliz com a mudança? Justifique.
- Escreva um parágrafo de cinco ou mais linhas sobre o que você aprendeu com esse texto.

O questionamento sobre o animal da floresta que ficou para velar a índia surpreendeu a todos, quando viram a cobra de dedoeira ficaram curiosos em saber o porquê de ser escolhida. Aproveitamos e falamos sobre a troca de pele da cobra, que acontece a cada estação do ano. Os alunos acharam interessante essas informações. Juntaram o que sabiam da cobra com as novas informações, construíram o mapa mental com as informações e as estratégias metacognitivas foram colocadas em prática.

4ª Oficina, realizada apenas com turmas do sexto ano. Leitura com propósito definido, com livros escolhidos por eles, de forma individual, em busca de informações no texto, orientado por meio de perguntas. E aconteceu a leitura vozeada do livro *Quem ouvir e contar, pedra há de se tornar*, de Nelson Albissu, ilustração de Rogério Soud e Rodval Matias.

Esse é o tipo de leitura comum nas escolas. Normalmente usada para manter os alunos ocupados realizando as tarefas. A realização de leitura com propósito definido iniciou com a leitura silenciosa e individual, a partir da escolha dos livros dispostos sobre as mesas da sala de leitura, porque havia apenas um exemplar de cada título levado pela pesquisadora. O sujeito-leitor deveria realizar a leitura individual para encontrar informações explícitas e implícitas no texto, seguindo uma série de perguntas previamente anotadas no caderno. Utilizando a técnica do *skimming e scanning*⁵³, na busca de informações específicas. Durante a atividade, percebeu-se que a maioria realizou a leitura de forma rápida, pois quando se faz a leitura silenciosa e depois a compartilhada demoram mais tempo para realizá-las.

Como a leitura tinha um propósito definido, houve a busca de informações solicitadas nas perguntas usando a técnica de leitura chamada *scanning e skimming*. Eles respondiam muito rapidamente, pois geralmente é o que acontece na sala de aula normal: apenas busca de informações específicas e explícitas no texto, que não levam muito o aluno a pensar sobre as respostas dadas. Observando em experiências anteriores, alguns alunos chegam a apontar no livro para o professor confirmar onde começa e termina as respostas das perguntas.

⁵³ Skimming e scanning – são técnicas de leitura do inglês instrumental para buscar informações específicas dentro do texto, poupando o tempo do leitor para realizar tarefas mais rapidamente. Uma forma de montar o esquema, economia de tempo e de interpretação do texto em buscar nomes, datas, anos e outros.

Percebeu-se também que, com esse tipo de leitura, o aluno não abriu a mente para novas possibilidades de informações no texto, sua leitura foi mais precisa, visto que o foco era apenas encontrar as informações das perguntas. Isto torna a leitura muito mecânica e talvez não haja tanta compreensão assim do texto, ao que Menegassi (2009) utilizando a classificação de Marcuschi (2004) *apud* Hila (2009) chama de perguntas de cópiação, inferenciais e pretexto. As da primeira parte da atividade são de cópiação, pois em nada levam o aluno a reflexão, apenas buscam informações explícitas, óbvias no texto, ou seja, só reproduzem partes do texto. Geralmente são utilizadas nas avaliações de verificação do ensino a nível nacional, para saber se o aluno consegue identificar informações explícitas no texto. Deve-se considerar que esse é nível básico de leitura, mas muitas vezes nem esse nível o aluno consegue alcançar.

Durante a leitura, essas turmas, que geralmente apresentaram alto grau de indisciplina na sala, ficaram mais calmas e concentradas nas perguntas, dialogando entre elas para descobrir as respostas, ou melhor, copiar a resposta do colega. Porém, não se pode afirmar de forma satisfatória que a leitura foi significativa, visto que os sujeitos-leitores não conseguiram aprofundar nas informações do texto lido. Nas perguntas ditas inferenciais, que exigem um conhecimento maior sobre vários assuntos, os alunos tiveram um pouco mais de dificuldade para responder, pois necessitavam de informações que não estavam no texto. Exigia-se conhecimento de mundo, ou seja, inferências de outras experiências vivenciadas, relacionando o texto com outros já lidos, e reconhecendo o gênero discursivo: fábula, conto, HQ (história em quadrinhos), lendas regionais, cordel, entre outros ou não, pois os livros disponíveis para os alunos pertenciam a estes gêneros do discurso; o suporte e a esfera de circulação utilizada para veicular o texto, no caso, os livros.

Levando em conta todos esses fatores na estratégia de leitura adotada, primeiro a leitura silenciosa, depois a releitura buscando as informações no texto, essa atividade transformou a vida desses alunos em verdadeira batalha em busca das respostas, olhando a resposta do colega. Percebeu-se também a troca de livros na sala de leitura, por aqueles que não estavam dispostos para uso da turma, mas que tinham um número maior de exemplares do mesmo título, por imaginarem ser mais fácil a leitura e a busca das respostas, ou pelo fato de já terem lido aqueles livros.

Fato observado principalmente entre os alunos que ficaram agrupados na mesa para responder, e assim pudessem trocar informações entre eles, enquanto outros levaram até o final a escolha do livro, realizando a tarefa sozinhos ou até mesmo ajudando outros

companheiros que estavam com dificuldades. O nível de concentração na leitura, em busca das respostas, estava alto, vez ou outra alguém se levantava para questionar a pergunta da atividade com o colega. Para o professor, essa atividade não despence de tanta mobilização de informações.

Outro ponto interessante foi com relação às perguntas sobre o autor e ilustrador da obra. Alguns alunos não conseguiam encontrar as informações, pois procuravam dentro do texto, e elas estavam na capa do livro. Dizem respeito ao suporte e à esfera de circulação, elementos extratextuais. Com a ajuda do professor-pesquisador perceberam que elas estavam bem fáceis de encontrar e por não conhecerem o termo ilustrador, esfera de circulação e suporte, não conseguiam encontrar.

A correção da atividade foi realizada ao final da oficina e em grupo, e depois individual. Alguns não conseguiram completar a atividade, mesmo com ajuda dos colegas e do professor-pesquisador, pois queriam apenas copiar as respostas e como se tratava de livros diferentes não tinham como fazer, pois, apesar dos livros pertencerem à mesma coleção, o título da história era diferente. Quanto ao gênero discursivo do texto, é importante salientar que, quanto mais se trabalha com gêneros sociais diferentes em sala de aula, mais chances de os alunos reconhecerem tais textos e suas funcionalidades para situações diversas de comunicação no cotidiano haverá. Reconhecem e associam a estrutura do texto à outros lidos, formando o conhecimento de mundo do aluno, baseado em suas experiências vivenciadas ao longo da vida.

Levantamento de hipóteses e motivação (pré-leitura)

- Antes da leitura observar a capa do livro, o autor, ilustrador e editora.
- Explorar as imagens e o título do texto.
- Formular hipóteses sobre o tema.

Entendimento do texto (Aprofundamento do texto/ leitura em si e compreensão)

- Qual o autor, ilustrador e editora do livro?
- Por que você escolheu este livro para ler?
- O que chamou sua atenção nessa história.
- Conte um pouco da história do livro.
- Quais os personagens do texto?
- Onde acontece a história?

- Qual o gênero discursivo? Cite algumas características que identificam o gênero do texto.
- Qual o suporte, esfera de circulação do texto lido?

5ª Oficina - Leitura vozeada do livro *Contos de Adivinhação* do escritor Ricardo Azevedo, texto “O rei que não sabia ser feliz”, com ilustração do próprio autor. Trata-se da história de um rei que tinha muito dinheiro, mas vivia infeliz. Certa vez, depara-se com um camponês humilde, esbanjando felicidade. Irritado com aquilo, o rei passa a deixar uma série de enigmas que precisam ser resolvidos, do contrário manda matá-lo. Então, a filha do camponês resolve com muita facilidade todos os enigmas do rei, que fica furioso e manda sequestrar a moça. Acaba se apaixonando por ela e se casam, descobrindo a verdadeira felicidade.

Inicia-se a oficina com a motivação, questionando quem gosta de adivinhações, fala sobre o livro e o autor. Em seguida, inicia-se a leitura mediada ou protocolada, o professor vai lendo e realizando as indagações, bem como a realização das adivinhações presentes no texto, de modo que desperte a curiosidade do sujeito-leitor, levando-o a pensar sobre a adivinha e buscar uma resposta plausível para o problema. É possível observar como as crianças se apropriaram da narrativa a partir da imaginação, como menciona Souza (2010) “a criança se apropria, pelos instrumentos simbólicos, entre eles a linguagem literária, dos modos de criação artística, pilares indestrutíveis da evolução intelectual e moral do homem” (SOUZA, 2010, p.28). Os alunos sentiram-se parte da narrativa, dos personagens, porque foram, de alguma forma, envolvidos, quando a pesquisadora, ao ler determinado trecho da obra, apontava para alguém como se fosse ela falando. No momento da adivinhação, a expectativa era maior para revelar a resposta. Essa atividade realizada com os alunos, deixou-os de prontidão porque as informações fornecidas no texto para a adivinha, precisavam ser acompanhadas com atenção para que as advinhas pudessem ser solucionadas. Na primeira advinha, muitos alunos não compreenderam bem, mas com a repetição das informações puderam realizar a inferência de outros aprendizados e encontrar a resposta mais adequada.

O texto com adivinhações foi bem interessante de ser trabalhado, pois a emoção e a vontade de acertar as respostas foram fatores motivadores, estimulantes de atenção porque só podiam acertar se acompanhassem o raciocínio do texto. Os alunos participaram como personagens, à medida que se lia a narrativa, apontava-se para eles, indicando quem seria o personagem em questão. Sentiram-se tão envolvidos na narrativa,

que ao interpretar o papel, apresentavam risos ou fisionomia sisuda de acordo com o desenrolar da história. Quem representou o papel de pai ou de filha vivenciou aquele momento, e talvez por isso os risos ou indignação durante a leitura.

Gostaram tanto desse texto que, no final da pesquisa, quando responderam o questionário avaliativo sobre as narrativas que mais se identificaram durante as apresentações, vários alunos pediram para confirmar o nome do livro ou da história contada para registrar nas respostas pessoais. A variação do gênero textual na pesquisa foi importante para que os alunos pudessem ter contato com outros textos e não apenas os contos.

Nas turmas “1” e “2”, os alunos tiveram dificuldade para responder as charadas do texto, precisando repetir para que compreendessem melhor. A partir da segunda adivinha já estavam mais atentos e conseguiram responder as demais. A turma ficou agitada, porque todos queriam ser os primeiros a responderem. A dinâmica do texto proporcionou maior entusiasmo da turma, no quesito participação.

Nas turmas “3” e “4”, os alunos conseguiram responder as adivinhas com maior facilidade. Um aluno, que pouco participava das atividades, respondeu rapidamente cada uma das adivinhas do texto. Vendo que alguns colegas não conseguiram acertar e ele sim, passou a participar de todas as atividades levadas para a turma. Ganhou destaque entre os colegas que passaram a vê-lo de forma diferente, valorizando-o mais diante dos conhecimentos apresentados. O conhecimento de mundo dele o ajudou a responder as charadas do texto.

Levantamento de hipóteses e motivação (Pré-leitura)

- Questionar os alunos se gostam de adivinhações, e se são bons nisso.
- O que sabem sobre o autor do texto.
- Explorar a capa e imagens do livro.
- Formulação de hipóteses a partir do título do texto.

Entendimento do texto (Aprofundamento do texto/ leitura em si e compreensão)

- Quais os personagens do texto?
- Onde acontece a narrativa?
- O texto pertence a qual gênero do discurso?

- Aponte algumas características do gênero discursivo.
- Por que o rei não acreditava que alguém tão pobre pudesse ser mais feliz que ele, que era rico?
- Por que o rei era tão infeliz?
- Que artimanhas o rei utilizou para acabar com a felicidade do homem? E quem o ajudou a se livrar das armadilhas do rei? Por quê?
- Por quantas provações o homem teve de passar para se livrar da perseguição do rei?
- O que você aprendeu de lição nesta narrativa?
- A menina era boa de enigmas e você se considera bom advinha?
- Você conseguiu resolver todos os enigmas do texto? Por quê?
- Você gostou do final da história, o que você mudaria?

6ª Oficina - Leitura compartilhada com a participação de alguns alunos, do livro *Livros falantes e a história da oralidade popular cultural amazônica “Mapinguari”*. A história falava sobre os livros de uma biblioteca, que quase nunca eram lidos pelas pessoas, e gostariam que elas passassem a frequentar e lê-los com mais assiduidade, e como isso não acontecia, eles conversavam entre si durante a noite, a fim de bolar planos para chamar a atenção dos leitores. Não houve uso de perguntas sobre o texto, deixando para reflexão dos alunos a mensagem dos livros falantes. Trata-se da história do Mapinguari, um ser da floresta que invadia as casas dos ribeirinhos durante à noite, em busca de alimentos, aterrorizando os moradores que fugiam apavorados.

Esta oficina foi realizada com a turmas “1” e “2” em forma de leitura compartilhada. Alguns dias antes, a pesquisadora perguntou aos alunos sobre quem gostaria de participar da leitura compartilhada de encerramento da pesquisa. Precisaria de seis pessoas para representar os seis personagens do texto. Depois tirou cópia do texto *Livros falantes* e distribuiu aos alunos para treinarem em casa a leitura, dando orientações sobre a entonação da voz, o uso da pontuação e outros quesitos para realizar uma leitura que todos pudessem entender e acompanhá-la.

Nesta oficina, nas turmas “1” e “2”, os alunos escolhidos e os que se dispuseram a ler a história receberam a cópia do livro, visto que havia apenas um exemplar dele. Cada personagem foi representado por um aluno e o papel do narrador foi feito pela mediadora. Uma leitura bastante interessante, pois necessitava da leitura vozeada, com pontuação, entonação e ritmo, para que todos pudessem entender a narrativa. Ainda nessas turmas, houve uma segunda narrativa contada do *Mapinguari*. Uma narrativa ouvida durante uma

oficina de contadores de narrativas em Belém do Pará, no ano de 2018, muito interessante, e após alguns dias de preparação e estudo da narrativa, resolveu-se realizar a contação, introduzindo alguns instrumentos de percussão para representar os sons que supostamente o animal fazia na narrativa. Os alunos ficaram tão interessados na história, que durante a narrativa participavam batendo os pés, completando a canção ou a fala da personagem. Ao final, foi apresentado o livro *Mapinguari* aos alunos, rapidamente houve uma disputa de quem pegava o livro para ler, pois não conheciam a personagem da história.

Nas turmas “3” e “4”, a oficina foi realizada por meio da leitura vozeada através da mediadora. Houve uma série contratempos na escola B, por isso nenhum aluno pode ler o texto, como nas outras turmas, porque não receberam o texto previamente para treinar em casa. Como a sala de leitura fica em ambiente mais escuro, desligamos as lâmpadas para criar o clima de biblioteca assombrada. A ideia foi aprovada por eles, que ficaram atentos ao texto. Tentamos fazer a contação dessa narrativa em outro momento da pesquisa na escola “B”, mas não foi possível.

6.1.2 A culminância da primeira etapa

A culminância do projeto nas turmas envolvidas ocorreu da seguinte forma: nas turmas “1” e “2”, a culminância foi realizada durante a feira do conhecimento da escola, em que cada turma realizou a exposição de trabalhos. E a pesquisadora, usando o espaço da sala de leitura, realizou a exposição para toda a comunidade escolar do mural de fotos das oficinas realizadas com as turmas envolvidas, e material produzido para aplicação nas oficinas, contando com a presença dos pais e alunos que prestigiaram o evento escolar, vendo parte da pesquisa aplicada. Após a exposição, no dia da entrega de boletim escolar, tivemos o momento de descontração e premiação dos alunos que se destacaram durante a pesquisa. Cada aluno recebeu um marcador de página feito pela pesquisadora com frases motivacionais referentes à leitura.

Nas turmas “3” e “4”, a culminância se deu por meio de exposição de fotos dos alunos em um mural organizado pela pesquisadora, com a distribuição de algumas senhas para o sorteio de brindes, além de premiação aos alunos que se destacaram durante a pesquisa. Foram tiradas outras fotos desse momento e aqueles alunos que quisessem levar sua foto poderiam escolher e levá-la. Outros preferiram deixar com a pesquisadora. O painel das fotos fez tanto sucesso entre os alunos, porque conseguiam se ver, sorrir de sua própria foto ou dos colegas. Foi um momento de muita alegria e gratidão. Cada aluno

recebeu um marcador de página de livro feito pela pesquisadora com frases de motivação de leitura.

Nas turmas “3” e “4” foi realizado um concurso de leitura vozeada no último dia do projeto. Após as orientações das regras da leitura, os alunos escolhiam seus livros, liam para o público e os demais ficavam atentos para avaliação dos colegas. Isso fez com que a plateia ficasse em silêncio para poder avaliar. Tinham que observar os critérios, por isso, nada de votar por ser amigo. Também precisavam falar um pouco sobre o autor, mostrar as imagens, postura e outros. Colocar em prática o que foi aprendido nas oficinas. Os três primeiros colocados receberam um livro novinho e jogos de premiação.

6.2 Segunda etapa da pesquisa

A segunda etapa da pesquisa foi realizada de agosto a dezembro de 2019, nas mesmas escolas designadas de escola “A”, com duas turmas de 5º ano, designadas de turma “1” e “2”, as que não puderam ser incluídas na primeira etapa, por causa das atividades escolares propostas para o dia e horário da sala de leitura. E na escola “B”, com uma turma de 6º ano, designada de turma “3”. Não foi possível prosseguir com os mesmos sujeitos da pesquisa, em virtude do encerramento do ano letivo 2018, e conseqüentemente, o avanço dos alunos para as séries sequenciais.

Os procedimentos de observação e diagnóstico do interesse de leitura, comportamento dos alunos, o envolvimento deles na aula de leitura, foram realizados com as novas turmas. A partir da observação foram construídas as oficinas, de modo que pudessem atender às peculiaridades das turmas envolvidas, observando a seleção de textos e ampliação do acervo da pesquisa. No primeiro encontro foi realizada a apresentação da pesquisa, o objetivo de promover a leitura com aplicação de estratégias de leitura diversas, a importância da participação deles e a culminância no final do projeto.

A sondagem de estratégias de leitura, o que sabiam sobre elas, os conhecimentos prévios deles, todas essas informações deram suporte ao trabalho desenvolvido. Durante a sondagem é interessante mencionar que, embora parecesse um nome estranho a eles, quando foram exemplificados tipos e situações de uso das estratégias em si, perceberam que em alguns momentos na escola eles as utilizam, sem conhecê-las por tal nome. A predominância do gênero discursivo contos populares, indígenas e de assombração se deve pela preferência dos alunos, além de ser objeto de pesquisa para que os discentes

valorizem a cultura regional em seus vários aspectos, principalmente linguístico. Os autores usados nessa etapa foram:

- **Daniel Munduruku**, escritor paraense e indígena. Seu livro *Contos indígenas* tem narrativas de várias etnias dos povos nativos da floresta, como forma de divulgação da cultura e linguagem desses povos para o mundo. Os textos usados foram: O roubo do fogo, uma história que conta as peripécias do herói dos Apopocúva, da tribo Guarani, que organizou um plano para roubar o fogo dos urubus com a ajuda dos outros animais da floresta, que também queriam algumas brasas de fogo, mas ninguém ousava roubar dos urubus, os guardiões oficiais, sendo assim, os animais mais temidos da floresta. Do mundo do centro da terra ao mundo de cima, é uma história que conta como as tribos indígenas, que habitavam o centro da terra, foram encontradas por uma criatura que os levou para a superfície da terra, chamada de mundo de cima. Nem todos conseguiram subir. Por isso, receberam do Deus criador, de acordo com suas habilidades e presteza, algumas qualidades que os diferenciava entre si, dando origem às várias etnias existentes.

- **Cristino Wapichana**, escritor roraimense e indígena com premiações por suas valiosas obras. A obra usada *Sapatos Trocados*, remete a fábula de Esopo, da lebre e a tartaruga, pois trata da história de animais da floresta, o tatu e o veado, que fazem uma aposta de velocidade. Um dos personagens tem um sapato que lhe permite percorrer grandes distâncias em pouco tempo, mas na confusão durante uma festa, os personagens trocam de sapatos, o que leva a perda e humilhação de um deles, desaparecendo para sempre da floresta, por sua arrogância e presunção da vitória certa.

- **Andersen Medeiros**, escritor paraense, com obras conhecidas pelo público infanto-juvenil, tais como: *A lenda da chuva vespertina de Belém* (2002); *Mapinguari, o guardião da floresta* (2004); *Anani, a árvore que chora* (2012) e *O rio do sapo gigante* (2015). Em uma das oficinas foi utilizada a obra *O rio do sapo gigante*, que narra a história de uma pacata cidade do interior com um personagem que costumava aparecer em algumas noites, causando pânico entre os moradores, que permanecem em suas casas até que a criatura tenha ido embora. Porém, sua presença é símbolo de fartura de alimentos e sobrevivência dos rios, até que surgem os latifundiários, que ficam incomodados com a presença do personagem e o atacam, levando-o a morte e conseqüentemente o desaparecimento do rio, deixando moradores preocupados. Como que por encanto, a mãe natureza, em sua infinita sabedoria, resolve o problema deixando os moradores felizes e responsáveis pela preservação dos rios.

- **Nelson Albissu**, ilustrador e autor, apaixonado pela cultura popular. A obra utilizada é de histórias de assombração coletadas de vários locais. Os textos usados foram: *Misteriosa revelação*, a história narra o pedido de ajuda de uma menina ao único médico do lugar, pois sua mãe está muito doente, tudo isso, durante uma noite de tempestade. O médico viaja durante horas em sua carroça até o local, ao chegar, ajuda a enferma e quando esta já se encontra recuperada, ele comenta sobre a importância da menina que foi chamá-lo para ajudar, do contrário a mãe estaria morta. Para sua surpresa, descobre que a menina falecera há algum tempo; e *Procissão das almas*⁵⁴, é um texto que narra um fato que ocorreu em algumas cidades do interior do estado do Pará. Uma procissão que surgia durante a noite, com muitas pessoas que rezavam, mas ninguém ousava saber quem eram. Até uma certa aparição, quando uma pessoa destemida da cidade resolveu saber do que se tratava e quem eram aquelas pessoas que rezavam com velas nas mãos. Fato que serviu de lição para todos, pois a partir daquela data, ninguém mais quis ser valentão e ficar bisbilhotando.

- **Walcyr Monteiro**, escritor paraense que catalogou várias narrativas regionais em livros, com vários volumes, mencionando situações ocorridas nos jornais, para dar maior veracidade às histórias narradas, com o título “deu no jornal”, postando a página do jornal em que houve a ocorrência do caso do texto. Os textos: *A procissão das Almas*, na versão cametaense, narra a história de uma procissão que ocorre sempre às sextas feiras, em determinado horário e lugar, com pessoas que rezam e seguem com velas em suas mãos. Sempre que alguém tenta se aproximar da procissão, ela desaparece como que por encanto; *A morta apaixonada*, narra a história de uma moça noiva, que ficou muito doente de malária, sentindo os calafrios e a febre que queimavam o corpo, foi ficando fraca, vindo a falecer. Seu noivo, que estava viajando, não acreditou que sua noiva havia falecido. Retornou para a cidade e se deparou com o velório da amada. Após o enterro sentiu a presença de algo que lhe acompanhava, porém não via nada. Começou a passar mal com os mesmos sintomas da amada. Não havendo opção, a família o levou a um local para resolver o problema. Resolvido, a partir desse dia, o rapaz nunca mais foi visto pelas redondezas.

- **Contos tradicionais orais de Cameté**, cidade natal da pesquisadora, dentro do Pará. Residente em Marabá há mais de dez anos, mais uma estrangeira acolhida na cidade,

⁵⁴ o texto também está presente na obra de Walcyr Monteiro

de acordo a origem da cidade de Marabá. *Um parto inusitado* foi gravado e transcrito durante o curso de especialização. O texto agradou o sujeito-leitor da pesquisa, a julgar pela aceitação dele diante da contação de histórias. O texto narra a experiência de uma parteira da cidade de Cametá que realizou um parto em um local completamente diferente, deixando-a intrigada com a situação e ao mesmo tempo receosa do ocorrido.

Vejamos a aplicação das oficinas da segunda etapa.

1ª- Oficina - O roubo do fogo – (mito guarani). Daniel Munduruku, do livro *Contos Indígenas*. Antes da leitura, a pesquisadora iniciou a oficina realizando questionamentos para ativar as estratégias de leitura: os **conhecimentos prévios** sobre o autor, o texto; **fazendo inferências; formular hipóteses; prever** o que poderia ser abordado no texto. A **exploração** do livro, o uso de **imagens, do mapa** do Brasil. A formulação de hipóteses sobre o texto, instigando os alunos a pensar e, ao mesmo tempo, mostrar que todos esses processos fazem parte de estratégias de leitura e cada indivíduo reage a elas de forma diferente, criando suas próprias estratégias de leitura.

Os alunos foram avisados que antes, durante e depois da leitura os procedimentos de estratégias de leitura realizados deveriam ser confirmados por eles, a partir das informações obtidas no texto e dos conhecimentos que eles possuem sobre o tema trabalhado. As perguntas e respostas foram realizadas de forma oral, respondidas por eles de acordo com o esperado do texto.

A pesquisadora iniciou com uma pequena canção para a preparação da atividade, a fim de que todas às vezes que ouvissem a música já ficassem atentos ao que viria depois, a narrativa em forma de contação ou de leitura mediada, compartilhada, vozeada. Sempre avisando-os da estratégia a ser trabalhada. Foi realizada a contação de história utilizando o dedoche de animais da floresta: urubu, onça, pássaros, entre outros. À medida que os personagens apareciam na narrativa, a pesquisadora entregava o dedoche ao aluno para participar nas outras etapas da história.

A escola “A” tem uma sala de leitura que atende as turmas em horário estipulado pela escola, que já faz parte do horário das disciplinas. Ou seja, o aluno sabe quando terá aula de leitura e se dirige até ela para realizar leitura diversa, de acordo com a programação da professora da sala. A escola “B” possui sala de leitura, mas funciona também como biblioteca da escola, de modo que não há um horário pré-estabelecido para que a turma participe da aula de leitura nesse espaço. O professor regente de sala deve marcar com antecedência o uso do espaço com suas turmas, para não correr o risco de o

local estar ocupado por outro professor. Os alunos ficam felizes quando são levados para o local, porque imaginam algo diferente a ser realizado pelo professor. Eles o questionam várias vezes, sobre o porquê de não frequentarem assiduamente aquele local.

É uma cobrança válida, pois as aulas de língua portuguesa não são apenas o ensino de gramática, os alunos precisam desse momento de leitura deleite para se familiarizarem com a leitura e os livros, ao espaço da biblioteca ou sala de leitura em si. Há muita reclamação do comportamento dos alunos em alguns ambientes, o da biblioteca é um deles, que deve ser ambiente de silêncio e sossego, com aquelas placas de silêncio. À medida que os alunos foram se acostumando com o ambiente, a postura deles foi mudando, ficando mais atentos e participativos nas oficinas. Havia momentos de silêncio, mas também havia de diálogo, troca de informações e até de bagunça.

O hábito de leitura foi construído gradativamente, permitindo aos alunos aguardarem ansiosos este momento, por ser uma atividade diferente da sala de aula. Principalmente porque o ambiente foi organizado para realizar as oficinas, com tapete de E.V.A, tapete de tecido, livros diversos, brinquedos, caixa de som, microfone sem fio, criando um clima de leitura diferente do habitual da sala de aula. A organização da sala demanda tempo, devendo a pesquisadora chegar mais cedo na sala de leitura para deixá-la preparada e convidativa ao sujeito-leitor. Coisa que no dia a dia da escola fica difícil de realizar, visto que o rodízio de professor nas turmas impede que se faça sempre. Porém, é preciso organização e apoio dos demais membros da escola nesse aspecto para que tudo possa ser planejado e organizado para esse tipo de atividade uma vez por semana.

Nas turmas “1” e “2”, durante a fase inicial de motivação e ativação dos conhecimentos prévios, os alunos já ficaram em estado de prontidão ao que viria após a canção, realizando os gestos pedidos. Ao explorar o mapa do Brasil, a maioria conseguia identificar os estados envolvidos na narrativa com grande entusiasmo.

Após a contação foi o momento de confirmação ou não das hipóteses nas turmas “1”, “2”, “3” e “4”, levantadas no início da oficina. Uma das hipóteses apresentadas por dois alunos é de que alguém roubaria o fogo, enquanto os demais alunos mencionaram um incêndio, uma fuga, entre outros. Depois trabalhamos os conhecimentos que eles tinham sobre o autor, visto que alguns desses alunos participaram de algumas oficinas na primeira etapa de aplicação no ano anterior, além de já terem lido durante as aulas de leitura outras obras do autor. Fato que facilitou a interação dos alunos. As turmas ficaram atentas a tudo e participaram de forma efetiva. Ao final da aplicação, a pesquisadora solicitou que alguém recontasse a narrativa, de acordo com seu entendimento. Muitos

alunos se ofereceram para recontar, sendo escolhido um aluno. Ele utilizou os materiais produzidos pela pesquisadora para realizar a contação. Na saída da sala de leitura, a pesquisadora distribuiu algumas balinhas aos alunos que acertaram ou responderam às perguntas realizadas de forma oral, para que incentivasse os demais a participar nas próximas oficinas.

O reconto do texto funcionou como avaliação da estratégia de leitura utilizada, se o aluno conseguiu depreender as principais informações do texto, reconstruindo-o a partir de suas expectativas e de seus conhecimentos prévios. O reconto é um tipo de síntese. Segundo Cyntia Girotto e Renata Souza destacam, “a sintetização acontece quando os leitores relacionam a informação com o próprio pensar e modelam com seus conhecimentos” (GIROTTTO E SOUZA, 2010, p. 103). Ao reconstruir o texto, o aluno pode esquematizar em sua mente a estrutura do que considerou fundamental para o andamento da narrativa, sem perder o foco, e podendo acrescentar informações, uma tendência natural da humanidade, fazendo jus ao ditado *quem conta um conto aumenta um ponto*.

Na turma “3”, da escola “B”, os alunos estavam um pouco agitados, mas com a canção foram se acalmando e se sentando nos seus lugares para ouvir a contação da narrativa. Alguns alunos conseguiram identificar no mapa a região dos povos indígenas tratados no texto, além de realizar a formulação de hipóteses. Um aluno disse ser óbvio, a julgar pelo título do texto, que se tratava de alguém que roubaria o fogo. Nessa turma, alguns alunos estavam com vergonha de responder, porque achavam que os colegas iriam sorrir deles. Aos poucos, eles foram se soltando e participando da oficina.

Quando questionados sobre o autor do texto, não souberam dar informações. Ao ouvir da professora, as informações sobre ele, começaram a pensar na narrativa que seria trabalhada. A formulação de hipóteses foi confirmada ao final pelo aluno, sentindo-se feliz por ter conseguido acertar a informação. A atividade de síntese, por meio do reconto, foi realizada por uma aluna, utilizando os recursos levados, tais como: as pedras pintadas para simbolizar o fogo roubado, o dedoche de animais personagens da narrativa. Outros alunos também queriam participar, mas devido ao tempo, apenas uma aluna foi escolhida. Após a realização da atividade de reconto, foi reforçado o uso da estratégia de leitura, o reconto, como forma de reorganizar o texto de acordo com o entendimento do aluno e as demais estratégias utilizadas. Segundo Cyntia Girotto e Renata Souza,

Os leitores, ao sintetizarem a informação, enxergam uma figura maior, eles não estão simplesmente se lembrando dos fatos ou repetindo-os. Antes, acrescentam a nova informação aos conhecimentos já existentes. Algumas vezes, adicionam informações para o aprimoramento do conhecimento prévio, desenvolvendo o pensar e aprendendo mais durante o processo. Outras vezes, mudam o seu pensar baseado nas leituras, ganhando uma perspectiva inteiramente nova, por isso quando sintetizam, as crianças alcançam um entendimento mais completo do texto. (GIROTTI E SOUZA, 2010, p.103)

Após aplicação da oficina, os alunos foram convidados a escolher, do acervo levado pela pesquisadora, o livro que quisessem ler. Todos os livros eram novidade para eles, por isso, pode-se afirmar que foi o momento mais esperado por eles, o fato de poder escolher o livro, manusear, fazer a pré-leitura por meio das imagens já os estimulava a leitura deleite. Observou-se um fato interessante durante esse momento: dois colegas de classe lendo de forma alternada o mesmo livro, embora fosse dito a eles que cada um poderia pegar um livro para realizar a leitura individual. Responderam que gostavam de ler assim, alternando as páginas, entre um e outro, a leitura, pois conseguiam compreender melhor o texto. Fato que ocorreu durante todas as oficinas. Não eram irmãos, mas vizinhos e colegas de outra escola, e se mantiveram juntos no segmento seguinte. Uma relação tão próxima como de irmãos gêmeos. Segue abaixo as perguntas usadas antes e durante a aplicação da oficina.

Levantamento de hipóteses e motivação (pré-leitura)

Motivação: música para chamar a atenção dos alunos.

Leitura/mediação/contação da narrativa com auxílio de fantoche.

Exploração da capa do livro, autor, mapa da localização das comunidades indígenas, etc.

1 - O que você pensa que será abordado no texto a partir do título “O roubo do fogo”?

Título – formulação de hipóteses (previsão do que o texto abordará)

2 - Você já leu alguma obra de Daniel Munduruku? Qual a sua expectativa do texto produzido por ele?

3 - O que você sabe sobre os povos indígenas?

Entendimento do texto (Aprofundamento do texto/ leitura em si e compreensão)

4 - Quem é o personagem principal da história, chamado de herói?

5 - Quais os animais que aparecem na história? Quais suas funções no texto?

- 6 - Qual a proposta do herói para obter o fogo? Deu certo?
- 7 - Por que o herói não queimou quando foi colocado no fogo?
- 8 - Quantos dias Nhanderequei ficou imóvel? Por quê?
- 9 - Por que todos os animais foram embora e apenas o homem ficou cuidando do fogo?
- 10 - O que os Apocúva fizeram para manter o fogo aceso?
- 11 - Quais as madeiras indicadas? Por quê?
- 12 - Na expressão “um grande **alarido** se ouviu”. Qual o significado da palavra alarido?
- 13 - Na expressão “ele conseguiu um **pequeno riozinho** de fumaça. Qual o significado de riozinho de fumaça?
- 14 - Qual o gênero discursivo do texto “O roubo do fogo”? Como você chegou a essa conclusão?
- 15 - Você observou que o autor utiliza um mapa do Brasil no início da história, qual seria o motivo?
- 16 - O autor utiliza algumas palavras diferente das usadas por você. Qual seria o motivo?
- 17 - Reconte a história a partir de seus entendimentos e usando suas palavras.

As perguntas utilizadas partem do nível mais fácil ao mais difícil, que exige conhecimentos da língua, do gênero discursivo, da semântica textual, de compreensão e inferências a partir de conhecimentos prévios e de conhecimentos de mundo do leitor.

2ª Oficina – O rio do sapo gigante – Autor Andersen Medeiros. Ilustração de Adalberto Menezes e Jack Jadson. A realização de contação de narrativa, com auxílio do sapo gigante, feito em papel A4 pela pesquisadora, e entregue a um aluno, que seria o auxiliar na realização da contação. A exploração da capa do livro, das imagens, do desenho feito pela professora pesquisadora, do título do texto para formulação de hipóteses. A exploração da imagem, questionando qual seria a semelhança entre a cidade que aparecia na capa com a cidade de Marabá, ao que responderam estar as margens do rio. A pesquisadora aprofundou sobre o rio que banha a frente da cidade e se sabiam o nome, entre outros.

O uso da imagem ajuda na leitura, ajuda o sujeito-leitor a realizar inferência, ao que Cyntia Giroto e Renata Souza chamam de “inferir pela capa e ilustrações assim como pelo texto, com o intuito de usar todos os aspectos de um livro para descobrir significados” (GIROTO e SOUZA, 2010, p. 80). As imagens ajudam a fundamentar informações, a estabelecer relação com os conhecimentos prévios que o aluno possuía.

Por isso, ao exibir a imagem da cidade do livro, puderam perceber a semelhança existente com a cidade de Marabá.

Nas turmas “1” e “2”, da escola “A”, a estratégia usada foi a de mediação de leitura e contação de narrativas com auxílio do desenho do sapo. O texto é bastante extenso, não permitindo trabalhar em apenas uma aula de 45 minutos com os alunos. Por isso, foi usada a mediação de leitura de algumas partes do texto, intercaladas com a contação de narrativas, frisando a mediação em trechos referentes às perguntas que exigiam o significado de palavras e expressões do texto, atreladas à outras estratégias de leitura.

As perguntas realizadas durante, e após a contação, foram respondidas na oralidade, inclusive as de expressões regionais para a significação. Não foi realizada atividade escrita com essas turmas. Os alunos ouviram atentamente a narrativa e participaram das atividades respondendo às perguntas durante e depois da mediação e contação.

A parte da história, que menciona o latifundiário, foi realizada por meio da mediação e quando questionados se eles sabiam o que era, um aluno explicou o significado. Talvez, por fazer parte da realidade da região, ele soube explicar muito bem, um conhecimento de mundo muito vasto para a idade. Na verdade, esse aluno, em especial, respondeu quase todas as perguntas relacionadas a significação, de acordo com o contexto. A inferência dele é indicativa de quem tem boa leitura, conseguiu discutir e refletir sobre as informações do texto, ajudando outros colegas a perceberem tais informações. Suas estratégias de leitura e metacognitivas são bem avançadas.

Na turma “3”, da escola “B”, no primeiro momento foi realizada a contação e mediação da narrativa, pois eram duas aulas de 50 minutos. No final da contação, a professora distribuiu o texto impresso aos alunos para realizarem a leitura individual e compartilhada em sala de aula, com o objetivo de conhecer e identificar as expressões regionais presentes no texto, realizadas na oralidade. Além disso, observar a diferença entre contação e leitura mediada, pois na mediação há o uso do livro durante a leitura e na contação o contador se desprende dele. Na contação, alguns termos podem ser omitidos ou acrescidos, de acordo com o narrador e o objetivo da estratégia.

Todas as atividades realizadas na oralidade foram respondidas com sucesso, ao passo que as da escrita, referentes à significação de palavras e expressões, eles não conseguiram escrever sozinhos. Foi necessária a ajuda da pesquisadora para orientá-los a identificar no texto os termos referentes. Quanto ao resumo proposto, apenas cinco alunos conseguiram realizar a atividade, pois os demais se preocuparam em copiar informações

do texto, ou seja, palavras do texto, e acabaram se perdendo na proposta de escrever com suas palavras o que compreenderam da narrativa.

Essa atividade demandou um tempo maior, pela dificuldade apresentada em encontrar as respostas na escrita, em escrevê-las no caderno, porque queriam responder igualzinho ao que foi falado na oralidade, ficando a correção para a próxima aula. Quase todos que levaram a tarefa para responder em casa, voltaram sem respondê-la. Talvez pela falta de acompanhamento em casa, ou pelo nível de leitura em que se encontra esta turma. A dificuldade em produzir atividade escrita, que os levasse a pensarem sozinhos, refletir o que leram, demonstra que o nível de leitura deles ainda está aquém do esperado. Toda oficina precisa ter o momento de leitura, o chamado deleite, pois o aluno escolhe o que quer ler e como vai realizar a tarefa, que pode ser deitado, sentado, em pé, leitura compartilhada usando o microfone, encostado na parede, deitado em cima do bicho de pelúcia. O importante é que leiam e se sintam à vontade. A seguir, as perguntas de intervenção antes, durante e depois da oficina para as duas escolas.

Levantamento de hipóteses e motivação (Pré-leitura)

Antes/Motivação: Explorar com os alunos a capa do livro. Instigá-los a observar detalhes. Questioná-los sobre o título do livro e da história, a fim de levantar hipóteses sobre o texto a ser trabalhado, fazendo a conferência ao final da narrativa, se as hipóteses foram concretizadas.

1 - Observem a capa do livro. O que vocês imaginam que este texto vai tratar, a partir do título “O rio do sapo gigante”?

2 - Qual a semelhança da cidade na capa com a cidade de Marabá? Será que em Marabá também tem sapo ou outro animal gigante?

Entendimento do texto (Aprofundamento do texto/ leitura em si e compreensão)

3 - Qual o local de acontecimentos da história?

4 - Quais os personagens do texto?

5 - Qual o gênero discursivo do texto?

6 - Quando os nativos descobriram que havia outros moradores na redondeza?

7 - Qual a relação da narrativa com outra história que você ouviu ou leu? (intertextualidade)

- 8 - O que acontecia com a população quando o sapo saía do rio?
- 9 - Quais as palavras que o autor utiliza para se referir ao sapo?
- 10 - O sapo era importante para o vilarejo. O que aconteceria se o matassem? Por quê?
- 11 - Você conhece outros animais, pessoas, plantas que também são importantes para que a vida permaneça em harmonia?
- 12 - Na expressão “[...]senhores de terras e seus capangas ameaçaram atacar os **nativos** – crimes típicos de **latifundiários** – caso a “onda” de sumiços de animais das fazendas próximas não cessassem[...]”. Qual o significado das palavras nativo e latifundiários?
- 13 - Na expressão “[...]o gigante do rio encantado fosse atrás de alimento em outras **plagas.**” Qual o significado da palavra plaga?
- 14 - Na expressão “[...] quando o sapo gigante regressava ao seu *habitat* natural, o rio enchia, maré alta, caudaloso, pujante e misterioso.” Qual o significado da palavra habitat?
- 15 - Na expressão “[...] os fazendeiros e seus capangas, eles ficaram na **moita, homiziados** em plantas densas que circundavam o rio encantado, à espera do sapo[...]”. Qual o significado das palavras moita e homiziado?
- 16 - Agora, de acordo com seu entendimento, reconte com suas palavras o texto estudado. (Os alunos deveriam pesquisar narrativas orais contadas ou ouvidas por familiares e levar para a escola e compartilhar com os colegas para a próxima aula). As perguntas foram elaboradas pensando no nível de dificuldade de ordem crescente, valorizando expressões regionais e suas significações.

3ª Oficina - A misteriosa revelação – Livro de Nelson Albissu, *Contos de Mistério e Assombros*. Aproveitando o mês de outubro, em que geralmente algumas escolas brasileiras comemoram o Halloween (de tradição americana), levamos textos de assombração e terror, textos regionais, valorizando o que é nacional e regional, considerando o gosto dos alunos por narrativas de terror e assombração, as favoritas nas turmas “1” e “2” da escola “A”.

Na turma “1” e “2” da escola “A”, a estratégia usada foi a de leitura e mediação para narrar a história com auxílio de instrumentos musicais de percussão para realização de efeito sonoro do galopar do cavalo e sons de terror. A pedido dos alunos, as luzes da sala foram desligadas para causar um clima assustador. Eles adoraram os instrumentos e tentaram repetir os sons, por isso a pesquisadora proporcionou o reconto da narrativa usando o instrumento de percussão, para que o aluno escolhido pudesse sentir o texto durante a atuação na contação. Como sempre, todos queriam participar, porém não

teríamos tempo suficiente para realizar com todos os interessados. Após a mediação da leitura, a pesquisadora apresentou outros livros do autor e de outros textos de assombração e terror. Na tentativa de aguçar a curiosidade, conseqüentemente, a leitura das obras, fato comprovado após a liberação para leitura deleite; momento este que aguardam ansiosos para a liberação da leitura, experimentando novas leituras, novos autores e leitores.

Foi pedido aos alunos que pesquisassem na família algumas narrativas regionais para gravar em sala, ou realizar o momento de contação com os colegas. Ao final da oficina, alguns alunos contaram e gravaram vídeos das narrativas que colheram, o relato de narrativas coletadas. Esse momento foi fundamental para a pesquisa, pois os alunos que tiveram essa experiência de recontar uma narrativa, jamais esquecerão. À medida que se ouve uma narrativa e ela faz sentido, ganha significação e a probabilidade de recontá-la é maior, o que não precisa ser exatamente como foi ouvida, mas do jeito que foi entendida, acrescentando ou diminuindo informações que julga-se ser importante dentro da narrativa, a essência dela ficando mantida na memória. Um aluno contou na sala e depois gravou o vídeo de algumas narrativas ouvidas na família, algumas que diz ser verdadeiras, ocorrida com pessoas da família. Elas ganharam significação na vida dele, porque sentiu vontade de compartilhar a narrativa com os colegas da sala. Assim, Celso Sisto reforça a ideia mencionando que:

Uma história bem contada deixa marcas profundas em seus ouvintes. A história não termina de se expandir quando sua narração se encerra. Ela fica lá, volteando pelos meandros do ser humano, fazendo contato com outras histórias pessoais, revelando coisas adormecidas, levantando outras experiências similares, até se depositar no fundo e se misturar com tantas outras que já ocupam o espaço de cada um. (SISTO, 2012, p.70)

Na turma “3”, da escola “B”, a estratégia usada foi de leitura mediada. A oficina iniciou com questionamentos sobre o período do Halloween, tais como: a que remete? E no Brasil, o que corresponde a esse período, se conheciam histórias que causassem terror. Depois explorou-se o título do texto, para formulação das hipóteses, exibindo a capa do livro, a imagem da história a ser trabalhada e que compõe um capítulo do livro. Depois a professora iniciou a mediação da leitura do texto usando o instrumento de percussão para representar o som do cavalo galopando e levando a personagem do texto ao local desejado. Os alunos estavam atentos há tudo, questionando a si e aos colegas sobre o galopar, a menina, a carruagem, entre outros.

Eles também ficaram interessados em utilizar os instrumentos de percussão, sendo convidados a recontar a história, usando os instrumentos para causar os efeitos sonoros necessários. Ninguém mencionou desligar as luzes para criar uma atmosfera de terror, pois as luzes da sala são desligadas do lado de fora, por pessoas autorizadas, de modo que quando desliga uma coisa, outras também não funcionam. Um aluno fez o reconto, sendo auxiliado por outros no uso dos instrumentos. Eles ficaram bem interessados nas demais histórias do livro, que foi mostrado ao final. Os alunos procuraram o livro trabalhado ao final da oficina para realizar a leitura, ao que chamamos de momento deleite. Esse momento tornou-se impressionante, porque os alunos também buscaram livros de outros autores sobre o mesmo assunto. Seguem as perguntas usadas para intervenção na oficina. Todas as perguntas foram realizadas de forma oral antes, durante e depois da narrativa.

Levantamento de hipóteses e motivação (Pré-leitura)

- Que tipo de narrativas geralmente são apresentadas no período do Halloween?
- Que histórias brasileiras similares você conhece?
- Formule hipóteses sobre o que poderá ser abordado no texto. Ao final da narrativa você deverá confirmar se suas ideias estavam corretas. Anote-as no caderno. (Foram feitas de forma oral com as turmas)

Aprofundamento do texto

- Quais os personagens da narrativa?
- Onde ocorre a narrativa?
- Qual seria o desfecho da narrativa?
- Em que momento começa o desequilíbrio na história?
- O que acontece com o médico durante a noite de chuva?
- Quem vai buscar ajuda para a mulher que está doente?
- Qual o momento de maior tensão da narrativa? Justifique.
- Você sairia durante a noite para buscar socorro a um ente querido?
- Qual a surpresa do médico ao apontar a foto da menina para a mulher? Como o médico reagiu?
- O que você mudaria na narrativa? Justifique
- Você acredita em assombração? Justifique.

- Você conhece alguma história semelhante? Conte-a.
- Você conseguiu confirmar sua hipótese sobre o texto? Justifique.

4º Oficina - A procissão das almas – 5º ano. Visagens e Assombrações de Walcyr Monteiro; Contos de Mistério e Assombração de Nelson Albissu. Oficina foi realizada com a leitura e contação de várias narrativas de mistério e assombração – iniciando com o texto *A procissão das almas*, de Walcyr Monteiro. Depois os alunos e a pesquisadora leram outras narrativas como: a freira de Marudá, a matinta pereira, a mulher do cemitério, todos do mesmo autor e de Nelson Albissu. Uma rodada de contos de assombração e terror. Essa oficina foi aplicada somente nas turmas “1” e “2”, da escola “A”, porque a escola B estava em período de avaliação e outras atividades bimestrais. O texto “procissão das almas” tem variação com outras narrativas catalogadas pelo autor Walcyr Monteiro e a pesquisadora em outros municípios do Pará como: Soure - ilha do Marajó, Vigia e Cametá.

A pesquisadora apresentou o autor Walcyr Monteiro, escritor paraense que coletou muitas narrativas orais em diversas localidades, transformando-as em vários livros de assombração e mistério, os quais estavam à disposição deles para lerem e conhecerem histórias de várias cidades, no momento deleite. Aproveitando para explorar a capa dos livros, distribuídos por cores e numerações. Em seguida, questionou-se sobre o título da narrativa e pediu que formulassem suas hipóteses do que poderia ser contado na narrativa. Rapidamente mencionaram almas penadas, fantasmas, monstros, entre outros, como hipóteses do texto.

Ao final da oficina, um aluno fez o reconto da narrativa trabalhada, utilizando os instrumentos de percussão para realizar a trilha sonora de suspense do conto. A estratégia utilizada nesta oficina foi o reconto da narrativa trabalhada em sala e de outras vivenciadas pelos alunos em outros momentos da vida. Os alunos dessas turmas também contaram outras narrativas regionais de mistério e assombração que aconteceram com seus familiares. O reconto foi utilizado para estimular a capacidade de organização das ideias referentes ao texto, possibilitando ao narrador e ouvinte abstrair informações e conhecimento para sua vida, e seguir adiante mantendo a tradição milenar de contadores de narrativas orais.

Quando você pergunta a alguém se ela é curiosa, rapidamente ela responde que não, mas no fundo a curiosidade faz parte da vida humana, o que pode ajudar ou prejudicar. Na história contada, surge a figura do curioso, que teve consequências sérias,

podendo levá-lo a morte ou sequelas. Ao questionar as crianças se são curiosas, começaram a contar muitas situações engraçadas. As mensagens, nas entrelinhas do texto, levam a pensar que nem sempre é bom ser curioso. Querer saber além do que é permitido, pode ter consequências graves. Veja, a seguir, as perguntas utilizadas na oficina.

Levantamento de hipóteses e motivação (Pré-leitura)

- A partir do título, o que você conclui que poderá ser abordado no texto?
- O que você sabe sobre os autores do texto?

Aprofundamento do texto

- Onde aconteceu a narrativa?
- Quais os personagens?
- O que aconteceu com a pessoa curiosa dos textos? Por quê?
- Você costuma ser curioso?
- Qual a lição que você aprendeu com os textos?
- Quais as semelhanças e diferenças entre os textos?
- Por que nas histórias de assombração quase tudo acontece próximo da meia-noite?
- Qual o momento de tensão da narrativa. Justifique.
- Você já ouviu falar em Walcyr Monteiro e Nelson Albissu? Conhece histórias escritas por eles?

5º Oficina – Conto de Daniel Munduruku – Do mundo do centro da terra ao mundo de cima. 6º ano. A estratégia usada foi a mediação de leitura. Como o autor já foi trabalhado em outros textos, os alunos foram questionados sobre o que lembravam dele. Em seguida foi realizada a exploração das imagens do livro, do mapa, a formulação de hipóteses a partir do conhecimento prévio dos alunos. O texto apresenta o lado mítico, quando o criador transforma pessoas em animais, e cria alimentos para os povos recém classificados por ele, gerando abundância e sobrevivência a eles. Os alunos foram incentivados a observar e identificar o elemento mítico presente no texto, bem como a pensar em outros textos semelhantes, utilizando formas adequadas para levá-los a realizar inferências. Segundo Cyntia Giroto e Renata Souza, ajudam “a criar modelos mentais e a lembrar do que leu e como leu” (GIROTO e SOUZA, 2010, p.76). Assim, eles se

lembrarão de outros textos, realizando perguntas a si mesmos como: o que eu li sobre esse tópico, o que eu lembro sobre isso, quais os textos semelhantes.

Nas turmas “1” e “2”, da escola “A”, os alunos tiveram dificuldade para formular hipóteses a partir do título do texto, assim como na turma “3”, da escola “B”. A hipótese levantada pela pesquisadora é de que o título era extenso demais, o que poderia causar essa confusão na cabeça das crianças. Com novas oportunidades e dicas do que poderia ser tratado no texto, conseguiram levantar algumas questões: o meio do mundo, o centro da terra. As perguntas realizadas durante e após a leitura foram respondidas com eficiência pelos alunos.

Na turma “3”, da escola “B”, a formulação de hipóteses a partir do título foi difícil porque muitos não sabiam o que pensar. Depois de alguma ajuda, lembraram do filme “*uma viagem ao centro da terra*⁵⁵”. Também surgiu a ideia de outro planeta no texto. Como já tinha sido trabalhado outro texto do autor, apenas acrescentamos informações e lembraram o que já sabiam sobre ele. Em seguida exploramos o mapa do Brasil, contido no livro, para localizar os povos da narrativa, uma característica presente na obra. Depois ressaltamos a estratégia em evidência da oficina, o resumo do texto que deveria ser feito na oralidade. Dentre os alunos, apenas cinco conseguiram realizar a tarefa completa. A turma estava comportada, em silêncio, mas não estavam atentos, afirmamos por causa da dificuldade apresentada para realizar a tarefa. Nem sempre uma sala calada pode ser sinônimo de que todos estão aprendendo como deveriam. Pode ser ao contrário, de que estão com muitas dificuldades e sentem vergonha em se expor diante dos colegas.

Apresentamos as perguntas usadas no questionamento com os alunos das turmas durante a oficina

Levantamento de hipóteses e motivação (pré-leitura)

- Explorar o mapa do Brasil presente no início do texto.
- Formular hipóteses sobre o texto.

Aprofundamento do texto

⁵⁵ Grifo nosso, referente ao filme baseado em livro de ficção científica de Júlio Verne.

- Quais os personagens do texto?
- Onde elas moravam?
- Por que algumas pessoas moravam no centro da terra? Quem as encontrou? Como?
- A descoberta foi intencional? Justifique.
- Quais os primeiros a sair do buraco? Por quê?
- O que aconteceu com os demais? Justifique.
- O texto menciona a origem de pessoas “feias” e “bonitas” no mundo de cima, você concorda com essa teoria? Justifique.
- Quem era Karu Sakaibê? O que ele fez com os “feios” e “preguiçosos”? Por quê?
- O que Karu Sakaibê fez para diferenciar as pessoas encontradas e o que aconteceu durante essa diferenciação?
- Durante a narrativa ocorreu uma transformação, chamado de tempo mítico ou elemento mítico? Em que parte do texto isso ocorre?
- Existe relação do texto de Daniel com outro já lido ou ouvido por você? Qual?
- Qual o assunto do texto?
- Quem era o criador de todas as coisas no texto? Você o conhece por outro nome, qual?
- Conte com suas palavras de forma resumida a narrativa.

Essa atividade foi realizada com parte oral e a outra escrita. Na escrita, percebeu-se uma dificuldade para colocar no papel as ideias sobre o texto, porque tentavam copiar palavras do autor do texto na sua produção. Na modalidade oral, quase todos conseguiram realizar a atividade.

6º Oficina – Um parto inusitado. Narrativa oral de Cameté. O texto faz parte da coleta, pela pesquisadora, de narrativas orais da cidade de Cameté, durante o seu curso de pós-graduação e especialização realizado na Universidade Estadual do Pará-UEPA/PA em 2007. A pesquisadora transcreveu o texto e fez algumas adaptações. A estratégia utilizada foi a de contação de narrativas.

Na turma “3”, da escola “B”, a organização foi de forma diferente, a fim de obter a atenção deles, visto que em outras situações da pesquisa havia interrupção por parte de outras turmas da escola, que também queriam participar da oficina. Os alunos foram organizados em círculo, de costa para a porta, com tapete estendido no chão, de modo que pudessem se deitar ou se sentar para participar da oficina. Dessa forma, o resultado

foi mais satisfatório em relação às demais oficinas, a julgar pela participação e menos interrupção das demais turmas.

Nas turmas “1” e “2”, da escola “A”, os alunos também ficaram organizados em círculo, porém, já faz parte do cotidiano deles na sala de leitura. A diferença foi o uso dos travesseiros, dos bichinhos de pelúcia, além da distribuição das imagens, durante a narrativa, que deveriam circular a sala toda. Por ser um conto da tradição oral, a contação fluiu muito bem, deixando os alunos atentos a tudo para não perderem o fio da meada, já que não haveria livro para consultarem depois. Por isso, enfatizar a importância dos contos tradicionais da região que, segundo Regina Machado,

Os contos milenares são guardiães de uma sabedoria intocada, que atravessa gerações e culturas: partindo de uma questão, necessidade, conflito ou busca, desenrolam trajetos de personagens exemplares, ultrapassando obstáculos e provas, enfrentando o medo, o risco, o fracasso, encontrando o amor, o humor, a morte, para se transformarem ao final da história em outros seres, diferentes e melhores do que quando o conto começa. (MACHADO, 2015, p. 34-35)

Questionados para a formulação de hipóteses do que seria tratado no texto, as sugestões foram: alguém que teria um filho no fundo do rio, como a história da cobra grande; outra sugestão mencionada que seria como Atlântida, a cidade perdida. Então, aproveitei para pedir sugestões de um título para o texto, explicando que a narrativa foi contada por uma pessoa da cidade de Cametá, mas ela não atribuiu um título à narrativa. Muitas sugestões surgiram e a escolhida para o título foi “*um parto inusitado*”.

Na turma “3”, os alunos foram dispostos em círculos na sala de leitura, ao centro um tapete para se sentarem ou se deitarem, bem como o acervo da pesquisa organizado em uma caixa de papelão com alguns brinquedos de pelúcia. Antes da apresentação, foi feito um questionamento sobre a cidade da narrativa. Alguns afirmaram ter conhecimento da cidade por causa do time de futebol mencionado nas mídias.

A pesquisadora realizou busca na internet de imagens referentes a cidade de Cametá, para ilustração, localização da cidade e do rio Tocantins, que também banha Marabá. Logo após, exibiu o mapa, fazendo referência do ponto comum entre Marabá e Cametá, o rio Tocantins que banha as duas cidades, porém, em pontos diferentes, após a represa da hidrelétrica de Tucuruí, reduzindo a vazão de água em Marabá e o fenômeno das marés (cheia e vazante) não ocorrer mais. À medida que a narrativa progredia, exibiu outras imagens e entregava aos alunos para que circulasse entre eles, passando de mão em mão.

Nas turmas “1” e “2”, da escola “A”, entre os alunos a curiosidade era tamanha. Queriam ver de perto as cenas, principalmente a dos navios afundados em frente à cidade. A exploração de linguagem local dentro da narrativa, os vocábulos peculiares da região e outros mais específicos da cidade. Ficaram interessadíssimos em saber o que aconteceria até o final da narrativa. O que mais chamou a atenção, o fato de os personagens mencionarem pessoas da cidade que supostamente desapareceram nas águas do rio Tocantins e nunca foram encontradas.

Na turma “3”, da escola “B”, os alunos ficaram tão encantados com a narrativa, que passaram a aula admirando as figuras sobre a cidade, os navios afundados. E quando mencionou o peixe pirara, alguns alunos e a professora da sala de leitura também participaram respondendo aos questionamentos, afirmando conhecer o peixe e sua fama voraz. A oficina que mais participaram ativamente, talvez pelo teor da narrativa, por ter aguçado a curiosidade, ou simplesmente por ser uma atividade que marca a vida das pessoas, remetendo ao passado e aos costumes do povo. Seguem as perguntas da intervenção na oficina:

Levantamento de hipóteses e motivação (Pré-leitura)

- Exibindo as imagens do mapa da cidade, pergunta se alguém conhece a cidade, localizada no mesmo rio Tocantins, que corta a cidade de Marabá.
- O que o título sugere a ser trabalhado no texto?

Aprofundamento do texto

- Onde ocorre a narrativa?
- Alguém sabe o que é uma parteira?
- Quais os costumes da época do texto?
- Por que homens e mulheres não podiam dormir no mesmo local da casa?
- Qual o transporte utilizado na narrativa? Qual transporte você usa no seu dia a dia?
- O que representa o galo cantando na narrativa?
- Por que ela precisava fechar os olhos? O que acontecia enquanto ficava com eles fechados?
- Geralmente as narrativas apresentam um lado místico, algo que não pode ser explicado pela mente humana. Qual o fato místico dessa narrativa?

- Por que o homem cita nomes de pessoas da cidade de Cameté?
- Por que a narrativa finaliza com a frase “Isso, eu a ouvi contando para minha mãe!...”?
Comente.

7ª Oficina – Sapatos trocados – Cristino Wapichana. O texto é um conto indígena que lembra a fábula da *Lebre e a tartaruga*, pois há uma competição para avaliar a agilidade dos personagens da floresta. Esses animais recebem nomes indígenas relacionados com a etnia da história. Desta forma, a pesquisadora explorou os nomes relacionando o animal com o nome em língua indígena. Cada participante recebeu uma imagem da narrativa, à medida que ia contando a narrativa, eles mostravam as figuras e, assim, eles compreendiam e relacionavam os personagens às suas ações. O sujeito-leitor participou de forma ativa na narrativa, exibindo a figura, motivando-os a participar e ficar atento para saber quando seria sua atuação. Durante a contação foram realizados alguns questionamentos. A inferência com outra história conhecida por eles, a fábula da lebre e a tartaruga com final diferenciado, pois houve uma troca de sapatos entre eles, um sapato mágico que permitia percorrer a floresta em velocidade muito rápida.

Assim, o aprendizado é que o excesso de confiança e subestimar seu oponente pode ser prejudicial. É interessante ressaltar que devido a semelhança com a fábula já conhecida por eles, boa parte da narrativa foi fácil de prever, mas sentiram-se decepcionados com o final, pois a experiência anterior fez com que imaginassem outro final. A previsão ou formulação de hipóteses é baseada nas experiências, no conhecimento de mundo de cada leitor e do propósito de leitura a ser realizada. Esse processo é mencionado por Solé (2014), a leitura é um processo constante de elaboração baseado nos conhecimentos prévios do leitor e do objetivo da leitura, que o levam a uma interpretação. Após a contação foi realizado um bingo de palavras do texto, com cartelas previamente preenchidas com palavras do texto. Algumas perguntas foram realizadas durante a contação por causa do bingo e o tempo.

Levantamento de hipóteses e motivação (Pré-leitura)

- Exploração do título da narrativa e das imagens da capa do livro;
- Formulação de hipótese do que poderia ser trabalhado na narrativa.
- Cantiga para motivação da narrativa com uso de instrumentos de percussão.

Aprofundamento do texto

- Quais os personagens do texto?
- Que outra narrativa você conhece semelhante ao texto “Sapatos trocados”? (intertextualidade)
- Quem era Kapaxi e o que aconteceu com ele?
- Quem era o Aro e o que aconteceu com ele?
- Qual a função de Aro na comunidade?
- Por que Kapaxi era adorado pelos pequenos da aldeia?
- Qual o desafio lançado por Kapaxi ao amigo Aro?
- O excesso de confiança pode atrapalhar a vida das pessoas?
- Por que Kapaxi se considerava o mais veloz da aldeia? O que ele tinha de especial?
- Por que Kapaxi e Aro trocaram seus sapatos? Quando isso aconteceu? Por quê?
- Por que Kapaxi desapareceu da aldeia?
- Segundo o texto, Kapaxi tinha algo especial recebido dos deuses. Você acredita que tenha recebido algo especial e poderia torná-lo melhor?
- Você se considera superior aos outros?
- Que lição você aprendeu com o texto?

6.2.1 A culminância da segunda etapa

A culminância do projeto nas turmas “1” e “2” foi realizada no auditório da escola “A” com apresentação da contação de narrativas marcando também o encerramento do ano letivo na escola. A narrativa contada do livro *Histórias da Avó*, com o título “*A anciã que não tinha medo*”, é uma história fabulosa que encantou as crianças, de modo que eles participaram ativamente da narrativa, ajudando a contar partes que se repetiam. Essas histórias encantam não apenas crianças, mas os adultos também, afinal dentro de cada um de nós, sempre há uma criança adormecida.

Na turma “3”, da escola “B”, o encerramento foi marcado pela contação de narrativa, na sala de aula, visto que a sala de leitura, onde foi desenvolvido o projeto, estava com programação da escola, além do som alto da música da apresentação do projeto Conexão Afro. Logo após, foi realizado um bingo de palavras do texto, a premiação seria a escolha de um livro utilizado na pesquisa, bem como um brinde surpresa ofertado pela pesquisadora. O encerramento foi mais difícil de ser realizado do

que o esperado, pois os alunos estavam muito eufóricos, o que demandou tempo para acalmá-los e conseguir realizar a contação.

Ao final, alguns alunos escolheram exemplares dentre o acervo da pesquisa para levar para suas casas. Momento aguardado por muitos, porque tiveram a oportunidade de desfrutar dos exemplares por mais tempo. Estou certa de que os livros serão bem cuidados e lidos pelos alunos, cumprindo seu papel de espalhar fantasia, imaginação, conhecimento e reflexão. Além da oportunidade de muitos deles em conseguir seu primeiro livro. Isso é muito gratificante, pois valeu todo o esforço e empenho durante o período da pesquisa.

6.3 Resultado

Ao final da primeira etapa foi aplicado um questionário aos alunos com perguntas abertas e fechadas. Colocou-se na análise as respostas com maior número de repetições. Entre as perguntas abertas temos:

- O que é **ser um bom leitor**? As respostas em destaque.

R1: Ser um bom leitor é respeitar a pontuação, não gaguejar e ler devagar.

R2: Ser um bom leitor é a pessoa que lê bem, tem belas palavras.

R3: Ser um bom leitor é a pessoa que gosta de ler todos os dias.

R4: Ser um bom leitor é uma pessoa que lê muito.

R5: Ser um bom leitor é saber entender os livros

R6: Não souberam responder.

Observa-se que a maioria dos alunos colocou em evidência a leitura vozeada com pontuação, entonação, ritmo e outros, como a chave para ser um bom leitor, quando não conseguem realizar todos esses elementos, não se consideram bons leitores. Devemos observar que a leitura passa por um processo de escolarização, quando o aluno assimila que ele deve seguir alguns padrões mencionados anteriormente, influenciando o gosto ou não pela leitura. A simples decodificação de signos linguísticos na escola pode levar o aluno a ter uma experiência negativa, principalmente se for punido por não conseguir realizar a tarefa como os demais.

Nesse caso, a leitura como punição agrava cada vez mais o desempenho desse aluno a realizar a leitura vozeada em sala de aula, porque além de ser punido pelo professor é zombado pelos colegas de turma, deixando-o em situação constrangedora. É

nesse momento que o professor mostra toda sua autonomia e poder, causando pânico e terror. Geralmente, o aluno convidado a ler em voz alta, está conversando com o colega, desatento aos comandos do professor, sendo usado para mostrar aos demais alunos o que acontece se ficar conversando e atrapalhando a aula. Nesse momento, a leitura perde seu objetivo principal de proporcionar prazer em conhecer e absorver conhecimentos.

Os alunos ficam atentos, mas constrangidos e com medo de serem punidos, por aquele que deveria orientar e mediar a leitura, tornar o processo de leitura mais agradável, mostrar que há complexidades, mas todos são capazes de realizá-la. Silveira nos aponta uma reflexão sobre a leitura, “o fato de não se gostar de ler, pode estar ligado ao fato de não se ter uma fluência mínima na leitura, ou seja, o fato de ter dificuldades de ler, até mesmo na decodificação. E isso pode estar relacionado ao aspecto cognitivo ou procedimental do ato de ler” (SILVEIRA, 2008, p.46). O que leva muitos alunos a não se considerarem bons leitores, por não possuir as características exigidas pela escola durante a leitura em sala de aula, tornando a experiência frustrante e constrangedora. A escola precisa tornar o aluno leitor capaz de refletir sobre a leitura realizada, ter uma visão crítica de não apenas receber a informação e considerá-la a tábua da verdade. Discutir e debater faz parte do processo de aprendizagem e conseqüentemente da leitura.

Quando perguntados se consideravam **ser bons leitores** responderam.

R1: Mais ou menos, porque não é profissional na leitura.

R2: Quase, porque tem dificuldade na pontuação.

R3: Não se considera bom leitor, porque não lê muitos livros.

R4: Sim, porque lê vários livros, entre eles a Bíblia.

R5: Sim, porque lê de tudo, mas não todo dia.

R6: Sim, porque quem gosta a faz em qualquer lugar.

R7: Sim, porque ler deixa mais inteligente.

R8: Não, porque não gosta de ler na frente dos colegas.

As respostas confirmam a ideia de leitura vozeada da pergunta anterior, da leitura escolarizada, que segue um padrão ao qual os alunos devem se submeter. Lembrei-me da experiência leitora nada agradável de minha vida estudantil, fico nervosa ao lembrar. A professora chegava na sala e avisava que seria leitura, e como seria a realização. Geralmente, mandava ler um parágrafo seguindo a ordem da fila. Eu conferia quantos colegas tinham na minha frente e passava a treinar o parágrafo que eu leria. Nesse

momento, é como se não houvesse mais ninguém na sala, apenas eu e o texto, não conseguia acompanhar a leitura dos colegas, preocupada com o meu momento leitor. A voz embargava, o choro ficava preso na garganta, era preciso respirar fundo para que eu pudesse continuar. Controlar a voz, era tarefa difícil, ainda hoje o é, quando estou no papel de aluna, ler de “supetão” é extremamente desconfortável, mesmo sendo professora. Mas depois de muitas leituras no mesmo estilo, fui aprendendo a manter a calma e realizar uma leitura mais agradável. O pior era quando a professora mandava-nos ler aleatoriamente. Eu precisava ficar atenta, para seguir a leitura. Os batimentos cardíacos chegavam a mil, um pré-infarto.

Enquanto professora, evito colocar meus alunos na mesma situação, preferindo que leiam em voz alta, e quem se achar confortável a fazê-lo. Leio a maior parte do texto, tentando dar exemplos de uma boa leitura para que se encorajem a realizá-la com segurança. Conto a eles minha experiência leitora, o quanto eu tremia e o coração acelerava, mas precisava vencer o que eu chamava de medo e timidez. Assim, eles ganham confiança em si e passavam a realizar a leitura quando julgarem ser o momento. Incentivar a leitura vozeada é diferente de obrigar a realizá-la. Observado na pesquisa, em nenhum momento os obriguei a realizar leitura vozeada, mas incentivava de várias formas, permitindo que cada aluno, no seu tempo, tivesse a oportunidade de participar e vencer o obstáculo da timidez, do medo. Treinar a leitura vozeada para que consigam desempenhá-la em outras situações escolares e sociais.

A resposta das duas perguntas sobre o que é ser leitor poderia estar implicada na tentativa de agradar a pesquisadora sobre o que seria, na concepção deles, um bom leitor. Em geral, a escola e docentes ajudam a formar essa concepção. Precisamos lembrar que há outras leituras não valorizadas na escola, que precisam ser valorizadas: a leitura individual, compartilhada, protocolada, quase esquecidas no meio escolar.

- **Onde costuma realizar a leitura e qual seria o melhor momento** para isso? - responderam.

R1: na escola e em casa, quando estão sozinhos.

R2: na sala de leitura e em casa, quando estão de boqueira.

R3: na Biblioteca, no quarto, no quintal, principalmente à tarde quando há silêncio e poucas pessoas.

R4: Na escola, quando está silêncio.

R5: Na casa, antes de dormir.

A maioria costuma ler na escola ou em casa, principalmente quando estão sozinhos e em silêncio. A leitura individual e silenciosa, nesses momentos, é maior. Na escola, porque, geralmente, é onde se tem maior acesso aos livros. A escolha da leitura individual e silenciosa está intimamente ligada ao reforço positivo ou negativo de leitura e da decodificação dos signos linguísticos, quando a maioria prefere ler sozinho para não ser criticado pela sua falta de habilidade com a leitura.

As turmas, que foram incentivadas pelo concurso de leitura vozeada, tiveram seu desempenho leitor melhorado, e nesse aspecto, sentiram-se valorizadas quando a realizavam em aula. As outras turmas da segunda etapa não foram trabalhadas nesse aspecto e tinham dificuldade para realizar a leitura vozeada, preferiam ler individual, em duplas ou trios. Confirma a teoria de que tudo precisa ser estimulado para ter desenvolvimento satisfatório.

- Quando solicitados a mencionar **os livros que mais gostaram de ler e o porquê**, elencaram os seguintes nomes:

R1: Scherazade, porque ela se sacrificou para salvar outras mulheres e contou mil e uma histórias.

R2: Chapeuzinho Vermelho, por ser o clássico conhecido por eles.

R3: A turma do Maurício de Souza, porque havia várias histórias clássicas com os personagens da turma da Mônica, as leituras preferidas deles. (Adaptações de várias histórias clássicas, lendas e fábulas).

R5: Fábulas de Esopo

Dentre as várias opções de leitura, a clássica ganhou destaque por ser a mais conhecida no meio escolar, sobretudo as adaptações de Maurício de Souza fizeram sucesso entre eles. Observado o fato também de ser uma leitura bem acessível, poucas páginas escritas, muitas imagens que chamaram a atenção, a questão do lúdico e o colorido.

- Entre as histórias contadas pela pesquisadora, qual a que mais gostaram, mencionaram:

R1: Scherazade, porque ela se sacrificou para salvar outras mulheres e contou mil e uma histórias.

R2: A roupa nova da índia velha, porque ela queria ser jovem, o fantoche da cobra, o que ela fez para conseguir.

R3: Contos de adivinhação, porque foi engraçado ver a cara do rei, quando o pai respondia às perguntas dele.

R4: O frade sem cabeça, uma história legal que chamou atenção pela busca ao ouro.

As narrativas orais contribuíram para o envolvimento e reconhecimento das histórias regionais, principalmente quando levaram outras narrativas para compartilhar com a turma. A importância das narrativas orais na trajetória do povo, como elas ajudam na formação literária, cultural e identitária; de pertencimento a grupos pouco valorizados na sociedade e a necessidade de manter viva a cultura dos povos. Isso tudo levou ao relato das histórias, reavivando a memória daqueles que outrora estavam fadados ao esquecimento.

- Sobre a importância do projeto e de que forma os ajudou na escola, responderam.

R1: Ajudou a aprender a ler a história e o mundo.

R2: Incentivou a leitura.

R3: Incentivou a ler mais e escrever melhor.

R4: Ajudou a entender que a leitura faz parte da vida.

R5: Ajudou em muita coisa que um dia vai servir em suas vidas.

R6: Ajudou a ter interesse pela leitura, porque antes não tinha.

De acordo com as respostas, o objetivo do projeto foi alcançado, pois visava o incentivo à leitura e o gosto pelo texto literário. Os ajudou a refletir sobre a importância da leitura na vida deles, e aqueles que diziam não gostar de ler, mudaram de ideia. Contribuiu para melhorar o empenho leitor na escola e na vida. Principalmente, formar o hábito de leitura na escola, ao selecionar um dia da semana para realizar a atividade na turma, cria-se a expectativa do que virá na próxima semana, estando ansiosos para sair do cotidiano da sala de aula.

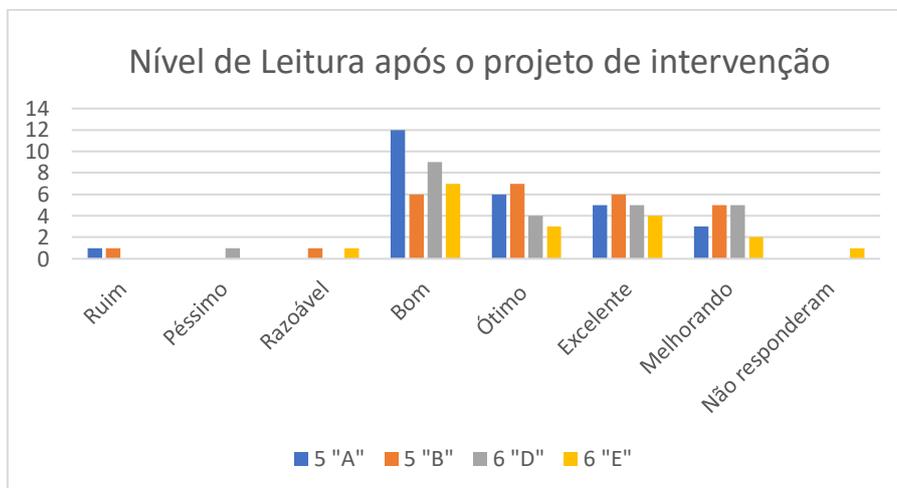
- Quando perguntados sobre o tipo de livros que costumam ler, entre as opções listadas, deixou-se espaço para escrever outros gostos não listados, mencionaram as histórias em quadrinhos, aliás um dos primeiros materiais usados na pesquisa. Destacam-

se as leituras de: ação, terror, lendas, poesias e fábulas. Uma leitura bem eclética, o que favoreceu a escolha do acervo a ser trabalhado nas escolas.

- Quando perguntados sobre os livros que leram antes e depois do projeto, muitos alunos não compreenderam como marcar o questionário. Marcaram as opções do antes e depois semelhantes. O que alterou o resultado do gráfico e tais respostas não seriam verdadeiras, pois durante o projeto leram muitos livros.

- Quanto ao nível de leitura depois do projeto de intervenção, boa parte respondeu estar com nível de leitura de “bom” até “está melhorando”, confirmando a hipótese de que precisam ser estimulados sempre para adquirir o hábito de leitura e que esta seja prazerosa. Quanto mais contato com os livros tiverem, mais condições terão de realizar leituras diversas.

Gráfico 1 - Leitura após intervenção



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Observou-se também que boa parte dos alunos marcou a opção melhorando, isso significa que o projeto ajudou a sair de um quadro anterior de leitura e encaminhou os alunos a outro patamar, que ainda não é o ideal, mas está em processo de construção, caminhando para a leitura ideal.

- Os alunos avaliaram a biblioteca e seu acervo como excelente, embora eu considere o acervo de uma das escolas ainda carente de livros, necessitando de maior incentivo e apoio de empresas, governo e comunidade. A quantidade de livros é pouca para atender a demanda das turmas, em geral, com mais de trinta alunos. Então, a opção é trabalhar com várias obras ao mesmo tempo, fazendo rodízio para que todos possam ler, depois cada aluno apresenta a obra que leu, dizendo o que ela tem de interessante para incentivar outros colegas a ler o livro, não podendo contar o final da história, só algumas

partes para provocar suspense e interesse. Outra opção é trabalhar textos regionais do conhecimento de todos da turma, para que eles possam questionar, analisar, criticar e refletir sobre as informações contidas no texto, e criar outras histórias a partir delas.

Considerações Finais

Figura 11 - Literatura Indígena



Fonte: Taysa Borges⁵⁶.

⁵⁶ Disponível em <<https://taisaborges.com/Literatura-indigena>> Acesso em 02 de julho de 2020.

A pesquisa realizada nas escolas públicas de Marabá apresentou resultados satisfatórios, em meio às dificuldades enfrentadas no dia a dia escolar. Ao observar as práticas da leitura literária nos anos iniciais e finais no ensino fundamental, buscamos apresentar uma proposta que melhorasse o desempenho leitor dos alunos nos dois segmentos de ensino, a fim de tentar sanar uma possível perda de interesse na leitura literária, de acordo com as reflexões de Cosson (2009). O desempenho do leitor do brasileiro é baixo em vários segmentos, conforme o resultado apontado nas avaliações a nível nacional.

Pensando nesse cenário e a partir das observações realizadas em sala de aula, planejamos oficinas voltadas para atender as necessidades das turmas trabalhadas na pesquisa. Salientamos que o professor precisa conhecer sua turma, os gostos literários, para que se possa construir propostas adequadas a cada uma delas, respeitando as especificidades apontadas por Gardner (2010); bem como levar em consideração que o gosto pela leitura é construído diariamente, sendo necessário que o professor mobilize estratégias, para promover essa tarefa tão árdua na escola, com o devido acompanhamento dos pais na vida escolar dos filhos.

Colocar o aluno em contato com textos locais, do seu grupo social, promovendo a valorização da identidade cultural, o sentimento de pertença e valorização daquilo que é do seu conhecimento para outros mais gerais, apontados pelos multiletramentos em evidência. A inserção ao grupo social, de acordo com as características físicas, a linguagem e outros, promove o letramento cultural, conseqüentemente os multiletramentos existentes. Auxilia no resgate e valorização cultural do grupo social do aluno.

Um exemplo disso foi quando a pesquisadora, por meio do projeto Conexão Afro, passou a valorizar suas características negras, como a cor da pele e o tipo de cabelo. Cortou os cabelos alisados e passou a adotar cachos naturais. Fato que ajudou os alunos a se reconhecerem como negros, diminuindo consideravelmente os atritos por apelidos, o bullying escolar. Esses fatores apontaram caminhos de significação e valorização daqueles que não se reconheciam como índios e negros, como caboclos e ribeirinhos nativos da Amazônia, com uma cultura rica em saberes culturais, redescobrimo sua ancestralidade. A partir do momento que se reconheceram como parte importante do processo educacional, da valorização dos saberes culturais, a atenção e empenho nas atividades escolares melhoraram significativamente.

A reexistência se refere às produções escritas e orais dos povos amazônicos, sobretudo a literatura indígena e afrodescendente, estigmatizadas ao longo do processo de colonização, sendo estes povos colocados à margem diante de todos os centros de produção de conhecimento. Em um país onde impera o preconceito: de classe social, de raça, orientação sexual, entre outros, vencer essas barreiras significa uma grande conquista ao mudar de patamar nessa sociedade de estereótipos. Quebrar os paradigmas e promover a equidade de direitos e oportunidades impostos durante a colonização.

A literatura de resistência representa a luta do: índio, negro, caboclo, ribeirinho, pessoas de relação homoafetiva. Ter notoriedade, ganhar lugar de destaque na produção de margem, a chamada literatura periférica. Em uma sociedade que tende a valorizar apenas a produção de herança colonial, a literatura periférica chegou ao patamar mundial de valorização. O preconceito, mesmo que velado, e existente em nós deve ser combatido. Fomos preparados pela sociedade a seguir a linha de pensamento e produção valorizada pelo colonizador.

Para uma afrodescendente chegar ao mestrado, significa muitas lutas, resistir as provações diárias no ambiente de trabalho, na sociedade, no próprio grupo social. Resistir ao preconceito e dar voz ao subalterno, que outrora não podia falar, apenas balbuciar, logo não é tarefa fácil. Colocar a periferia no centro, equiparar as capacidades intelectuais e sociais, representa a resistência e como reexistimos à toda força opressora para mostrar o nosso valor, enquanto ser humano, e resgatar nossa cultura e levá-la mundo a fora.

A resistência também reside em nossos alunos, que lutam diariamente para se manter na escola, enfrentando situações adversas de exclusão, preconceito, estereótipos criados. E o que eu como professora fiz para inclui-los e ajudá-los a vencer essa batalha? Quantos vezes eu deixei de compreender as dificuldades escolares, principalmente, durante a pesquisa nos momentos de indisciplina. Às vezes a indisciplina é para dizer que há algo errado na aprendizagem. Essas situações nos desafiam a quebrar as barreiras dentro de nós, de olhar o outro de forma diferente, de buscar alternativas e estratégias que o melhore. Quando os alunos recebem atenção, tendem a melhorar, porque se sentem valorizados e respeitados. Precisamos mudar esse paradigma, desenvolver caminhos que favoreçam a resistência da periferia, levando-os a produzir conhecimentos e saberes ao mundo.

É preciso desenvolver a metacognição nos discentes, fazê-los compreender que o processo de aprendizagem está diretamente relacionado ao desenvolvimento cognitivo e motor, a partir da observação de si, do se descobrir e buscar os caminhos que melhor

contemplem o aprendizado rápido e eficaz. O professor, como mediador, deve observar em sua turma quais elementos e estratégias favorecem a maioria da turma, o que os incentiva e facilita a aprendizagem por meio de: desenhos, vídeos, ouvindo, lendo, anotando. Levar a descobrir a forma como cada um aprende algo e traçar suas próprias estratégias de aprendizagem.

No primeiro segmento ou anos iniciais da educação, o professor deve criar uma série de estratégias para proporcionar momentos de leitura à sua turma, sendo que um único professor regente pode aplicar várias estratégias, experimentando aquela que mais se adequa à sua turma. Enquanto no segundo segmento ou anos finais do fundamental, há outras implicações, pois não será o único regente na sala, mas com ajuda de outros companheiros, comprometidos com a educação, pode-se atentar para as especificidades de cada aluno. Para isso, o aluno precisa ter uma boa base no segmento anterior para despontar nesta nova etapa de ensino, do contrário, corre-se o risco de frustrar-se e ter um péssimo desempenho escolar.

A disparidade entre os segmentos pode estar no fato de que a leitura ganha um novo patamar de responsabilidade, de compreensão, seguindo critérios que nem sempre são conhecidos pelo aluno. Trabalhar a importância da leitura na vida do ser humano e as várias formas que ela ocorre na sociedade letrada, pode melhorar o desempenho leitor, considerando a utilização de estratégias e dinâmicas que favoreçam o gosto literário e estimulem as práticas leitoras.

Alguns fatores podem interferir diretamente no gosto pela leitura no segundo segmento, 6º ao 9º ano. Um deles é que o aluno passará por uma transformação física e psicológica, a famosa puberdade, contribuirá na formação da personalidade, comportamento e gostos. Além da adaptação de um novo ciclo escolar, que exigirá desse aluno maior responsabilidade e acompanhamento familiar, dentre outros. Esses fatores elencados podem contribuir, mas não são os únicos responsáveis pela perda do desejo da leitura, implicam em outros fatores, dentre eles citamos:

- Cabe ao professor realizar o diagnóstico da turma e assim pensar no planejamento das aulas de leitura, atendendo as especificidades e objetivos a serem alcançados, visto que as turmas são heterogêneas e precisam ser respeitadas no ambiente escolar. Explicitar a finalidade da atividade leitora, como eles vão ler e o porquê, para que percebam o objetivo e as razões, e em que vai servir na vida deles. E assim compreendam que toda leitura tem um propósito, que a fazemos com várias intenções, não apenas porque tem atividade para responder do livro didático.

- Os recursos materiais disponíveis para acesso nas salas de leitura das escolas. Quanto mais acesso, mais possibilidades de se tornarem grandes leitores. Um acervo atualizado com obras de qualidade aguça a vontade de ler. Os livros paradidáticos ou literários precisam ser disponibilizados com maior intensidade pelo governo a todos os alunos, principalmente os do 6º ao 9º ano, onde se observou um índice maior de ausência ou um número reduzido de livros, ou seja, é o segmento que menos recebe obras literárias nas bibliotecas. Muitas vezes, para realizar um bom trabalho, o professor tem que levar o acervo pessoal para a escola. Em um país onde poucos tem acesso à livros, a escola, muitas vezes, é a única opção para esses alunos, por isso ela precisa promover o contato com obras diversas, para que tenham oportunidades diferentes e direito à escolha do que gostariam de ler.

A organização do ambiente ajudou na prática leitora, criando um clima envolvente para o desenvolvimento das atividades propostas, pois os retirava da sala de aula normal e iam para um ambiente diferente, preparado especialmente para esse fim. Além do acervo levado pela pesquisadora, que proporcionou aos sujeitos-leitores diferentes opções de leitura. A leitura precisa ser realizada em ambiente agradável e confortável que promova bem estar de todos. A formação do hábito da leitura, por vezes, ocorre por meio da insistência, da rotina positiva das experiências com livros e contações de narrativas.

Consideramos que o hábito de leitura foi criado gradativamente nas turmas, por meio das oficinas de leitura, usando a leitura mediada e a contação de narrativas. Os alunos conseguiram mobilizar conhecimentos prévios, fazer inferências, resumir, sintetizar, recontar, a partir de situações apresentadas a eles, de provocações, das estratégias trabalhadas que permitiram um envolvimento maior com o texto, sendo por vezes, surpreendida pelo conhecimento que apresentaram para a faixa etária. Os alunos com menor participação em sala de aula acabaram se rendendo aos encantos das narrativas, das estratégias e dinâmicas de apresentação do texto, sobretudo pela organização da sala de leitura para as oficinas, sendo que muitas vezes fui ajudada por eles na organização e disposição dos livros, dos travesseiros, a caixa de som, etc., visto que o tempo do professor é curto e nem sempre disponível para essa atividade.

Durante a intervenção, o sujeito-leitor teve contato com obras completas podendo escolher qual delas gostaria de ler e como leria um capítulo ou a obra inteira. Observamos que alguns alunos escolhiam os livros finos para terminar logo e pegar outro. Enquanto outros preferiam pegar um livro mais volumoso, ler os capítulos sem pressa. Em alguns

momentos foi preciso contê-los para que aguardassem o final da mediação para escolher o livro que desejavam ler sozinhos na leitura deleite.

Da primeira à última oficina, o acervo foi aumentando, proporcionando a liberdade de escolha do livro que desejariam ler. Partindo desse princípio, de oferecer livros variados de literatura cânone ou não para que pudessem escolher aquele que mais agradasse eles, foi fator determinante para que lessem mais à vontade sem o peso da cobrança. Na verdade, tornou-se o momento mais esperado entre eles, a hora de tocar os livros e manuseá-los, povoar a imaginação. A prática leitora de textos literários foi realizada na sala de leitura do ensino fundamental, por ser um espaço diferenciado da sala de aula normal.

Algumas vezes, na escola “B”, foi necessário ir para a sala de aula normal por causa de algumas programações da escola. Fomos adequando a sala de aula, com o diferencial do material levado como: tapete, caixa de som, microfone sem fio, mala de livros, instrumentos de percussão, fantoches, material em EVA. O que não mudou a dedicação tanto dos alunos quanto da pesquisadora. Ao contrário, os alunos já aguardavam ansiosos para participar, por ser atividade diferente.

As oficinas foram aplicadas usando estratégias de leitura diferentes, alternando entre mediação de leitura e contação de narrativas orais ou escritas, auxiliada por fantoche, música de acolhida e encerramento, além de aplicar as etapas do antes, durante e depois da leitura. A partir da aplicação da pesquisa nas turmas dos anos iniciais e finais observamos que as turmas dos anos iniciais, que tinham horário fixo para idas à sala de leitura, possuíam um comportamento mais adequado para o ambiente, enquanto os alunos dos anos finais, que não tinham horário fixo, tiveram mais dificuldade para criar o hábito da leitura. Depois que fixamos um dia específico, passaram a aguardar as oficinas nas turmas, o que influenciou para que o resultado fosse positivo. A rotina de manter um dia da semana para a sala de leitura foi primordial para promover o gosto e hábito de leitura. A introdução de música para marcar o início da mediação ou contação deixava os alunos atentos para o início da oficina, de que precisariam fazer silêncio e prestar atenção no que viria depois. Uma descoberta espetacular para mantê-los calmos na fase inicial.

Na primeira etapa, o concurso de leitura vozeada contribuiu para o desempenho dos alunos nas oficinas, que se tornaram mais produtivas nessas turmas, ajudando-os a vencer as barreiras na leitura vozeada. Conheceram os reais propósitos desse tipo de leitura e passaram a gostar de se ouvir ao microfone. A mediação foi alternando, ora a pesquisadora lia, ora o sujeito-leitor, por sentir-se mais seguro, a partir dos exemplos de

leitura feitos em sala, da motivação, dos concursos realizados, tudo isso fortaleceu o trabalho, tornando-o mais natural aos olhos deles.

Os alunos se mostraram empolgados a cada dia com as descobertas realizadas ao ler um livro diferente e contar essa história a alguém. Conseguimos anteciper o final da história por meio de conhecimentos linguísticos, de reconhecimento dos gêneros discursivos, da estrutura que o texto deve ter e o que precisa acontecer, para que possa ser alterado o final da história, a reviravolta. Tudo isso indica que as estratégias utilizadas foram adequadas para atender aquele público em suas especificidades. Quanto ao reconto das narrativas, mencionamos a menina que foi em busca de narrativas orais ouvidas no seio familiar e recontou na escola aos colegas, mostrando todo seu potencial de contadora de histórias, além dos garotos que gravaram vídeos das narrativas coletadas, ainda na primeira etapa da intervenção. Na segunda etapa, também gravamos vídeos dos alunos mini contadores, que se sentiram narradores tradicionais. As experiências deixadas por nossos ancestrais foram vivenciadas e compartilhadas por eles, remetendo-se a um passado não muito distante, capaz de mudar vidas no presente. É o fenômeno do contador tradicional renascendo nessas crianças, mostrando os saberes dos povos amazônicos, que não há somente riquezas minerais e a biodiversidade do planeta.

Nas turmas dos anos finais, da escola “B”, tivemos momentos difíceis, porque não tinham o hábito da leitura construído, deu vontade de recuar pelo comportamento inadequado, mas, à medida que o hábito da leitura foi se constituindo, tornando-se mais sólido, o comportamento foi se modificando. Criar o gosto pela leitura não é uma tarefa fácil, mas também não é impossível. É preciso paciência e determinação. O fato de serem agitados fez com que a pesquisadora estivesse sempre em busca de novas estratégias, de dinâmicas que chamassem a atenção deles, levando a pensar em cada detalhe a ser realizado, voltado para aquele público.

A discrepância idade/série com alunos altos, geralmente repetentes, que se sentiam superiores aos demais, também foi um ponto a ser observado e pensado, deixou esses alunos receosos a não participarem de forma ativa no início do projeto. Além da dificuldade na leitura desse grupo, eles sequer tocavam nos livros, talvez por medo de serem chamados a ler diante dos colegas, ou ainda, na melhor das hipóteses, do que poderia acontecer de bom na vida deles a partir da leitura.

Na escola “B”, na primeira etapa da pesquisa, foi preciso ensinar a usar o livro em sala, os cuidados que deveriam ter em não riscar, não pisar, não arremessar de um lado a

outro na sala, não o transformar em objeto de malabarismo⁵⁷, pois alguns alunos não mostravam nenhuma habilidade ou familiaridade com eles. Talvez, por tentarem chamar a atenção da pesquisadora durante as oficinas. Na segunda etapa, o público era outro, mais familiarizados aos livros nas escolas, faixa etária adequada, alguns alunos atuando como mediadores de leitura em grupos religiosos a que pertenciam. O que contribuiu muito para que as oficinas tivessem o andamento necessário, fato mencionado neste trabalho.

As estratégias foram mudando o comportamento dos alunos indisciplinados. O uso do concurso de leitura vozeada, na primeira etapa, incentivou-os a participar mais na sala de aula, a vontade em receber a premiação, as fotos tiradas contribuíram para que eles se vissem como elementos integrantes do projeto, com motivação positiva de que poderiam realizar tais tarefas. Usar o microfone sem fio na sala foi essencial para ajudar aqueles mais tímidos a mostrarem seu potencial. A cada oficina apresentada, o número de alunos que passou a ler os livros e manuseá-los em sala foi aumentando. Reconheceram suas próprias descobertas, montando seu mapa mental, os esquemas de leitura. Mesmo aqueles com dificuldade de leitura vozeada foram ganhando confiança, e passaram a exemplo de outros colegas a ler em voz alta durante as oficinas na sala de leitura.

O simples fato de ouvir sua voz ao microfone, talvez comum para muitos, mas novo para outros, experimentar, tornou-se a palavra chave para aqueles mais tímidos. Podemos afirmar que a leitura vozeada, neste caso, influenciou bastante cada aluno que experimentou ouvir e ser ouvido por outros. A simples decodificação dos signos linguísticos, o uso da pontuação, a entonação, serviram de base para a realização dessa tarefa, mas com grande significação, transformando-a em algo positivo, e que servirá de inferência para outras situações da vida destes alunos. Em outro momento semelhante, com certeza lembrarão da emoção e do encantamento que foi para eles tal experiência.

Aqueles que realizaram a leitura vozeada no microfone, nunca mais serão os mesmos, pois tomados pela emoção de autossuficiência, conseguiram transpor barreiras individuais que os impediam de avançar na leitura, reviram suas metacognições e acertaram suas trajetórias para o sucesso. E tudo isso não foi imposto pela pesquisadora, mas oportunizado, logo foram livres para realizarem suas escolhas, leitura vozeada, silenciosa, contação de narrativas orais ou escritas, (re) contação de narrativas.

⁵⁷ Objeto de malabarismo, porque rodavam o livro no dedo o tempo todo e não liam nada em sala.

Em ambas as etapas da pesquisa, muitos alunos perguntavam se poderiam levar os livros para casa, ou se a professora poderia doá-los para eles. Foram informados que somente ao final da pesquisa poderia fazê-lo. Assim, no último dia, os alunos que pediram os livros, puderam finalmente levá-los para casa. Entre eles, uma mocinha disse que gostaria de ter um livro, pois esse seria seu primeiro. E pela expressão de felicidade sei que o livro será bem utilizado por ela e sua família. Outra menina também pediu para levar, porém ela nunca leu em sala, de modo que alguém pudesse ouvir sua voz. Todas às vezes, durante a leitura compartilhada, ela se negava a ler e se mantinha em silêncio, sendo avaliada pelos colegas e professor como uma aluna que não lia em sala. Também ficou alegre ao levar o livro para casa.

Diante de todas essas observações, concluímos que o caminho para desenvolver a leitura é utilizar a contação de narrativas para abrir horizontes da leitura em cada aluno, com o auxílio do professor como agente facilitador e mediador de leitura que deve buscar sempre novas estratégias, conhecer a turma, suas dificuldades, para propor estratégias que julgar mais adequadas a cada situação, de acordo com o objetivo a ser alcançado, desde a escolha do texto, até a forma como a leitura é conduzida, a elaboração das perguntas para promover a proficiência leitora diante de textos diversos.

Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, M. I. D. **Desocidentada: experiência literária em terra indígena**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- ARISTÓTELES. Arte Poética. In: ARISTÓTELES **Arte Retórica e Arte Poética**. 17. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005. p. 244.
- AZEVEDO, R. Formação de Leitores e razões para a literatura. In: SOUZA, R. J. D. **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004.
- BATISTA, J. Hibridismo Cultural na América. **Itinerários**, Araraquara, p. 79-90, jul/dez 2008. ISSN 27.
- BECKER, B. **Amazônia**. 4. ed. Editora Ática, Rio de Janeiro, 1996.
- BELTRÃO, J. F. **Povos indígenas na Amazônia (Coleção Estudos Amazônicos História)**. Belém: Estudos Amazônicos, 2012.
- BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nicolai Leskov. In: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 197-221.
- BHABHA, H. K. **O local da cultura**. 2. ed. Belo Horizonte : Editora UFMG, 2013.
- BLANCHOT, M. **A parte do fogo**. Rio de Janeiro : Rocco, 1997.
- BUSATTO, C. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- CADEMARTORI, L. **O que é literatura infantil?** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.
- CAGNETI, S. D. S. **Leitura em contraponto: novos jeitos de ler (Coleção Ressignificando Linguagem)**. São Paulo: Paulinas, 2013.
- CALVINO, Í. **Por que ler os clássicos?** 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. 2. ed. São Paulo: Edusp, 1998.
- CANDAU, V. F. Sociedade, Níveis de conhecimento cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, Agosto 2002.
- CANDAU, V. M.; MOREIRA, A. F. Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. In: CANDAU, V. M.; MOREIRA, A. F. **Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- CÂNDIDO, A. O direito à literatura. In: CÂNDIDO, A. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.
- CASCUDO, L. D. C. **Literatura Oral no Brasil**. 1. ed. São Paulo : Editora Globo, 2012.
- CASCUDO, L. D. C. **Contos Tradicionais do Brasil**. 1. ed. São Paulo: Editora Globo, 2014.
- CHARTIER, A.-M. **Práticas de leitura e escrita - história e atualidade**. Belo Horizonte: CEAL/Autêntica, 2007.
- CHAVES, J.; LOPES, M. Metacognição e metalinguagem. In: PEREIRA, V. W.; GUARESI, R. **Estudos sobre leitura: psicolinguística e interfaces**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.
- COLOMER, T. **Introdução a literatura infantil e juvenil**. 1. ed. São Paulo: Global, 2017.
- COMPAGNON, A. **Literatura para quê?** Belo Horizonte : UFMG, 2009.
- COSSON, R. **Letramento Literário: teoria e prática**. 1. ed. São Paulo : Contexto, 2009.
- COSSON, R. **Círculos de letramento literário**. 1. ed. São Paulo : Contexto, 2017.
- COSSON, R.; SOUZA, R. J. D. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. [S.l.]: UNESP, 2011.
- DALVI, M. A.; REZENDE, N. L. D.; FALEIROS, R. J. **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo : Parábola, 2013.

- DONDONI, A.; SANTOS, M. E. P. D. Estratégias metacognitivas de leitura na escola. **Revista de Letras**, Curitiba, v. 19, p. 76-85, setembro 2017. ISSN 26.
- FRANCA, A.; SILVEIRA, N. C. A representação descritiva e a produção literária indígena brasileira. **TransInformação**, Campinas, v. 26, p. 67-76, janeiro/abril 2014. ISSN 1.
- GARDNER, H.; JIE, Q. S. **Inteligências Múltiplas ao redor do mundo**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- GAUDÊNCIO, W. P. D. S.; BERNARDES, A. L.; MELO, C. A. **Literatura indígena ou indianismo - a construção da identidade**. [S.l.]: [s.n.].
- GERALDI, J. W. Práticas da Leitura de Textos na Escola. **Revista Leitura: Teoria e Prática**, Campinas, p. 25-33, 1984. ISSN 3.
- GLISSANT, É. **Introdução a uma poética da diversidade**. Juiz de Fora : Editora UFJF, 2005.
- GÓES, L. P. **A introdução à Literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Paulinas, 2010.
- GOULART, A. J. Letramento e configuração cultural: co-construindo outras possibilidades de dizer na EJA. **Revista Línguas & Letras - Unioeste**, v. 15, 2014. ISSN 31.
- GRAÚNA, G. Literatura indígena no Brasil contemporâneo e outras questões em aberto. **Educação & Linguagem**, São Bernardo do Campo, v. 15, p. 266-276, 2012. ISSN 25.
- GRAÚNA, G. **Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.
- HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998
- HILA, C. V. D. Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais. In: LOPES, E.; HILA, C. V. D. **Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino**. São Carlos : Editora Claraluz, 2009.
- JR, C. F.; CARVALHO, R. S. D. **De alunos a leitores: o ensino de leitura na educação básica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- JÚNIOR, S.-C. C. D. T. A Amazônia Oriental Brasileira: processos de territorialização e perspectivas de fragmentação política do espaço. **XII Colóquio Internacional de Geocrítica. Universidade Nacional de Colômbia. Faculdade de Ciências Humanas. Geocrítica**, 2012.
- KLEIMAN, A. **Texto e leitor, aspectos cognitivos da leitura**. 15. ed. Campinas: Pontes Editores, 2003.
- KLEIMAN, A. **Oficina de Leitura - teoria e prática**. 16. ed. Campinas : Pontes Editores, 2016.
- KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- KOCK, I. G. V. **O texto e a construção de sentidos**. São Paulo : Contexto, 2000.
- LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Editora Ática , 1994.
- LAJOLO, M. **O que é literatura**. 15. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.
- LAJOLO, M. **Literatura: leitores e leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.
- LAJOLO, M. **Descobrimos a Literatura**. 1. ed. São Paulo : Editora Ática, 2002.
- LEFFA, V. J. **Aspectos da Leitura, uma perspectiva sociolinguística**. Porto Alegre: Sagra DC Luzzatto, 1996.
- LEVY, T. S. **A experiência do fora: Blanchot, Foucault e Deleuze**. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 2011.
- LOCATELLI, S. W. **Tópicos de metacognição: para aprender e ensinar melhor**. Curitiba : Appris, 2014.

- MATOS, G. A. **A palavra do contador de histórias: sua dimensão educativa na contemporaneidade**. 2. ed. São Paulo : Editora WMF Martins Fontes, 2014.
- MENDES, F. M. M.; QUEIRÓS, F. A. T. Configurações narrativas: Amazônia Sul-Occidental como locus de representação e imaginário. **X Simpósio de Linguagens e Identidades na/da Amazônia Sul-Occidental. VIII Colóquio Internacional "as Amazônias, as Áfricas, as Áfricas na Pan-Amazônia"** Revistas.ufac.br, 2016.
- MOURA, Arigésica Andrade. **A literatura infanto juvenil na prática de licenciados em Letras Vernáculas da UNEB: entre fios, tramas e tessituras**. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana. 2016.
- MUNDURUKU, D. **Contos indígenas brasileiros**. 2. ed. São paulo : Global , 2005.
- MUNDURUKU, D. Narrativas Indígenas: conheça as histórias de Daniel Munduruku. **Plataforma Letramento**. Disponível em: <<http://www.plataformadoletramento.org.br/acervo-dica-letrada/519/narrativas-indigenas-conheca-as-historias-de-daniel-munduruku.html>>.
- MUNDURUKU, Daniel. Entrevista Parte 2. Revista Nova Escola. Publicado em 15/04/2011. Acessado em: 10/06/2019 às 19:30. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4129/entrevista-daniel-munduruku-parte-2>
- MUNDURUKU, Daniel. Dia do Índio é data 'folclórica e preconceituosa', diz escritor indígena Daniel Munduruku. BBC News Acessado em 10/06/2019.19:35 Publicado 19/04/2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/19/dia-do-indio-e-data-folclorica-e-preconceituosa-diz-escritor-indigena-daniel-munduruku.ghtml>
- NEVES, D. A. D. B. Leitura e metacognição: uma experiência em sala de aula. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação. Periódicos**, Florianópolis, 2007.
- OLIVEIRA, M. A. D. **A literatura para crianças e jovens no Brasil de ontem e de hoje: caminhos de ensino**. São Paulo : Paulinas , 2008.
- PAZ, O. A imagem. In: PAZ, O. **O arco e a Lira**. 2. ed. [S.l.]: Editora Nova Fronteira, 1982. p. 118-137.
- RECONTO de uma história árabe: as mil e uma noites. Publicado em 21 de dezembro de 2016. Disponível em: <https://conhecimentoliteratura.com.br/as-mil-e-uma-noites-e-o-poder-das-historias> . Acessado em 10/08/2018 as 19:00
- RIBEIRO, C. Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. **Psicologia: Reflexão e crítica**, v. 6, p. 105-111, 2003.
- SAMPER, M. D. M. G.; TABARES, I. R. **Criar o hábito de ler: a narrativa heroica na literatura juvenil**. São Paulo: Paulinas, 2015.
- SANTOS, F. B. Leitura da literatura indígena na sala de aula: contribuições para o ensino. **Revista Científica da FASETE**, 2017.
- SANTOS, F. C. D. **Alfabetizar letrando com literatura infantil**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- SCHLATTER, Margarete. **Aula de português para a formação de leitores**. Coautoria DILILI, Camila. BORTOLINI, Leticia Soares. Curso on-line "leitura vai, escrita vem: práticas em sala de aula. Ano 2018. Acessado em agosto de 2018. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/artigos/artigo/2506/aula-de-portugues-para-a-formacao-de-leitores>
- SILVA, V. M. T. **Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura**. 2. ed. Goiânia: Cãnone Editorial, 2009.
- SILVA, V. M. T.; TURCHI, M. Z. **Leitor formado, leitor em formação: leitura literária em questão**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

- SILVEIRA, M. I. M. **Modelos teóricos e estratégias de leitura e suas implicações no ensino**. Maceió: EDUFAL, 2005.
- SILVEIRA, M. I. M. Leitura: aspectos e abordagem. In: SILVEIRA, M. I. M.; CAVALCANTE, M. A. D. S.; FREITAS, M. L. D. Q. **O ensino da língua portuguesa nos anos iniciais: eventos e práticas de letramento**. Maceió: EDUFAL, 2008.
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Penso, 2014.
- SOUSA, L. L. O processo de hibridação cultural: prós e contras. **Revista Temática**, Paraíba, março 2012. ISSN 3.
- SOUZA, A. L. S. **Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança, hip-hop**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- SOUZA, L. M. T. M. D. Uma outra história, a escrita indígena no Brasil, 2016. Disponível em:
<https://pib.socioambiental.org/pt/Uma_outra_história,_a_escrita_indígena_no_Brasil>. Acesso em: 10 junho 2019.
- SOUZA, R. J. et al. **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.
- SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: UFMG, 2010.
- TERRA, E. **Leitura do texto literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- THIÉL, J. **Pele silenciosa, pele sonora: a literatura indígena em destaque**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2012.
- TODOROV, T. **A literatura em perigo**. 5. ed. Rio de Janeiro : Difel, 2014.
- ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da Literatura**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

Apêndice

Apêndice 1 – Questionário de Avaliação do Projeto de Pesquisa “Espaços de leitura e contação de narrativas amazônicas”

E.M.E.F. _____

ALUNO (A): _____ TURMA: _____

1- O que é ser um bom leitor? Você se considera um? Justifique.

2- Onde você costuma realizar suas leituras? Qual o melhor momento para realizá-la?

3- Que tipo de livro você costuma de ler:

() terror () lendas regionais () romance () poesia () crônicas () fábulas
() outros _____

4- Quantos livros você leu antes do projeto?

() nenhum () 1 a 5 () 5 a 10 () 10 a 15 () 15 a 20 () 20 a 30 () mais de 30

5- Quantos livros você leu durante o projeto?

() nenhum () 1 a 5 () 5 a 10 () 10 a 15 () 15 a 20 () 20 a 30 () mais de 30

6- Cite o nome dos livros que você mais gostou? Justifique.

7- Cite o nome dos que você menos gostou? Justifique.

8- Você costuma ouvir histórias contadas por avós, bisavós, pai, mãe, tios... e outros?
Qual o tipo de história que costuma ouvir e mais gosta?

9- Das histórias contadas pela pesquisadora mediadora, qual mais chamou sua atenção?
Justifique.

10- Como você considera sua leitura após o projeto:

() ruim () péssimo () razoável () bom () ótimo () excelente () melhorando

11- Como você considera a biblioteca da sua escola?

() ruim () péssimo () razoável () bom () ótimo () excelente

12- Você consegue perceber o incentivo à leitura na sua escola? Justifique

13- De que forma o projeto ajudou sua vida escolar?

14- Como você avalia sua atuação durante o projeto? Justifique

15- Deixe uma mensagem a sobre o projeto trabalhado.

Apêndice 2 - Material usado na aplicação das oficinas

Jogo da Memória: vocabulário do texto

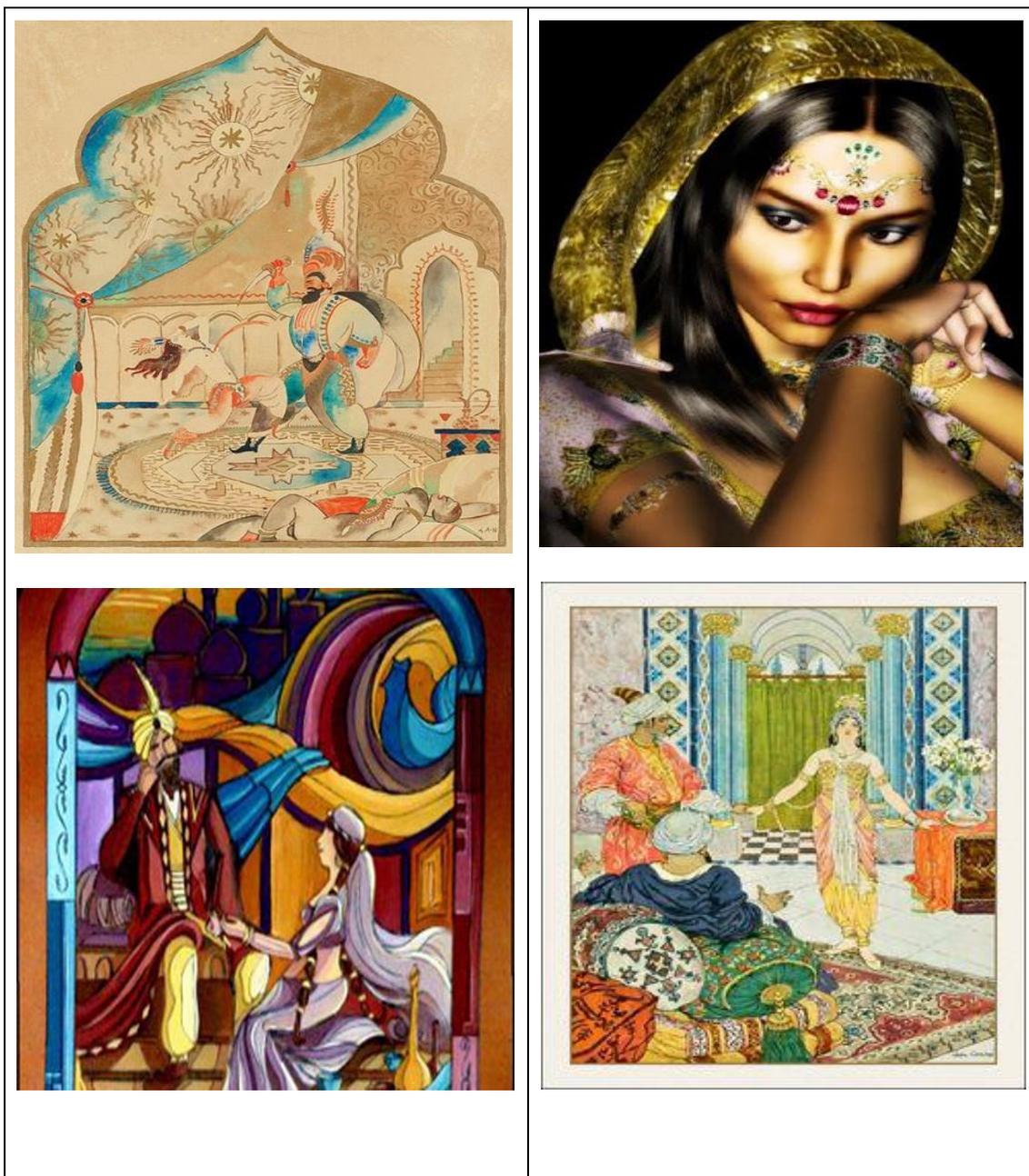
Tabela 1 - Jogo da Memória: vocabulário do texto

Sultão	Título que têm os monarcas de certas nações árabes ou islâmicas.
Pérsia	Natural, ou habitante da Pérsia, hoje Irã.
Grão-vizir	Ministro e conselheiro de um sultão.
Primogênito(a)	Filho(a) mais velho(a). primeiro(a)

Fonte: Arquivo da pesquisadora.

1ª Oficina – Scherazade: Vejamos a figura na página a seguir.

Figura 12 - Scherazade



Fonte: Reconto Árabe⁵⁸.

2ª oficina - Texto “A história do tesouro encantado” – Cametá.

Esta história aconteceu há muitos anos em uma cidadezinha do interior do estado do Pará, as margens do rio Tocantins. Um lugar onde povoam muitas tradições e crendices nas narrativas orais contadas para a população, o contador de narrativas jura que o fato aconteceu em outros tempos com ele ou com alguém conhecido.

⁵⁸ Texto e imagem disponível no site

<<https://conhecimentoliteratura.com.br/as-mil-e-uma-noites-e-o-poder-das-historias/>> Acesso em 10 de agosto de 2018.

O FRADE E O TESOURO ENCANTADO.⁵⁹

Há muitos anos em uma cidade chamada Cameté, havia uma senhora chamada Graça, uma mãe solteira, que teve uma linda menina, a quem deu o nome de Maria. Graça convidou uma de suas tias para ser a madrinha da menina. Ao que Dona Lina aceitou de bom grado.

No dia do batizado a mãe da menina falou para a madrinha.

- Minha tia, eu a convidei para ser madrinha da minha filha, pois os padrinhos são os segundos pais da criança. E quando eu me for desta terra quero que a senhora cuide de minha filha como sua filha.

A madrinha prometeu cuidar da criança, e disse que a mãe da menina viveria muitos anos na terra, talvez a madrinha morresse primeiro por ser mais velha de todos.

A menina e sua mãe moravam na casa dos Aguielo, uma família com muito dinheiro. Lá, Graça trabalhava cuidando da casa e dos afazeres domésticos da família e permanecendo por muitos anos.

Anos depois, Dona Graça foi encontrada morta atrás de uma escola de freiras da cidade. Uma morte que chocou toda a população, pois havia indícios de crueldade em sua morte. Um mistério nunca resolvido até os dias de hoje. Desta forma, a madrinha passou a cuidar da menina que já tinha por volta de nove anos.

Os anos se passaram e Maria já estava mocinha. Certo dia, a madrinha foi à feira e comprou mapará salgado para comerem cozido com limão azedo. Então, a madrinha chamou a menina e falou:

- Maria, minha filha, vá ao quintal apanhar limão azedo para nós comermos com esse mapará!

Ela pegou uma tigela e foi para lá, apanhou o limão e quando foi juntar o que caíra no chão, ela olhou para frente, deu um grito bem forte e saiu correndo.

Rosa, a filha da madrinha e agora irmã de Maria estava amassando o açáí. Ela correu para ver o que tinha acontecido. Maria vinha correndo em direção a casa, gritando.

- MANA, ME ACODE!

Rosa perguntou o que tinha acontecido e Maria respondeu:

- O FRADE SEM CABEÇA!!

Rosa retrucou:

O frade sem cabeça?! E menina conta outra, que agora não existe mais frade, ainda mais sem cabeça, ela falou para Maria.

Maria disse que a muitos anos esse frade a perseguia.

A madrinha perguntou a Maria que história era aquela que ela estava falando de frade sem cabeça que a perseguia.

Ela falou que contaria a madrinha assim que descansasse um pouco.



contar a história:

- Ah, agora tu já podes falar?!



⁵⁹ Texto extraído das narrativas orais da Cidade de Cameté, adaptado para trabalhar com crianças de 4º, 5º e 6º ano do ensino fundamental. Algumas marcas de oralidade foram retiradas do texto, enquanto outros traços regionais foram mantidos. As imagens no texto são meramente ilustrativas, retiradas da internet para melhor visualização da narrativa.

- Posso. Olhe madrinha, quando eu tinha uns oito anos, que a mamãe me entregou para o pessoal do Aguielo, eu fui para a casa deles no Juaba. Eles moravam próximo de uma serraria, onde um homem morreu na serra. Era uma casa antiga da época com muitas divisões e salas enormes.

Certa noite, o frade sem cabeça começou a aparecer para mim. Toda noite ele aparecia na beirada da minha rede. Toda noite, minha madrinha, ele ia me perturbar para eu tirar um dinheiro que tinha e para eu mandar celebrar sete missas pela alma dele. Quando eu tirasse o dinheiro e fosse mandar celebrar a missa ele vinha dizer o nome dele.

O dinheiro estava escondido em dois fornos, um na boca do outro. Dentro do forno, na parte de cima, havia uma imagem, a imagem de Jesus Cristo. Aquele santo, aquela imagem não era para eu vender ou fazer negócio nenhum com ele. Era para eu mandar fazer uma capela e colocar ele lá dentro. E o dinheiro eu poderia fazer o que eu quisesse. Poderia dar ou jogar fora, fizesse o que eu quisesse, mas a imagem não.

Toda vez eu tenho medo e não tenho coragem de ir lá. Ele falou para mim, se eu quiser levar outra pessoa para ir me esperar porque eu tenho medo, que eu posso levar, mas não é para levar pessoa que beba e que fume, porque não pode beber e nem fumar lá.

A madrinha perguntou o que ela fazia, ele disse que não sabia.

O tempo foi passando, e de vez em quando, aqui e acolá, lá vinha a Maria gritando.

- O FRADE SEM CABEÇA!

Aquilo foi atordoando as pessoas da família. Até que um dia a madrinha disse:

- Maria, eu vou mandar chamar o Manoel para saber se isso é verdade ou mentira tua.

Maria respondeu dizendo a madrinha que era verdade.

Manoel era filho da madrinha. Chegou onde a família estava para resolver de uma vez por todas a situação que já atormentava a toda a família. Então, fizeram uma comitiva:

Maria, Rosa, Manoel e um rapaz que os acompanhou na viagem. Da localidade que eles estavam, chamada de Porto Seguro do Cupijó, no interior de Cametá até o destino (vila do Juaba) eram duas horas de viagem a pé. Os viajantes conseguiram uma carroça de boi

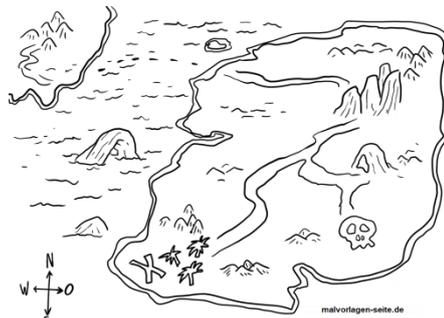
emprestada que os levou ao destino. Chegaram à tardezinha.

Maria tinha que batizar o dinheiro. O frade pediu a ela que levasse duas velas e um copo com água benta, depois rezar um pai-nosso e cinco ave-maria e oferecer para o dono do dinheiro. Quando ela tirasse

o dinheiro não era para ela se preocupar que ele voltaria a aparecer e dizer o nome dele para mandar celebrar as sete missas.

Ela foi ao local para batizar o dinheiro, enquanto os demais esperavam na praia, porque eles não podiam ir lá, ela tinha que ir sozinha.

Quando ela retornou, falou para a irmã:



- Mana, o dinheiro não está longe, porque quando eu meto o terçado dá em cima do poço e faz o barulho. CARRÁ, CARRÁ. Eu mexo com o terçado aquilo fica raspando, agora o problema maior é porque ele está embaixo de três pés de cupuzeiro.

Justamente, tinha três pés de cupuzeiro, tipo um triângulo. Então, por isso que ele falou, que depois que eu batizar eu posso levar comigo quem eu quiser para me ajudar, mas só que não pode beber e nem fumar lá. Então, Rosa avisou a Manoel e ao outro rapaz.

Quando foi à noite, os rapazes colocaram o cabo da enxada e acompanhados das meninas foram para lá. Eles levaram algumas coisas escondidas, Rosa percebeu, mas não falou nada. Quando eles chegaram lá, Maria falou:

- É aqui Manoel.

Então, ele limpou o local e perguntou:

- Maria como é que tu vais fazer, isso aqui vai fazer muita zuada, e aqui no Juaba se eles escutarem, se eles escutarem e virem pra cá, ai tu vais ver a confusão que vai dar, eles vão espalhar o Juaba inteiro que nós estamos tirando dinheiro aqui.

A distância de onde eles estavam até a Vila não chegava a dez metros longe das casas.

Ela respondeu:

- Eu não sei como nós vamos fazer, nós vamos ter que dar um jeito.

Eles limparam o local em forma de um quadrado e quando eles começaram a cavar era muito tarde, era mais de meia noite.



Manoel começou a cavar. Cavou, cavou. Quando estava calculado quase um metro de fundura, começou a tirar o tesouro, ele tirava cada coisa, cada pedra de paralelepípedo que vinha, de antigamente. Vinha cada foto de mulher que pareciam princesas, coisa mais linda. Ele tirou umas pedras muito bonitas, eram muitas que não se sabe dizer o que era. Aquilo brilhava, brilhava muito, era parecido com uma bola redonda. Ele tirou e falou:

- Olha mana isso aqui. Falou para Rosa

Ele jogou e ela olhou. Olhou bem. Era noite de luar, o que intensificava o brilho da pedra. E falou:

- É muito linda essa pedra!

Ela tinha um peso, pesava bastante.

Ele pediu que ela segurasse. Rosa estava sentada em cima de um pau.

Cansado, Manoel pediu ao rapaz que trocassem de posição e fosse cavar um pouco, enquanto ele descansava. Deu a enxada para ele, e o rapaz pulou para dentro do buraco e continuou a cavar.

Manoel abriu a bolsa e havia bebida dentro. Bebeu. Quando ele bebeu, passaram-se uns cinco minutos começou a cair umas coisas sobre nós e fazia o barulho semelhante ao debulhar do açaí, e fazia aquela zuada no chão. Então, começou a me dar medo, começou a arrepiar o meu braço, eu passava a mão nele e a sensação é que ele estava enorme. E a zuada cada vez mais forte. Aquilo caindo, a gente olhava e não via nada. Só o barulho.

ARRÊ! ARRÊ!

Depois Manoel pegou a enxada e trocou com o rapaz, pulou lá para dentro. Ele olhava para Rosa, ela olhava para ele, ele olhava para Maria, um olhava para a cara do outro já querendo correr de medo.





Manoel pediu a Maria que falasse com o Frade, porque ele tinha pedido que não fumasse lá, mas não aguentava mais. Por isso, achava que eles apanhariam lá. Ele pediu a Rosa para acender um cigarro, que o acendeu rapidamente, e passou a ele.

O local era na beira do rio. De repente, Rosa olhou para a beira do rio, a água estava baixa. Nesse momento, avistou uma barca que se estava se aproximando. Uma canoa antiga, tipos aquelas canoas de natação que se vê em Belém, que tem aqueles paia com dois remos na frente e dois atrás. Estava indo na direção à praia onde eles cavavam. Não sei ao certo como é o nome daquilo, catraia?!



Nesse local, a água corre só para um lado, mas o barco corria ao contrário. Ninguém remava, e as pessoas dentro estavam todos em posição de sentido na nossa direção. O barco vinha, aquilo vinha vindo...



Neste momento Rosa fala para o Manoel olhar para o rio.

Ele olhou e falou:

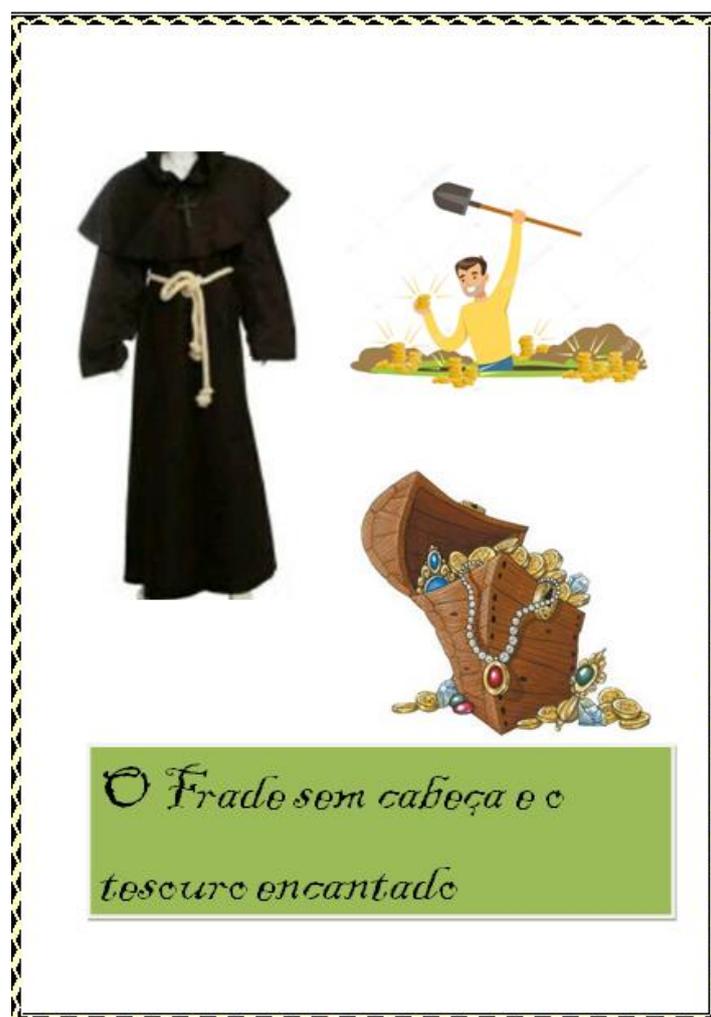
- Nós vamos apanhar. Vamos embora daqui.

Eles saíram correndo. Jogaram as pedras, o dinheiro, tudo. Não levaram nada. Todas aquelas coisas bonitas que eles acharam lá, cavando, ninguém levou nada. Pegaram mal a enxada que levaram e a bolsa. Eles tinham certeza de que apanhariam do dono do dinheiro.

Anos se passaram, Maria se casou, constituiu família, mas o frade continuava a aparecer para que Ela fosse desencantar o tesouro. A madrinha não permitiu que eles voltassem para buscar o dinheiro e todas aquelas pedras preciosas que acharam. Ela ficou com medo de que eles apanhassem do dono do dinheiro maldito. E assim, nunca foi descoberto o nome do frade que continua a aparecer para outras pessoas a fim de libertar-se e descansar em paz.

Figuras usadas na narrativa e texto do Frade sem cabeça:

Figura 13 - Encarte de divulgação da narrativa



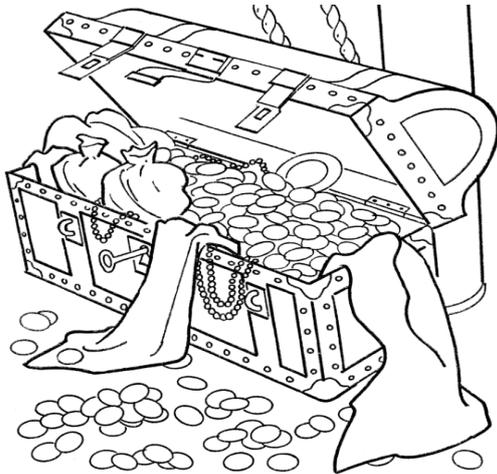
Fonte: Imagens retiradas do Google.

Figura 14 - Mapa do tesouro



Fonte: Google.

Figura 15 - Baú do Tesouro



Fonte: Google.

Figura 16 - Homem fumando e menina espantada



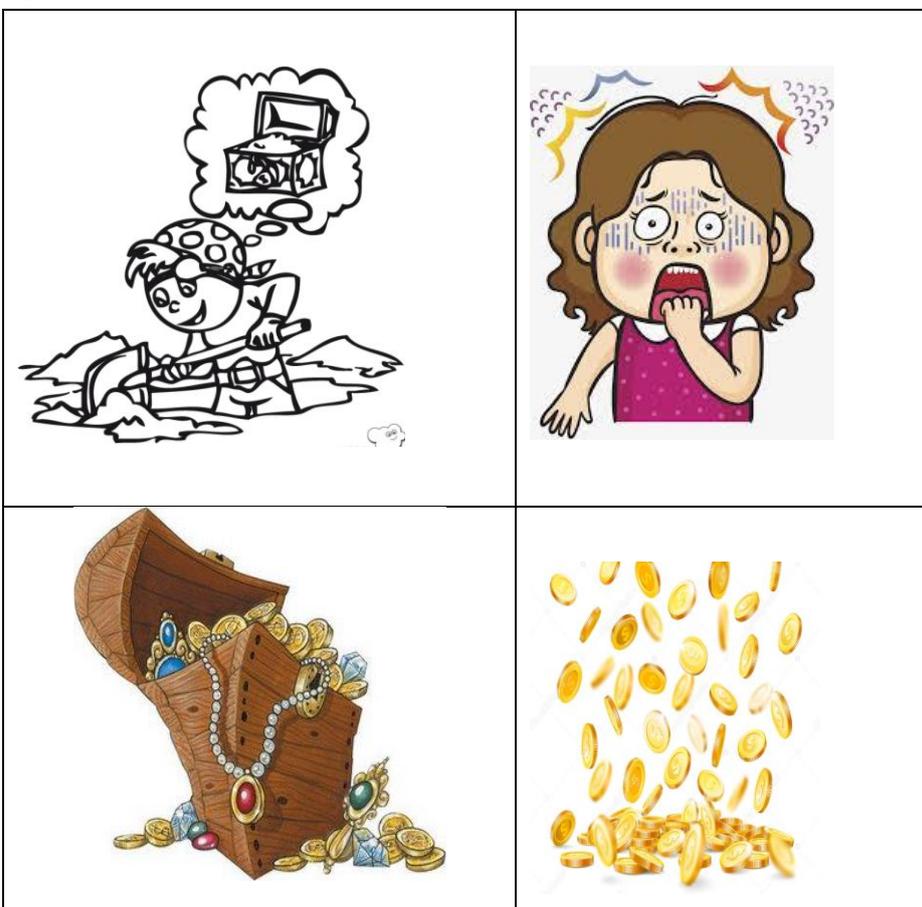
Fonte: Google.

Figura 17 - Homem bebendo e Frade sem Cabeça



Fonte: Google.

Figura 18 - Menino caçando tesouro, menina assustada, tesouro e moedas caindo



Fonte: Google.

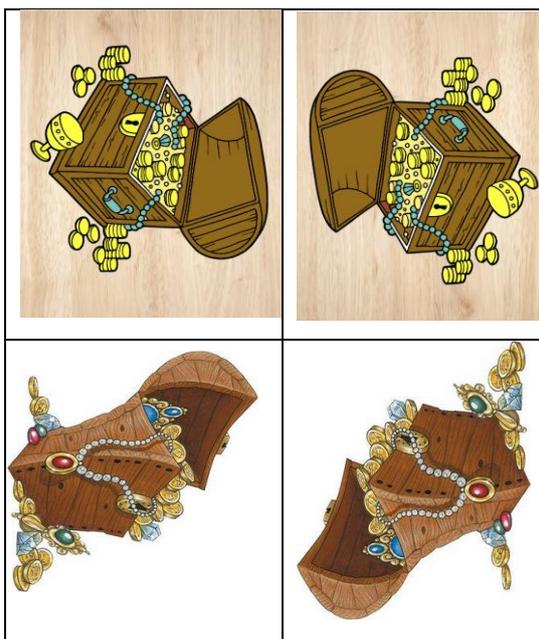
Figura 19 - Carroça



Fonte: Google.

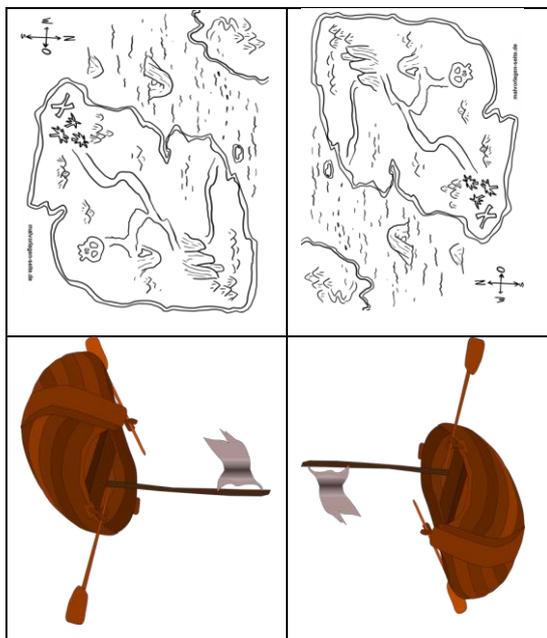
Peças do Jogo de Tabuleiro, para ser usado em um jogo de caça ao tesouro

Figura 20 - Jogo do tesouro



Fonte: Autora.

Figura 21 - Jogo do tesouro - Mapa

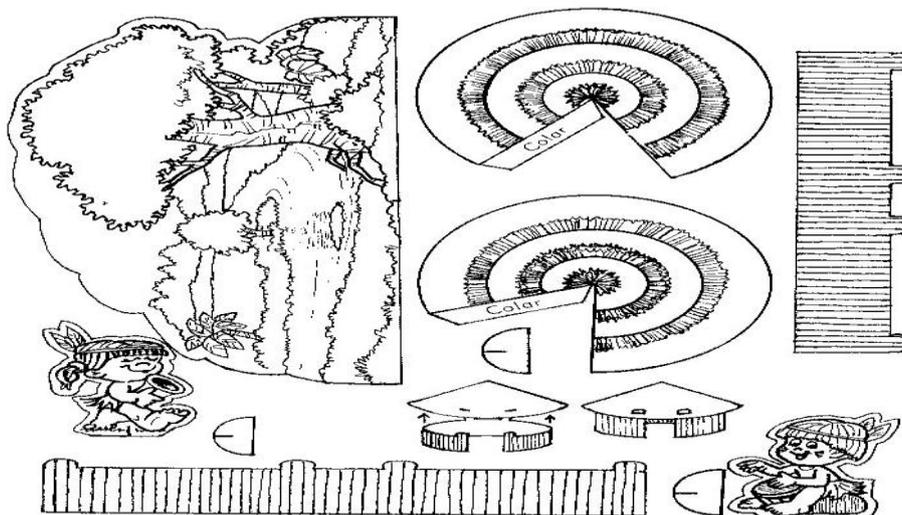


Fonte: A autora.

3ª Oficina - Texto do livro *Contos Indígenas Brasileiros* de Daniel Munduruku, pertencente à tribo Munduruku, *A roupa nova da índia velha*.

Figura 22 - Maquete indígena

MAQUETE DA TABA DO ÍNDIO



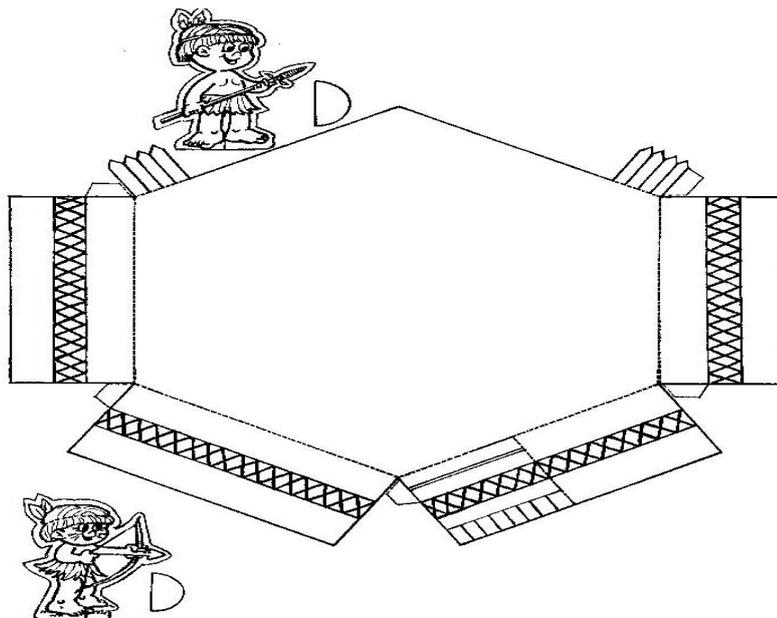
Fonte: Google.

Figura 23 - Material confeccionado para contação



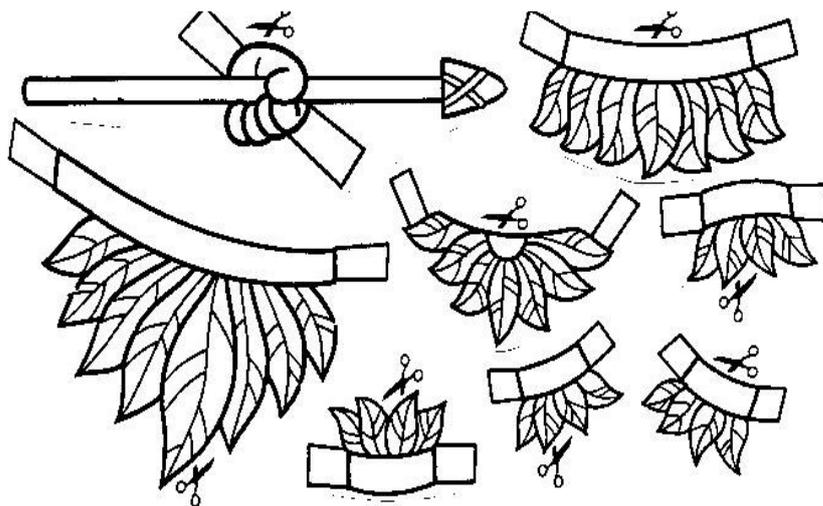
Fonte: A autora.

Figura 24 - Maquete Indígena - Parte 2



Fonte: Google.

Figura 25 - Enfeites de índia



Fonte: Google.

4ª Oficina- *Quem ouvir e contar, pedra há de se tornar*, de Nelson Albissu, ilustração de Rogério Soud e Rodval Matias.

5ª Oficina- Leitura vozeada e mediação do livro *Contos de Adivinhação* do escritor Ricardo Azevedo, texto “O rei que não sabia ser feliz”, com ilustração do próprio autor.

6ª Oficina- Leitura compartilhada com a participação de alguns alunos, do livro *Livros falantes*, além da História da oralidade popular cultural amazônica “*Mapinguari*”.

Segunda etapa das oficinas:

1ª- Oficina - O roubo do fogo – Daniel Munduruku do livro Contos Indígenas.

2ª Oficina – O rio do sapo gigante – Autor Andersen Medeiros. Ilustração de Adalberto Menezes e Jack Jadson.

Realização de contação de narrativa com auxílio do sapo gigante feito em papel A4 pela pesquisadora, entregue a um aluno, que seria o auxiliar na realização da contação.

3º Oficina- A misteriosa revelação – Livro de Walcyr Monteiro, Visagens e Assombração.

Aproveitando o mês de outubro, em que geralmente algumas escolas comemoram o Halloween, da tradição americana, levamos textos de assombração e terror regionais, valorizando o que é nacional e regional, levando em consideração o gosto dos alunos por narrativas por narrativas de terror e assombração. A história contada com auxílio de instrumentos musicais de percussão para realização de efeito sonoro do galopar do cavalo e sons de terror.

Realizada uma sondagem com os alunos a respeito das narrativas conhecidas por eles, buscaram com a família algumas narrativas, a fim de compartilhar com a turma. Situação em que foram gravados vídeos de alunos contando as narrativas que colheram. O relato de narrativas coletadas.

4º Oficina - A procissão das almas – 5º ano. Visagens e Assombrações de Walcyr Monteiro; Contos de Mistério e Assombração de Nelson Albissu. Leitura e contação de várias narrativas de mistério e assombração – A freira de Marudá, A Matinta Perera, A mulher do cemitério.

Apresentação do autor Walcyr Monteiro, escritor paraense que coletou muitas narrativas orais em diversas localidades, transformando-as em vários livros de assombração e mistério, com pequenas reportagens veiculadas em jornais locais sobre as aparições. Exploração da capa do livro, e do título da narrativa para formulação de hipóteses do que poderá ser contado na narrativa.

Ao final da oficina um aluno fez o relato da narrativa trabalhada, utilizando os instrumentos de percussão para realizar a trilha sonora de suspense do conto.

A estratégia utilizada nesta oficina foi o relato da narrativa trabalhada em sala e de outras vivenciadas pelos alunos em outros momentos da vida.

5º Oficina – Conto de Daniel Munduruku – Do mundo do centro da terra ao mundo de cima. 6º ano.

Leitura e mediação de narrativa. Como o autor já foi trabalhado em outros textos, perguntar o que os alunos lembram dele. Formulação de hipóteses a partir do título. Exploração do mapa do Brasil, contido no livro, para localizar os povos da narrativa. Estratégia utilizada: resumo do texto. Resumo sobre a narrativa oral (na tentativa de fazer escrita os alunos apresentaram dificuldade para realizar a tarefa, por causa do tempo);

6º Oficina – Um parto inusitado. Narrativa oral de Cametá.

O texto faz parte da coleta de narrativas orais da cidade de Cametá, feita pela pesquisadora, durante o curso de pós-graduação, especialização realizada na Universidade Estadual do Pará-UEPA em 2007. A pesquisadora transcreveu o texto e fez algumas adaptações. A estratégia utilizada foi a de contação de narrativas, organizando a turma de forma diferente, a fim de obter a atenção deles, visto que em outras situações da pesquisa havia interrupção por parte de outros alunos da escola. A utilização de imagens para ilustração e localização da cidade de Cametá, para que os alunos conhecessem um pouco o local em questão, além da exploração de linguagem local dentro da narrativa. As imagens circulavam na sala, passando de mão em mão, conforme o andamento da narrativa.

UM PARTO INUSITADO

Narrativa oral gravada em Cametá, contada por Dona Rosa.

Texto adaptado por Sônia Caldas, a pesquisadora, mantendo algumas palavras regionais.

Essa história aconteceu a muitos anos no interior de Cametá, no tempo em que havia com poucos recursos, as parteiras eram fundamentais na chegada de mais um membro da família, um momento esperado por todos.

Tudo começou quando eu era uma criança com apenas oito anos de idade. Papai, o chefe da família, resolveu comprar um terreno fora da cidade de Cametá para realizar um desejo antigo, e lá recebeu a visita de Dona Isabel.

O lugarejo ficava as margens do rio Cupijó, com um povoado de mesmo nome. Nessa localidade, como em qualquer outra do interior, as casas costumavam ser enormes, com um grande de salão, que servia para os bailes, e, para comportar a família numerosa, que dormia em redes. Uma das poucas divisórias existentes, o quarto, era destinado a privacidade das mulheres, porque elas dormiam longe das tentações humanas, enquanto os homens, os guardiões da casa, dormiam no salão, para manter a ordem e os bons costumes. Tudo simples e aconchegante, como todas as outras casas do lugar.

Apenas extensas matas separavam as casas vizinhas, o que significava algumas horas de caminhada de carroça ou a pé. A boa e velha canoa viaja por rios, igarapés, furos na Amazônia, encurtando distancias entre as localidades. O rio Cupijó, com toda sua formosura, guarda muitas histórias dessa população. Foi assim, que ele marcou minha vida na infância, quando eu tinha apenas oito anos de idade.

Nós morávamos do outro lado do rio Cupijó. Para chegar em nossa casa era preciso atravessar o rio de canoa. Do outro lado poderia seguir viagem para outras localidades. Por isso, sempre ficava uma canoa no porto da casa, a espera de visitantes. Bastava gritar do outro lado do rio que a canoa logo chegava para socorrê-lo.

Lembro que a relação de compadres era muito forte e comum entre os vizinhos. Seu Manoel, o vizinho mais próximo, tinha uma irmã que morava na cidade de Cametá, no bairro do Praia bar. Dona Isabel. Ela era parteira. E havia ido passear com o irmão. Quando ela chegou na margem do rio, por volta das três e meia da tarde, gritou para irem buscá-la. A tarde estava escura. No céu, milhares de nuvens anunciavam o inverno amazônico que se aproximara, o período de chuva.

Meu pai ouviu os gritos, e disse:

- Quem será uma hora dessas? O céu está escurecendo. Não vou mandar vocês... Cássio, vai lá ver, meu filho, quem está gritando do outro lado, quem quer atravessar para cá.

Neste momento, meu irmão foi buscar a pessoa que chegara. Quando retornou, meu pai reconheceu Dona Isabel, dizendo-lhe:

- Ah, Dona Isabel, eu achava que a senhora não deveria ir, olha o tempo como vem formado. Daqui lá para casa do compadre é longe, é mais de uma hora de viagem. A senhora andando pelo escuro sem lanterna. *Aberando* o Cupijó pode ter uma cobra e lhe picar.

Então ela falou:

-É seu Benedito, se o senhor for me dar *agasalho* por aqui, eu fico.

Meu pai disse a ela que ficasse e dormisse em casa, de manhã poderia seguir viagem. Em seguida, chamou minha mãe:

- Lina!

Mamãe veio e a levou para dentro da casa para tomar banho, enquanto preparava o jantar. Após o jantar, mamãe mandou *atar* a rede para Dona Isabel no quarto. Elas ficaram conversando.

Naquele tempo, criança não se metia em conversa de adulto. Na maioria das vezes não nos permitiam ouvir e participar das conversas porque eram coisas de adultos. Porém, eu era o símbolo da esperteza, uma menina astuta com uma memória que dava inveja. Gravava as coisas com facilidade. Então, eu fiquei escutando a conversa delas. Mamãe perguntou sobre as novidades a Dona Isabel, que respondeu:

-Ah, Dona Lina, a senhora nem sabe o que me aconteceu?!

E começou a contar...

-Dona Lina, a aproximadamente seis meses eu estava em casa, era por volta de sete para as oito horas da noite, quando bateram na minha porta.

A casa dela era na beira da praia, no local chamado de *Praia bar*. Nessa época ainda estavam construindo o hospital, não tinha muita coisa. Lembro que havia um navio velho encalhado próximo a praia. E continuou dizendo para a mamãe.

-Eu fui atender. Cheguei lá era um homenzinho, vestido só com um shortinho, um chapeuzinho na cabeça, sem camisa. E me perguntou:

- A senhora é a Dona Isabel?

- Eu respondi, sim, sou eu. E ele continuou:

-Ah, Dona Isabel, estou precisando muito do seu trabalho, minha mulher está em trabalho de parto, no momento, o médico dela está viajando. E é o primeiro filho. Estou com muito medo. Eu queria que a senhora me acompanhasse para fazer o parto da minha esposa.

-Como era o meu trabalho, é do que eu vivo Dona Lina, eu fui. Dona Lina, eu me arrependi muito. Quando eu cheguei na praia que vi o barco. Era um barquinho D. Lina, que eu não podia nem me mexer, parece que ele ia afundar. Nós fomos embora naquele barquinho. Quando nós saímos uns dez metros longe da beira, ele falou para mim:

- Olhe D. Isabel, agora, eu vou lhe pedir uma coisa. A senhora vai fechar os seus olhos e só vai abrir quando eu mandar.

- Dona Lina! eu pensei. Pronto, quem sabe este homem não foi me buscar para me matar. Eu fechei meus olhos. Fiquei com medo. Não se passaram cinco minutos com os olhos fechados. Então, ele falou assim para mim:

- Pronto D. Isabel, pode abrir os seus olhos.

Eu peguei e abri. Nós estávamos na beira de um barranco de uma cidade. Eu comecei a olhar para um lado e para o outro e não era Cametá. Havia um toco afincado dentro do barranco, ele amarrou o casco, pegou na minha mão e fez eu subi. E eu subi.

- Vumbora! Olha, minha casa é logo ali.

E eu fui. Chegamos na casa. A mulher estava passando mal. Eu entrei e comecei a fazer meu trabalho. Ele demorou lá para dentro. E eu escutava o galo cantar. O galo cantando em cima do telhado. Então, eu falei assim:

- Vizinha, por que esse galo está cantando em cima do telhado, ele dorme aí?

Ela me respondeu.

- Não, Dona! Esse galo que canta, esse cantar de galo que a senhora está ouvindo é em Cameté, porque nós moramos aqui embaixo, e isso é na cidade de Cameté. E nós estamos aqui por baixo.

Quando ela falou aquilo parece que ia me dar uma coisa. Nessa hora ele empurrou a porta do quarto, e falou:

- É isso mesmo D. Isabel que a minha mulher está falando. Olha! Nós moramos aqui. Aqui é uma cidade. Só, que essa cidade é dez vezes maior que a de Cameté. Aqui vive muita gente que vocês nem imaginam quem são. Como os três filhos do Miguel Alves que sumiram, lá, onde está o navio velho, é aqui que eles estão. Cada rapaz que eu quero que a senhora veja! Estão todos aqui, vivos! E muitas e muitas pessoas que vocês pensam que morreram. Estão aqui. E quanto é o seu trabalho, porque está na hora de eu ir lhe deixar.

-Então, eu disse com medo, que não custava nada.

- Não senhora, Deus o livre.

-Ele meteu a mão no bolso, tirou dinheiro e me pagou. Ele disse:

- Olhe! Nós vivemos como vocês vivem lá na terra, lá em Cameté. Tem o médico, tem a enfermeira, tem a parteira, e daí por diante, e assim nós vivemos aqui. Cada um tem o seu trabalho para sobreviver. Agora, no momento, o nosso médico não está, ele teve que viajar, e eu sabendo que a senhora é uma excelente parteira, por esse motivo eu fui lhe buscar, para a senhora fazer o parto da minha filha e quero também que a senhora seja a madrinha dela.

Então, ela falou que isso ela não podia fazer, ela tinha ido essa vez porque ela não sabia onde era, e ela não ia aguentar voltar outra vez lá.

Ele falou:

-Então, vamos que eu vou lhe deixar!

Chegando lá na beira do barranco, o casco estava lá, ele me mandou embarcar, depois ele mandou tornar fechar os olhos, quando ela abriu estava no mesmo lugar que embarcou em Cameté. Ela desceu e agradeceu e ele sumiu.

- Dona Lina, quase que eu fico doida, porque eu já fui embaixo de Cameté, na cidade que tem lá.

Isso, eu a ouvi contando para minha mãe!!...

Figuras usadas no texto:

Figura 26 - Cameté Antiga, vista da Orla



Fonte: Google.

Figura 27 - Orla de Cameté antiga



Fonte: Google.

Figura 28 - Cidade submersa



Fonte: Google.

Figura 29 - Tio Cupijó - Cametá



Fonte: Toninho Castro. Facebook (2019).

Figura 30 - Homem de canoa



Fonte: Google.

Figura 31 - Vista do cais de Cametá com navio afundado



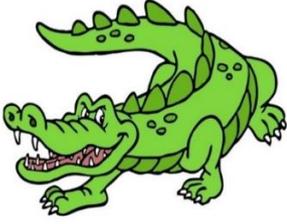
Fonte: Google.

7º Oficina – Sapatos trocados – Cristino Wapichana.

O texto é um conto indígena que relembra a fábula da *Lebre e a tartaruga*, com personagens da floresta, com muitos nomes indígenas. Desta forma, a pesquisadora explorou os nomes usando a imagem do animal e o nome em língua indígena. Conforme

contava a narrativa, com auxílio do sujeito-leitor da pesquisa, exibindo a figura correspondente. Após a contação foi realizado um bingo de palavras, com cartelas previamente preenchidas com palavras do texto. Algumas perguntas foram realizadas durante a contação por causa do bingo e o tempo.

Figura 32 - Personagens do texto

 KAPAXI	 SARU	 WACARA	 PUATY
 KAYZ WAYWEPEN	 TUMINKE RY	 TAMANU AA	 KAMUU
 KANAWADA	 KURUACH I	 UARO	
 SUWAN	 KAUARU	 ARO	 WYRAD

Fonte: Google.

Relação de palavras para recorte e uso no bingo:

Tabela 2 - Recorte de palavras A

Adornteceu	Competição	Garras	Mensageiro	Retomar o fôlego
Abrigos	Convite	Golada	Mestre corredor	Reaver os sapatos
Amigos	Coincidência	Gritos de incentivo	Multidão	Roncos ensurdecedores
Ancestrais	Cocorocó	Humilhar	Noite	Sapatos
Anfitrião	Compadre	Histórias de Aventura	Novas patas	Sapatos Trocados
Animais	Corrida	Histórias de Suspense	Ofegante	Sapatos Mágicos
Aro	Cipós	Infância	Olhos arregalados	Segunda prova
Atletas	Cuia	Igarapé	Orvalho	Sinfonia animal
Brincalhão	<i>Darywyn</i>	Jabuti	Parakari	Sonolento
Bicharada	Desacelere	Jantar	Passarinhos	Sol
Buraco	Desjejum	Jatobá	Patinhas	Surpresa
Campeão	Desafio	Kayz Waywepen	Pequeninos	Tatu
Cama	Dormindo serenamente	Kamuu	Plateia	Tapete Luminosos
Cabacinhas	Duelo	kapaxi	Poeira	Tristeza
Cambalhota	Enluaradas	Kuruachi	Preguiça	Tuminkery
Cavar abrigos	Encalço	Lua	Provas	Ultrapassou
Caras e bocas	Estrelas	Lua majestosa	Primeira prova	Última prova
Chão	Economizar energia	Lenda	Retrucou	Vento
Conversa	Festa	Lugar tranquilo	Repouso	Velocidade
Contador de histórias	Galo	Mãe terra	Reflexo	Ziguezagueando

Fonte: A autora.

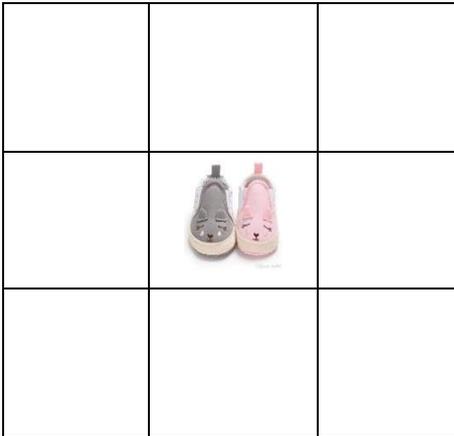
Tabela 3 - Recorte de palavras B

B	I	N	G	O
Adormeceu	Competição	Garras	Mensageiro	Retomar o fôlego
Abrigos	Convite	Golada	Mestre corredor	Reaver os sapatos
Amigos	Coincidência	Gritos de incentivo	Multidão	Roncos ensurdecedores
Ancestrais	Cocorocó	Humilhar	Noite	Sapatos
Anfitrião	Compadre	Histórias de Aventura	Novas patas	Sapatos Trocados
Animais	Corrida	Histórias de Suspense	Ofegante	Sapatos Mágicos
Aro	Cipós	Infância	Olhos arregalados	Segunda prova
Atletas	Cuia	Igarapé	Orvalho	Sinfonia animal
Brincalhão	<i>Darywyn</i>	Jabuti	Parakari	Sonolento
Bicharada	Desacelere	Jantar	Passarinhos	Sol
Buraco	Desjejum	Jatobá	Patinhas	Surpresa
Campeão	Desafio	Kayz Waywepen	Pequeninos	Tatu
Cama	Dormindo serenamente	Kamuu	Plateia	Tapete Luminosos
Cabacinhas	Duelo	kapaxi	Poeira	Tristeza
Cambalhota	Enluaradas	Kuruachi	Preguiça	Tuminkery
Cavar abrigos	Encaço	Lua	Provas	Ultrapassou
Caras e bocas	Estrelas	Lua majestosa	Primeira prova	Última prova
Chão	Economizar energia	Lenda	Retrucou	Vento
Conversa	Festa	Lugar tranquilo	Repouso	Velocidade
Contador de histórias	Galo	Mãe terra	Reflexo	Ziguezagueando

Fonte: A autora.

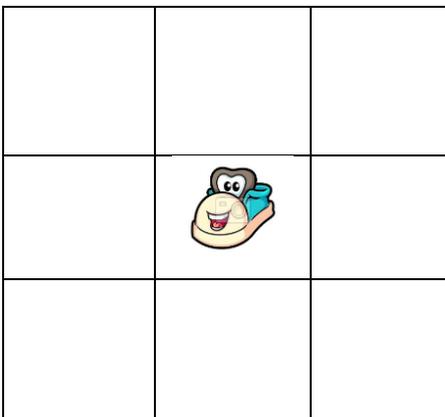
Cartelas do Bingo

Tabela 4 - Cartela 1



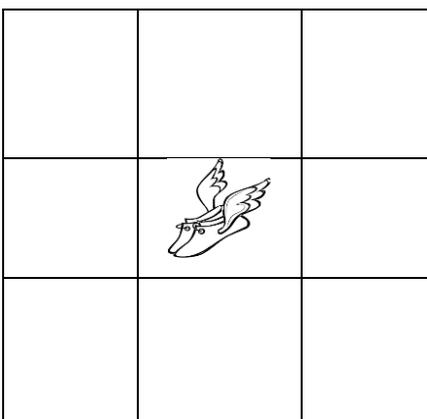
Fonte: A autora.

Tabela 5 - Cartela 2



Fonte: A autora.

Tabela 6 - Cartela 3



Fonte: A autora.

Sugestões

-A oficina foi realizada por meio de contação de narrativas, por causa do tempo, mas pode ser dividida em partes, para o texto ser lido com a turma porque é muito extenso para uma só aula. Após os questionamentos do texto pode ser realizada a atividade do bingo.

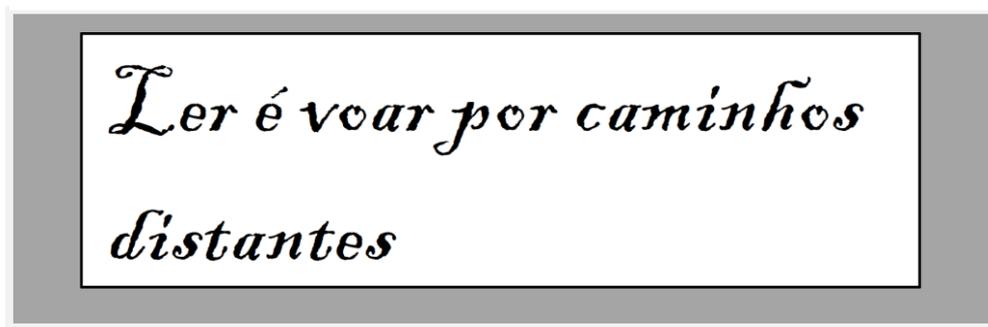
-Escrever as palavras na cartela, de modo que não se repitam. O próprio aluno pode realizar essa tarefa. Para impressão, elas foram feitas em tamanho maior para comportar as palavras. O sapato ao centro representa o coringa do bingo, o suposto sapato especial da narrativa;

-A tabela com as palavras pode ser impressa e colada em papel cartão ou papelão para facilitar o manuseio em sala. As palavras foram retiradas do texto e organizadas em ordem alfabética para facilitar no momento da dinâmica em sala de aula.

-O bingo pode ser marcado com lápis ou com arroz, milho, de acordo com a disponibilidade de recursos do professor ou escola. O professor pode elaborar uma embalagem e colocar a premiação para ser entregue ao aluno vencedor. O prêmio fica a critério do professor, de acordo com o conhecimento das necessidades da turma.

LEMBRANÇAS FEITAS PARA DISTRIBUIR AS CRIANÇAS.

Figura 33 - Parte de marcador de página



Fonte: a autora.

Figura 34 - Parte superior do marcador de página



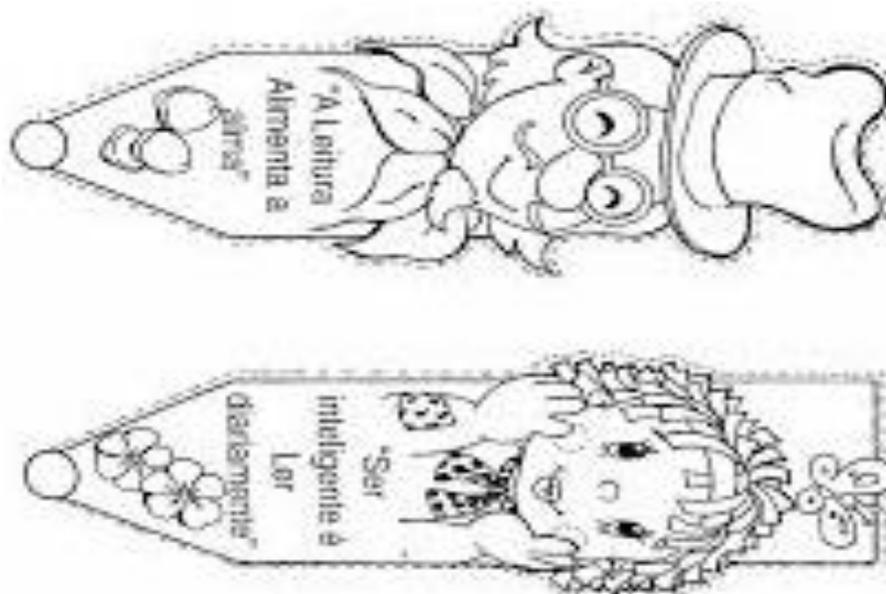
Fonte: A autora.

Figura 35 - Parte do marcador



Fonte: A autora.

Figura 36 - Marcador Sítio do Picapau Amarelo



Fonte: Google.

CONTADORES DE HISTÓRIAS

Figura 37 - O avô contador de histórias



Fonte: Google.

Figura 38 - Avó lendo para seus netos



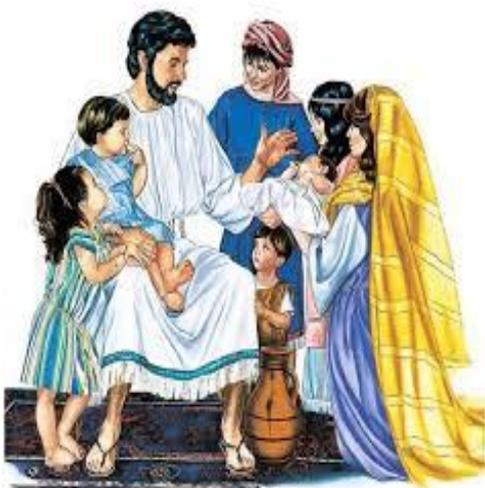
Fonte: Google.

Figura 39 - Professora contadora de histórias



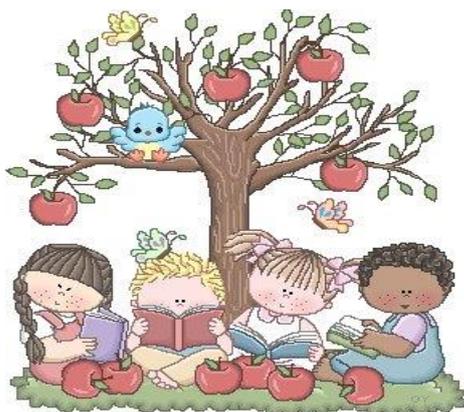
Fonte: Google.

Figura 40 - Jesus contador de histórias



Fonte: Google.

Figura 41 - Crianças lendo



Fonte: Google.

Tabela 7 - Acervo usando nas etapas 1 e 2

AUTOR	OBRA	EDITORA
ALBISSU, Nelson	Quem ouvir e contar pedra há de se tornar	Paulinas /2013
ALVES, Januária Cristina	Amor de índio	Paulinas/ 2012
ALVES, Zoraide Alves	Livros falantes	Editora Cromos/ 2016
ALBERGARIA, Lino de	Miguel e o sexto ano	Editora Saraiva/ 2009
ANDRADE, Vânia Ribeiro de	Pedro Pedroca na Amazônia	Editora Passo Fundo Berthier/ 2011
ARAÚJO, Matilde Rosa	O capuchinho cinzento. Ilustrações André Letria.	São Paulo: Paulinas, 2008. (Coleção além-mar. Série contos contados)
ARRABAL, José	O livro das origens	Editora: Paulinas/ 2011
ARRABAL, José	Cacuí o curumim encantado	Paulinas/ 2008
ARRABAL, José	O terrível Gosmakente. Ilustração André vilela.	1ed. São Paulo: Paulinas, 2013. (Coleção mito & magia)
ASSIS, Izaías Gomes de	Literatura de cordel: matuto no ristorante	Isvá/ 2015
ASSIS, Machado de	Literatura brasileira em quadrinhos: a cartomante	Editora escala educacional/ 2006
AZEVEDO, Ricardo	Contos de adivinhação	Editora ática/ 2008
BAG, Mario	Mentiras caipiras	Paulinas/ 2010
BAG, Mario	Mitos e lendas do folclore do Brasil	Paulinas / 2013
BAG, Mario	Papa-figo e outras lendas do Brasil	Paulinas/ 2008
BAG, Mario	Histórias aumentadas (conforme são contadas)	Paulinas/ 2007
BARROS, Leandro Gomes de	Literatura de cordel: o casamento do velho e um desastre na festa	Editora nordestina 2ª edição. / 2018
BAUM, L. Frank	O mágico de Oz. Tradução e adaptação Manuela Garanhani Lopes de Mello	.1ed. Cotia (SP): Pé de Letra, 2019.
CERVANTES, Miguel de	Dom Quixote	Adaptação de Marcelo Montoza. 1ed. Cotia, Sp.: Pé de Letra, 2018.
CLARTE, Martin	Fábulas de Esopo	Paulinas / 2017
CRUZ, Adriana	Coleção viagens de zé mururé: no olho do Mapinguari	Editora: estudos amazônicos /2012

CRUZ, Adriana	Coleção viagens de zé mururé: o homem que virava porco	Editora: Estudos amazônicos/2013
CRUZ, Adriana	Coleção viagens de zé mururé: a matinta desencantada	Editora: Estudos amazônicos/2012
CRUZ, Adriana	Coleção viagens de zé mururé: levanta boi bumbá	Editora: Estudos amazônicos/2013
CRUZ, Adriana	Coleção viagens de zé mururé: a boiuna e a moça	Editora: Estudos amazônicos/2012
EMMERICH, Dora	Menino de Rua. Ilustrações Guazzelli.	São Paulo: Paulinas, 2011. (Coleção re-ver)
FABRA, Jordi Sierra	Scherazade das crianças	Paulinas /2013 clássicos do mundo série infantil
FERREIRA, Arlethe	Literatura de cordel: amor de vampiro	Editora DNA/2015
GAIA, Arodinei	Literatura de cordel: a astúcia do pescador e a ferroada de arraia	Editora Nordestina 2ª edição. / 2018
GARCIA, Edson Gabriel	O bicho vai pegar. Ilustração Elma.	1 ed. São Paulo: Cortez, 2011
GENTILE, Paola	Pequenos craques, Mizael	Editora Callis/ 2010
GOÉS, Lúcia Pimentel	Vira, vira, vira Lobisomem. Ilustração André neves.	4ed. São Paulo: Paulinas, 2011. (Coleção estrela)
GONÇALVES, Juliana	O Anão de Xaxim. Ilustrações de Mario Bag.	São Paulo: Paulinas, 2008. (Coleção mito & magia)
GUIGER, Neli	Curumin Poranga	Paulinas/ 2016
HAKIK, Tiago	Awyató-pót histórias indígenas para crianças	Paulinas/ 2011
JOSÉ, Elias	Ao pé das fogueiras acesas	Paulinas / 2013
KRENAK, Shirley Djukurnã	A onça protetora	Paulinas / 2007. Vol 3/ o universo indígena
LEÃO, Liana; LEÃO, Bibi	A caixinha de narizes. Ilustração de Márcia Széliga	1 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
LOBATO, Monteiro	Histórias diversas. Ilustrações: Eduardo Vetillo; revisor Marcos Reis.	Cotia (SP): Pé de Letra, 2018. 84.p (Tatu-bola; v3) Elaborado por Maurício Amormino Júnior.
LOBATO, Monteiro	O Minotauro. Ilustrações: Eduardo Vetillo; revisor Marcos Reis	Cotia (SP): Pé de Letra, 2018. 156.p (Tatu-bola; v4) Elaborado por Maurício Amormino Júnior.
LOBATO, Monteiro	As aventuras de Hans Staden. Ilustrações: Eduardo Vetillo; revisor Marcos Reis.	Cotia (SP): Pé de Letra, 2018. 72.p (Tatu-bola; v1) Elaborado por Maurício Amormino Júnior.
LOBATO, Monteiro	Viagem ao Céu. Ilustração: Jótah	São Paulo: Lafonte, 2019.
LOBATO, Monteiro	A Chave do Tamanho. Ilustração: Jótah	São Paulo: Lafonte, 2019.

LOBATO, Monteiro	Histórias de Tia Anastácia. Ilustrações: Eduardo Vetillo; revisor Marcos Reis.	Cotia (SP): Pé de Letra, 2018. 136.p (Tatu-bola; v2) Elaborado por Maurício Amormino Júnior.
LOBATO, Monteiro	Memórias de Emília. Ilustração: Jótah	São Paulo: Lafonte, 2019.
LOBATO, Monteiro	Fábulas. Ilustrações: Eduardo Vetillo; revisor Marcos Reis	Cotia (SP): Pé de Letra, 2018. 116.p (Tatu-bola; v5) Elaborado por Maurício Amormino Júnior.
LOBATO, Monteiro	Histórias diversas. Ilustrações: Eduardo Vetillo; revisor Marcos Reis.	Cotia (SP): Pé de Letra, 2018. 84.p (Tatu-bola; v3) Elaborado por Maurício Amormino Júnior.
MACEDO, Clarissa	Na pata do cavalo há sete abismos	Editora Penalux
MACUXI, Ely	Ypati, o curumim da selva	Paulinas /2010
MAR-Y-ABÁ, Javier	Sob as luzes de argos	Editora Secult
MEDEIROS, Andersen	Anani: a árvore que chora	Editora: estudos amazônicos/ 2012
MELO, José Camelo de	Literatura de cordel: coco-verde e melancia	Isvá/2016
MENDES, Francisco	Literatura de cordel: bandeira de Cameté	2015
MENEZES, Silvana	Téo quer um abraço	Editora Cortez/ 2017
MOURA, Ana Maria Moura	A raposa e o rouxinol. Ilustrações de Ana Maria Moura	1 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
MONTEIRO, Walcyr	As incríveis histórias do caboclo do Pará	Belém: Smith produções, 2011.134p. 4ª edição. Ilustração João Bento 98.
MONTEIRO, Walcyr	Contos de Natal	Belém: Smith produções, 2011. 72.p. Ilustração João Bento, Biratan, Rosa Kamanda e Ruma.
MONTEIRO, Walcyr	Visagens, assombrações e encantamentos da Amazônia	Belém: Ed. Do autor, 2005. 156.p Ilustração Marcio Pinho, João Bento, A. Torres, Biratan (Coleção azul; 1 a 5)
MONTEIRO, Walcyr	Visagens, assombrações e encantamentos da Amazônia	Belém: Ed. Do autor, 2005. 184.p Ilustração J. Bosco, Ruma, Rosinaldo Miranda Silva, Marcio Pinho, João Bento, A. Torres, Biratan (Coleção marrom; 6 a 10)
MONTEIRO, Walcyr	Visagens, assombrações e encantamentos da Amazônia nº 11- Agosto/ 2002. Ano IV	Belém: Smith produções gráficas. 2002. Ilustração: Marcio Pinho, João Bento. (capa magenta). Ano IV
MONTEIRO, Walcyr	Visagens, assombrações e encantamentos da Amazônia, nº 12 – Julho 2003. ANO V	Belém: Smith produções gráficas. 2002. Ilustração: Augusto Henrique, João Bento.

		(capa vermelha). Ano V. Julho 2003.
MONTEIRO, Walcyr	Visagens, assombrações e encantamentos da Amazônia, nº 13, Ano VI	Belém: Smith produções gráficas. 2004. Ilustração: Augusto Henrique, João Bento, Marcio Pinho. (capa azul). Ano VI. Fevereiro 2004.
MONTEIRO, Walcyr	Visagens, assombrações e encantamentos da Amazônia, nº 14 – Ano XIII.	Belém: Smith produções gráficas. 2004. Ilustração: Augusto Henrique, André Abreu (capa cinza). Ano XIII. Outubro 2010.
MONTEIRO, Walcyr	Visagens e assombrações de Belém	Belém: Smith Editora.2016. 7ªed. Ilustração: Augusto Henrique, Marcio Pinho, João Bento.
MONTEIRO, Walcyr	Visagens, assombrações e encantamentos da Amazônia. Ilustração Marcio Pinho.	Belém: Três C, 2019. Vol.2 52.p
MONTEIRO, Walcyr	Visagens, assombrações e encantamentos da Amazônia. Ilustração Marcio Pinho.	Belém: Três C. 2019. Vol 1. 60.p
MONTEIRO, Walcyr	As incríveis histórias do caboclo do Pará. Ilustração João Bento 98.	Belém: Smith produções, 2011.134p. 4ª edição.
Munduruku, Daniel	Contos indígenas brasileiros	Editora global/ 2005
MUTEN, Burleigh	Histórias da avó	Paulinas 3ª edição 2008
MUTEN, Burleigh	Histórias do avô	Paulinas 1ª edição 2008.
NUNES, Paulo	Banho de chuva	Editora Amazônia / 5ª edição-2010
PACHECO, José	Literatura de cordel: a chegada do lampião no inferno	Isvá/ 2016
PESTILI, Ellen	Amazônia. Texto e ilustrações Ellen Pestili.	1 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
PEREIRA, Edimilson de Almeida.	O menino de caracóis na cabeça. Ilustração Lelis	. São Paulo: Paulinas, 2012. (Coleção estrela)
PINHEIRO, Jane	Caleidoscópio. Ilustrações Rosinha Campos.	2 ed. São Paulo: Paulinas, 2009. (Coleção cavalo-marinho, série re-verso)
RITER, Caio	Um reino todo quadrado	Paulinas/ 2007
RIOS, Rosana	Escolha seu dragão. Nireuda Longobardi, xilogravuras.	1 ed. São Paulo: Cortez, 2011
SANTOS, Cleusa	Literatura de cordel: o jantar de dona onça	Editora nordestina 2ª edição. / 2018
SAINT-EXUPÉRY, Antoine de	O Pequeno Príncipe. Tradução: Bruno Anselmi Matangrano.	1 ed. São Paulo: Pé da Letra, 2016.

SERRANO, Sergio Palmiro	A caixa misteriosa do contador de histórias	Paulinas/2014
SISTO, Celso	Tininha Cereja. Ilustrações Ana Terra.	São Paulo: Paulinas, 2009. (Coleção cesto de letras)
SIQUEIRA, Antonio Juraci	Aumentei, mas não menti	Paulinas /2016
SIQUEIRA, Antonio Juraci	Literatura de cordel: o menino que ouvia estrelas e se sonhava canoeiro	2014
SIQUEIRA, Antonio Juraci	Literatura de cordel: o mito da criação da noite	2014
SIQUEIRA, Antonio Juraci	Literatura de cordel: mãe d'água	2014
SIQUEIRA, Antonio Juraci	Literatura de cordel: o mito da criação dos rios do marajó	2014
SIQUEIRA, Antonio Juraci	Literatura de cordel: o chapéu do boto	2011
SOUSA, Maurício de	Lendas brasileiras: negrinho do pastoreio	Girassol/ 2009/ 2018
SOUSA, Maurício de	Lendas brasileiras: saci	Girassol/ 2009
SOUSA, Maurício de	Lendas brasileiras: vitória – régia	Girassol/ 2009
SOUSA, Maurício de	Lendas brasileiras: uirapuru	Girassol/ 2009
SOUSA, Maurício de	Lendas brasileiras: iara	Girassol/ 2018
SOUSA, Maurício de	Lendas brasileiras: cabra cabriola	Girassol/ 2018
SOUSA, Maurício de	Lendas brasileiras: mula sem cabeça	Girassol/ 2018
SOUSA, Maurício de	Lendas brasileiras: boto rosa	Girassol/ 2018
SOUSA, Maurício de	Lendas brasileiras: lobisomem	Girassol/ 2018
SOUSA, Maurício de	Lendas brasileiras: boitatá	Girassol/ 2018
SOUSA, Maurício de	Lendas brasileiras: curupira	Girassol/ 2009
SOUSA, Maurício de	Lendas brasileiras: cobra Honorato	Girassol/2009
SOUSA, Maurício de	Clássicos ilustrados: a Polegarzinha	Girassol/ 2016
SOUSA, Maurício de	Clássicos ilustrados: o patinho feio	Girassol/ 2016
SOUSA, Maurício de	Clássicos ilustrados: a roupa nova do rei	Girassol/ 2016
SOUSA, Maurício de	Clássicos ilustrados: a bela adormecida	Girassol/ 2016
SOUSA, Maurício de	Clássicos ilustrados: chapeuzinho vermelho	Girassol/ 2016

SOUSA, Maurício de	Clássicos ilustrados: a pequena sereia	Girassol/ 2016
SOUSA, Maurício de	Clássicos ilustrados: cinderela	Girassol/ 2016
SOUSA, Maurício de	Clássicos ilustrados: o soldadinho de chumbo	Girassol/ 2016
SOUSA, Maurício de	Clássicos ilustrados: branca de neve	Girassol/ 2016
SOUSA, Maurício de	Clássicos ilustrados: João e maria	Girassol/ 2016
SOUSA, Maurício de	Clássicos ilustrados: o príncipe sapo	Girassol/ 2016
SOUSA, Maurício de	Clássicos ilustrados: o pequeno polegar	Girassol/ 2016
SOUSA, Maurício de	Clássicos ilustrados: o gato de botas	Girassol/ 2016
SOUSA, Maurício de	Clássicos ilustrados: Rapunzel	Girassol/2016
SOUSA, Maurício de	Fábulas ilustradas: a tartaruga e a lebre	Girassol/ 2014
SOUSA, Maurício de	Fábulas ilustradas: a cegonha e a raposa	Girassol/ 2014
SOUSA, Maurício de	Fábulas ilustradas: o rato da cidade e o rato do campo	Girassol/ 2014
SOUSA, Maurício de	Fábulas ilustradas: o avarento	Girassol/ 2014
SOUSA, Maurício de	Fábulas ilustradas: a raposa e as uvas	Girassol/ 2014
SOUSA, Maurício de	Fábulas ilustradas: os dois amigos e o urso	Girassol/ 2014
SOUSA, Maurício de	Fábulas ilustradas: a galinha dos ovos de ouro	Girassol/ 2014
SOUSA, Maurício de	Fábulas ilustradas: o leão e o ratinho	Girassol/ 2014
SOUSA, Maurício de	Fábulas ilustradas: a assembleia dos ratos	Girassol/ 2014
SOUSA, Maurício de	Fábulas ilustradas: a cigarra e a formiga	Girassol/ 2014
SOUSA, Maurício de	Fábulas ilustradas: a menina do leite	Girassol/ 2014
SOUSA, Maurício de	Fábulas ilustradas: a raposa e o corvo	Girassol/ 2014
SOUSA, Maurício de	Fábulas ilustradas: o pastorzinho mentiroso	Girassol/ 2014
SOUSA, Maurício de	Fábulas ilustradas: o moleiro, o menino e o burro	Girassol/ 2014
SOUSA, Maurício de	Fábulas ilustradas: a cigarra e a formiga	Girassol/2014
SOUSA, Maurício de	Clássicos para sempre: o flautista de Hamelin	Girassol/ 2015

SOUSA, Maurício de	Clássicos para sempre: as 12 princesas dançarinas	Girassol/ 2015
SOUSA, Maurício de	Clássicos para sempre: o sapateiro e os duendes	Girassol/ 2015
SOUSA, Maurício de	Clássicos para sempre: João e o pé de feijão	Girassol/ 2015
SOUSA, Maurício de	Clássicos para sempre: Romeu e Julieta	Girassol/ 2015
SOUSA, Maurício de	Clássicos para sempre: os três porquinhos	Girassol/ 2015
TORRADO, Antonio	O mercador de coisa nenhuma	Ilustração Lelis. São Paulo: Paulinas, 2009. (Coleção além-mar)
VELOSO, Mabel	Cavalinho de Pau	São Paulo: Paulinas, 2011. (Coleção Dente de Leite). Ilustrações Martinez. 9.ed.
WAPICHANA, Cristino	Sapatos Trocados: como o tatu ganhou suas grandes garras.	Ilustração Maurício Negro. São Paulo: Paulinas, 2014. (Coleção o Universo indígena. Série raízes)
ZUMBA, Cardoso	Literatura de cordel: a peleja	
Disney clássicos ilustrados: Peter Pan		Girassol/ 2015
Clássicos de sempre: cinderela		Difusão cultural do livro DCL/ 2017
Clássicos de sempre: Alice no país das maravilhas		Difusão cultural do livro DCL/ 2017
Clássicos de sempre: branca de neve e os sete anões.		Difusão cultural do livro DCL/ 2017
Livro quebra cabeça: chapeuzinho vermelho		Ciranda cultural/ 2016
Livro quebra cabeça: o leão e o rato		Ciranda cultural/ 2017
Livro quebra cabeça: Rapunzel		Ciranda cultural/ 2016
Livro quebra cabeça: branca de neve		Ciranda cultural/ 2015
Livro quebra cabeça: os três porquinhos		Ciranda cultural/ 2015
Livro quebra cabeça: a bela adormecida		Ciranda cultural/ 2016
Livro quebra cabeça: Pinóquio		Ciranda cultural/ 2015
Livro quebra cabeça: o pequeno príncipe, o mistério dos planetas		Ciranda cultural/ 2015
A moura torta – coleção folclore brasileiro para crianças – folha de São Paulo. Acompanha cd.		
Sininho e suas amigas – livro de histórias com visor-caleidoscópio - Melbooks		

Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Anexos**Anexo 1 – Declaração para desenvolver pesquisa**

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

DECLARAÇÃO

Declaramos, para os devidos fins, que encaminhamos SÔNIA CRISTINA MARQUES CALDAS, aluna regularmente matriculada na turma do Profletras, 2018, matrícula nº 201840706018 para desenvolver atividades referentes ao Projeto de Pesquisa, intitulado: “LETRAMENTOS LITERÁRIO E CULTURAL: ESPAÇOS DE LEITURA, CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E REEXISTÊNCIAS”, sob a orientação do Professor Dr. GILSON PENALVA no período de setembro a novembro de 2018.

Samuel P Sampaio
Secretário do Mestrado Profissional em Letras
Port. 046/2018

Anexo 2 – Termo de Autorização de Uso da Imagem de Menor de Idade



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES.
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE MENOR DE IDADE

_____, nacionalidade brasileiro(a), menor de idade, neste ato devidamente representado por seu (sua) (responsável legal), _____, nacionalidade brasileiro(a), estado civil _____, portador do RG nº. _____, inscrito no CPF sob nº _____ . _____ . _____ - _____, residente à Avenida/Rua _____ nº. _____, município de Marabá. AUTORIZA o uso da imagem do menor acima qualificado de forma gratuita, todo e qualquer material entre fotos, documentos, vídeos e áudio destinados ao projeto de pesquisa “ESPAÇOS DE LEITURA, CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E REEXISTÊNCIAS”, desenvolvido pela mestranda SÔNIA CRISTINA MARQUES CALDAS na escola _____. As imagens e a voz poderão ser exibidas: nos relatórios parcial e final do referido projeto, na apresentação audiovisual, em publicações e divulgações acadêmicas, assim como disponibilizadas no banco de imagens resultante da pesquisa e na Internet, fazendo-se constar os devidos créditos. A pesquisadora pode executar a edição, montagem das fotos e filmagens, conduzindo as reproduções que entender necessárias, bem como a produzir os respectivos materiais de comunicação, respeitando sempre os fins aqui estipulados. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem do menor acima qualificado ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Marabá, _____ de _____ de 2018.

Assinatura do(a) responsável.

Anexo 3 - Imagens da Intervenção

Figura 42 - Preparação do ambiente para oficinas



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 43 - Mural de fotografias das oficinas



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 44 - Leitura deleite



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 45 - Oficina de mediação de leitura



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 46 - Contação de narrativas



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 47 - Sala de leitura com alunos



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 48 - Narrativa de "um parto inusitado"



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 49 - Leitura Vozeada



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 50 - Leitura vozeada com microfone sem fio



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 51 - Leitura vozeada e compartilhada de "Frade sem cabeça"



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 52 - Organização do ambiente



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 53 - Leitura objetiva: foco nas informações do texto



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 54 - Premiação do Concurso de Leitura



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 55 - Organizando o ambiente para oficina



Fonte: Arquivo da autora.