



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA – PRPGP
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
MEATRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

ODJANE DA SILVA LIMA MELO

***“A BOLSA AMARELA” E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO: UMA
EXPERIÊNCIA DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL COM A CRIAÇÃO DE
BOOK TRAILERS***

**GUARABIRA-PB
2024**

ODJANE DA SILVA LIMA MELO

**“A BOLSA AMARELA” E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO: UMA
EXPERIÊNCIA DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL COM A CRIAÇÃO DE
BOOK TRAILERS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Estudos Literários.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosângela Neres Araújo da Silva.

GUARABIRA-PB

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M517b Melo, Odjane da Silva Lima.
"A bolsa amarela" e a formação do leitor literário [manuscrito] : uma experiência de leitura no ensino fundamental com a criação de books trailers / Odjane da Silva Lima Melo. - 2024.
120 p.
Digitado.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2024.
"Orientação : Profa. Dra. Rosângela Neres Araújo da Silva, Departamento de Letras e Humanidades - CCHA. "
1. Literatura infantojuvenil. 2. Lygia Bojunga. 3. Letramento Literário. 4. Formação do leitor. I. Título
21. ed. CDD 372.4

ODJANE DA SILVA LIMA MELO

**“A BOLSA AMARELA” E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO: UMA
EXPERIÊNCIA DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL COM A CRIAÇÃO DE
BOOK TRAILERS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de mestre em Letras.

Aprovada em: 27/03/2024.

BANCA EXAMINADORA

Rosângela Neres A. Silva

Profa. Dra. Rosângela Neres Araújo da Silva (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

gov.br

Documento assinado digitalmente
MARCILIO GARCIA DE QUEIROGA
Data: 29/04/2024 12:54:43-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Marcílio Garcia de Queiroga
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Iara Ferreira de Melo Martins

Profa. Dra. Iara Ferreira de Melo Martins
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A Deus, dedico todo o meu ser e a minha essência. Esta conquista, em particular, dedico a toda a minha família, em especial a minha filha Maria Sophia, que eu consiga ser o exemplo para você, enquanto ser humano e profissional. A todos vocês, meus amores, todo o meu amor, meus cuidados e minhas orações.

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, que me guia e me guarda nessa vida.

Aos meus pais, **José Ferreira de Lima** e **Maria da Silva Lima**, por sempre acreditarem em mim e me incentivarem a trilhar o caminho do bem, ajudando-me a vencer cada “pedra” que eu encontro pelo caminho.

Aos meus irmãos, **Odirley, Odicarlos e Odair**, por serem sempre incentivadores de sonhos. Às minhas irmãs, **Odirlane e Odailma**, a presença de vocês é uma dádiva em minha vida. A todos vocês, afirmo: nossa base é a nossa família!

A **Aurelio**, meu esposo, que sempre esteve ao meu lado, apoiando-me em todas as minhas decisões. Obrigada pelo apoio, pela paciência e pela compreensão não apenas durante todo o processo de construção desse trabalho, mas durante toda a nossa jornada. “*Eres tú*”!

À minha filha amada, **Maria Sophia**, a qual me ajudou durante todo o processo do mestrado, entendendo, muitas vezes, a minha ausência e me auxiliando durante as etapas de elaboração e de aplicação do projeto. A você, meu amor, meu muito obrigada!

À minha orientadora, Prof^a. Dr^a. **Rosângela Neres**, a qual — com muita competência e paciência — acreditou em mim e em nosso projeto, orientando-me e me mostrando um mundo de conhecimentos do qual não pretendo mais sair. A você, Rosângela, gratidão!

Às minhas amigas, **Maria Aline Brito Guerra** e **Elaine Soares Canuto Frazão**, pela acolhida e escuta durante todo o mestrado e pelo companheirismo nas produções dos trabalhos.

À turma 8 do **PROFLETRAS**, carinhosamente a turma do infinito (∞); juntos derrubamos barreiras e construímos memórias. Agradeço o companheirismo e a cumplicidade.

Aos **colegas de trabalho**, que me apoiaram e torceram por mim. Vocês são muito especiais!

Aos meus alunos, em especial aos **do 7º ano matutino**, pela participação e dedicação para que esse trabalho tenha logrado tanto sucesso.

Aos **pais dos alunos** que “compraram” o projeto, abraçando a ideia e contribuindo, assim, para a construção de uma cultura leitora em nossa escola.

À **Casa e Fundação Lygia Bojunga**, por ter me recebido tão bem e por acolher a pesquisa com tanto carinho a afinco.

Aos maravilhosos **professores do PROFLETRAS**, Campus III, Guarabira-PB, os quais pavimentaram nossos caminhos de conhecimentos e contribuíram para a nossa formação profissional.

À **coordenação do curso PROFLETRAS – Unidade UEPB**, pela ajuda em cada etapa de nosso curso.

A **Cleycikleber**, pela dedicação e profissionalismo frente à secretaria do PROFLETRAS em nossa unidade.

À **CAPES**, pelo incentivo e por sempre acreditar que é possível uma sociedade melhor e mais humana através da pesquisa e da educação.

A todos que contribuíram, direta ou indiretamente, para eu conseguir mais essa etapa tão importante em minha vida: a conclusão do Mestrado!

“Há um tipo de educação que tem por objetivo produzir conhecimentos para transformar o mundo, interferir no mundo, que é a educação científica. Mas, há uma educação – e é isso o que chamo realmente de educação – na qual o objetivo não é fazer nenhuma transformação no mundo, é transformar as pessoas!” (Rubem Alves).

RESUMO

Promover práticas de leitura em sala de aula, proporcionando momentos de reflexão e fruição, é uma necessidade, principalmente, nos anos finais do ensino fundamental. Considerando isso, a presente pesquisa tem como tema o letramento literário e a formação do leitor e busca como objetivo geral elaborar *book trailers* a partir da leitura da obra *A Bolsa Amarela* (2021) da autora Lygia Bojunga, almejando o letramento literário. A turma escolhida para desenvolver essa proposta é uma turma do 7º ano do ensino fundamental, em uma escola pública localizada na cidade de Passa e Fica, interior do Rio Grande do Norte. Trata-se, aqui, de uma pesquisa-ação, como postulado por Michel Thiollent (1986), realizada por meio da metodologia de pesquisa qualitativa com uma finalidade descritiva, conforme o autor Robert Yin (2016). Para o *corpus* da nossa pesquisa, elencamos a obra infantojuvenil *A Bolsa Amarela* (2021) da autora Lygia Bojunga, uma narrativa que discute sobre liberdade, família e respeito em um contexto social no qual “criança não tem vontades”, abordando a crise de geração que há na fase de transição da infância para a vida adulta. Destacamos, ainda, o papel da leitura na formação integral dos alunos, explicitada na documentação vigente intitulada de Base Nacional Comum Curricular — BNCC (Brasil, 2018) que, de modo geral, traz em seu cerne a leitura como prática que corrobora com o desenvolvimento global do ser humano em sua formação escolar. Buscando alcançar nosso objetivo, utilizamos a sequência básica proposta por Rildo Cosson (2021) em um processo que contou com a leitura integral da narrativa por todos os educandos envolvidos no projeto, momento que foi acompanhado com atividades motivadoras de incentivo à leitura, culminando com a produção de *book trailers*. A abordagem teórica que norteia nossa pesquisa está ancorada nas concepções de literatura, literatura infantojuvenil, leitura, letramento, letramento literário, formação do leitor e a produção de *book trailers* de autores como Candido (2004, 2011), Lajolo (1984, 1993), Soares (2009), Kleiman (1995), Cosson (2021), Solé (1998), Colomer (2003, 2007, 2017), Coelho (2000), Silva (2009), Souza e Rezende (2018), entre outros pesquisadores. Desenvolvemos, assim, um plano de ação com a obra *A bolsa amarela* (2021) de Lygia Bojunga, aplicando os passos da Sequência Básica postulada por Rildo Cosson (2021), com enfoque na motivação para a leitura de fruição. Ao concluirmos as atividades propostas no plano de ação, percebemos um maior envolvimento dos alunos participantes com a leitura literária, a ampliação de seus repertórios leitores e comprovamos ser possível desenvolver a leitura fruição no ambiente escolar.

Palavras-Chave: Literatura infantojuvenil; Lygia Bojunga; Letramento Literário; Formação do leitor; *Book trailers*.

ABSTRACT

Promoting reading practices in the classroom, providing moments of reflection and enjoyment, is a necessity, especially in the final years of elementary education. Considering this, the present research focuses on literary literacy and reader formation, aiming to develop book trailers based on the reading of the book "A Bolsa Amarela" (2021) by author Lygia Bojunga, seeking literary literacy. The chosen class to develop this proposal is a 7th-grade class in elementary school, located in a public school in the city of Passa e Fica, in the interior of Rio Grande do Norte. This is an action research as postulated by Michel Thiollent (1986), conducted through qualitative research methodology with a descriptive purpose according to author Robert Yin (2016). As the corpus for our research, we selected the children's and young adult narrative "A Bolsa Amarela" (2021) by author Lygia Bojunga, a narrative that discusses freedom, family, and respect in a social context where "children have no will," addressing the generational crisis that occurs in the transition from childhood to adulthood. We also highlight the role of reading in the integral formation of students, as evidenced in the current documentation entitled Base Nacional Comum Curricular (BNCC), which, in general, places reading at its core as a practice that contributes to the overall development of the human being in their school formation. In order to achieve our objective, we used the basic sequence proposed by Rildo Cosson (2021) in a process that involved the complete reading of the narrative by all students involved in the project, accompanied by motivating reading activities, culminating in the production of book trailers. The theoretical approach that guides our research is anchored in the conceptions of literature, children's and young adult literature, reading, literacy, literary literacy, reader formation, and the production of book trailers by authors such as Candido (2004, 2011), Lajolo (1984, 1993), Soares (2009), Kleiman (1995), Cosson (2021), Solé (1998), Colomer (2003, 2007, 2017), Coelho (2000), Silva (2009), Souza and Rezende (2018), among others. Thus, we developed an action plan with the book "A Bolsa Amarela" (2021) by Lygia Bojunga, applying the steps of the Basic Sequence postulated by Rildo Cosson (2021) with a focus on motivation for reading enjoyment. Upon completing the activities proposed in the action plan, we observed a greater involvement of the participating students with literary reading, an expansion of their reading repertoires, and proved that it is possible to develop reading enjoyment in the school environment.

Keywords: Children's and young adult literature. Lygia Bojunga. Literary literacy. Reader formation. Book trailers.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Painel do Projeto Literário	70
Figura 2 – Poema <i>O Tempo</i>	72
Figura 3 – Kits para entregar aos alunos e Kit completo	74
Figura 4 – Mensagem de incentivo à leitura – I	76
Figura 5 – Mensagem de incentivo à leitura – II	76
Figura 6 – Primeiro intervalo de leitura	80
Figura 7 – Cena 01	92
Figura 8 – Cena 02	93
Figura 9 – Cena 03	93
Figura 10 – Cena 04	93
Figura 11 – Cena 05	94
Figura 12 – Cena 06	94
Figura 13 – Cena 08	94
Figura 14 – Cena 09	95
Figura 15 – Cena 11	95
Figura 16 – Cena 12	95
Figura 17 – Cena 13	95
Figura 18 – Cena 14	96
Figura 19 – Cena 15	96

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Gosta de ler?	64
Gráfico 2 –	A leitura influencia no seu aprendizado no ambiente escolar?	65
Gráfico 3 –	Quem mais o influencia/influenciou a ler livros?	65
Gráfico 4 –	Com que frequência você utiliza a biblioteca de sua escola?	67
Gráfico 5 –	De que forma você tem acesso mais frequente aos livros literários?	68
Gráfico 6 –	Já leu alguma obra literária este ano?	69

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Primeira pergunta	63
Quadro 2 – Segunda pergunta	64
Quadro 3 – Terceira Pergunta	65
Quadro 4 – Quarta pergunta	66
Quadro 5 – Quinta pergunta	67
Quadro 6 – Sexta pergunta	68
Quadro 7 – Roteiro sobre a fase de leitura	84
Quadro 8 – Relatos de experiência de leitura	84
Quadro 9 – Personagem que mais se identificou	85
Quadro 10 – Estrelas atribuídas à narrativa	86
Quadro 11 – Cronograma da culminância	97

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ALMA	Prêmio Astrid Lindgren Memorial Award
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
FAL	Faculdade de Natal
PA	Parque das algarobas
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
SB	Sequência Básica
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	LEITURA DE LITERATURA INFANTOJUVENIL NA ESCOLA E A FORMAÇÃO DO LEITOR: REFLEXÕES NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO LITERÁRIO.....	19
2.1	Leitura em pauta	19
2.2	Leitura de literatura e ensino: algumas concepções	22
2.3	A relevância da Literatura Infantojuvenil no contexto escolar	26
2.4	Do letramento ao letramento literário: dialogando com conceitos ...	31
2.5	Formação do leitor literário: o papel da escola	34
3	LYGIA BOJUNGA: ENTRE FANTASIA E REALIDADE - UM CONVITE À LEITURA DA OBRA A <i>BOLSA AMARELA</i>	38
3.1	Entre textos e imaginação: a jornada literária de Lygia Bojunga	38
3.2	Uma leitura da obra <i>A Bolsa Amarela</i> : um convite ao mundo do imaginário e do simbólico	40
4	PERCURSO METODOLÓGICO	46
4.1	Caracterização da pesquisa	46
4.2	Caracterizando o <i>lócus</i> da pesquisa e seus participantes	49
4.3	Instrumentos de coleta e análise de dados	51
4.4	Detalhamento da proposta de intervenção – Tempo previsto para esta etapa: 16 aulas de 50 minutos cada	53
4.4.1	<i>Oficina 1: motivação (tempo previsto: 2 horas - aulas de 50 minutos cada)</i>	53
4.4.1.1	<i>Descrição da oficina (2h/aula – 1h 40 minutos)</i>	54
4.4.2	<i>Oficina 2: introdução (tempo previsto: 2 horas - aulas de 50 minutos cada)</i>	55
4.4.2.1	<i>Momento de desenvolvimento da oficina (2h/aula – 1h 40 minutos)</i>	55
4.4.3	<i>Oficina 3: leitura (tempo previsto: 8 horas - aulas de 50 minutos cada)</i>	56
4.4.3.1	<i>1º momento da oficina (2h/aula — 1h 40 minutos)</i>	57
4.4.3.2	<i>Primeiro intervalo de leitura (2 h/aula — 1h 40 min)</i>	58
4.4.3.3	<i>Segundo intervalo de leitura (2 h/aula — 1h 40 min)</i>	58
4.4.3.4	<i>Terceiro intervalo de leitura (2 h/aula — 1h 40 min)</i>	59
4.4.4	<i>Oficina 4: interpretação (tempo previsto: 4 horas - aulas de 50 minutos cada)</i>	60
4.4.4.1	<i>1º momento da oficina: (2h/aula — 1h 40 minutos)</i>	60
4.4.4.2	<i>2º momento da oficina: (2h/aula — 1h 40 minutos)</i>	61
5	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	63
5.1	Fase diagnóstica: traçando o perfil do leitor	63
5.2	Análise da motivação: nossas expectativas	70
5.3	Análise da Introdução: bases para a recepção positiva da obra	73
5.4	Análise da leitura: vivenciando a experiência de contato entre o leitor e a obra	77
5.4.1	<i>Primeiro intervalo de leitura</i>	79
5.4.2	<i>Segundo intervalo de leitura</i>	81
5.4.3	<i>Terceiro intervalo de leitura</i>	82
5.5	Análise da interpretação: atribuindo sentidos ao texto	87
5.5.1	<i>Apresentando o gênero book trailer e instigando a criatividade</i>	88
5.5.2	<i>Produzindo os Book trailers</i>	90

5.6	Análise do produto final: <i>book trailer</i>	91
5.7	A culminância	96
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
	REFERÊNCIAS	102
	APÊNDICE A — QUESTIONÁRIO PERFIL DO LEITOR	105
	APÊNDICE B — CARTILHA <i>BOOK TRAILER</i>	106

1 INTRODUÇÃO

O ato da leitura desempenha um papel fundamental na formação do indivíduo, proporcionando maior aquisição formal de conhecimento, interação social e uma melhor compreensão do mundo ao nosso redor. Com o avanço da tecnologia, no entanto, essa prática tem evoluído para novas direções, com os leitores mostrando mais interesse pelos dispositivos tecnológicos em detrimento dos livros impressos. Em vista disso, discutir o tema da leitura tornou-se algo comum, porém de extrema importância diante das diversas perspectivas e das novas abordagens no estudo dessa temática. Nesse contexto, a leitura transcende o mero ato de decodificar a linguagem, tornando-se, assim, uma ação de construção de significados.

Corroborando com essa concepção de leitura, Solé (1998) nos diz que, para exercitarmos a leitura, necessitamos — de modo simultâneo — tanto das habilidades de decodificar quanto do processo de compreensão do que lemos. Nesse sentido, em um contexto no qual ainda encontramos uma grande parcela do alunado com dificuldades em compreender o que ler, formar leitores literários é, também, uma responsabilidade da instituição escolar. Dessa forma, mesmo sendo um anseio da maioria dos professores, nem sempre é possível alcançar esse objetivo, já que, no cenário educacional brasileiro, muitas vezes, prioriza-se o ensino da língua em detrimento ao ensino da leitura literária, relegando a esta apenas um papel secundário, usada, em muitos casos, apenas como pretexto para o ensino das competências e habilidades da língua materna.

Contudo, enfatizamos que desenvolver a competência leitora do discente é uma das responsabilidades da escola, como tão bem explicou Magda Soares (2009, p.43), quando nos afirma que “é a escola e não outra instituição a responsável pela leitura da escrita em nossa sociedade”. Desse modo, cabe ao professor buscar promover práticas de intercâmbio entre o mundo da leitura e o aluno. Sob essa ótica, tendo como ponto de partida o problema do não hábito de leitura por parte de nossos estudantes e compreendendo nosso papel enquanto escola e educador, buscamos o letramento literário proposto por Rildo Cosson (2021) como meio a proporcionar a formação de leitores críticos e reflexivos, utilizando como objeto de estudo a obra literária *A Bolsa Amarela* (2021), de Lygia Bojunga, e unindo leitura literária à tecnologia, com a produção de *book trailers*.

Ao revisitar as preocupações apresentadas por Colomer (2007) em seu livro "Andar entre livros", observamos como a autora estabelece uma relação entre o acesso à literatura e o processo de ensino: "estimular a leitura e planejar o desenvolvimento das competências infantis são os dois pilares da missão escolar no que se refere ao acesso à literatura" (p. 11). Dessa maneira, instigar o prazer pela leitura é uma jornada gradual, na qual o aluno/leitor compreende que o ato de ler é primordialmente uma experiência deleite, não apenas uma obrigação a ser cumprida, como frequentemente vem sendo discutido no contexto educacional. Considerando essa perspectiva, buscamos dialogar com o mundo literário e o mundo tecnológico, propondo uma associação entre eles a partir da produção de *book trailers* que, em sua essência, busca instigar a curiosidade e conquistar novos leitores, dialogando sempre com o letramento literário.

Quanto ao conceito de letramento literário, estamos nos referindo à definição proposta por Rildo Cosson (2021), o qual o descreve como o processo de adquirir habilidades de leitura, escrita e compreensão das práticas sociais associadas a elas. Esse conceito é distinto devido à natureza específica da escrita literária, sendo desenvolvido por meio da interação com textos literários. Além de compreender as diferentes formas sociais de uso da escrita, o letramento literário implica na aquisição efetiva dessas habilidades.

Para alcançarmos o objetivo principal de nossa pesquisa, o qual busca elaborar *book trailers* a partir da leitura da obra *A Bolsa Amarela* (2021), da autora Lygia Bojunga, buscando o letramento literário, contamos com algumas ações que nos ajudaram durante a construção desse processo. Sendo assim, buscamos (I) Discutir sobre a importância da formação leitora na sociedade contemporânea; (II) Investigar o impacto do letramento literário no desenvolvimento da empatia e da capacidade de compreensão do outro; (III) Analisar os elementos literários presentes na obra *A Bolsa Amarela* (2021), de Lygia Bojunga, bem como sua relevância para o desenvolvimento do letramento literário em crianças e jovens; (IV) Refletir sobre o papel da instituição escolar na promoção do letramento literário e na formação de leitores autônomos e reflexivos; e (V) Realizar uma culminância na comunidade escolar para a exposição dos *book trailers*.

A nossa proposta de trabalho consiste em uma pesquisa-ação desenvolvida em uma escola pública localizada na cidade de Passa e Fica–RN, instituição na qual a pesquisadora já leciona há mais de 12 anos. O local em questão é uma escola que

conta com cerca de 245 alunos matriculados, distribuídos em 12 turmas que vão do 1º ano dos anos iniciais ao 9º ano dos anos finais do Ensino Fundamental. Nossa pesquisa foi desenvolvida em uma turma do 7º ano, turno matutino, composta por 27 alunos oriundos da zona urbana da cidade.

Desse modo, contribuindo com a formação do leitor literário, desenvolvemos uma experiência de leitura literária em sala de aula, utilizando a narrativa infantojuvenil *A Bolsa Amarela* (2021), da autora Lygia Bojunga, através de experiências motivadoras e engajadoras que tornem o momento agradável e almejado a cada encontro pelos alunos.

Respaldados teoricamente em autores como Candido (2011) e Aguiar e Silva (2007), que nos ajudam na compreensão do conceito de literatura e sua importância para formação humana; Coelho (2000), Colomer (2007) e Cosson (2021), que nos permitem adentrar dentro do mundo da leitura literária e letramento literário; Rojo (2006) e Soares (2009), que nos levam ao conceito do letramento e suas práticas, Bortoni-Ricardo (2008), Gil (2002) e Bogdan & Biklen (1994), que versam sobre a pesquisa qualitativa, e outros que contribuíram para a temática tratada, nossa abordagem traz uma contribuição teórica que nos ajuda a compreender significativamente a temática aqui abordada.

É importante pontuar que nosso trabalho está organizado em seis capítulos, incluindo a Introdução e as Considerações Finais. Seguindo essa sequência, na introdução, buscamos apresentar os objetivos de nossa pesquisa, a justificativa da escolha do objeto de estudo, bem como a sua relevância dentro do campo de pesquisa.

Quanto ao capítulo dois, intitulado "*Leitura de literatura infantojuvenil na escola e a formação do leitor: reflexões na perspectiva do letramento literário*", apresentamos o conceito de leitura na sociedade contemporânea e discorremos, também, sobre os conceitos de literatura, literatura infantojuvenil, letramento, letramento literário e o papel da escola na formação do leitor literário. Assim, o capítulo se divide em cinco subtópicos.

O terceiro capítulo discorre sobre a escritora Lygia Bojunga e sua jornada literária, enfatizando o imaginário que permeia a escrita da autora e também traz um convite à leitura da obra *A Bolsa Amarela* (2021), objeto de nosso estudo, a partir dos recantos da imaginação.

Já o quarto capítulo, traz a pesquisa e seus encaminhamentos. É nele que

detalhamos a pesquisa, o *lócus* e seus participantes, como também descrevemos as oficinas que iremos realizar em cada etapa da aplicação da *sequência básica*.

No capítulo cinco, trazemos a análise das etapas de intervenção de nossa pesquisa, buscando — de forma detalhada — descrever os passos de cada etapa, enfatizando o caminho percorrido e as atividades realizadas.

Ao final, esboçamos nossas considerações finais e registramos a bibliografia consultada.

2 LEITURA DE LITERATURA INFANTOJUVENIL NA ESCOLA E A FORMAÇÃO DO LEITOR: REFLEXÕES NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO LITERÁRIO

“Leitura e escola talvez devam recorrer à literatura para retomar seu rumo e reavaliar seus respectivos propósitos”
(Zilberman, 2009, p.29).

Neste capítulo, exploraremos algumas perspectivas relacionadas à leitura, tema essencial no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa. Em seguida, dedicaremos atenção às reflexões em torno do conceito em constante evolução do termo literatura, especialmente no contexto educacional. A partir dessas reflexões, contextualizaremos a importância da literatura infantojuvenil no ambiente escolar e seu impacto na formação dos leitores em formação. Em seguida, adentraremos em uma discussão sobre o letramento literário, partindo de uma análise crítica desse conceito e sua relevância para o desenvolvimento da competência leitora. Dessa forma, buscaremos refletir sobre o papel fundamental da escola como agente promotor da leitura literária e sua contribuição para a formação integral dos estudantes como leitores críticos e participativos.

2.1 Leitura em pauta

Desde o início dos anos 80 do século XX, a leitura tem sido um tema frequente na discussão sobre o ensino da língua portuguesa no Brasil, especialmente com o surgimento da Linguística e da Linguística Aplicada. Isso evidencia a importância de uma abordagem mais focada no sistema educacional brasileiro.

Nessa perspectiva, a leitura é uma atividade fundamental no processo de ensino e aprendizagem. Por isso, se ela não for construída de forma significativa, com uma base sólida e consistente, a qual torne o leitor apto a realizar uma leitura variada e com proficiência, fica difícil ter êxito em qualquer área do ensino. Dialogando com esse pensamento, os Parâmetros Curriculares Nacionais — PCNs (Brasil, 1997) concebem a leitura como:

Um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por

palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita (Brasil, 1997, p. 41).

Em vista disso, percebemos que, para a construção de uma habilidade de leitura eficiente e significativa, o leitor precisa dispor de algumas estratégias, como o seu conhecimento prévio sobre o assunto a ser lido e sobre o autor do texto e, também, dialogar com seus conhecimentos linguísticos sobre a língua materna. Dessa forma, compreendemos a leitura como parte essencial do desenvolvimento educacional e humano, já que essa prática nos permite entrar em contato com as mais variadas formas de interação social, “pois os textos circulam em todos os ambientes, dentro e fora da escola” (Matta, 2009, p. 69).

Ainda dialogando com o entendimento de que a leitura é uma interação social, podemos citar Antunes (2003), quando a autora nos fala que

A atividade de leitura [...] é uma *atividade de interação entre sujeitos* e supõe muito mais que a simples decodificação dos sinais gráficos. O leitor, como um dos sujeitos da interação, atua participativamente, buscando recuperar, buscando interpretar e compreender o conteúdo e as intenções pretendidos pelo autor (Antunes, 2003, p. 67).

Dessa forma, observamos que o ato de ler contribui para o desenvolvimento de habilidades. Isso se dá porque, quando alguém adota o hábito da leitura, não apenas amplia seu conhecimento cultural, mas também enriquece seu universo linguístico, tornando-o um ser mais participativo, que pode interferir positivamente em seu meio social.

As definições aqui expostas nos levam a refletir acerca do papel da leitura na escola e para além do campo escolar, no campo social, sendo “uma atividade de acesso ao conhecimento produzido, ao prazer estético e, ainda, uma atividade de acesso às especificidades da escrita” (Antunes, 2003. p. 70).

Sobre isso, Antunes (2003) nos apresenta um conceito de leitura atrelado a três planos; o primeiro diz respeito à ampliação dos repertórios de informação do leitor. Ou seja, ao ler, o sujeito pode ampliar suas ideias, absorvendo novos conceitos e novas formas de ver o mundo. Nesse sentido, a leitura dos mais variados textos que circulam em diversas áreas cria um leque de possibilidades interacionais com o mundo, possibilitando uma atuação mais crítica e reflexiva do leitor em seu meio social.

No segundo plano, a leitura oportuniza a experiência gratuita do prazer estético, isto é, ler por prazer, para admirar, deleitar-se com a possibilidade de um mundo criado a partir da leitura literária. Nesse sentido, Colomer (2009, p. 36) ressalta que “a literatura nos prepara para ler melhor todos os discursos sociais”. Isso posto, podemos compreender que esse plano de leitura, citado por Antunes (2003, p.72), destaca ainda que “o gosto e o encantamento por esta função [...] precisam ser cultivados, estimulados, exercitados”, ou seja, associando a leitura de fruição com a leitura de mundo propiciada pela possibilidade desses discursos sociais, citados por Colomer (2009), permite-nos criar o hábito da leitura.

Quanto ao terceiro plano, a autora diz que a atividade de leitura também compreende o que é típico da escrita formal. Nesse sentido, é através da leitura que podemos aprender o vocabulário de certos gêneros textuais, padrões gramaticais, bem como formas de organização sequencial de certos textos. A autora ainda acrescenta que a leitura é essencial para a ampliação da nossa competência discursiva. É válido aqui destacar que a leitura não pode ser vista nesse contexto como pretexto para se ensinar regras gramaticais, mas sim perceber a leitura como um meio para se aprender as funcionalidades da língua, incluindo suas regras gramaticais e, posteriormente, utilizá-las com propriedade e sentido.

Analisando a leitura no contexto da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), percebemos que ela nos é apresentada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também às imagens estáticas ou em movimento e ao som, que acompanha e “cossignifica em muitos gêneros digitais” (p. 72). Ou seja, o tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão.

Nessa perspectiva, sabemos da importância da leitura no processo de construção do conhecimento dos educandos e entendemos, também, que existem inúmeras concepções sobre o termo aqui em pauta. Contudo, vale ainda ressaltar o pensamento de Solé (1998, p. 22) quanto ao termo leitura. Para a autora, essa prática “é um processo de interação entre leitor e texto; neste processo tenta-se satisfazer os objetivos que guiam sua leitura”. Assim, voltamos a dialogar com a Antunes (2003, p. 77) quando a autora cita que “a leitura envolve diferentes processos e estratégias de realização na dependência de diferentes condições do texto lido e das funções pretendidas com a leitura”. Diante disso, pressupomos que, no processo da leitura, é

importante haver uma interação entre leitor e texto, observando qual (is) objetivo(s) guia(m) o ato de ler, pois, caso contrário, não haverá construção de sentidos na leitura.

Assim, fica evidente a relevância da leitura na sociedade, juntamente com suas atuais concepções. Nesse contexto, direcionamos nossa atenção para a compreensão da leitura literária e seu papel crucial na formação de um leitor capaz de uma reflexão crítica em seu meio social. Para alcançar tal entendimento, no próximo ponto, exploraremos a natureza da literatura e como seu ensino pode enriquecer a formação do leitor.

2.2 Leitura de literatura e ensino: algumas concepções

Vamos começar nossa reflexão com o seguinte questionamento: o que é literatura? A partir disso, examinaremos algumas considerações, visando refletir sobre o conceito de literatura na sociedade ocidental contemporânea e como seu ensino contribui para uma formação mais humanizada.

Os estudos literários fazem parte das ciências humanas e, como tal, seu objeto é algo fluido, o qual não se permite encaixar em um molde preciso, ou seja, é complexa a tentativa de buscar um conceito para o termo literatura, considerando que é algo que vem arraigado às mudanças e transformações sociais pelas quais a sociedade passa ao longo de sua história. Nosso foco, no entanto, é refletir sobre como seu conceito vem sendo abordado e discutido por renomados teóricos ao longo do tempo para, então, chegarmos a um conceito de literatura na sociedade moderna, já que o termo foi relacionado às diversas áreas de conhecimento produzidas pelo homem por um longo período, desde as ciências até a filosofia, conforme afirma Massaud Moisés em sua obra *A criação literária* (2012).

Terry Eagleton, em *Teoria da Literatura: uma introdução* (2019, p. 01), afirma que “muitas têm sido as tentativas de definir literatura”, dialogando, assim, com a Marisa Lajolo, a qual, em sua obra *Literatura: Ontem, hoje, amanhã* (2018), aponta-nos que essa tarefa de buscar responder à pergunta *o que é literatura?* é um desafio, porque há várias possíveis respostas, considerando os interesses humanos ao longo da história. Nesse sentido,

O que é literatura? A pergunta é complicada justamente porque tem várias respostas. E não se trata de respostas que vão se aproximando cada vez mais de uma grande verdade, da verdade-verdadeira, da Verdade, ou da

VERDADE. Cada época e, em cada época, cada grupo social tem sua resposta, sua definição. Respostas e definições – vê-se logo – para uso interno (Lajolo, 2018, p. 27).

Desde Aristóteles, na Antiguidade Clássica, quando a literatura é conceituada como uma imitação, ou seja, “mimese” da realidade, essa é uma questão que sempre esteve presente nos imbrólios da humanidade. Contudo, é a partir da segunda metade do século XVIII, que o conceito de literatura mais moderno começa a surgir, referindo-se a textos com uma finalidade estética, isto é, dedicados à fruição. Caracterizada pelo filósofo Voltaire, segundo Aguiar e Silva (2007, p. 04), como “uma forma peculiar de conhecimento”, a literatura começa a surgir como um conceito mais próximo ao qual conhecemos atualmente.

Ao considerarmos que a definição de literatura se adapta às demandas humanas de cada período, nosso interesse reside em refletir sobre como a sociedade contemporânea a utiliza, com base nas visões de renomados autores e críticos literários. Desse modo, Candido (2011, p. 174) nos apresenta a literatura como sendo essencial ao ser humano; para ele, “não há povo, não há homem que possa viver sem ela”. Com isso, entendemos a literatura como universal, já que, em algum momento na sua vida, o ser humano terá contato com ela. Assim, para Candido (2011),

Chamarei de literatura, de maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que, chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista desse modo, a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possam viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação (p. 176).

Candido (2011) evidencia a importância da literatura para a formação humana, englobando a literatura como sendo representação de todos os níveis sociais e tipos de cultura. Sob essa ótica, é delegado a ela um papel fundamental: o de humanizar a sociedade através de sua fruição e intenção estética.

Ao mergulhar na literatura, o leitor pode ser transportado para diferentes realidades, dialogar com diversas culturas, conhecer novas histórias e experimentar uma gama de emoções que permeiam as obras literárias. No entanto, para que a experiência de leitura seja completa, o leitor deve desenvolver habilidades específicas durante o processo. Considerando que a literatura desempenha uma função social e humanizadora em constante evolução, conforme mencionado por Candido (2011), é

crucial (re)pensar como ela pode ser empregada para atingir tais propósitos. Portanto, discutir o caráter educativo da literatura é uma questão que demanda nossa atenção.

Nesse viés, (re)pensar a literatura e seu papel formativo nos coloca em diálogo com Candido (1972, p. 806), o qual identifica suas principais funções. Segundo o autor, a literatura "satisfaz a necessidade universal de fantasia, contribui para a formação da personalidade e é uma forma de conhecimento do mundo e do ser". Dessa forma, compreendemos que os textos literários não apenas criam narrativas imaginativas, mas também instruem, ao nos instigar a fazer perguntas e a compreender melhor o mundo ao nosso redor. Sendo assim, esses escritos têm um impacto significativo em nossas vidas, proporcionando experiências profundamente humanas.

Sob essa ótica, Jouve (2012) afirma que a literatura é única, visto que, através da arte literária, o ser humano melhora sua percepção do mundo e torna-se mais sensível, conseguindo redimensionar a realidade e o modo de olhar para si e para o outro. Por possuir uma dimensão lúdica e prazerosa, a literatura tem o poder de nos provocar, levando-nos à reflexão.

Analisando essa perspectiva, torna-se evidente a relevância da literatura no contexto escolar. Ao introduzi-la de maneira mediada desde cedo, podemos estabelecer um diálogo contínuo e estreitar os laços entre o leitor e a literatura, reconhecida como um patrimônio inestimável da humanidade, conforme observado por Candido (2004). Como ressalta Cosson (2021, p. 29), é fundamental "proporcionar condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca significativa do texto literário, tanto para o próprio aluno quanto para a sociedade". Nesse sentido, a escola, enquanto espaço educacional democrático, deve buscar estratégias para oferecer um ensino de literatura prazeroso e eficaz, no qual o texto literário não seja apenas um meio para o ensino da língua, mas uma experiência enriquecedora por si só.

Mesmo compreendendo que a literatura é uma área de formação do ser humano, o seu ensino ainda é um desafio para os professores na atualidade, tendo em vista que, muitas vezes, ela ocupa um lugar secundário dentro das aulas de língua portuguesa, e o seu estudo acaba ficando a cargo de fragmentos do livro didático que trazem o texto literário como pretexto para trabalhar conteúdos gramaticais. Dessa forma, a leitura literária em sala de aula acaba não alcançando seu propósito de forma satisfatória, não despertando no aluno o gosto literário, nem valorizando a formação

de um leitor crítico que se aproprie de sua leitura e consiga perceber a importância do ato de ler literatura para a sua formação social e humana.

Cosson (2021) enfatiza a necessidade de explorar abordagens que estimulem o interesse dos alunos pela leitura na escola, promovendo conexões entre a literatura e o mundo ao seu redor. É assim que, para o autor,

A leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem (Cosson, 2021, p. 30).

Sendo assim, é imprescindível haver um olhar diferenciado, e que a leitura literária faça parte do cotidiano escolar. Conforme afirma o autor, através desse instrumento, caso bem executado, além de nos colocar em contato com a linguagem, possibilita-nos vislumbrar o mundo de forma mais crítica.

Ainda para Cosson (2021, p.47), a “literatura é uma linguagem que compreende três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura, a aprendizagem sobre a literatura e a aprendizagem por meio da literatura”. A primeira se realiza na “experiência de mundo através da palavra” (p. 47), a segunda faz menção “aos conhecimentos de história, teoria e crítica” (p. 47) e a terceira diz respeito “aos saberes e as habilidades que a prática da literatura proporciona aos seus usuários” (p. 47). De acordo com essa abordagem, o autor faz um alerta ao fato de que a escola ignora “a aprendizagem da literatura”.

Ao observarmos o ensino da literatura — tendo aqui como foco os anos finais do ensino fundamental — é nítida a preocupação crescente no cenário educacional contemporâneo. Muitas vezes, o foco excessivo em habilidades e conteúdos específicos, como gramática e interpretação de textos técnicos, acaba relegando a literatura a um papel secundário no currículo escolar, como já dito anteriormente. Dessa maneira, torna-se fundamental que as escolas reconheçam a importância da literatura no currículo escolar e dediquem tempo e recursos adequados ao seu ensino nos anos finais do ensino fundamental. Isso não apenas enriquecerá a experiência educacional dos alunos, como também os preparará melhor para enfrentar os desafios do mundo moderno.

Em suma, a literatura é uma poderosa ferramenta que nos conecta com diferentes culturas, amplia nossos horizontes e nos permite explorar os mais diversos

aspectos da condição humana. Nesse cenário, ao passo que refletimos sobre o impacto da literatura em nossas vidas, é necessário reconhecer, ainda, sua influência na formação das gerações mais jovens. Assim, vamos adentrar no universo da literatura infantojuvenil, área que desempenha um papel fundamental na educação e no desenvolvimento dos nossos jovens leitores.

2.3 A relevância da Literatura Infantojuvenil no contexto escolar

O surgimento da literatura destinada ao público infantojuvenil é um fenômeno característico da sociedade moderna, com origens que remontam ao início do século XVIII. Vale enfatizar que a literatura destinada às crianças e aos adolescentes segue desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento intelectual de seu público. Contudo, é válido frisar que essa forma de expressão nem sempre foi reconhecida como tal, já que, antes do século XVIII, a literatura era um privilégio de poucos, visto ser predominantemente consumida pelas classes sociais mais privilegiadas. Nesse contexto, os clássicos literários eram acessíveis apenas às crianças pertencentes às classes privilegiadas, enquanto as crianças das classes menos abastadas tinham acesso a uma literatura mais oralizada, principalmente aquela literatura contada pelos mais velhos, como nos afirma Abreu (2005):

A criança, que fazia parte de nobrezas era orientada por mentores que administravam suas leituras, como os grandes clássicos. Já as crianças da classe baixa liam e/ou ouviam histórias de cavalaria, de aventuras contadas por seus pais ou pelos velhos senhores da comunidade (p. 12).

Inicialmente restrita à nobreza, a literatura infantojuvenil só se consolidou como gênero específico por volta do século XVII na Europa. Nesse contexto, adquiriu uma função pedagógica voltada para a educação moral. Com o surgimento da sociedade burguesa e a reorganização do sistema educacional, as histórias direcionadas às crianças passaram a ser utilizadas como instrumento pedagógico.

Nessa abordagem, a criança — vista como “adulto em miniatura” — deveria receber uma educação que a preparasse para a vida, priorizando valores morais. Assim, os primeiros textos infantis foram uma adaptação de textos escritos para adultos. Sobre isso, Coelho (2000) nos informa que os textos deveriam ser adequados à compreensão e ao interesse do pequeno destinatário. Dessa forma, dos textos eram

Expurgadas as dificuldades de linguagem, as digressões ou reflexões que estariam acima da compreensão infantil; retiradas as situações ou os conflitos não exemplares e realçando principalmente as ações peripécias de caráter aventureiro ou exemplar... as obras literárias eram reduzidas em valor intrínseco, mas atingiam o novo objetivo: atrair o pequeno leitor/ouvinte e levá-lo a participar das diferentes experiências que a vida pode proporcionar, no campo do real ou do maravilhoso (Coelho, 2000, p. 29-30).

Percorrendo o caminho de adaptação dos textos escritos para adultos para uma versão mais “atraente” para as crianças, surge a literatura infantil que, desde sua gênese, esteve atrelada a fins pedagógicos. É necessário frisar que a necessidade de adaptações de obras do público adulto para o infantojuvenil se dava, principalmente, por não termos um sistema de literatura infantil formado, o que deu abertura para a entrada de traduções e adaptações.

Nesse cenário, durante o século XX, na Europa, houve uma redescoberta da literatura voltada para os pequenos leitores/ouvintes. De acordo com Nelly Novaes Coelho (2000), foi com os estudos da psicologia experimental, que o conceito de “*estágios de desenvolvimento*” (criança e adolescente) nos levou a refletir sobre o conceito de “criança” em nossa sociedade, entrando em questão a sucessão das fases evolutivas da inteligência. A partir de então, passa a existir a preocupação de falar com autenticidade aos possíveis destinatários das mais tenras idades, transformando-se, assim, o foco da literatura infantil.

O conceito e valorização da literatura infantojuvenil “como fenômeno significativo e de amplo alcance na formação das mentes infantis e juvenis” é algo muito recente em nossa sociedade, de acordo com Coelho (2000, p. 30). Para além da ideia de que as obras literárias sirvam apenas para ensinar diretamente as crianças, Colomer (2017, p. 19) sustenta que “a literatura para crianças e jovens dever ser, e ser vista, como literatura”. Com essa colocação, a autora nos afirma que a literatura infantojuvenil deve ser considerada como a representação do mundo através da palavra, unindo sonhos e a vida prática, o real e o imaginário. Assim, afirmar que a literatura infantojuvenil é a arte do envolver, do encantar, do despertar para um mundo de possibilidades, é um ato concreto. É um encontro entre o leitor e a descoberta do prazer de ler que pode perdurar para uma vida inteira. Mas, antes de tudo, ela é literatura, ou melhor, é a arte de representação do mundo, do homem, da vida, é a experiência artística ao alcance dos pequeninos e pequeninas.

No Brasil, a literatura infantojuvenil também assumiu uma função pedagógica em suas origens. Ao considerarmos que o cenário fértil onde favoreceu o surgimento dos textos voltados para as crianças em nosso país foi marcado pelas mudanças ocorridas no final do século XIX e início do século XX, em que se muda a forma de governo e instaura-se a Constituição, o Brasil buscava se firmar como uma nação moderna. Segundo Lajolo e Zilberman (2004, p. 22) essa “Era a República que chegava, trazendo consigo e legitimando a imagem que o Brasil ambicionava agora: a de um país em franca modernização”. Com esse fato, as cidades ganharam grande número de habitantes, favorecendo assim, uma acelerada urbanização.

É nesse panorama de transformação social que surge o interesse nas obras literárias voltadas ao público infantil, e as escolas passam a ser um local propício de divulgação do modelo social que a nova sociedade busca. Assim, Lajolo e Zilberman (2004) nos explicam que:

para a transformação de uma sociedade rural em urbana, a escola exerce um papel fundamental. Como é à instituição escolar que as sociedades modernas confiam a iniciação da infância tanto em seus valores ideológicos, quanto nas habilidades, técnicas e conhecimentos necessários inclusive à produção de bens culturais, é entre os séculos XIX e XX que se abre espaço, nas letras brasileiras, para um tipo de produção didática e literária dirigida em particular ao público infantil (p. 25).

Isso posto, com cunho pedagógico, os textos tinham a intenção de incutir o patriotismo, a valorização do nacionalismo. Destacam-se entre as produções nacionais com essa finalidade: *Contos pátrios e Através do Brasil* (Olavo Bilac, Coelho Neto), *Era uma vez* (Júlia Lopes de Almeida), entre outros, “relegando a leitura como fruição para segundo plano”, como nos apresenta Silva (2009, p. 104).

Ao examinarmos o panorama dos escritores da literatura infantojuvenil brasileira, é imprescindível destacar o nome de Monteiro Lobato. Com uma abordagem inovadora na criação de obras para crianças, Lobato adaptou grandes clássicos da literatura europeia, como *Peter Pan* (1930), para o público brasileiro. Além disso, ele explorou o folclore nacional em obras como *Histórias de tia Nastácia* (1937), revelando um Brasil rural através de sua escrita. Com personagens marcantes, a exemplo da boneca Emília, dotada de uma personalidade questionadora e repleta de ideias próprias, Lobato contribuiu significativamente para a projeção da literatura infantojuvenil brasileira.

Ao criar uma abordagem inovadora em relação aos seus jovens leitores, Lobato revoluciona a literatura infantojuvenil brasileira. Segundo Silva (2009, p.104), em seus livros, Lobato combina "duas modalidades paralelas de leitura — a do aprendizado e a da diversão". Através de sua obra, a literatura direcionada às crianças adquire uma nova perspectiva e função: as crianças passam a ser vistas como sujeitos ativos e protagonistas de suas próprias histórias, capazes de expressar suas vontades e de questionar não apenas o que lhes é ensinado, mas também os ensinamentos em si.

Na contemporaneidade, nossa sociedade na totalidade passou por grandes mudanças, entre elas sociais e econômicas. Nessa sociedade, surgiu uma nova visão de mundo e, conseqüentemente, de infância. Foi nesse novo terreno que, segundo Colomer (2017, p. 189), "a literatura infantojuvenil iniciou um novo caminho para adequar sua proposta literária e educativa aos leitores nascidos no seio dessas novas sociedades". Os anos 70 e 80 foram decisivos para que a literatura se adequasse aos novos leitores infantis e adolescentes do novo tempo. Temáticas como: novos valores sociais, mudanças sociológicas, dentre elas, a família, as inseguranças, os medos, os desejos, reflexão sobre as novas relações sociais e afetivas, entre outros temas, formam o novo rol de abordagens que passam a permear as obras infantojuvenis brasileiras.

Além disso, a produção editorial de livros para crianças e jovens passou por significativas transformações, influenciadas por diversos fatores, incluindo avanços tecnológicos, mudanças culturais e a expansão da escolarização. A indústria editorial, atenta a essas mudanças, adaptou-se para atender às demandas do público infantojuvenil, oferecendo uma ampla variedade de obras que refletem a diversidade de temas, estilos e formatos.

Salientamos, ainda, que, de acordo com Lajolo e Zilberman (2004), as mudanças na produção editorial de livros para crianças e jovens refletem as transformações sociais, culturais e tecnológicas da contemporaneidade, ao passo que a expansão da escolarização no Brasil tem impulsionado o mercado editorial e contribuído para a promoção da leitura entre as novas gerações. Essa sinergia entre a indústria editorial e o sistema educacional tem o potencial de criar um ambiente cada vez mais propício ao desenvolvimento do hábito de leitura e à formação de leitores críticos e reflexivos.

Nesse pensamento, reforçamos que a literatura infantojuvenil desempenha um papel fundamental no ambiente escolar, proporcionando uma experiência

enriquecedora e transformadora para os alunos. Esse gênero literário não só oferece entretenimento, mas também é uma ferramenta poderosa para promover o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças e dos jovens. Seguindo esse raciocínio, Coelho (2000) ressalta que

para que o convívio do leitor com a literatura resulte efetivo, nessa aventura espiritual que é a leitura, muitos são os fatores em jogo. Entre os mais importantes está a necessária adequação dos textos às diversas etapas do desenvolvimento infantil/juvenil (p.32).

À vista do supradito, entendemos que a literatura infantojuvenil oferece caminhos que conectam a realidade com o imaginário, tornando o aprendizado mais significativo, tanto para a criança quanto para o adolescente. Dessa forma, os alunos podem desenvolver uma visão mais reflexiva e criativa, preparando-se para atuar de forma consciente e inovadora na sociedade.

Sob essa ótica, é válido ressaltar que a “literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos” (Cosson, 2012, p. 17). Nessa linha de raciocínio, a leitura de literatura não é uma atividade passiva, haja vista que vai além da simples decodificação de sinais gráficos, implicando na reconstrução ativa de significados. Diante disso, é um processo interativo que envolve diálogo com diversos autores, não sendo, portanto, uma experiência solitária, e essa vivência a partir da literatura infantojuvenil é fundamental para os nossos alunos. Além disso, é válida a reflexão de que todos os professores — não apenas os de língua portuguesa — reconheçam seu papel na formação de leitores, visto que isso é uma tarefa interdisciplinar.

Atualmente, a escola desempenha um papel central na formação do indivíduo como leitor. É nesse ambiente que devem ser estabelecidos os alicerces para o desenvolvimento dessa habilidade crucial. Nesse sentido, enfatizamos a importância de realizar atividades com textos infantojuvenis, pois eles estimulam, de maneira abrangente, o pensamento crítico e a compreensão do mundo em suas diversas camadas de significado. Em virtude disso, destacamos o papel relevante da literatura infantojuvenil na formação dos cidadãos para sua atuação na sociedade contemporânea. Portanto, é essencial considerar essa modalidade literária como uma aliada no processo de ensino e aprendizagem, dada sua importância indiscutível na formação dos estudantes.

Identificamos, a partir de sua contextualização histórica, que a literatura infantojuvenil vem acompanhando as mudanças sociais e culturais que ocorrem em nossa sociedade contemporânea. Dessa forma, o ambiente escolar precisa discutir e trabalhar a literatura visando proporcionar um aprendizado mais efetivo às nossas crianças e adolescentes e, durante esse processo, considerar as mudanças físicas e psicológicas que acompanham esse público, colocando em prática a função humanizadora relegada à literatura por Candido (2011).

Observa-se, portanto, no cenário educacional, uma abordagem fragmentada da literatura infantojuvenil, frequentemente limitada ao uso de livros didáticos de Língua Portuguesa. Essa prática muitas vezes afasta os alunos da experiência da leitura literária, não cultivando neles o prazer pela leitura, ao passo que a escola não consegue promover uma abordagem eficaz da leitura literária, a qual deveria contribuir de forma significativa para a formação do jovem leitor.

Nesse contexto, é essencial priorizar a prática do letramento literário no ensino da literatura, indo além da simples leitura de obras ou fragmentos presentes em livros didáticos. Para tanto, uma alternativa para mitigar essa questão é a constante busca pelo desenvolvimento do letramento literário. Desse modo, é crucial compreendermos a distinção entre letramento e letramento literário, sendo este um dos focos de nossa investigação.

2.4 Do letramento ao letramento literário: dialogando com conceitos

A palavra **letramento** emerge do universo da alfabetização e é relativamente nova na área da educação e das ciências linguísticas, datando da década de 80, segundo Magda Soares em sua obra *Letramento: um tema em três gêneros* (2009). Esse termo surge em meio a necessidades de mudanças relacionadas com a presença da escrita e da leitura em nosso meio educacional, em que apenas o termo “alfabetizar” já não era suficiente para designar as necessidades sociais da aquisição da linguagem. Emerge no campo semântico de palavras como alfabetização, analfabeto, letrado, iletrado, termos tão bem conhecidos por nós.

O conceito de **alfabetização**, assim como outros conceitos atrelados ao meio educacional e, conseqüentemente, social, vem passando por várias transformações e questionamentos ao longo do tempo. Como a escola lida com o ensino da apropriação da língua, ou seja, como ela ensina a ler e a escrever? Será que o conceito de

“alfabetizar” ainda é suficiente para as demandas educacionais de nossa sociedade? A partir desses questionamentos, foi visto que ser apenas um indivíduo alfabetizado, ou seja, saber ler e escrever, não supria uma necessidade mais profunda e palpável do uso da linguagem, assim, fez-se necessário o surgimento de alguns processos que auxiliassem essa necessidade social de uso e apropriação da linguagem.

Ainda sobre o termo supracitado, Soares (2009) aponta que *letramento* deriva da palavra da língua inglesa *literacy*, que, em língua portuguesa, entende-se por “a condição de ser letrado”. Isso posto, é válido adicionar que *literacy* deriva do adjetivo, de mesma língua de origem, *literate*, que é aquele que domina a habilidade de ler e de escrever. Assim, *literacy* denomina aquele sujeito capaz não só de ler e de escrever, mas também de fazer uso competente da língua em situações sociais.

Ainda sobre o conceito, Kleiman (2005) pontua que o letramento está ligado ao processo de mudanças tecnológicas que permeiam o uso da língua escrita nas últimas décadas. Nesse sentido, apenas conhecer e dominar o código alfabético não vai suprir as expectativas comunicativas projetadas para o sujeito que é letrado, pois ele precisa “se comunicar, por meio da escrita, numa variada gama de situações” (Kleiman, 2005, p. 21).

A autora ainda contribui explicando que

O letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas da escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas, como a alfabetização universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes aparentemente ilimitadas de papel, o surgimento da internet (KLEIMAN, 2005, p. 21).

Parafraseando Roxane Rojo (2006), percebemos, ainda, que o letramento é uma prática construída a partir do envolvimento do sujeito com as práticas de leitura e de escrita, em que a instituição familiar e a escola têm grande influência no desenvolvimento do letramento. Assim,

o desenvolvimento da linguagem escrita ou do processo de letramento da criança é dependente, por um lado, do grau de letramento da instituição familiar a que pertence – isto é, da maior ou menor presença, em seu cotidiano, de práticas de leitura (Rojo, 2006, p. 123).

No entanto, é crucial entender que, na sociedade contemporânea, o conceito de letramento se estende por diversas áreas do conhecimento. De acordo com Rildo Cosson (2021, p. 11), "existem vários níveis e tipos distintos de letramento", incluindo

letramento para campos como matemática e tecnologia digital. No nosso contexto, estamos interessados em explorar como esse conceito pode enriquecer nossa compreensão sobre a formação de leitores literários. Portanto, a partir dessa premissa, buscamos discutir o conceito de letramento literário e sua influência na formação de leitores de textos literários

Destacando que o letramento é a prática social e efetiva do uso da linguagem escrita, um processo que nos ajuda compreender e dar sentido ao mundo a nossa volta, devemos entender que o processo de letramento literário se realiza mediante o uso de textos literários, abarcando não apenas “uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio” (Cosson, 2021, p. 12).

Nesse panorama, torna-se primordial pensar na importância de se oportunizar o *letramento literário* para promover a literatura como linguagem. Nessa perspectiva, através da leitura de textos literários, é possível conhecer novas possibilidades e realidades, estimulando a criatividade e a produção de sentidos e significados, ampliando, assim, a consciência de ser e de pertencer a um determinado grupo social.

Ao falarmos em letramento literário, torna-se essencial lembrarmos da literatura como um direito, como tão bem defende Candido (2011, p. 177) ao argumentar que a literatura “é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade [...]”. Posto isso, é válido destacar que a escola é um ambiente propício ao desenvolvimento do hábito e da competência leitora do aluno.

Com a necessidade de melhorar a prática leitora em nossas escolas, buscamos oportunizar alternativas que despertem nos alunos a vontade de ler literatura. Desse modo, surge o letramento literário, prática significativa do ensino de literatura, segundo Cosson (2021, p. 11).

Ao refletirmos sobre o conceito de letramento literário, compreendemos que ele apresenta uma ligação singular com a escrita. Além disso, é possível inferir que, como esse é o letramento que tem uma ligação direta com a literatura e é ela que tem a função de “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2021, p. 17), é de extrema importância a instituição escolar compreender que urge a necessidade de se ofertar meios para que os alunos entrem em contato com o mundo da literatura, fazendo uso da leitura literária e de todas as possibilidades de diálogo social que ela pode proporcionar.

2.5 Formação do leitor literário: o papel da escola

Antonio Candido (2011), um dos críticos e teóricos literários mais proeminentes do Brasil, conceitua a literatura como uma forma de expressão artística, destinada a transmitir a experiência humana por meio da criação de obras de ficção, poesia e ensaio. Para ele, a literatura representa uma das formas mais abrangentes de reflexão e entendimento do mundo, permitindo que o leitor se envolva nas narrativas, personagens e universos concebidos pelos autores, expandindo, assim, sua compreensão do mundo e suas referências culturais. Ademais, o autor em questão ressalta a importância da literatura como um espaço de resistência e de questionamento das estruturas sociais, culturais e políticas, capaz de estimular a reflexão crítica e fomentar mudanças na sociedade.

Em vista disso, é inegável o poder da literatura na formação cidadã do indivíduo, bem como a função da escola na construção do processo de formação do leitor literário. Para Todorov (2020, p. 76), “a literatura pode muito”, e entendemos esse poder quando, ao lermos, conseguimos ir além do que dizem as palavras, sendo possível a percepção de uma realidade mais esperançosa. Colomer (2017) corrobora com essa ideia quando nos afirma que:

Assim, a literatura ajuda as crianças [e adolescentes] a descobrirem que existem palavras para descrever o exterior, para nomear o que acontece em seu interior e para falar sobre a própria linguagem. Os pequenos aprendem rapidamente que tanto a conduta humana quanto a linguagem são sistemas governados por regras, de maneira que dedica a explorar as normas [...] Descubrem que as regras para o funcionamento das coisas podem inverter-se com a palavra e oferecer mundos ao contrário ou ainda mundos alternativos [...] (Colomer, 2017, p.27).

Estimular a leitura literária no ensino fundamental é essencial para ajudar os educandos a tomarem gosto pela leitura, tornando-se leitores críticos e participativos a partir dos mais variados gêneros literários propostos pela literatura. Contudo, possibilitar meios que incentivem a leitura literária não é uma tarefa simples, sendo necessário o incentivo, a prática e o gosto pelos textos com os quais se terá contato. Para isso, a escola, enquanto principal responsável pela formação de leitores — mas não a única instituição que carrega tal responsabilidade — deve promover práticas

incessantes quanto ao ato de ler, práticas que proporcionem um quadro expressivo de textos a serem lidos.

Nesse cenário, a escola é um lugar privilegiado, de experiência. É nela que o aluno encontra “tempo” para se dedicar ao mundo dos estudos, tempo esse proporcionado com igualdade a todos os educandos. Isso posto, é o

Lugar onde o mundo se torna público, onde é possível um novo começo, uma renovação. [...] Lugar de experiência, criação e suspensão também do eu para a atenção e o interesse nas coisas, como algo que nos faz pensar e nos altera (Corsino, 2021, p. 96).

Vale esclarecer que o acesso à leitura é um direito fundamental, que deve permear todo e qualquer ambiente educacional. A leitura é uma condição importante para o exercício da cidadania, mas, além disso, torna-se uma condição importante para o processo de humanização, de inserção no mundo como sujeitos com empatia, com a capacidade de “pensar” e “refletir” outros possíveis modos de fazer e viver a sociedade. Zilberman (2012) nos afirma que “o texto torna-se o intermediário entre o sujeito e o mundo” (p. 18).

Sob essa ótica, o espaço escolar tem grande papel enquanto agente transformador e facilitador de acesso ao mundo literário e, conseqüentemente, acesso à cidadania aos educandos. Diante disso, uma escola que trabalha com o acesso à literatura em suas múltiplas faces apresenta um caminho possível de ver e de estar no mundo, de alterar a realidade social a qual está inserido e alterar-se enquanto sujeito. Nessa perspectiva,

A defesa da literatura como direito, conforme tecemos com Candido, está inserida numa teia de apostas: na literatura como criação artística, na escola como espaço público e democrático de acesso à literatura, nos professores e nas crianças como sujeitos que pensam o mundo, se afetam, criam e transformam nas suas leituras literárias. [...] A escola tem importante participação na garantia do direito à literatura, uma vez que seu tempo pode ser dado também à fruição, à reflexão, à experiência, à formação, e seu espaço pode acolher a literatura no sentido ampliado por Candido, respeitando as diferenças de manifestações, registros, gêneros e estilos (Corsino, 2021, p. 97).

Sendo assim, o espaço escolar é o local ideal para a promoção da leitura literária. Nele podemos encontrar as mais variadas manifestações literárias, desde os famosos contos populares às mais modernas narrativas literárias, e, assim, conduzir nossos alunos a um mundo plural, significativo e cheio de possibilidades, respeitando

as diferenças e (re)conhecendo os mais variados modos de se usar a palavra como arte e forma de expressão.

Sobre o papel destinado às escolas enquanto espaço promotor do encontro entre o leitor e o livro, Coelho (2000) ainda colabora com a seguinte colocação:

(...) a escola, é hoje, o *espaço privilegiado* em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo. E, nesse espaço, privilegiamos os *estudos literários*, pois de maneira mais abrangente dos que quaisquer outros, eles estimulam o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e conhecimento da *língua*, da expressão verbal significativa e consciente – condição *sine qua non* para a plena realidade do ser (p. 16).

Consoante a autora mencionada, é na escola que devemos privilegiar os estudos literários, pois estes irão possibilitar uma leitura mais consciente do eu e do mundo, dinamizando o aprendizado e cumprindo com a sua função social.

É importante salientar, também, que o aluno/leitor precisa ser visto como um ser ativo, quer dizer, como um sujeito que já chega ao espaço escolar com alguma bagagem de leitura literária. Dessa forma, a escola precisa considerar esse fato ao sistematizar suas atividades literárias, a fim de fortalecer os vínculos já existentes entre a literatura e o leitor literário. Cosson (2009) chama a atenção para a seleção das obras que serão trabalhadas na escola.

Ainda se referindo ao campo relacionado à seleção das obras destinadas aos leitores, Cosson (2021) sugere a combinação de três critérios: preservar o cânone, este que apresenta ensinamentos que transcendem o tempo e o espaço; adotar textos contemporâneos, pois os mesmos apresentam uma temática e linguagem atualizadas que se aproximam das expectativas do pretense leitor e, por fim, adotar as recomendações dos documentos oficiais, como a BNCC (Brasil, 2018), que sugerem o uso de diversos gêneros em sala de aula.

É relevante destacar que os leitores infantojuvenis vivem em uma sociedade contemporânea, a qual passou e passa por grandes mudanças sociais, as quais também devem ser consideradas. Para tanto, é imperativo que o professor reflita e busque suscitar no aluno o gosto pela leitura, sem se esquecer do protagonismo de seu pretense leitor.

Pensar em maneiras de estimular o interesse pela leitura envolve uma série de aspectos, desde a seleção e a recomendação das obras literárias, levando em

consideração seus temas, até as atividades metodológicas associadas a essa leitura. Dentro desse panorama, é necessário refletirmos sobre autores da literatura infantojuvenil que conseguem esse diálogo efetivo com os nossos jovens, considerando uma linguagem de fácil compreensão e temas relevantes para o público leitor.

A partir dessa reflexão sobre as mudanças sociais, encontramos no cenário da literatura infantojuvenil brasileira a autora Lygia Bojunga. Uma escritora com trabalho reconhecido pela crítica e leitores especializados, que nos convida, através de sua escrita, a conhecer um mundo formado a partir das realidades e vivências infantojuvenis, mas com um pé na fantasia tão necessária aos pequeninos e jovens leitores. Seus personagens nos convidam a olhar tanto para o “mundo interior” quanto para o “mundo social”, onde vivem e se movem. Bojunga estreia na literatura infantojuvenil brasileira na década de 1970 com *Os colegas* (1972), obra que se caracteriza por apresentar apenas personagens animais. A partir daí, a autora dedica-se a escrever outras narrativas voltadas para o público infantojuvenil, dentre elas citamos *Angélica* (1975), *A Bolsa Amarela* (1976), *A casa da Madrinha* (1978), *Corda Bamba* (1979), entre outras.

3 LYGIA BOJUNGA: ENTRE FANTASIA E REALIDADE - UM CONVITE À LEITURA DA OBRA A BOLSA AMARELA

*Pra mim, livro é vida; desde que eu era muito pequena os livros me deram casa e comida.
(Bojunga, 1984)*

Neste capítulo, apresentamos um pouco sobre a vida e a produção literária da renomada autora Lygia Bojunga, cujo trabalho tem encantado gerações desde a década de 1970 no cenário literário brasileiro. Em seguida, realizamos uma análise da obra literária *A Bolsa Amarela* (2021), levando em consideração alguns elementos, como enredo e personagens.

3.1 Entre textos e imaginação: a jornada literária de Lygia Bojunga

Considerando o repertório das obras literárias disponíveis da escritora Lygia Bojunga, sugerimos proporcionar aos alunos participantes da pesquisa a oportunidade de entrar em contato com algumas de suas narrativas que não apenas exploram o mundo da imaginação, mas também abordam questões existenciais que são características do universo infantojuvenil.

Nascida em 1932, no estado do Rio Grande do Sul, Lygia Bojunga Nunes é natural da cidade de Pelotas, mas, ainda criança, mudou-se com a família para o estado do Rio de Janeiro. Além de escritora, Lygia é reconhecida por sua versatilidade artística, tendo atuado como atriz e dramaturga. No entanto, foi na literatura que ela encontrou sua verdadeira paixão e expressão criativa.

A autora também deixou sua marca como empreendedora cultural ao fundar sua própria editora, A Casa e Fundação Lygia Bojunga, localizada no bairro de Santa Teresa, no Rio de Janeiro. Seu interesse pela escrita surgiu desde cedo, manifestando-se ainda na infância, quando já demonstrava talento para criar histórias e desenhos em cadernos escolares. Esses primeiros traços de criatividade e de imaginação foram apenas o início de uma carreira brilhante e inspiradora na literatura brasileira.

Como escritora, Lygia Bojunga conquistou um amplo público tanto nacional quanto internacional. Suas obras foram traduzidas para diversos idiomas, incluindo inglês, francês, italiano, alemão, espanhol e norueguês. Ela foi laureada com vários

prêmios, como o Prêmio Jabuti em 1973, o Prêmio Hans Christian Andersen em 1982, e o Prêmio Astrid Lindgren Memorial Award (ALMA), do governo sueco em 2005, evidenciando sua relevância na produção literária internacional (Silva, 2009).

Com uma escrita sensível e cativante, nota-se um destaque da escritora dentro do campo da escrita da literatura infantojuvenil, seja pelas estratégias literárias empregadas, seja pelas temáticas abordadas em suas obras, a autora consegue dar vida ao imaginário infantil ao mesmo tempo que dialoga com temáticas típicas dos adolescentes de diferentes classes sociais. A respeito do brilhantismo empregado por Bojunga ao escrever suas obras, Silva (2009) destaca que,

Uma das características da obra literária bem construída é a multiplicidade de leituras críticas que possibilita. Rica e variada, a obra de Lygia Bojunga permite diversas abordagens. É de ressaltar, inclusive, que seu teor de crítica social é bastante contundente e, por si só, permitiria uma extensa análise. O consumismo desenfreado, a ineficácia do sistema escolar, o autoritarismo no relacionamento humano, o imobilismo na distribuição de funções entre homens e mulheres, a acomodação ao estabelecido, o machismo, os preconceitos de todos os tipos, a alienação televisiva — são aspectos da sociedade contemporânea registrados por Lygia em traço caricatural (Silva, 2009, p. 137).

A autora consegue compor linhas que levam seus leitores ao mundo da fantasia sem se esquecer do real, fato que agrada tanto a jovens leitores quanto a adultos em um gracioso equilíbrio deleite.

Em 1972, Lygia publicou seu primeiro livro, *Os Colegas*, obra voltada para o público infantojuvenil, que logo conquistou leitores de todas as idades. A partir daí, sua carreira literária decolou, e ela se tornou uma referência no cenário nacional e internacional.

De maneira singular, Lygia aborda temas complexos em suas obras, como a infância, a solidão, a busca pela identidade e o poder da imaginação. Seus personagens são sempre marcantes, e seus enredos são envolventes, pois transportam os leitores para universos únicos e cheios de significado.

Entre suas obras mais famosas estão *Angélica* (1975), *A Bolsa Amarela* (1976), *A Casa da Madrinha* (1978) e *O Meu Amigo Pintor* (1988). Ao longo de sua carreira, Lygia recebeu inúmeros prêmios e honrarias, incluindo o Prêmio Hans Christian Andersen, considerado o Nobel da literatura infantil, como já enfatizado anteriormente.

Além de sua produção literária, Lygia Bojunga também se destacou por seu engajamento em causas sociais, especialmente aquelas relacionadas aos direitos das

crianças e dos jovens. Sua obra continua a encantar e inspirar leitores de todas as idades, e seu legado permanece vivo como um testemunho do poder transformador da literatura.

O livro que compõe o nosso *corpus* de pesquisa foi escrito pela Bojunga em 1976, e selecionado pelo fato de que identificamos em sua escrita uma recusa da autora em perpetuar uma literatura que se preocupa apenas com valores morais impostos pela sociedade. Ao contrário de outros autores, como Monteiro Lobato e Ruth Rocha, que também tinham narrativas direcionadas ao público infantojuvenil, as obras de Bojunga, frequentemente, apresentam um cenário urbano que mescla elementos reais com fantasia. Suas histórias, escritas em primeira pessoa, buscam estabelecer um diálogo com o leitor ao retratar uma linguagem informal em seus textos.

Sendo assim, é com um misto de encantamento e de reflexão que Lygia Bojunga nos convida a conhecer a sua narrativa dos sonhos inflados, a narrativa das três vontades que a Raquel — personagem principal da obra *A Bolsa Amarela* (1976) — convive e, após um processo de amadurecimento da personagem, das três vontades iniciais apenas uma não sumiu.

3.2 Uma leitura da obra *A Bolsa Amarela*: um convite ao mundo do imaginário e do simbólico

A narrativa *A Bolsa Amarela* (2021), de Lygia Bojunga, além de evidenciar um amadurecimento da personagem Raquel ao longo da história, também contribui com a formação do leitor, apresentando um campo de muitas interpretações, através das imagens simbólicas. Raquel, uma menina de 10 anos, apresenta-nos, no início da história, suas três grandes vontades: a de crescer, a de ser garoto e a de se tornar escritora. A personagem guarda tais vontades dentro de uma bolsa amarela, que recebeu de presente de sua tia Brunilda, e convive com alguns conflitos familiares, entre eles está que os adultos de sua família consideram que as crianças não têm muita voz nem vez na sociedade. Nesse cenário, Bojunga nos apresenta uma narrativa em que uma menina, em meio à sociedade brasileira dos anos 1970, busca sua afirmação enquanto sujeito.

Dialogando com Silva (2020), é possível compreendermos a importância da leitura de obras como *A Bolsa Amarela* (2021) para a formação de um leitor literário mais autônomo e reflexivo. Assim, a autora nos afirma que

A leitura de *A bolsa amarela* permite que o indivíduo possa se tornar autônomo e enfrentar seus próprios desafios, seus medos vividos diante do mundo. A construção dessa autonomia se dá através do simbólico e do imaginário presentes nas obras de Lygia Bojunga. Já o leitor passa por um processo de amadurecimento, que é extremamente significativo para ele, afinal, esse é convidado a acompanhar a afirmação de adolescentes, portadoras de direitos, de vontades e, principalmente, de sonhos, como qualquer ser humano (Silva, 2020, p. 38).

Em uma jornada que busca o amadurecimento individual, superando medos e dificuldades, o imaginário e o simbólico são empregados pela Lygia Bojunga, visando uma construção positiva no leitor, a partir da composição estética da obra e de suas possíveis interpretações. Diante disso, é possível uma identificação com os dramas da personagem e, assim, o leitor fazer uma reflexão sobre a sua própria história, permitindo-se compreender o seu lugar na sociedade enquanto pessoa.

Nesse viés, os símbolos na obra vêm para transcender a realidade. É possível, através de nossa leitura, percebermos que as construções simbólicas são criadas dentro da literatura como forma de representar as experiências humanas. Corroborando com a nossa perspectiva, dialogamos com Eliade (1991, p. 8),

O pensamento simbólico não é uma área exclusiva da criança, do poeta ou do desequilibrado: ela é consubstancial ao ser humano; precede a linguagem e a razão discursiva. O símbolo revela certos aspectos da realidade—os mais profundos que desafiam qualquer outro meio de conhecimento. As—imagens, os símbolos e os mitos não são criações irresponsáveis da psique; elas respondem a uma necessidade e preenchem uma função: revelar as mais secretas modalidades do ser.

À vista do supracitado, elencamos alguns elementos presentes na obra, como a própria bolsa amarela, o galo, o alfinete e a guarda-chuva, para realizarmos uma breve análise deles, que nos ajudarão a compreender os conflitos da Raquel e nos convidam, enquanto leitores, a uma reflexão sobre os nossos sonhos, conflitos e inseguranças.

A bolsa amarela da Raquel é a mais significativa das imagens simbólicas da obra. Podemos observar que o amarelo conota, entre outros significados, esperança, vida, juventude, alegria, segundo o dicionário *on-line* de significado das cores. Assim,

sabidamente, não qualquer cor, mas essa, em específico, foi escolhida pela autora Lygia Bojunga para colorir a bolsa e atribuir nome à própria obra. Em relação ao imaginário, a cor é um elemento de alto poder discursivo, e o amarelo está associado à sabedoria.

Nessa perspectiva, a bolsa permite que a personagem proteja suas vontades para que ninguém mais possa vê-las, ao passo que serve, ainda, de transformação para elas. Sob tal ótica, é um objeto que representa o nosso interior, esse lugar onde, muitas vezes, reprimimos desejos e vontades que não queremos que outras pessoas vejam, mas que, assim como ocorre com a Raquel, se não cuidarmos de nossos sentimentos, eles podem “engordar” e “estourar” na frente de todos, sem que tenhamos controle sobre eles, nos deixando vulneráveis, assim como Raquel nos diz que “parecia que tinha rebentado uma bomba dentro da bolsa amarela” (Bojunga, 2021, p. 79).

Já o galo Afonso, o qual, a princípio, era chamado de Rei, mas resolveu escolher o próprio nome: Afonso, podemos dizer que esse personagem é apresentado com uma característica bem marcante: usando uma máscara preta. Ainda nos referindo à cor, a simbologia da cor preta é de natureza ambígua, para os jovens, ela está associada à sofisticação e ao poder, mas para os adultos e idosos ela está associada à morte e ao luto, segundo Heller (2009).

Esse mesmo personagem tem o grande desejo de buscar uma ideia para defender, ou seja, buscar seu próprio destino. Ele vivia em um galinheiro onde precisava dar ordens para diversas galinhas — que não conseguiam fazer nada sem que Afonso as mandasse fazer — “Elas achavam que era melhor ter um dono mandando o dia inteiro: faz isso! Faz aquilo! Bota um ovo! Pega uma minhoca! Do que ter que resolver qualquer coisa. Diziam que pensar dá muito trabalho!” (Bojunga, 2021, p. 35) e, assim, Afonso assumia toda a responsabilidade de “tomador de conta de galinheiro”. Mas não era esse o destino que Afonso queria, então resolveu fugir, como percebemos no fragmento abaixo:

Ele morava num galinheiro com quinze galinhas, mas ele era um cara muito igual e então achava que era galinha demais pra um galo só. Pra contar a verdade, ele vivia até um bocado sem jeito de ser chefe de uma família tão esquisita assim. Então ele resolve fugir do galinheiro. Mas aí dá medo de todo mundo ficar contra ele. E então ele passa o romance inteirinho naquela aflição de foge, não foge. Quando chega bem no fim da história, ele resolve o seguinte: se a vida dele era furada, ele tinha mesmo que fugir e pronto (Bojunga, 2021, p. 22).

Dessa forma, o galo Afonso, que não gostava de brigar nem de ser tomador de conta de galinhas, resolve um dia ter ideias. Isso o tornou insubordinado e ele acaba sendo preso:

— Se ajudaram? Ha! Quando eu expliquei que desde pequenininho eu sonhava com um galinheiro legal, todo o mundo dando opinião, resolvendo as coisas, achando furada essa história de um galo mandar e desmandar a vida toda, sabe o que é que elas fizeram? Chamaram o dono do galinheiro e deram queixa de mim.

— No duro?

— Fiquei danado. Subi no puleiro e berrei: "Não quero mandar sozinho! Quero um galinheiro com mais galos! Quero as galinhas mandando junto com os galos!"

— Que legal!

— Legal coisa nenhuma; me levaram preso.

— Mas por quê?

— Pra eu aprender a não ser um galo diferente. Me botaram num quartinho escuro. Tão escuro que quando eu saí de lá tava todo preto. Só depois é que a cor foi voltando. Fiquei preso um tempão; sofri à beça. Aí, um dia, eles me soltaram. E foram logo dizendo: "Daqui pra frente você vai ser um tomador-de-conta-de-galinha como o seu pai era, como o seu avô era, como o seu bisavô era, como o seu tataravô era - senão volta pra prisão (Bojunga, 2021, p. 36).

Percebemos, a partir do trecho acima, um diálogo da Raquel com o galo Afonso, em que a autora leva o leitor a refletir sobre uma visão determinista de nossa sociedade. Uma visão que espera que os filhos sigam a carreira ou destino dos pais. Além disso, a autora também nos faz refletir sobre a época em que a obra foi escrita e que aqueles que resolviam pensar diferente dos que estavam no poder sofriam sanções, podendo, entre outras punições, serem presos, como o que ocorreu com o personagem. Assim, dialogando com Silva (1996), Bojunga apresenta o galo Afonso — com a função de dá ordens — e o galo Terrível — com o seu “pensamento costurado”, altamente manipulado pelos donos — como imagens que carregam uma simbologia de um sistema autoritário de um período em nossa história no qual não havia liberdade de expressão.

Ademais, encontramos na narrativa um personagem que tem a história mais curta de todas, o Alfinete de Fralda. Ele é guardado no bolso bebê da bolsa amarela, é lá que Raquel decide deixá-lo. É possível, por meio de nossas leituras e interpretações, compreendermos que esse símbolo representa a própria Raquel, a criança de sua família, que, assim como o Alfinete, o qual é acolhido no bolso bebê

da bolsa (como se fosse uma mãe), Raquel também busca por um acolhimento materno, familiar:

— Me guarda? Já não aguento mais viver aqui jogado: passa gente em cima de mim; chove; eu fico todo molhado, pego cada ferrugem medonha; e cada vez que varrem a rua eu esfrio: pronto! Vão achar que eu não sirvo mais para nada, vão me levar no caminhão de lixo”; me encolo todo pra vassoura não me ver; e depois que ela passa, e depois que o susto passa, eu risco na calçada um anúncio de mim dizendo que eu sirvo, sim; mas nunca acontece nada. Me guarda?
— Guardo (Bojunga, 2021, p. 43-44).

Percebemos que, através do Alfinete de fraldas, Raquel diz que ela está ali, mas ninguém liga para ela, como se a qualquer momento a família pudesse abandoná-la em meio ao caos que é ser a única criança em uma família de adultos. Quando o Alfinete diz: “eu sirvo, sim!” (Bojunga, 2021, p. 44) pode ser um recado para a família: eu estou aqui! Eu posso contribuir! Eu tenho valor!

Outro personagem importante dentro do enredo que vai contribuir para o amadurecimento da personagem é a Guarda-chuva. Essa personagem representa um dos desejos da menina, que era o de querer crescer, associado, também, ao desejo de ser menino. O guarda-chuva, quando foi

nascer, quer dizer na hora que ele foi feito, o homem lá da fábrica — que era um cara muito legal e que gostava de ver as coisas gostando do que eles tinham nascido — perguntou: — Você quer ser guarda-chuva homem ou mulher? E ele respondeu: mulher” (Bojunga, p. 48).

Dessa forma, encontramos uma personagem que vai ajudar a nossa protagonista a perceber como é legal ser mulher, mesmo em meio a uma sociedade que não valorizava e “prendia” o sexo feminino às “amarras” e aos “padrões estabelecidos pela sociedade, que enclausura a mulher no mundo privado e doméstico” (Colling, 1997, p. 07).

Seguindo nesse viés, a Guarda-chuva traz uma perspectiva interessante de ser mulher para a nossa protagonista, fazendo, assim, com que ela perceba que ser menina é importante, como nos mostra o seguinte trecho: “Fui andando e pensando que eu também queria ter escolhido nascer mulher: a vontade de ser garoto sumia e a bolsa amarela ficava muito mais leve de carregar” (Bojunga, 2021, p. 48).

Sobre a perspectiva da vontade de crescer, a Guarda-chuva também ajuda Raquel nesse processo de amadurecimento, como entendemos no trecho a seguir:

Quando a Guarda-chuva viu que o homem estava fazendo o cabo comprido, pediu:

— Ah, me deixa pequena! Quero ser pequena a vida toda.

O homem se espantou:

— E se mais tarde você cismar de crescer?

— Não sei pra que: ser pequena é uma curtição.

[...]

— E aí virei pra Guarda-chuva e perguntei: - Por que é que você não queria ser grande, hem? O Afonso foi logo respondendo:

— Porque ela adorava brincar, e gente grande tem mania de achar que porque é grande não pode mais brincar. (...) (Bojunga, 2021, p. 49-50).

Ao finalizar a leitura dessa obra composta por 10 capítulos, o jovem leitor compreenderá o amadurecimento da Raquel e conseguirá dialogar com algumas questões vividas por algumas crianças e adolescentes, como a dificuldade de se comunicar com a família, o medo do julgamento, a vontade de crescer logo, buscar seu lugar de pertencimento, entre outras. Tudo isso será possível graças à maestria da autora Lygia Bojunga ao utilizar símbolos e imagens que vão dialogar com tais situações.

Considerando o conceito atemporal da literatura, juntamente com o ambiente familiar na sociedade moderna exposto por Lygia Bojunga em sua obra *A Bolsa Amarela* escrita no contexto de 1976, e o papel que as crianças e os adolescentes exercem ou possuem dentro desse núcleo da sociedade atualmente, elegemos essa obra como *corpus* para nossa pesquisa, considerando o poder que a literatura tem na formação cidadã. É a partir da leitura desse texto que buscamos ampliar o potencial criativo de nossos alunos e aproximá-los do mundo da leitura literária, desenvolvendo habilidades significativas de leitura.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

O pesquisador não é um relator passivo e sim um agente ativo na construção do mundo (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 59).

Após exposição dos pressupostos teóricos que sustentam essa pesquisa, apresentamos, neste capítulo, o percurso metodológico que delinea o nosso trabalho. Para tanto, consideramos inicialmente o contexto da pesquisa, os sujeitos envolvidos, o ambiente de realização da pesquisa, e a delimitação do *corpus* a ser analisado. Posteriormente, discorreremos sobre a proposta de intervenção, descrevendo as etapas da Sequência Básica que segue a proposta de Rildo Cosson (2021), uma explanação sobre a caracterização da pesquisa que traz as abordagens teóricas que a nortearão, bem como a descrição dos aspectos metodológicos e a natureza do presente estudo. Apresentaremos, também, o campo de pesquisa e os sujeitos envolvidos no processo, como também os procedimentos da coleta de dados, enfatizando os instrumentos. Por último, apresentaremos o detalhamento da aplicação da sequência básica e a produção dos *book trailers* produzidos pelos alunos e apresentados à comunidade escolar.

4.1 Caracterização da pesquisa

Refletir sobre sua própria prática, apropriando-se de conhecimentos teóricos e metodológicos, torna-se uma ação possível para um pesquisador quando nos referimos a uma pesquisa científica. É de fundamental relevância entendermos que uma pesquisa científica busca contribuir para a evolução do conhecimento humano, sendo, dessa forma, planejada e desenvolvida consoante as normas metodológicas científicas. Nesse sentido, Gil (2002, p. 17) nos afirma que “a pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos”. Assim, ao falarmos sobre uma pesquisa, significa, também, refletirmos sobre uma problemática, deixando claro quais meios e métodos irão norteá-la.

A autora Bortoni-Ricardo, em sua obra *O professor pesquisador* (2008, p. 46), afirma que o professor “não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir

conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática”. Posto isso, percebemos a importância da pesquisa para a reflexão acerca das práticas de leitura no âmbito escolar, de modo a investigar como esse processo está ocorrendo em sala de aula e como podemos, de alguma forma, sugerir estratégias que visem desenvolver essas práticas de maneira mais significativa, corroborando para uma melhoria nas práticas de leitura do nosso alunado.

Quanto à nossa pesquisa, considerando os objetivos, podemos classificá-la em qualitativa com uma finalidade descritiva. Isto é, iremos buscar as condições sociais que formam a identidade leitora do nosso aluno. Ainda sobre a pesquisa qualitativa, Robert K. Yin, em sua obra *Pesquisa qualitativa do início ao fim* (2016), destaca que

A pesquisa qualitativa apresenta cinco características. [...] envolve primeiramente estudar o significado das vidas das pessoas nas condições em que realmente elas vivem. Segundo a pesquisa qualitativa difere por sua capacidade de representar as visões e perspectivas dos participantes de um estudo. A terceira se refere ao fato de que a pesquisa qualitativa abrange condições sociais, institucionais e ambientais em que as vidas das pessoas se desenrolam. Na quarta, a pesquisa qualitativa não é apenas um diário [...] é guiada pelo desejo de explicar os inúmeros acontecimentos. Quinta, a pesquisa qualitativa procura coletar, integrar e apresentar dados de diferentes fontes de evidência como parte de qualquer estudo (Yin, 2016, p. 7-8).

Dialogamos com Yin (2016), principalmente com a terceira característica citada por ele, quando buscamos entender como a instituição escolar pode colaborar para a formação do letramento literário do discente a partir de seus meios sociais, considerando, também, os hábitos leitores de seus pares.

Nossa pesquisa também pode se encaixar no conceito de *descritiva*, já que, visto que “tem como objetivo estudar as características de um grupo [...], levanta as opiniões, atitudes e crenças de uma população [...] preocupados com a atuação prática [...] e descreve fatos e fenômenos de determinada realidade” (Gil, 2002, p. 42).

Além disso, destaca-se em nosso trabalho seu caráter *exploratório*, já que busca “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”, como bem nos explica Gil (2002, p. 41). Assim, a partir da percepção da necessidade de desenvolver uma maior consciência leitora no nosso alunado, buscaremos constituir meios que nos auxiliem com essa finalidade.

Com base nos procedimentos técnicos utilizados, nossa pesquisa enquadra-se em dois vieses: o bibliográfico e a pesquisa-ação. Quanto ao primeiro, enquadramo-nos nele já que buscamos beber em fontes já elaboradas acerca da temática aqui

abordada, ou seja, a questão de como pode ocorrer o letramento literário em uma determinada turma de alunos a partir da obra *A Bolsa Amarela (2021)*, da escritora Lygia Bojunga. Sobre isso, Gil (2008, p. 44) ainda corrobora quando diz que uma pesquisa bibliográfica pode ser “desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Ademais, durante o percurso de formação da revisão bibliográfica, viu-se a importância da relação entre a literatura e a humanização do sujeito, além de conceitos como letramento e letramento literário, de modo a perceber qual a importância da escola, enquanto espaço propício à formação do leitor literário.

Dando continuidade e voltando-se ao segundo viés, ou seja, a pesquisa-ação, buscamos Gil (2002) quando ele cita Thiollent (1985), para defini-la como:

...um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Dessa forma, considerando a definição de pesquisa-ação realizada por Thiollent (1985) *apud* Gil (2002), entendemos que se trata de uma pesquisa em que há uma associação entre a teoria e a prática, solicitando tanto do pesquisador quanto do participante da pesquisa um convívio de cooperação. Dessa maneira, situa o professor como o pesquisador e os alunos como os participantes, buscando associar a teoria e a prática, para que, assim, haja uma efetivação da experiência desenvolvida em sala de aula.

Nesse viés, a presente pesquisa busca dialogar com a teoria e prática, levando à elaboração de *book trailers* pelos estudantes a partir da leitura integral do *corpus* aqui escolhido para leitura, considerando os passos que levam ao letramento literário proposto por Rildo Cosson (2021). Partimos, assim, da necessidade de ofertar meios que auxiliem os alunos a uma prática de leitura literária que encaminhe para uma formação leitora, apropriando-se da literatura como linguagem, para que os educandos se tornem letrados literariamente.

Segundo Cosson (2021), é relevante destacar que a *sequência básica* proposta pelo autor é constituída por quatro passos, a saber: (I) *Motivação*: etapa que prepara o leitor para receber o texto; (II) *Introdução*: apresentação do autor e da obra; (III) *Leitura*: momento em que há a leitura da obra, a depender da extensão da leitura,

pode ocorrer na casa do aluno ou em outro ambiente fora da sala de aula. Nesse momento, há, também, a possibilidade de ocorrer os *intervalos* que têm o objetivo de oportunizar ao professor perceber as dificuldades de leitura dos alunos; e (IV) *Interpretação*: etapa que corresponde a externalização da leitura, isto é, seu registro. É nessa etapa que iremos produzir *book trailers*, buscando a externalização da leitura dos alunos para a comunidade escolar.

4.2 Caracterizando o *lócus* da pesquisa e seus participantes

A instituição escolar definida para receber a realização dessa pesquisa é uma escola pública localizada na cidade Passa e Fica, no interior do Rio Grande do Norte. No ano de 2023, ano de realização do referido estudo, a instituição apresenta o quantitativo de matriculados no total de 245 alunos, distribuídos em 12 turmas alocados do 1º ano do ensino fundamental — anos iniciais ao 9º ano do ensino fundamental — anos finais, nos turnos matutino e vespertino.

Historicamente, é a primeira escola do município, começando a funcionar mesmo antes da cidade ser emancipada. Em 2023, a cidade de Passa e Fica–RN comemora seus 61 anos de emancipação política, e a nossa escola vem, há 73 anos, formando cidadãos passafiquenses, o que demonstra sua expressiva importância na história da cidade.

Atualmente, possui um quadro de profissionais que engloba graduados, especialistas e mestres, totalizando 17 profissionais. Nesse cenário, precisamos destacar as profissionais que atuam na área de educação especial, haja vista que a escola também é referência local em Atendimento Educacional Especializado (AEE). Além disso, a escola conta com 10 funcionários de apoio que atuam na cozinha, biblioteca, secretaria e portaria. Contamos com 01 suporte pedagógico, 01 coordenador pedagógico, 01 coordenador administrativo-financeiro, 01 diretor e 01 vice-diretor que compõem a equipe eletiva de profissionais que vão gerir a instituição de 2023 a 2025. Vale salientar que o estado do Rio Grande do Norte elege a equipe gestora das escolas estaduais mediante eleição, processo democrático que se efetiva através do voto da comunidade escolar: pais, alunos, professores e demais funcionários. Esse processo ocorre desde 2005.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, versão do ano 2022, essa é uma instituição de porte médio que compreende estrutura térrea com uma área

de 1.162 m², água canalizada, energia elétrica, possuindo ainda: 01 secretaria, que também funciona como direção escolar, 01 sala de professores, 08 salas de aula, 04 banheiros — sendo 01 adaptado para os alunos com deficiência ou mobilidade reduzida — 01 cozinha, 01 despensa, 01 pátio de recreação e 01 reservatório de água (cisternas). Ademais, nossos alunos contam com programas, como Programa Brasil na Escola, Educação e Família, Educação Especial e Educação Conectada.

Vale salientar que a biblioteca, um espaço tão importante para a formação do leitor e para a continuidade do letramento literário, em nossa escola, é localizada em um pequeno espaço, com pouca circulação de ar, onde também funciona como depósito de livros didáticos, por falta de espaço para guardá-los em outro lugar. Contudo, possui um acervo razoável de livros paradidáticos e, com frequência, é visitada pelos alunos para fins de empréstimos de livros literários. No entanto, não dispomos de um profissional específico para atuar no ambiente da biblioteca, já que a pessoa responsável é readaptada e está de licença prêmio, aguardando sua aposentadoria.

A escolha dessa escola deve-se ao fato de a pesquisadora fazer parte do quadro de profissionais efetivos da instituição há mais de 12 anos. Além disso, foi motivada por inquietações sobre como a formação do leitor literário dentro da instituição pode ser melhor desenvolvida, considerando que, ao longo desses 12 anos de efetivo exercício da docência, é perceptível que, mesmo com o desenvolvimento de projetos literários, há a necessidade de um aprofundamento teórico e metodológico que auxilie na formação leitora de nossos alunos. Ainda se faz importante destacar que a pesquisadora é formada em Letras Português/Inglês, pela Universidade Estadual da Paraíba—UEPB (2010), Campus III — Guarabira—PB, bem como é especialista em Língua Inglesa pela FAL—Faculdade de Natal (2012). Além disso, trabalha com o ensino de Língua Portuguesa e Língua Inglesa e atua em sala de aula desde o ano de 2007. Fundamental também ressaltar que, no período compreendido entre 2015 a 2019, a pesquisadora exerceu a função de vice gestora da referida instituição, o que a oportunizou conhecer a comunidade escolar mais de perto, contribuindo, assim, para uma melhor atuação docente em sala.

A turma escolhida para a realização da pesquisa possui 27 alunos, sendo 15 alunos do sexo masculino e 12 do sexo feminino, entre as idades de 12 e 13 anos. Vale pontuar que a maioria dos alunos está dentro da faixa etária esperada para o ano/série em curso. Todos os alunos que compõem a turma residem na zona urbana

e estudam no turno matutino. É um grupo diversificado de alunos quanto à leitura e escrita, encontramos desde aqueles que leem fluentemente àqueles que ainda precisam de um reforço para melhorar a leitura e a escrita na língua materna. Assim, considerando o perfil da turma do 7º ano, a nossa proposta é desenvolver, a partir da *sequência básica* proposta por Rildo Cosson (2021), uma produção de *book trailers* a partir da leitura integral da obra *A Bolsa Amarela* (2021), da Lygia Bojunga. É relevante destacar que a turma vem sendo acompanhada pela pesquisadora desde o 6º ano na disciplina de Língua Portuguesa.

No que tange aos pais e/ou responsáveis, no tocante ao ensino fundamental — anos finais, é perceptível uma diminuição na participação da vida escolar da criança se comparado aos anos iniciais do ensino fundamental. Fato perceptível em reuniões bimestrais que a escola promove e que temos uma presença mínima de pais e/ou responsáveis. Assim, buscamos dialogar com a família para haver a participação dos responsáveis durante a aplicação do projeto, intentando aproximar a família e a escola em prol da criação de uma comunidade leitora.

4.3 Instrumentos de coleta e análise de dados

Para que uma pesquisa seja realizada com êxito, é preciso haver a seleção de meios que ajudem o pesquisador a conseguir resultados confiáveis sobre o processo. Para isso, a decisão sobre que instrumentos utilizar para a coleta dos dados é uma fase muito importante dentro de uma pesquisa.

Sobre a coleta de dados, Bortoni-Ricardo (2008, p.58) nos diz que “[...] deve ser um processo deliberado, no qual o pesquisador tem de estar consciente das molduras de interpretação, que são culturalmente incorporadas e que ele traz consigo para o local da pesquisa”. Isso posto, é notável que os dados podem ter inúmeras interpretações, já que estamos falando de uma pesquisa qualitativa. Em virtude disso, há a necessidade de instrumentos de coleta desses dados serem os mais confiáveis.

Nesse contexto, diversas técnicas podem ser adotadas para se coletar os dados em uma pesquisa científica. Contudo, dentro da nossa pesquisa, utilizaremos o instrumento *questionário*, com a finalidade inicial de traçarmos um perfil do nosso leitor. Durante o desenvolvimento da *sequência básica*, para registrarmos as impressões dos alunos acerca de suas leituras, utilizaremos um *roteiro de leitura* elaborado pela pesquisadora. Esse instrumento apresenta, em sua estrutura,

questões que versam sobre as expectativas e as compreensões dos estudantes em relação à obra selecionada para leitura em nossa pesquisa.

Para coletar nossos dados, tomaremos como instrumentos a observação das aulas presenciais, a análise do questionário e do roteiro de leitura, registro fotográfico das oficinas — considerando o direito de imagem do aluno menor de idade. Além disso, utilizaremos as *notas de campo* registradas pela pesquisadora, nas quais tomaremos nota sobre a empolgação, o interesse e a participação da turma durante todo o processo de desenvolvimento da sequência básica.

Sobre as notas de campo, Bogdan & Biklen em *Investigação qualitativa em educação - uma introdução à teoria e aos métodos* (1994, p. 150), afirmam que “as notas de campo se referem a um relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”. Os autores ainda defendem que “o resultado bem sucedido(*sic*) de um estudo de observação participante em particular, mas também de outras formas de investigação qualitativa, baseia-se em notas de campo detalhadas, precisas e extensivas”. Com isso, pretendemos utilizar um caderno para as anotações da pesquisadora, visando registrar as observações durante o desenvolvimento das etapas da sequência básica.

Ao utilizarmos o *roteiro de leitura* durante as oficinas propostas por Rildo Cosson (2021) em sua sequência básica, iremos considerar o objetivo de cada etapa. Assim, para podermos analisar e compreender se o aluno está compreendendo e cumprindo cada etapa, seguiremos o proposto:

- (I) **Motivação:** nessa etapa, apresentaremos atividades que intentam aguçar o interesse pela leitura no aluno. Diante disso, iremos observar se o discente apresentou e/ou como apresentou o interesse esperado para ler a obra;
- (II) **Introdução:** nesse momento, iremos observar se o aluno consegue identificar a obra de maneira positiva a partir das atividades propostas para essa etapa;
- (III) **Leitura:** em tal ocasião, iremos observar se os alunos conseguem ler de forma prazerosa e significativa. Além disso, analisaremos se as expectativas criadas nas etapas anteriores foram cumpridas ou não;
- (IV) **Interpretação:** aqui, intentaremos observar se o estudante conseguiu compreender a obra construindo sentidos ao texto. Analisaremos,

também, se o aluno consegue fazer uso da leitura literária de maneira a expor suas opiniões, usando-a como linguagem.

4.4 Detalhamento da proposta de intervenção – Tempo previsto para esta etapa: 16 aulas de 50 minutos cada

A proposta de intervenção apresenta como aporte teórico Rildo Cosson (2021), o qual apresenta a sugestão da *sequência básica*, com o intuito de desenvolvermos o letramento literário em sala de aula a partir de seus princípios teóricos e metodológicos. Dessa maneira, buscamos observar como a sequência básica aplicada à obra *A Bolsa Amarela* (2021), da autora Lygia Bojunga, pode colaborar para a formação do leitor literário nos anos finais do ensino fundamental.

Antes de darmos início às oficinas, precisamos iniciar com uma etapa importante, a assinatura do *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* destinado aos pais/responsáveis. Para esse objetivo, enviamos uma circular assinada pela professora-pesquisadora, convocando-os para uma reunião informativa acerca do projeto. Na ocasião, houve a exposição dos objetivos e metodologia que utilizamos para a realização das atividades. Após a ciência dos pais e/ou responsáveis, realizamos um encontro com a turma, com a finalidade de apresentar o projeto e o cronograma de execução, bem como se realizou a entrega do *Termo de Assentimento Livre e Esclarecido* aos educandos, para que a assinatura fosse realizada em casa, na presença dos pais ou responsáveis. Na ocasião, explicamos a finalidade e aplicamos o questionário (VER APÊNDICE A) cujo objetivo foi perceber o perfil leitor dos alunos.

Expostos os passos acima, iremos para a descrição detalhada das ações previstas para o desenvolvimento da sequência básica proposta por Rildo Cosson (2021).

4.4.1 Oficina 1: motivação (tempo previsto: 2 horas - aulas de 50 minutos cada)

A etapa da motivação é a fase do incentivo, a qual “consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto” (Cosson, 2021, p.54). Nesse sentido, buscaremos selecionar atividades que conversem com o objetivo da motivação, ou seja, desperte o interesse do aluno pela leitura da obra. Sabemos da orientação de

que o ideal é realizar a etapa da motivação em uma aula, contudo, observando as atividades, verificamos que haverá a necessidade de ampliarmos essa etapa para duas aulas. Dessa forma, com as atividades, buscaremos desenvolver os seguintes objetivos: (a) Aprimorar a capacidade de utilizar as estratégias de inferências durante o processo de leitura e (b) Refletir brevemente sobre as complexidades da adolescência.

4.4.1.1 Descrição da oficina (2h/aula – 1h 40 minutos)

Como ponto de partida, apresentaremos a capa do livro *A Bolsa Amarela* (2021), por meio de um painel que será confeccionado em folha A4 (4X4). Após, dialogaremos com os alunos sobre questões como: “Sobre o que você acredita que se trata a obra?”, “Onde se passaria a história?”, ou seja, levantaremos questões para que os alunos façam inferências sobre a leitura.

Após o diálogo inicial, formaremos pequenos grupos de até cinco alunos para refletirem e dialogarem sobre as três grandes vontades que eles têm, considerando a fase da adolescência, conceito aqui respaldado nos estudos do teórico Calligaris (2000, p.09), o qual reflete sobre a adolescência e nos diz que “nossos adolescentes amam, estudam, brigam, trabalham. Batalham com seus corpos, que se esticam e se transformam. Lidam com as dificuldades de crescer no quadro complicado da família moderna”. Dialogamos, principalmente, com a reflexão suscitada pelo teórico quando ele nos faz pensar sobre as complexidades que envolvem o crescer em uma família na vida contemporânea.

Após esse momento de conversa informal entre os alunos, eles receberão pequenos papéis amarelos para escreverem as três grandes vontades e, depois, guardem-nas dentro de uma caixa para fazermos uso posteriormente. Sob essa ótica, objetivamos dialogar no sentido de que eles compreendam que todos temos vontades, que é algo natural e saudável, e que algumas dessas vontades podem se concretizar ou não, ou nós mudarmos de opinião quanto a elas. Isso posto, a caixa será recolhida e guardada pela professora-pesquisadora, com o intuito de ser devolvida aos discentes em uma próxima etapa da sequência básica.

4.4.2 Oficina 2: introdução (tempo previsto: 2 horas-aulas de 50 minutos cada)

Tal etapa é muito importante para inserir a leitura literária na vida escolar do aluno. É durante a *introdução* que o professor apresenta ao aluno autor e obra escolhida para a leitura. Todavia, como bem nos alerta Cosson (2021), cabe um olhar mais aguçado, por parte do professor, para que não se detenha em detalhes que podem se tornar enfadonhos para os discentes. Diante disso, a função dessa etapa, conforme enfatiza Cosson (2021, p. 61), “é apenas permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva”.

No que concerne a essa fase, buscaremos apresentar, de uma forma interessante, por meio de recursos tecnológicos, a biografia da autora Lygia Bojunga e, conseqüentemente, é a hora de entregarmos a obra física *A Bolsa Amarela* (2021) aos alunos. Vale ressaltar que cada aluno receberá um exemplar físico da narrativa para fazer a leitura. Dessa forma, seguindo as orientações propostas para essa fase, buscaremos desenvolver os seguintes objetivos: (a) conhecer a autora Lygia Bojunga através de sua biografia; (b) relacionar as informações obtidas durante a apresentação biográfica à obra; (c) reconhecer a importância da autora dentro do contexto literário brasileiro e do mundial; (d) conhecer a Fundação Cultural Casa Lygia Bojunga através da exposição de fotos da visita à fundação realizada pela pesquisadora e (e) perceber os elementos paratextuais que compõem a obra.

4.4.2.1 Momento de desenvolvimento da oficina (2h/aula – 1h 40 minutos)

Organizaremos uma apresentação em *slides* sobre a biografia, como também traremos algumas fotografias antigas da autora. Nesse cenário, interessamos instigar o aluno, para que ele perceba a importância da escritora no cenário literário brasileiro. Em virtude disso, vamos priorizar fotografias da Lygia Bojunga desenvolvendo seus projetos sociais e literários, como também recebendo premiações tanto no Brasil quanto no exterior. Nesse momento, apresentaremos, ainda, a autora aos alunos pela ótica de grandes críticos literários. Sendo assim, através de suas colocações sobre a autora e suas obras, visamos levar o aluno a perceber a importância e a positividade de sua leitura literária.

Outro ponto considerado de grande importância dentro de nossa sequência de atividades é a exposição dos registros fotográficos realizados pela pesquisadora ao

visitar a Fundação Cultural Casa Lygia Bojunga, localizada na cidade do Rio de Janeiro, no bairro de Santa Teresa. A visitação, que ocorreu no mês de abril do ano de 2023, proporcionou à pesquisadora uma imersão no mundo da Lygia Bojunga. Através desse momento, foi possível conhecer mais de perto a atmosfera mágica que circunda as obras de autora, seus personagens e um de seus ambientes inspiradores para a escrita de seus livros: a vista do Rio de Janeiro a partir do bairro de Santa Teresa, um dos locais em que reside a escritora.

Decorrido o momento de apresentar a autora, é hora de entregarmos e apresentarmos a obra física aos alunos. Pretendemos organizar um local dentro da sala de aula para deixar visível um kit previamente organizado pela pesquisadora, contendo uma bolsa amarela, um diário literário para uso nas próximas etapas da sequência e a obra física. É nesse momento — em que todos já estão com suas bolsas e livros nas mãos — que faremos o manuseio do livro, destacando os elementos paratextuais, chamando a atenção, desse modo, para “a leitura da capa, da orelha e de outros elementos paratextuais que introduzem uma obra” (Cosson, 2021, p. 60). Feito esse primeiro contato do estudante com a obra, a pesquisadora recolhe novamente as bolsas e os livros para serem devolvidos e trabalhados na etapa seguinte da sequência básica.

4.4.3 Oficina 3: leitura (tempo previsto: 8 horas - aulas de 50 minutos cada)

Chegamos à etapa em que o aluno terá contato direto com a obra ao realizar a leitura, e o professor fará o acompanhamento dessa prática através do que Cosson (2021, p. 62) chama de *intervalos*. Sendo assim, “cabe ao professor convidar o aluno a apresentar os resultados de sua leitura” (Cosson, 2021, p. 62). Isso ocorre, segundo o autor, através dos intervalos.

Consoante a Cosson (2021), ressaltamos a importância desse momento para o bom desenvolvimento da leitura literária no ambiente escolar, visto que

A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura (Cosson, 2021, p. 62).

Considerando o exposto pelo autor, propomos para a etapa de leitura os seguintes objetivos: (a) compreender a importância da leitura literária para a formação humana, segundo os preceitos de Candido (2011); (b) refletir sobre a temática abordada pela obra, relacionando-a com a sua vivência; (c) perceber a obra enquanto uso da linguagem, caminhando, assim, para o letramento literário.

4.4.3.1 1º momento da oficina (2h/aula — 1h 40 minutos)

Nas primeiras aulas da oficina, devolveremos a mochila amarela com a obra física ao estudante, para que ele faça manuseio do kit, podendo levá-lo para sua residência, sendo capaz, assim, de cumprir com as próximas etapas de nossas atividades. Cumprida a devolução, é hora de iniciarmos a leitura. Nossa proposta é fazermos a leitura em voz alta do primeiro capítulo da obra, intitulado “As vontades”. Vale ressaltar que é um capítulo muito importante para a compreensão global da obra, haja vista que conduz os alunos a perceberem o uso da linguagem informal, bem como o diálogo que a autora busca realizar com o leitor a todo momento. Ao final, dialogaremos sobre as primeiras impressões de leitura do capítulo I, e sobre o que os discentes anseiam ler nos próximos capítulos.

Além disso, dialogaremos sobre as três vontades expressas pela personagem Raquel, no intuito de analisarmos a compreensão dos educandos acerca dos motivos que levam a menina a desejar — crescer, ser menino e ser escritora. Refletir sobre essas vontades é, também, pensar sobre a época histórica em que a obra foi escrita e o que esses desejos representam, associando-os ao contexto histórico.

Decorrido o debate, a proposta é que os alunos façam a leitura silenciosa no pátio escolar do capítulo dois, nomeado “A Bolsa Amarela”. É um capítulo que conta como a personagem principal recebe a bolsa amarela, descrevendo-a por dentro e por fora. Ademais, essa parte do livro faz a apresentação de um dos seres inanimados que é muito importante para o desenrolar da história: *o fecho*.

Ao finalizar a leitura dos dois primeiros capítulos, solicitaremos que os alunos leiam em casa os capítulos III, IV e V, intitulados, respectivamente, de *O galo*, *A história do alfinete de fralda* e *A volta da escola*.

4.4.3.2 Primeiro intervalo de leitura (2 h/aula — 1h 40 min)

Com a finalidade de acompanharmos o processo de leitura dos discentes, propomos para essa aula uma brincadeira estratégica. Nessa brincadeira, o objeto vai passando de mãos em mãos enquanto uma música toca ao fundo. Assim que a música parar, a pessoa que estiver com o objeto em mãos retira uma pergunta de dentro da mochila amarela e tenta responder. Para tanto, organizaremos previamente uma mochila amarela — igual a que eles irão receber no kit descrito na etapa anterior — e dentro dela teremos algumas perguntas sobre os capítulos já lidos.

Para realizar a brincadeira estratégica, utilizaremos o pátio escolar. Dessa forma, os alunos, sentados em círculo, irão passando a mochila até a música parar. Quando a música parar, o estudante retira uma pergunta de dentro da mochila e tenta responder. Caso não saiba responder, a pergunta pode ser respondida por outro colega que se lembre da resposta. Se o aluno acertar, ele será recompensado com o mimo fornecido pela pesquisadora. Esperamos que seja um momento divertido de troca de informações sobre a leitura.

Após a brincadeira, dialogaremos sobre a leitura realizada, lembrando e discutindo os cinco capítulos já lidos, e destacando o que mais chamou a atenção durante a leitura. Nesse viés, o objetivo dessa atividade é reforçar a leitura ao sanar possíveis dúvidas acerca da história lida.

Encerrando esse momento de acompanhamento de leitura, solicitaremos aos alunos que façam a leitura em casa do capítulo VI — *O almoço* — e do capítulo VII — *Terrível vai embora* — para as próximas aulas de Língua Portuguesa.

4.4.3.2 Segundo intervalo de leitura (2 h/aula — 1h 40 min)

Vale destacar que uma das características marcantes dentro da obra da Lygia Bojunga é a capacidade da autora ao trabalhar com a figura de linguagem prosopopeia — que empresta sentimentos humanos e palavras a animais e seres inanimados. Considerando essa característica, observamos que, além da autora emprestar sentimentos humanos aos personagens, ela também escreve seus nomes com letras iniciais maiúsculas, o que lhes confere o *status* de nomes próprios, como, por exemplo: o Alfinete de Fralda, a Guarda-Chuva, o galo Terrível.

Buscando despertar esse olhar mais aguçado no aluno, propomos para esse

segundo intervalo a seguinte atividade: falaremos um pouco sobre a importância do personagem dentro de uma obra de ficção e, também, dialogaremos sobre o imaginário e o simbólico dentro da narrativa *A Bolsa Amarela* (2021), a partir de alguns personagens que são muito importantes dentro da história: o Galo Afonso, o Alfinete de Fralda, a Guarda-Chuva, o Galo Terrível. A partir dessa discussão inicial, cada aluno irá receber uma imagem ilustrativa em papel chamex de um dos personagens, com a finalidade de relatarmos as principais características dos personagens. Utilizaremos esse material para organizarmos um mural que ficará exposto em sala de aula. Finalizada a organização do mural, os alunos serão convidados a lerem os capítulos VIII “A história de um galo de briga e de um carretel de linha forte” e IX “Comecei a pensar diferente”.

4.4.3.4 Terceiro intervalo de leitura (2 h/aula — 1h 40 min)

Estamos caminhando para o final da leitura literária da narrativa. Para esse momento tão importante, propomos uma atividade intitulada “*piquenique literário*”. Essa atividade será realizada em um espaço amplo em nossa cidade, conhecido como “Parque das algarobas”, local amplo, ventilado, o qual permite ao aluno a leitura silenciosa e deleite do último capítulo de nossa narrativa. O último capítulo é o X, o qual recebe pela autora o título de “Na praia”.

Os alunos irão procurar um local que mais os agrade no parque para fazer a leitura do último capítulo. Esse local pode ser um banco, pode ser embaixo de uma árvore, etc. A intenção é que eles realizem a leitura em um local tranquilo e em um ambiente natural.

Enquanto eles leem, faremos a organização do *piquenique literário*. Terminada a leitura, é hora de compartilharmos nossas impressões sobre a leitura literária, saboreando um lanche. A intenção é que seja um momento descontraído e prazeroso para os estudantes, e que a leitura da obra supracitada seja leve, despertando neles a vontade de continuar lendo leitura literária.

Finalizada a leitura e a exposição oral das impressões sobre a leitura, solicitaremos, por meio de um *roteiro de leitura*, que eles expressem suas impressões de leitura. Nesse sentido, a finalidade é entendermos se as atividades propostas dentro da sequência, até o momento, ajudaram o aluno a realizar uma leitura prazerosa e proveitosa.

4.4.4 Oficina 4: interpretação (tempo previsto 4 horas - aulas de 50 minutos cada)

A fase da interpretação é caracterizada por Cosson (2021, p.64) como sendo o “entretecimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade”. Dessa forma, entendemos que a interpretação é um produto realizado após a leitura, ou seja, é o momento do aluno expor suas compreensões sobre a obra lida. É nessa etapa que o “letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independentemente dela” (Cosson, 2021, p. 65). Ainda para o teórico,

Na escola, entretanto, é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura (Cosson, 2021, p. 65-66).

Dialogando com o autor, propomos uma atividade de interpretação que contemple os seguintes objetivos: (a) exercitar a capacidade de trabalhar em grupo; (b) incentivar o uso das tecnologias digitais para a formação do leitor literário; (c) proporcionar autonomia na elaboração das atividades, ampliando seus horizontes de leitura; (d) compartilhar suas interpretações a partir da produção de um *book trailer*.

4.4.4.1 1º momento da oficina: (2h/aula — 1h 40 minutos)

Partindo do pressuposto de que os alunos não conhecem bem o que é o gênero digital *book trailer*, mas de que eles já assistiram a muitos *trailers* de filmes, nossa proposta inicial é ofertar uma oficina breve, dividida em duas aulas, sobre o que é e como fazer um *book trailer*.

Para a exposição das ideias, organizaremos *slides* que contemplem o conceito do gênero e, também, sua importância para a divulgação da leitura. Após essas informações, apresentaremos exemplos de *book trailers* produzidos por empresas especializadas e por alunos de turmas do ensino fundamental, demonstrando que, com criatividade e organização, podemos realizar a atividade.

Sobre a definição do gênero escolhido e de sua importância para a promoção

da leitura, tomaremos como base as palavras de Souza e Rezende (2018). Assim,

O *Book trailer* permeia pelos diversos gêneros literários: ficção, fantasia, romance, policial, suspense/terror, documentários, contos, etc. Proporciona visibilidade ao objeto de expressão e possui grande potencial para cativar novos leitores (Souza; Rezende, 2018).

Souza e Rezende (2018) ainda nos ajudam na compreensão da produção desse gênero. Para elas,

Diferentemente do trailer de cinema onde é feita uma edição com as melhores cenas do filme no *Book trailer* a montagem é elaborada com frases de impacto para chamar a atenção do leitor, com cenas e imagens que remetam à história. O resultado final possibilita ao leitor identificar se o livro faz seu gênero e mais que isso, sente-se instigado para lê-lo (Souza; Rezende, 2018).

Cumprida a etapa inicial, apresentaremos possíveis aplicativos que podemos utilizar para desenvolver o *book trailer*, desde *Capcut*, *Canva*, *Kinemaster* ao *Google Apresentações*, todos esses podem ser usados a partir do aparelho celular. Em seguida, partiremos em busca de organizar o conteúdo que vai fazer parte do vídeo. Primeiro, buscaremos responder duas perguntas cruciais: “Que impressões você teve do livro?” e “Que impressões você quer que seu público-alvo tenha do livro?”. Isso feito, os alunos buscarão organizar um pequeno roteiro, ou seja, destacar as informações que eles queiram enfatizar no trabalho.

Dando continuidade, formaremos grupos de até 05 pessoas, que serão orientadas a distribuir as tarefas entre elas, a depender de suas habilidades. Tais tarefas são: organizar o roteiro, buscar as imagens que aparecerão em seu trabalho — observando os direitos autorais — selecionar música de fundo e organizar o texto que aparecerá no vídeo, para, então, organizar e formatar o trabalho.

Após compreender o que é *book trailer* e sua importância para a promoção da leitura literária, bem como as ferramentas que utilizaremos para produzi-lo e que etapas seguir, rumaremos para ao próximo passo.

4.4.4.2 2º momento da oficina: (2h/aula — 1h 40 minutos)

Cumprida a etapa anterior, na qual cada grupo já organizou seu roteiro, é hora de preparar nosso *book trailer*. Durante essa oficina, solicitaremos que cada grupo

traga um aparelho celular para a escola, com a finalidade de produzirmos o vídeo em sala de aula. Considerando que a escola disponibiliza *internet* com o programa *escola conectada*¹, podemos nos reunir e produzir os trabalhos em sala. Desse modo, pode-se acompanhar e tirar possíveis dúvidas sobre a criação do *book trailer*.

Por fim, os vídeos serão vinculados às redes sociais da escola, o que proporcionará maior alcance dentro da comunidade escolar e, assim, com essa oficina, espera-se que nossos alunos tenham se apropriado da leitura literária, selecionando e destacando trechos da obra que demonstre suas apropriações, estimulando outras pessoas a lerem a obra.

¹ O objetivo do Programa de Inovação Educação Conectada é apoiar a universalização do acesso à internet de alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica. Para isso, foi elaborado com quatro dimensões que se complementam, para que o uso de tecnologia digital tenha efeito positivo na educação: visão, formação, recursos educacionais digitais e infraestrutura. Algumas das ações fomentadas pelo Programa são: [1] contribuir para que o ambiente escolar esteja preparado para receber a conexão de internet; [2] destinar aos professores a possibilidade de conhecer novos conteúdos educacionais; [3] proporcionar aos alunos o contato com as novas tecnologias educacionais. Disponível em: <https://pddeinterativo.mec.gov.br/educacao-conectada> Acesso em: 23 jul. 2023.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentamos a análise e discussão dos resultados obtidos na pesquisa realizada a partir da sequência básica proposta por Cosson (2021). Os dados foram coletados por meio de um roteiro de leitura e de notas de campo.

5.1 Fase diagnóstica: traçando o perfil do leitor

Motivados por compreender qual a relação da turma com o mundo da leitura, mais especificamente com a leitura literária, nessa etapa utilizamos um questionário composto por 06 questões (apêndice A) com a finalidade de traçarmos o perfil leitor dos alunos participantes da pesquisa, buscando analisar suas preferências literárias, suas dificuldades durante o ato de ler, entre outros pontos que consideramos importantes para termos uma ideia do envolvimento e do empenho dos estudantes durante a pesquisa.

Dos 27 alunos que compõem a turma do 7º ano, participaram dessa fase apenas 22 discentes, já que no dia da aplicação do questionário os demais faltaram, pois estavam de atestado médico. Considerando esse quantitativo de alunos e o nosso questionário, vejamos qual a relação deles com a leitura.

Quadro 1 – Primeira pergunta

<p>Você gosta de ler? Justifique sua escolha. <input type="checkbox"/> muito <input type="checkbox"/> mais ou menos <input type="checkbox"/> pouco <input type="checkbox"/> nada</p>
--

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Para a primeira pergunta, obtivemos o seguinte quantitativo de respostas:

Gráfico 1 – Gosta de ler?

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Dos 22 participantes, apenas 3 alunos responderam que gostavam **muito** de ler e, ao justificarem, associaram o ato da leitura como uma possibilidade de viajar por mundos diversos e também para aprender coisas novas. Outros 10 alunos gostam **mais ou menos** de ler, com a justificativa de que, além de terem “preguiça” ou sono quando vão ler, alguns não entendem o significado de algumas palavras dentro do contexto das leituras.

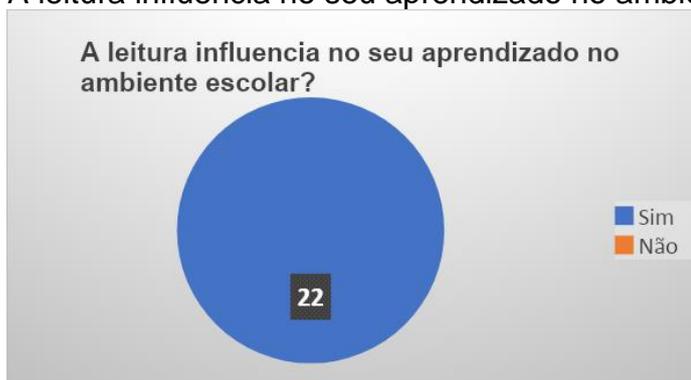
Seguindo a análise, dos 22 participantes, 8 deles disseram que gostam **pouco** de ler, justificando que a leitura muitas vezes é de difícil compreensão, não entendem o que leem, ou que preferem assistir a filmes do que ler uma obra literária. Desse público, apenas 1 aluno disse que não gosta **nada** de ler, pois prefere jogos *on-line*. Assim, percebemos já na primeira pergunta que os nossos jovens apresentam um perfil bem diversificado quanto ao ato de ler.

Quadro 2 – Segunda pergunta

A leitura influencia no seu aprendizado no ambiente escolar? Justifique.
 Sim Não

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Após analisarmos sobre o gostar de ler, refletimos sobre a importância da leitura em nossa sociedade, mais especificamente no ambiente escolar, relacionando ao aprendizado. Assim, mesmo aqueles alunos que não gostam de ler, ou que leem pouco, todos eles, sem exceção, disseram que sim, que a leitura influencia no aprendizado no ambiente escolar.

Gráfico 2 – A leitura influencia no seu aprendizado no ambiente escolar?

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Considerando suas respostas, justificaram que, ao ler, conseguem melhorar suas atividades escolares, ter coerência ao falar e ser mais crítico sobre problemas sociais. Então, é perceptível que os alunos reconhecem a leitura como sendo uma porta de entrada para o mundo social, contudo, na prática da leitura, falta gosto por ler, o que nos remete a Lima; Linard (2016), quando o autor nos diz que é comum ouvir dizer que os alunos não gostam de ler, que há quem diga que não foram alfabetizados ou letrados, que não têm estímulo por parte da família e, assim, é necessário reverter essa situação, pois o espaço escolar e o professor são os agentes capazes de motivar os alunos.

Quadro 3 – Terceira pergunta

3 - Quem mais o influencia/ influenciou a ler livros?

Família Escola Professores Amigos Outros. _____

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Gráfico 3 – Quem mais o influencia/influenciou a ler livros?

Fonte: dados da pesquisa (2023).

O gráfico acima traz o quantitativo de respostas obtidas para a pergunta relativa ao quadro 3 e, ao analisarmos os dados, percebemos que, das opções apresentadas, 18 alunos consideram os professores os maiores influenciados à leitura de livros. Esse dado demonstra, assim, a importância da figura do docente enquanto incentivador ao mundo da leitura. Seguindo essa perspectiva, corroboramos com Rubin e Jordão (2015, *on-line*), quando as autoras nos falam que o professor “é figura fundamental no processo de formação do leitor. É ele, afinal, o principal mediador de leitura da vida da criança”.

Dando continuidade, percebemos que apenas 3 alunos indicaram a família como a instituição que mais o incentivou a ler, dialogando assim com diversas pesquisas que afirmam que aqueles leitores formados na família tem um perfil diferenciado dos que tiveram contato com a leitura apenas ao chegar à escola, pois foram exatamente os 3 alunos que na questão 1 disseram que gostam “muito” de ler.

Seguindo nossos dados, apenas 1 aluno disse que quem mais o incentivou foi um amigo, aqui podemos identificar que o compartilhamento de leituras é muito importante para a criação do perfil leitor. Dando seguimento, nenhum aluno indicou a instituição escola ou citou outra que o influencia/influenciou nesse processo. Contudo, sabemos que a escola, aqui representada por direção, pedagogos, bibliotecários, entre outros, tem um grande papel na formação e influência na vida do leitor.

Quadro 4 – Quarta pergunta

4- Com que frequência você utiliza a biblioteca de sua escola?

Nunca

Raramente

Frequentemente

Sempre

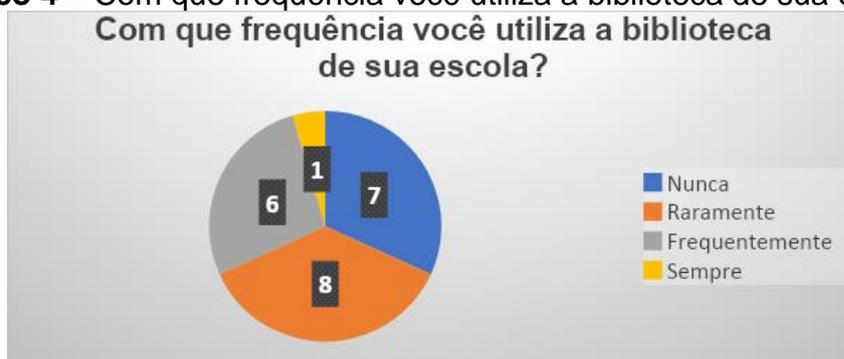
Fonte: elaborado pela autora (2023).

Para essa análise, há um momento de reflexão. Como foi descrito anteriormente, uma característica peculiar da biblioteca em nossa escola é que mesmo com um quantitativo razoável de livros literários, graças ao incentivo do Governo Estadual com o programa de compra de livros e com o PNLD² literário, esse espaço funciona quase que como um depósito de livros didáticos, por falta de espaço dentro da própria escola. Salientamos ainda que não temos um profissional

² Programa Nacional do Livro Didático.

responsável por ela, já que a pessoa que está alocada com a função de bibliotecário se encontra em licença, aguardando a aposentadoria. Então, nessas condições, como o aluno usufrui desse espaço fundamental dentro do ambiente escolar?

Gráfico 4 – Com que frequência você utiliza a biblioteca de sua escola?



Fonte: dados da pesquisa (2023).

Considerando o exposto acima, fizemos o questionamento da pergunta quatro e, dos 22 alunos que estavam presentes, 7 afirmam que **nunca** frequentam a biblioteca, tal fato, possivelmente, justifica-se pelos motivos elencados anteriormente; 8 dos entrevistados disseram que **raramente** frequentam o espaço da biblioteca; 6 utilizam **frequentemente** a biblioteca e apenas 1 afirma que **sempre** utiliza a biblioteca. Diante disso, refletimos que, quando os PCNs propõem a criação da biblioteca escolar para servir de instrumento indispensável ao trabalho pedagógico na área de Língua Portuguesa (desenvolvimento da leitura e escrita), estão a colocando em uma posição privilegiada no contexto educacional, assim, é nítida a falta desse espaço para que o aluno interaja com os livros e que consiga ampliar suas experiências leitoras.

Quadro 5 – Quinta pergunta

5 – De que forma você tem acesso mais frequente aos livros literários?

- () Empréstimos na biblioteca da escola
- () Empréstimos com colegas ou professores
- () Por meio virtual (Exemplos: bibliotecas virtuais, plataformas de leituras ou downloads na internet)
- () Eu compro./ Meus pais compram.

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Gráfico 5 – De que forma você tem acesso mais frequente aos livros literários?

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Aqui, ressaltamos o relevante papel da instituição escolar na formação do leitor. Mesmo diante da situação que a nossa biblioteca tem enfrentado, é nítido que os alunos a buscam para o empréstimo de livros. Verificamos esse fato quando 18 dos 22 alunos trazem essa confirmação; apenas 2 alunos trazem colegas e professores como alguém a quem recorrem para conseguir emprestado um livro; 2 afirmam que leem virtualmente através de plataformas virtuais; e nenhum disse que compra ou que os pais compram. Importante destacar que, mesmo tendo os livros virtuais, os alunos expressaram preferência por livros físicos, alegando que é mais “legal” a leitura.

Quadro 6 – Sexta pergunta

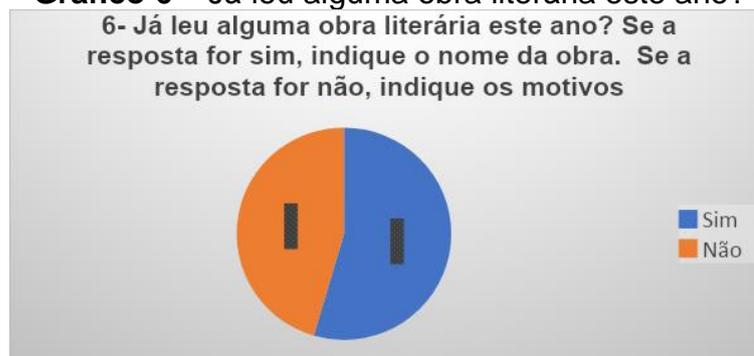
6- Já leu alguma obra literária este ano? Se a resposta for sim, indique o nome da obra.

Se a resposta for não, indique os motivos.

() Sim () Não

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Quando indagados sobre a leitura de alguma obra literária que fizeram durante o ano letivo de 2023 até aquele momento, os alunos foram bem diversificados em suas respostas, como podemos verificar no gráfico a seguir:

Gráfico 6 – Já leu alguma obra literária este ano?

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Dos 22 que expressaram sua opinião, 12 afirmam que já tinham lido uma obra literária e 10 afirmam que não. A diversidade de informações aparece nas citações das obras que leram, já que entre elas podemos citar: *Harry Potter*, da escritora inglesa J.K Rowling, *Alice no país das maravilhas* e *Alice através do espelho*, do escritor inglês Lewis Carroll, *Amor e gelato*, da escritora americana Jenna Ewans Welch e *O pequeno príncipe*, do escritor francês Antoine de Saint-Exupéry. O que nos chama a atenção é que as obras citadas por eles eram todas oriundas de literaturas estrangeiras, fato esse que nos revela a importância de uma maior divulgação entre os alunos da literatura brasileira, nesse caso, a literatura infantil e juvenil.

Sobre os 10 alunos que responderam que não haviam lido nenhuma obra literária naquele ano, seus motivos são variados. Entre os citados temos: falta de vontade, sem interesse, não ter tempo para ler e não gostar de ler. Suas respostas corroboram com várias pesquisas que ressaltam o afastamento dos jovens leitores do mundo da leitura, seja porque o meio tecnológico oferece um mundo mais atrativo, seja por falta de paciência devido à rapidez do mundo moderno. O fato é que constatamos: mesmo não tendo muito acesso ao mundo da leitura, o nosso público-alvo percebe a leitura como um meio de adquirir conhecimentos e também de fruição, já que as leituras indicadas por eles não foram solicitadas pelo meio escolar.

Contudo, a partir da análise do perfil de nosso leitor, compreendemos que precisamos buscar estratégias que aproximem mais e proporcionem a esse leitor uma experiência literária prazerosa, buscando, também, a família, para juntos dialogarmos sobre a importância de uma cultura leitora. Sendo assim, essa amostra nos possibilitou um maior incentivo para realizarmos as atividades propostas na sequência básica com mais afinco e atenção para algumas atividades, como o cuidado de

trabalhar o significado de algumas palavras dentro da obra a ser lida, compreendendo o nosso papel na formação leitora de nossos alunos enquanto escola e professor.

5.2 Análise da motivação: nossas expectativas

Nessa fase, registramos os resultados referentes à fase da motivação, momento em que preparamos o aluno para “entrar no texto”, como afirma Cosson (2021). Através das atividades propostas, observamos se os alunos demonstraram interesse em conhecer a obra selecionada e quais foram suas possíveis expectativas quanto as atividades realizadas.

Ainda sobre o estímulo à leitura, Colomer (2007, p. 102) afirma que esta fase de “estímulo, intervenção, mediação, familiarização ou animação são termos associados constantemente com a leitura no âmbito escolar e referem-se à intervenção dos adultos encarregados de ‘apresentar’ os livros às crianças”. Assim, organizamos atividades buscando estimular a curiosidade dos alunos sobre a obra a ser lida, observando suas inferências e expectativas, dialogando, dessa forma, com a temática e algumas possibilidades de leitura da obra.

Dando início às atividades dessa fase, da qual participaram os 27 alunos, apresentamos a capa da obra. Para isso, anteriormente a aula, imprimimos a capa do livro em um tamanho grande (4x4) utilizando papel A4, e fizemos um painel. Ao entrarem na sala de aula, já que eram os primeiros horários do dia, os alunos se depararam com o painel (Figura 1) e começaram a questionar “o que ia ter de diferente na aula”, questionamento positivo, pois já começam a ficar curiosos sobre o assunto.

Figura 1 – Painel do Projeto Literário



Fonte: dados da pesquisa (2023).

Quando a turma já estava organizada em sala, dialogamos sobre o projeto e apresentamos o painel. Nesse momento, indagamos sobre qual assunto eles acreditavam que trataria o enredo da história. Assim, analisando o nome da obra e até alguns elementos gráficos, trouxeram algumas inferências sobre o enredo da obra, como podemos perceber logo abaixo, a partir de nossas notas de campo:

- A1: A obra vai falar sobre um galo em uma bolsa amarela.
- A7: Vai falar sobre uma mochila que alguém perdeu na escola.
- A13: A bolsa amarela vai ser mágica, realizar sonhos.
- A14: Vai falar sobre um galo que foge de uma fazenda em uma bolsa amarela.
- A20: Acho que é uma menina que tem uma bolsa amarela.
- A22: Vai falar sobre imaginação, pois pra ter um galo na bolsa tem que ter muita imaginação.
- A23: Uma bolsa para guardar coisas dentro dela (Dados da pesquisa, 2023).

Interessante observar as inferências acerca do enredo, pois alguns conseguiram “dialogar” com a história já a partir desse momento. Com o intuito ainda de envolvê-los com a história da obra, preparamos a segunda atividade que está relacionada ao primeiro capítulo do livro *A Bolsa Amarela* (2021), o qual é intitulado *As vontades*. Para isso, selecionamos anteriormente um texto que fosse de fácil compreensão, já que o objetivo não é uma análise profunda do mesmo, mas sim que os alunos antecipem suas expectativas quanto a temática.

Dessa forma, encontramos o poema do poeta Carlos Drummond de Andrade *O tempo*, para, assim, propormos uma atividade de diálogo que estabelecesse “laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir” (Cosson, 2021, p. 53). Nesse caso, o tema motivador escolhido foi *Vontade*, palavra que, segundo o dicionário *on-line* Michaelis, significa “Impulso ou força interior que leva a pessoa a realizar algo anteriormente planejado ou a atingir seus desejos; determinação”, e traz *vontade* também como sinônimo de desejo.

Figura 2 – Poema *O Tempo*

O Tempo

“Quem teve a ideia de cortar o tempo em fatias,
a que se deu o nome de ano,
foi um indivíduo genial.

Tudo começa outra vez, com outro número
e outra vontade de acreditar
que daqui para diante tudo vai ser diferente.

Para você, desejo o sonho realizado,
o amor esperado,
a esperança renovada.

Para você, desejo todas as cores desta vida,
todas as alegrias que puder sorrir,
todas as músicas que puder emocionar.

Para você, desejo que os amigos sejam mais cúmplices,
que sua família seja mais unida,
que sua vida seja mais bem vivida.

Gostaria de lhe desejar tantas coisas...
Mas nada seria suficiente...
Então desejo apenas que você tenha muitos desejos,
desejos grandes.
E que eles possam mover você a cada minuto
ao rumo da sua felicidade.”

(Carlos Drummond de Andrade)

Fonte: Assessoria de Imprensa (2015)³.

Realizamos a leitura compartilhada do texto acima e, ao final, fizemos algumas indagações, “onde os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema” (Cosson, 2021, p. 55), Feita a leitura do poema integralmente, iniciamos uma discussão sobre a definição do vocábulo desejo, a partir de nossa leitura do texto. Então, frases como “desejo é quando você quer que algo bom aconteça”, “desejo é quando você quer alguma coisa: por exemplo, eu quero desejo crescer e ser independente”, “desejo é você ter um sonho e ir em busca dele”, foram elencadas pelos alunos no momento da discussão abordada.

Associada a discussão acima, direcionamos os alunos a outra atividade planejada para concluir o assunto sobre desejos. Pensando em uma característica da

³ Disponível em: <https://senadorconfucio.com.br/o-tempo-poesia-de-carlos-drummond-de-andrade/>. Acesso em: 10 jul. 2023. (Adaptado).

Raquel que é “escrever os nomes que ela gosta”, pedimos aos alunos que inventassem em um nome fictício para si, assim, nomeando sua atividade relacionada a desejos. Eles escolheram nomes dos quais gostavam, como a personagem Raquel que inventava e nomeava seus amigos para quem escrevia cartas. Nossa intenção é que eles percebam essa associação no momento da leitura. Pensado os nomes, distribuimos três pedaços de papéis A4 na cor amarela em formato quadrado, e lhes propusemos que escrevessem neles 3 vontades – vontades grandes e pequenas — as grandes são aquelas que eles não contam para ninguém e as pequenas são aquelas que eles compartilham com todos.

Durante a realização da ação, percebemos o quanto eles ficaram empolgados, pois o fato de criarem um nome novo e falarem sobre suas vontades foi um momento que os permitiram dialogar consigo mesmo, refletindo e fazendo uma projeção futura de seus sonhos, vontades e desejos.

Decorrido essa parte, recolhemos os papéis e guardamos em uma caixa, a qual só será aberta em outro momento, para que haja a apreciação dos desejos da turma. Vale ressaltar que, como todos os alunos escolheram nomes fictícios, seus desejos puderam ir para um mural e ser expostos para toda a turma, sem constrangimento para os estudantes.

Ao final da primeira etapa, percebemos que a preparação para a leitura é fundamental para despertar nos alunos o desejo e a vontade de ler a obra. Sendo assim, percebemos que o objetivo dessa fase está sendo cumprido, pois, conforme Cosson (2021), este é o momento em que preparamos o aluno para dialogar com o texto. Enfatizamos, ainda, que o preceito sobre motivações para leituras é fundamental ao planejarmos nossas atividades de prática de leitura.

5.3 Análise da Introdução: bases para a recepção positiva da obra

Chegamos a segunda etapa da sequência básica: a introdução, com o intuito de apresentar o autor e a obra. Mesmo sendo uma atividade relativamente simples, ela demanda cuidado e organização por parte do professor, já que devemos prezar para que não se torne um momento enfadonho de excessivas informações sobre a biografia do autor, por exemplo.

Dentro de nossa aplicação, ressaltamos que esta foi uma fase muito importante para que realmente o aluno recebesse a obra de forma positiva, já que conhecer sobre

a autora e sobre o contexto histórico em que a obra foi escrita é de extrema importância dentro do processo de leitura literária. Nessa direção, Candido (1985) aponta que a abordagem do texto literário deve articular tanto o intrínseco da obra, ou seja, suas temáticas, tramas e dimensões formais e estéticas, quanto o extrínseco, o que engloba seu contexto social e temporal em que a obra foi escrita.

Previamente, organizamos na sala de aula um espaço (Figura 3) para deixar exposto o kit (Figura 3) que os alunos irão receber, como também outras obras da autora, com o intuito de os alunos também as reconhecerem. Assim, para fazer alusão à imagem da bolsa amarela — título de nossa leitura — o kit foi formado por uma mochila (na cor amarela de tecido conhecido como TNT, a qual foi confeccionada por uma artesã local) e pelo livro físico, objeto de nossa pesquisa.

Figura 3 – Kits para entregar aos alunos e Kit completo



Fonte: dados da pesquisa (2023).

Dando continuidade à nossa sequência de atividades, organizamos a explanação dos dados por meio de uma apresentação em *slides*. Dessa forma, apresentamos as principais informações sobre a vida e a obra de Lygia Bojunga, acrescentando algumas curiosidades sobre a narrativa a ser lida, como também citações de outros escritores enaltecendo a história escrita pela autora.

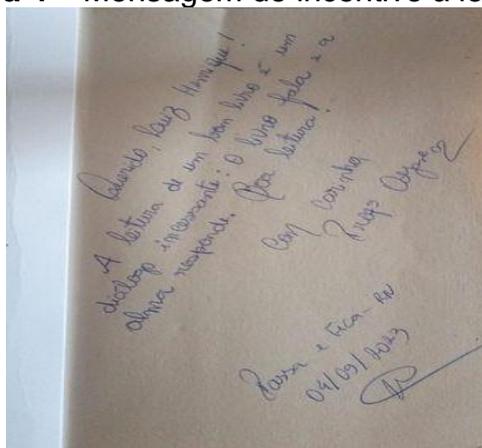
Para reforçar a importância da obra escolhida, apresentamos, ainda, através de fotografias, outros projetos de leitura realizados por professores e alunos ao redor do Brasil. Essa ação foi relevante para que a turma percebesse a importância da obra dentro do contexto literário brasileiro. Em comentários como “Gostei das fotos dos projetos”, “A Lygia é conhecida em todo o país. Legal!”, “Já quero começar a ler a obra” estão expressos a empolgação da turma para iniciar a leitura literária.

Sobre o contexto histórico, buscamos construir uma base teórica que auxiliasse na compreensão da temática da obra, direcionando uma breve discussão sobre a época em que a Lygia Bojunga escreveu a narrativa *A Bolsa Amarela* (2021), para que os alunos de uma turma do 7º ano do ensino fundamental, em pleno 2023, conhecessem um pouco mais sobre o período em que a história acontece, contribuindo, assim, para uma melhor compreensão e recepção da leitura literária a ser realizada.

É relevante destacar que algumas das informações repassadas aos alunos foram adquiridas no site da Fundação Lygia Bojunga⁴ e em uma visita à Casa e Fundação Lygia Bojunga localizada no Rio de Janeiro, no bairro de Santa Teresa. Essa visitação foi realizada pela pesquisadora no mês abril de 2023 e, ao relatar sobre a visita e ao expor fotografias da fundação, os alunos perguntavam de forma curiosa “como foi estar na casa de uma escritora famosa?”, “Qual a sensação de ver pessoalmente o ambiente de morada da Lygia?”, “É nesse local que a autora escreve seus textos?”, “conseguiu falar com ela?”, “queria ir lá também!”, demonstrando empolgação para conhecer mais sobre a autora. Foi um momento muito significativo tanto para os alunos quanto para a pesquisadora, pois foi perceptível que o fato de ir pessoalmente e conhecer mais de perto o ambiente associado a autora proporcionou uma maior proximidade com a temática e delegou mais saber à pesquisadora, contagiando positivamente os alunos.

Pensando no contato dos alunos com a obra física e buscando deixar o momento mais significativo, já que cada aluno recebeu um exemplar da obra, antecipadamente, a pesquisadora escreveu o nome de cada aluno da turma e uma mensagem de incentivo à leitura, como vemos nas Figuras 4 e 5, com o intuito de que, ao receber o seu livro, o aluno perceba que aquela ação foi organizada com carinho e se sinta acolhido. É válido reforçar que a maioria deles nunca compraram um livro, pois, quando têm interesse em ler, emprestam da biblioteca ou de colegas e professores, como verificamos na análise do questionário sobre o perfil do leitor aplicado por nós. Então este seria, para muitos alunos ali presentes, o primeiro livro que ele teria para si. Vejamos duas amostras a seguir:

⁴ Disponível em: <https://casalygiabojunga.com.br/a-fundacao/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

Figura 4 – Mensagem de incentivo à leitura- I

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Figura 5 – Mensagem de incentivo à leitura – II

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Após a parte expositiva, é chegado o momento de os alunos terem contato direto com o livro físico. Assim, distribuímos os livros aos participantes com a ajuda de três alunos da turma e, com a mochila e os livros em mãos, pedimos que os discentes explorassem a capa, o texto da contracapa, a orelha do livro, folheassem-no, e, à medida que liam as informações, eles compartilhavam com os colegas suas primeiras impressões da obra. Tal momento dialoga com Solé (1998), quando a autora afirma que a leitura se configura em um processo interativo, no qual o leitor deve dominar as habilidades de decodificação e acionar diferentes estratégias para compreender o que ler, tais como a ativação dos conhecimentos prévios, a realização de previsões, de inferências, entre outras.

Ao final da aula, recolhemos os kits (o livro e a mochila) para que, na aula seguinte, dando início a terceira etapa da SB, o primeiro capítulo seja lido de forma

compartilhada por todos em sala de aula, o qual é muito importante para a compreensão da obra.

Dessa forma, percebemos que o propósito dessa etapa, referente a sequência básica de Cosson (2021), cumpre sua função no sentido de representar um momento de informações extras para que o leitor consiga construir os sentidos ao ler a obra literária. Confirma-se, também, a relevância de conhecer a vida do autor e, principalmente, o contexto social em que a obra foi escrita, haja visto que, em posse dessas informações, o leitor pode realizar uma leitura significativa, pois terá elementos que o farão refletir sobre o que o enredo da história põe em pauta.

5.4 Análise da leitura: vivenciando a experiência de contato entre o leitor e a obra

Iniciamos essa etapa devolvendo aos alunos a mochila e o livro, visando fazermos a leitura em voz alta do capítulo I *As vontades*. Objetivo cumprido, observamos que a leitura foi acompanhada atentamente pelos alunos, os quais sempre questionavam quando tinham alguma dúvida sobre o enredo ou sobre o vocabulário, considerando que o livro foi escrito nos anos 70 e traz algumas expressões que não estão mais em uso atualmente, principalmente pelos nossos alunos, levando em conta a faixa etária de 12 a 15 anos, por exemplo: “Dá pé (Bojunga, 2021, p.10), “dar galho” (Bojunga, 2021, p.13), “era uma carta no duro” (p.14). Essa atividade foi essencial, considerando que na fase diagnóstica para compreendermos o perfil de nossos alunos leitores, alguns deles expressaram que, pelo fato de não conhecer o significado de algumas palavras ao fazerem a leitura de texto literários, seu gosto pela leitura era influenciado.

Logo após a leitura do capítulo I, iniciamos a socialização das primeiras impressões sobre a obra. Foi um momento muito significativo, pois percebemos que alguns alunos conseguiram associar a vontade da Raquel em querer ser menino à nossa discussão realizada na etapa anterior da SB, a introdução, acerca do contexto histórico do Brasil nos anos 70. A conversa entre a Raquel e o seu irmão, expressa no trecho a seguir, fez sentido para eles:

— Porque eu acho muito melhor ser homem do que mulher.
Ele me olhou bem sério. De repente riu:
— No duro?

— É, sim. Vocês podem um monte de coisas que a gente não pode. Olha: lá na escola, quando a gente tem que escolher um chefe pras brincadeiras, ele sempre é um garoto. Que nem chefe de família: é sempre o homem também. Se eu quero jogar uma pelada, que é o tipo do jogo que eu gosto, todo o mundo faz pouco de mim e diz que é coisa pra homem; se eu quero soltar pipa, dizem logo a mesma coisa. É só a gente bobear que fica burra: todo o mundo tá sempre dizendo que vocês é que têm que meter as caras no estudo, que vocês é que vão ser chefe de família, que vocês é que vão ter responsabilidade, que - puxa vida! - vocês é que vão ter tudo. Até pra resolver casamento - então eu não vejo? - a gente fica esperando vocês decidirem. A gente tá sempre esperando vocês resolverem as coisas pra gente. Você quer saber de uma coisa? Eu acho fogo ter nascido menina (Bojunga, 2021, p. 16-17).

Assim, alguns alunos colocaram o seguinte:

A1: Na época dela, menina não podia fazer nada. Ainda bem que nasci nos anos atuais.
 A7: Só quem tinha liberdade eram os meninos, nem brincar de bola ela podia. Hoje temos até jogadoras de futebol feminino, como a Marta.
 A9: Por isso ela queria ser menino: as coisas eram muito rígidas para as meninas (Dados da pesquisa, 2023).

A partir dessas colocações, dialogamos com Isabel Solé (1998), quando afirma que a leitura se configura em um processo interativo, no qual o leitor deve dominar as habilidades de decodificação e acionar diferentes estratégias para compreender o que ler, como seus conhecimentos prévios sobre o assunto.

Continuando a nossa discussão sobre a leitura realizada, obtivemos colocações sobre o que os alunos esperavam para os próximos capítulos:

A14: Gostei da história. Ansioso para ler o próximo capítulo.
 A22: Quando a Raquel diz que a família dela não conversa, fica assistindo TV, eu acho parecido com a minha, que fica no celular e não conversa. Espero que a família da Raquel converse mais.
 A18: Achei legal a história! Também quero crescer igual a Raquel.
 A20: Espero que os irmãos da Raquel compreendam ela (Dados da pesquisa, 2023).

De acordo com os relatos dos alunos, percebíamos o interesse e o entusiasmo que eles estavam para dar continuidade à leitura da obra. Vale registrar o quão gratificante é perceber que eles estavam realizando a leitura de forma prazerosa.

Após a socialização desse momento, orientamos os nossos alunos para a leitura silenciosa do capítulo II *A bolsa amarela*. Nesse capítulo, os alunos leram sobre como a Raquel ganhou a bolsa amarela e como este objeto tão importante dentro da história, que inclusive nomeia a obra literária, é descrito fisicamente por fora e por

dentro pela personagem Raquel. Para esse momento de leitura, direcionamos os alunos para o pátio escolar, espaço em que fica extremamente silencioso, principalmente no horário em que estávamos realizando a leitura. Dessa maneira, segundo Cosson (2021, p. 64) “o ideal é que a leitura seja feita fora da sala de aula”, o que permite ao aluno imergir na leitura literária em um ambiente tranquilo, propício a uma experiência estética de leitura única.

Finalizado a leitura do capítulo dois, direcionamos os alunos para que, em casa, fizessem a leitura dos capítulos III, IV e V — respectivamente intitulados de *O galo*, *A história do alfinete de fralda*, *A volta da escola* — para que nas próximas aulas de Língua Portuguesa realizássemos a socialização da leitura.

O processo de acompanhar a leitura é fundamental dentro da SB, a leitura escolar precisa ser acompanhada pelo professor, mas precisamos compreender que o acompanhar não é o “vigiar o aluno para saber se está lendo o livro, mas sim auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo de leitura” (Cosson, 2021, p. 62).

Nesse sentido, organizamos o primeiro intervalo de leitura, que, para Cosson (2021, p. 62), “pode ser feito por meio de uma simples conversa com a turma sobre o andamento da história ou de atividades mais específicas”. O objetivo principal é promover momentos que favoreçam trocas de informações entre os alunos e o professor, como também proporcionar atividades que sanem possíveis dúvidas que possam interferir na compreensão da história lida.

5.4.1 Primeiro intervalo de leitura

Com os capítulos do I ao V lidos previamente, organizamos essa atividade de acompanhamento de leitura para ser realizada no pátio escolar. É importante frisar que, através dos intervalos, podemos compreender se os alunos estão conseguindo realizar uma leitura proficiente, ou seja, se estão compreendendo a leitura e construindo sentidos em relação à temática da obra.

Dessa forma, antecipadamente, separamos uma caixa de som com a função *bluetooth* — para que a professora pesquisadora pudesse parar a música, a partir de seu celular, durante a brincadeira — e também um painel de tecido, o qual foi disponibilizado pela escola e é, geralmente, usado para ações relativas à leitura. A função do painel é ficar ao centro dos alunos. Organizado o espaço com o painel e a

caixa de som, os alunos sentaram-se em círculo e começamos a nossa atividade planejada.

Figura 6 – Primeiro intervalo de leitura



Fonte: dados da pesquisa (2023).

Como atividade motivadora, realizamos a brincadeira *batata-quente*⁵ com perguntas referentes ao texto lido, escritas em papéis chamex. Dispomos as perguntas dentro de uma mochila amarela semelhante a que eles receberam junto com o livro físico. Iniciamos a brincadeira e os alunos iam passando a mochila enquanto a música estava tocando. De um local estratégico, a pesquisadora parava a música e o aluno que estivesse com a mochila em mãos retirava uma pergunta e tentava responder.

No decorrer da atividade, observamos que a maioria dos alunos leram os capítulos solicitados e ajudaram os colegas a responderem às perguntas sorteadas quando falavam informações incompletas, ou não se lembravam das respostas. Foi um momento muito prazeroso, pois era nítido a empolgação para responder quando o colega não lembrava a resposta e os demais sabiam. Podemos afirmar que houve uma interação efetiva entre todos os alunos presentes.

⁵ “Se o professor consegue criar um ambiente em que a maioria dos alunos interajam, estabeleçam vínculos, o processo de ensino-aprendizagem tem grandes chances de acontecer de forma a se tornar significativo para todos os envolvidos neste processo” (Aguiar, 2018, p. 66).

Decorrido o tempo para as perguntas, iniciamos um diálogo para discutirmos os capítulos já lidos. Assim, solicitados que compartilhassem suas leituras ou algum trecho que eles gostariam de comentar, alguns alunos disseram que:

A6: Foi legal conhecer o galo Rei, quer dizer, o galo Afonso. Eu também não gosto do meu nome (risos), se eu pudesse mudaria ele.

A10: Achei interessante a frase em que o galo Afonso diz que vai lutar por suas ideias. Entendi que precisamos ir em busca de nossos sonhos, nossas vontades.

A25: Na parte do livro em que o Afonso diz que não quer mandar sozinho no galinheiro e as galinhas entregam ele ao dono do galinheiro. Nessa parte fiquei irado com as galinhas (Dados da pesquisa, 2023).

Continuamos o nosso diálogo e percebemos que alguns alunos não haviam lido todos os capítulos indicados para a leitura em casa, os quais disseram que alguns imprevistos os impediram de realizar a leitura, mas se comprometeram a ler os capítulos que faltavam e prosseguir com a leitura dos demais capítulos para a próxima etapa.

Finalizado esse compartilhamento de leitura, solicitamos que os alunos lessem em casa os capítulos VI *O almoço* e VII *Terrível vai embora* para as próximas aulas de Língua Portuguesa.

5.4.2 Segundo intervalo de leitura

Pensando no segundo intervalo de leitura, buscamos o conceito de personagem de ficção junto a Candido (1976) que, em seus estudos sobre a teoria da personagem, afirma que “o enredo existe através das personagens; as personagens vivem no enredo” (Candido, 1976, p. 53). Assim, percebemos a importância de se conversar com os alunos sobre algumas personagens que são muito importantes para a compreensão leitora da obra.

Iniciamos a atividade falando, de modo geral, em uma conversa informal, sobre o conceito de personagem, nada muito longo, nem com detalhes excessivos acerca do tema. Essa conversa nos direcionou aos personagens do romance o Galo Afonso, o Alfinete de Fralda, o galo Terrível e a Guarda-chuva; seres que, dentro da narrativa, expressam grande carga de significados quando nos referimos a representação social. Além disso, refletimos sobre as intenções da autora ao eleger exatamente

esses personagens com suas respectivas características, tanto físicas quanto emotivas, conferindo-lhes características humanas.

Ao refletir sobre isso, corroboramos ainda com Dalcastagnè (2005, p. 14) quando traz que o leitor, ao abrir um livro “pode querer entender o que é ser o outro, pode buscar um modo diferente de enxergar o mundo”, ou seja, as personagens fazem com que a experiência estética esperada durante a leitura seja concretizada.

Depois do tempo de discussão sobre o conceito de personagem, suas características e sua importância em um romance, dividimos a classe em quatro grupos. Cada grupo recebeu um personagem e a missão de descrevê-lo, apontando suas características físicas e sua importância dentro do enredo.

Formados os grupos, os alunos foram direcionados para o ambiente externo à sala de aula, o pátio escolar, para dialogarem entre eles e escreverem o que discutiram sobre as personagens. Depois do tempo de discussão, cada grupo foi à frente da classe e apresentou aos demais as informações anotadas. Alguns grupos trouxeram as informações resumidas, mas outros demonstraram uma percepção mais aguçada dos capítulos lidos.

Após as apresentações, montamos o mural com as informações escritas das personagens apresentadas. Foi um momento essencial para a compreensão de alguns pontos dentro da obra, pois, dialogando com os alunos, suscitamos um debate sobre a realidade e a fantasia que povoa o enredo através das personagens e, assim, pudemos compreender a obra a partir de uma visão mais direcionada a partir da representação dos personagens.

Nesse ponto da atividade, aos alunos foi entregue a missão de fazerem a leitura do capítulo VIII *A história de um galo de briga e de um carretel de linha forte* e do capítulo IX *Comecei a pensar diferente*.

Diante de nossa aplicação da SB, estamos nos encaminhando para a finalização da leitura do livro. Dessa forma, o nosso terceiro intervalo de leitura foi marcado em um ambiente externo à escola, no Parque das Algarobas, local público em nossa cidade com grande tranquilidade, ideal para realização de leituras literárias, principalmente no turno da manhã.

5.4.3 Terceiro intervalo de leitura

Previamente, marcamos a visita ao Parque das Algarobas (doravante PA)

localizado na cidade de Passa e Fica-RN. Local é amplo, bem arborizado e permite ao aluno a possibilidade de leitura silenciosa e deleite. Destacamos, também, que o PA é localizado próximo à nossa escola, o que nos permitiu um rápido deslocamento até ao parque e do parque à escola. A intenção foi realizar um “piquenique literário” com o objetivo de fazermos a leitura do último capítulo do livro intitulado *Na praia*.

Marcado o dia e horário para a visitação, combinamos com os nossos alunos que cada um trouxesse um lanche, almejando que, assim como as nossas impressões de leitura, o nosso lanche também poderia ser compartilhado. Chegado o dia do piquenique literário, direcionamos os alunos para o PA, onde escolheram o melhor lugar para realizar a leitura do último capítulo do livro. Entre esses lugares, poderia ser: banco do parque, embaixo de uma árvore, deitados em um tapete de piquenique; enfim, cada aluno encontrou um local confortável para si dentro do parque para realizar a leitura.

Decorrido o tempo para a leitura, nos reunimos em um único espaço dentro do parque para o compartilhamento das impressões de leitura e realizarmos nosso lanche compartilhado. Separamos 10 minutos para o lanche e após iniciamos um diálogo sobre a leitura.

Durante o diálogo sobre a leitura da narrativa, tivemos apontamentos que demonstraram que os alunos conseguiram compreender a obra, em frases como “a Raquel é uma garota que mesmo não tendo espaço dentro da família, é uma menina que através da imaginação consegue ir em busca de seus sonhos”, “A Raquel passa por muitas aventuras junto com o seu amigo o Afonso, mas no final ela consegue enfrentar seus medos e fica feliz”, são expressões em que verificamos a leitura efetiva da obra.

Outros alunos demonstraram que não conseguiram ler toda a obra literária, mas se comprometeram a finalizar em casa para que pudéssemos realizar a próxima etapa de nossa sequência de atividades. Em virtude do tempo, entregamos um roteiro de acompanhamento de leitura para os alunos responderem em casa e devolverem na próxima aula, onde continuamos a nossa conversa sobre a leitura da obra.

Através do roteiro de acompanhamento de leitura, os alunos puderam escrever como se sentiram em relação à leitura e durante o processo do ato de ler da obra *A bolsa amarela* (2021). Sendo assim, elaboramos um roteiro para analisarmos como foi a experiência de leitura da obra.

Quadro 7 – Roteiro sobre a fase de leitura

ROTEIRO SOBRE A FASE DE LEITURA
1. Como foi a experiência de ler a obra <i>A bolsa amarela</i> ?
2. Com qual (s) personagem(s) da obra você mais se identificou? Por quê?
3. De 1 a 10, quantas estrelas você atribui à narrativa <i>A bolsa amarela</i> ? Justifique.


Fonte: elaborado pela autora (2023).

Dos 27 alunos que responderam ao 1º apontamento solicitado nesse Roteiro de leitura, registramos os seguintes números:

Quadro 8 – Relatos de experiências de leitura

Experiência ao ler a obra	Quantidade
Foi boa a experiência; os personagens são divertidos; a história é legal; a história dialoga com o leitor; a história é criativa, engraçada e despertou emoções; a leitura é prazerosa, li em poucos dias; prende a atenção do leitor; a obra fala sobre questões familiares me fazendo refletir a importância de conversar com todos da minha família; a história da Raquel me faz lembrar a minha história, pois os adultos em minha família, muitas vezes não me escutam, mesmo eu estando certo; leitura muito prazerosa e divertida; leitura de fácil compreensão.	26
Não gostei de ler	1

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Verificamos, diante dos registros, que a maioria dos alunos consideraram uma boa experiência a leitura da obra *A Bolsa Amarela* (2021), pois o ato de ler despertou

neles emoções que os levaram a refletir sobre a vida e, entre outros pontos, disseram que a obra conseguiu dialogar com o leitor, informação que corrobora com Silva (2009), quando afirma que, ao escrever, Lygia Bojunga consegue criar uma linguagem que permite ao leitor, durante o ato de ler, uma fruição inesquecível.

Constatamos ainda que a obra prendeu a atenção dos alunos, pois relataram que a leram em poucos dias e ficaram apenas relendo os capítulos a partir de nossas atividades que compuseram a SB. Sobre a temática da obra, alguns alunos refletiram sobre questões pessoais quando relataram que a história os levou a pensar sobre a relação familiar, isso nos mostra que a leitura despertou neles uma criticidade em relação a alguns pontos do enredo. Apenas um aluno demonstrou que não gostou da experiência de leitura, justificando que foi “meio chata” pelo fato dele não gostar de ler. Salientamos, também, que esse aluno costuma faltar muito durante as aulas, não participando ativamente das etapas anteriores da SB desenvolvidas na turma. Sobre a segunda indicação de análise da fase de leitura, os alunos indicaram o seguinte:

Quadro 9 – Personagem que mais se identificou

Identificação com personagem(ns)	Quantidade
Raquel	18
Galo Afonso	3
Galo Terrível	3
Alfinete de Fraldas	1
A Guarda-chuva	1
Nenhum	1

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Evidentemente, as personagens têm um papel dentro das narrativas, já que elas vivem no enredo, como afirma Candido (1976). Cademartori (2009, p. 27) confirma que “é em torno das personagens que gira a ação e em função delas se organiza a narrativa” e, seguindo esse pensamento, compreendemos que uma história, ao ser lembrada, há, geralmente, a alusão às suas personagens: “É a história de um gato malvado...”; “É a história de um menino simpático e trapalhão”.

Seguindo esse caminho, compreendemos que criar laços com as personagens, identificando-se com alguma característica ou identificando alguma dessas características da personagem com alguém que o leitor conhece, seja parente ou

amigo, é fundamental para uma leitura mais afetiva da narrativa. Sobre isso, Cademartori (2009, p. 68) afirma que é importante o reconhecimento das personagens para a “adesão afetiva e intelectual do leitor à narrativa”, assim como da relevância do estabelecimento de pontos em comum entre o mundo ficcional e o mundo vivido pelo leitor.

Dessa forma, em primeiro lugar, observa-se que houve bastante variedade de respostas nessa identificação de personagens pelos alunos da turma focalizada aqui. Em relação às personagens presentes no livro *A bolsa amarela* (2021), dezoito alunos citaram a Raquel, a personagem protagonista — que apresenta a história e vive grandes aventuras ao lado de seus amigos imaginários em busca de sua afirmação como pessoa nessa “moratória” chamada adolescência, que é nem ser criança nem ser adulto na sociedade moderna, segundo Calligaris (2000). Em justificativa como “a Raquel busca seus sonhos”, “A Raquel não tem voz em casa”, “A Raquel é criticada dentro de casa por falar o que pensa”, encontramos alguns pontos de ligação entre o que vive a personagem e algumas situações vivida pelos alunos-leitores, e que a literatura tem o poder de levar o leitor a reflexão sobre suas vivências e meio social como discorreremos em outros capítulos.

Três alunos citaram o Galo Afonso como sendo parecido com eles, “O Galo Afonso é legal e divertido”, “O Galo Afonso luta e procura por suas ideias, eu também sou assim”, “O Galo Afonso é esperto e gosta de ajudar os amigos”. Três alunos se identificaram com o Galo Terrível, pois a característica de “Gostar de brigar” chamou a atenção dos alunos e, de acordo com suas falas, eles brigavam bastante com os colegas na escola quando eram menores. Um aluno citou o Alfinete de Fraldas como a personagem com quem ele mais se identificou, uma vez que, para ele, “O Alfinete é uma personagem esquecida” e o estudante se sente “esquecido” em muitos momentos tanto em casa quanto na escola. Outro aluno disse que se identificava com a Guarda-Chuva, porque “a personagem gosta de ser pequena”. E apenas um aluno não se identificou com nenhuma personagem.

Já na última questão sobre quantas estrelas o aluno atribui à narrativa — de 1-10 — e pedindo para justificar, obtivemos os seguintes resultados:

Quadro 10 – Estrelas atribuídas à narrativa

Quantas Estrelas	Quantidade
10 Estrelas	25 alunos

9 Estrelas	1 aluno
8 Estrelas	1 aluno

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Dos 27 alunos que participaram dessa etapa, vinte e cinco atribuíram 10 estrelas à narrativa, pois consideraram uma leitura muito boa, com uma história que mexe com a imaginação e leva o leitor a conhecer novos mundos e novas possibilidades. Sobre a temática, também, relataram que a história remete o leitor a outras épocas, como a Ditadura Militar e que, mesmo sendo uma época distante, o livro consegue falar de problemas atuais. Percebemos aqui o poder da literatura quando ajuda o leitor a compreender mais sobre esse período que afetou tantos brasileiros.

Seguindo nossa análise, apenas um aluno atribuiu nove estrelas à narrativa, afirmando que gostou da história, mas um fato deixou a desejar: quando o Galo Terrível foi embora, ficando subtendido que a personagem morreu. Esse fato o deixou triste. Por fim, apenas um aluno atribuiu oito estrelas à narrativa, pois não entendeu muito bem a história.

Com a nossa análise, evidenciamos que a maioria dos alunos pesquisados conseguiram atribuir sentidos ao ler a obra, relacionando a narrativa às suas vivências e refletindo sobre a sua realidade. Finalizando a leitura da obra, nos encaminhamos para a quarta etapa da SB de Cosson (2021) chamada *Interpretação*.

5.5 Análise da interpretação: atribuindo sentidos ao texto

Essa etapa, segundo Rildo Cosson (2021), pensada a partir do cenário do letramento literário, compreende dois momentos: um interior e outro exterior. O momento interior de interpretação é aquele em que o leitor adquire suas impressões sobre a obra, uma apreensão geral da leitura literária que acontece logo após a finalização da leitura. Durante a etapa, o leitor incorpora suas expectativas de leitura, ou seja, mesmo sendo algo tão particular de cada leitor, a interpretação interior vai sofrer influências da “história de leitor do aluno, as relações familiares e tudo mais que constitui o contexto da leitura são fatores que vão contribuir de forma favorável ou desfavorável para esse momento” (Cosson, 2021, p. 65).

Já o momento de interpretação externo se refere a compartilhar o que a leitura

literária lhe suscitou, ampliando os sentidos construídos individualmente. Nesse passo, o leitor se percebe como membro de uma comunidade de leitores, podendo contribuir para o fortalecimento dessa comunidade.

5.5.1 Apresentando o gênero *book trailer* e instigando a criatividade

Iniciamos essa atividade dividindo a turma em quatro grupos e cada grupo ficou responsável por elaborar e produzir um *book trailer* — o qual é um gênero que, segundo a BNCC (Brasil, 2018, p. 156), insere o aluno no campo artístico literário ampliando e diversificando “as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias”.

Durante o desenvolvimento da SB aplicada à leitura do livro *A bolsa amarela* (2021) da Lygia Bojunga, os alunos fizeram comentários sobre a história, expuseram suas emoções sobre alguns acontecimentos durante a narrativa, a parte que mais gostaram e, por meio de questionamentos da professora-pesquisadora, os alunos levantaram características das personagens e a todo o momento compartilharam suas impressões sobre o enredo. Essa interpretação interna é fundamental para o desenvolvimento de nossa atividade de elaboração dos *book trailers*.

Após a organização dos grupos, iniciamos a nossa oficina. Assim, através de *slides*, os quais foram organizados previamente, demos início a apresentação desse gênero que, literalmente, apresenta o conceito de *trailer* de livro. Uma de suas principais características é o seu curto tempo de duração, o qual varia de 40 a 90 segundos, os vídeos mais comuns. Dessa forma, o objetivo desse gênero é apresentar uma obra literária, instigando curiosidade e possibilitando o alcance a novos possíveis leitores. Seus principais meios de circulação são os sites de editoras e, principalmente, através da plataforma do *YouTube*⁶.

Apresentados o conceito e a finalidade de um *book trailer*, partimos para a exposição de *trailers* de livros para identificarmos características do gênero. Previamente, pesquisamos sobre livros infantil e juvenil e *trailers* sobre eles utilizados para divulgação por meio de sites de editoras no *YouTube*⁷.

Ao fim da apresentação, chamamos a atenção de que aqueles vídeos foram

⁶ *YouTube* é uma plataforma de compartilhamento de vídeos que tem sede em São Francisco, na Califórnia, cidade dos Estados Unidos da América.

⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rqfowkvnJhA&list=>.

produzidos por profissionais da área, mas que alunos, por meio de aplicativos, como *Capcut*, *Canva*, *Kinemaster* ou *Google Apresentações*, conseguiriam produzir *book trailers*. Assim, fizemos a exposição de vídeos⁸ produzidos por outros alunos. E, para a nossa surpresa, os alunos demonstraram familiaridade com os aplicativos sugeridos por nós, citando outros *Apps* que iriam ajudar na produção da atividade — *easyCut*, *FlipaClip*, entre outros.

Percebemos que todos os alunos demonstraram empolgação com a possibilidade de produzirem seus próprios vídeos, o que nos leva a perceber a importância de se utilizar a tecnologia de uma forma didática e planejada para auxiliar no ensino-aprendizagem.

Na sequência, a professora-pesquisadora orientou os alunos a pensarem e responderem duas perguntas cruciais: “Que impressões você teve do livro?” e “Que impressões você quer que seu público-alvo tenha do livro?”.

A partir desse momento, foram distribuídas algumas tarefas aos alunos dos grupos, a depender da familiaridade do aluno com a atividade, valorizando o trabalho colaborativo. Com o objetivo de organizar um roteiro, ou seja, elencar as principais informações que eles queriam destacar no trabalho, as tarefas foram: buscar as imagens que aparecerão em seu trabalho, observando os direitos autorais, selecionar música de fundo, organizar o texto que aparecerá no vídeo, organizar e formatar o trabalho.

Sobre o roteiro de um *book trailer*, vale salientar que não existe uma fórmula pronta, toda a organização vai depender da disponibilidade e da criatividade dos grupos. Contudo, algumas informações são fundamentais para que o público que terá contato com o vídeo tenha informações importantes sobre o livro. Assim, solicitamos que os alunos dentro do roteiro inserissem o **nome da obra e autor**; o **nome da editora** e os **créditos finais**.

Solicitamos também que os alunos atentassem aos seguintes pontos: (a) Não utilizar pessoas reais quando for representar uma personagem. O principal objetivo é instigar a curiosidade do leitor, assim associar a história a um ator ou atriz famoso pode tirar a magia da curiosidade; (b) Crie animações ou imagens ilustrativas (Pode-se utilizar imagens do próprio livro literário). Essas imagens ajudarão a compreender melhor a história a ser contada; (c) Pense sobre a trilha sonora. Nem toda música ou

⁸ Disponível em: <https://portalcaleidoscopio.com.br/mundo-da-leitura/o-que-e-book-trailer>.

toque irá combinar, ou contribuir com a história que você quer contar. Essa é uma parte muito importante para envolver os leitores; (d) O *book trailer* não é um resumo. Portanto, não conte tudo! Deixe pontos soltos que levarão o leitor a querer fazer a leitura do livro para entender a história, ou seja, instigue a curiosidade!

Finalizada a organização dos grupos e a divisão das tarefas, os alunos foram orientados a organizarem os dados e trazerem para a escola na próxima aula de Português, para que, juntos, fizéssemos a produção dos *book trailers*. Decidimos produzir os vídeos no espaço escolar, pois a professora-pesquisadora estaria presente para auxiliá-los em possíveis dúvidas.

5.5.2 Produzindo os *Book trailers*

Chegada a hora de produzir os *book trailers*, separamos os grupos em espaços escolares diferentes: dois grupos ficaram na sala de aula e três grupos se dirigiram para a área externa, ou seja, o pátio escolar. Essa divisão teve o objetivo de permitir um melhor diálogo entre os grupos, para que a produção dos vídeos fosse mais direcionada e centrada, considerando que os alunos estariam em contato mais direto com seu grupo.

Com as equipes organizadas, a professora-pesquisadora confirmou sobre a organização do roteiro. Dos cinco grupos, dois ainda estavam finalizando a pesquisa para montar o roteiro do vídeo. Diante dos fatos, direcionamos os dois grupos que já estavam com o roteiro pronto para irem produzindo os vídeos, pois eles já sabiam quais recursos visuais, sonoros e digitais iriam utilizar, uma vez que já haviam pesquisado e montado o roteiro em casa. Vale destacar que todos os vídeos foram produzidos pelos alunos, utilizando seus celulares. Para o desenvolvimento da etapa, não houve interferência externa quanto ao uso de tecnologias.

Os alunos utilizaram a *internet* escolar para produzirem os vídeos; e, como eles já estavam com o roteiro formado, as únicas dúvidas foram quanto a escrita correta de algumas palavras na língua portuguesa.

Quanto aos dois grupos que ainda estavam finalizando o roteiro pretendido para a produção do vídeo, pedimos que eles finalizassem a organização em sala de aula e, assim que essa tarefa tivesse finalizada, iniciassem a produção dos vídeos. Percebemos que, durante essa organização, os dois grupos discutiram sobre que recursos iriam utilizar, interagiram e dialogaram sobre essa parte da produção,

demonstrando interesse e troca de saberes, pois, quando um aluno tinha dúvidas sobre qual *App* usar para editar o vídeo, por exemplo, um colega com mais habilidade tecnológica apresentava opções.

É válido destacar a afinidade que a maioria dos alunos tem com a tecnologia, o que nos permite dialogar com Santos (2013, p. 38) quando a autora afirma que a geração dos jovens atuais considera “esses equipamentos algo comum e natural, esses jovens desenvolveram habilidades desde cedo no trato das tecnologias.” Assim, por pertencerem a um universo onde a tecnologia é mais uma parte desse ambiente, os jovens apresentam muita afinidade com o mundo tecnológico.

Decorrido o tempo destinado à nossa oficina, os grupos ainda estavam na produção dos vídeos. Assim, a tarefa de finalizá-los foi direcionada para casa. Os *book trailers* deveriam ser entregues na aula seguinte, para que ocorresse uma exposição prévia dos vídeos em sala de aula antes da culminância de nosso projeto junto à comunidade escolar.

Os vídeos foram entregues previamente à professora-pesquisadora e, dentro da aula de Língua Portuguesa, realizamos as apresentações com a finalidade de percebermos que, mesmo lendo a mesma obra literária, cada grupo trouxe uma abordagem diferente ou complementar à outra.

5.6 Análise do produto final: *book trailer*

Foram produzidos cinco *book trailers* pelos alunos. E, para esse momento de análise, selecionamos apenas um vídeo pelo fato dele apresentar mais elementos, como frases de efeito que instigam a curiosidade do leitor. Destacamos que não há um formato único para o planejamento e apresentação dos vídeos, cada grupo buscou a sua criatividade como elemento-chave para a elaboração dos produtos.

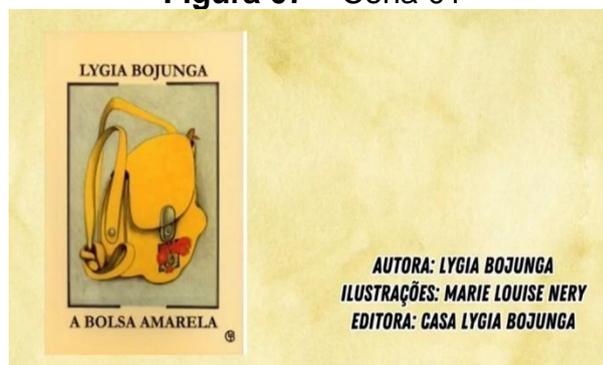
A partir de nossas observações, percebemos que, estrategicamente, o grupo dos alunos buscou elaborar uma sequência de frases que chamasse a atenção do expectador e, nessa perspectiva, também trouxe a imagem do primeiro capítulo do livro para dialogar com o tema “As Vontades”. Outro elemento que escolheram para compor o vídeo foi a voz de uma menina narrando a história, segundo eles, como a protagonista da história é uma menina de 10 anos, ao escolherem exatamente “aquela voz”, buscaram fazer essa associação.

Durante a produção dos vídeos, evidenciamos o conhecimento e afinidade dos

alunos com a tecnologia, a forma que articularam a trilha sonora, as imagens e os efeitos revelam essa proximidade que é bem característica de nossos jovens, considerados, por muitos estudiosos da área, como os nativos digitais⁹.

O *book trailer* que tem duração de 2 minutos e 5 segundos, inicia-se com a capa do livro e apresenta algumas informações importantes para o público, gerando um contato inicial do expectador com a obra, que são: a autora, a ilustradora e o nome da marca da editora do livro.

Figura 07 – Cena 01



Fonte: M.C; E. (2023).

As próximas telas apresentam uma sequência de frases de efeito organizadas de uma forma que gerasse proximidade com o público, dialoga com o espectador de uma forma direta, levando-o a imaginar algumas situações relativas ao enredo da obra. Sobre isso, percebemos que o grupo trabalhou a temática da obra em seu vídeo, seguindo o que sugere Lowell (2010) *apud* Moraes e Trevisan (2015), quando afirma que “a história contada [em *book trailer*] deve apresentar os principais pontos do livro, como sua temática e personagens” (p. 38).

Além disso, como característica dos chamados nativos digitais, os alunos produtores desse *book trailer* escolheram *emojis*¹⁰ para representar personagens que

⁹ O conceito de nativos digitais foi cunhado pelo educador e pesquisador Marc Prensky (2001) para descrever a geração de jovens nascidos a partir da disponibilidade de informações rápidas e acessíveis na grande rede de computadores — a Web. Para o educador e pesquisador, esses jovens estão acostumados a obter informações de forma rápida e costumam recorrer primeiramente a fontes digitais antes de procurarem em livros ou na mídia impressa. Por causa desses comportamentos e por entender a tecnologia digital como uma linguagem, Prensky os descreve como Nativos Digitais, uma vez que “falam” a linguagem digital desde que nasceram. Disponível em:

https://www.ucs.br/ucs/tplcinfe/eventos/cinfe/artigos/artigos/arquivos/eixo_tematico7/. Acesso em 10 fev. 2024.

¹⁰ A palavra “emoji” vem da união de “e”, que significa imagem em japonês e “moji” que significa letra. Ou seja, são símbolos que representam uma ideia, palavra ou frase completa. Desde sua origem no Japão, eles têm sido muito usados em mensagens eletrônicas, páginas da internet e aplicativos em

dialogam com o expectador. Essa escolha, segundo uma pesquisa realizada no ano de 2022 pelo aplicativo *Discord*¹¹, justifica-se, pois, os nativos digitais usam os *emojis* não apenas para representar suas emoções, mas também com a intenção de criar conexões mais profundas e de maneiras mais autênticas com o interlocutor. Compreendemos, assim, que o uso de *emojis*, aliado às frases de impacto, levam o expectador a querer conhecer melhor a obra literária, criando conexões.

Analisando as cenas que seguem, os alunos produtores levantam a questão da imaginação, um dos temas relevantes para a compreensão do enredo da obra. Ao propor que o expectador “imagine” uma situação, entendemos que os alunos tiveram a intenção de instigar a curiosidade, a qual só vai aumentando com a inserção de novas frases de efeito nas próximas telas.

Figura 08 – Cena 02



Fonte: M.C; E. (2023).

Figura 09 – Cena 03



Fonte: M.C; E. (2023).

Figura 10 – Cena 04



Fonte: M.C; E. (2023).

diversas partes do mundo. Disponível em: <https://rockcontent.com/br/blog/emoji/>. Acesso em: 10 fev. 2024.

¹¹ Leia mais em: <https://forbes.com.br/forbes-tech/2022/12/> Acesso em: 14 fev. 2024.

Para chamar a atenção do expectador ao enredo da obra, os alunos ainda apresentam o drama de uma criança que gosta de conversar, mas que a sua família prefere assistir televisão. Reforçam ainda, com suas frases de efeito, que a menina é muito imaginativa e inserem a informação de que ela tem três vontades, mas que ela vai guardá-las dentro da bolsa amarela.

Figura 11 – Cena 05



Fonte: M.C; E. (2023).

Figura 12 – Cena 06



Fonte: M.C; E. (2023).

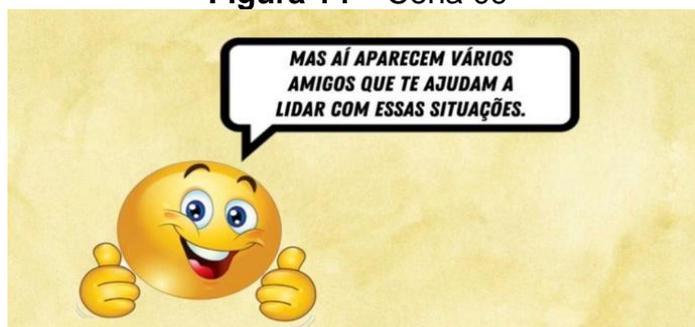
Figura 13 – Cena 08



Fonte: M.C; E. (2023).

Seguindo com a proposta de apresentar o enredo e instigar à leitura, na cena 08, entendemos que a menina não vai enfrentar a situação-problema sozinha, ela vai encontrar amigos que irão ajudá-la.

Figura 14 – Cena 09



Fonte: M.C; E. (2023).

Ainda, buscando prender mais a atenção do público, o grupo escolhe deixar duas perguntas sobre o enredo e afirma que apenas através da leitura do livro todas as perguntas serão respondidas.

Figura 15 – Cena 11



Fonte: M.C; E. (2023).

Figura 16 – Cena 12



Fonte: M.C; E. (2023).

Figura 17 – Cena 13



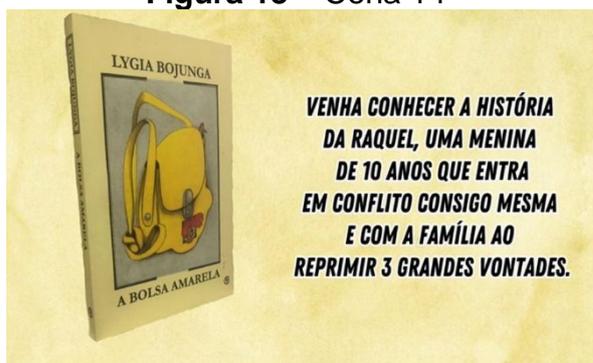
Fonte: M.C; E. (2023).

A partir da observação das cenas 09,10 e 11, percebemos que os alunos compreenderam bem que o *book trailer* não é um resumo em que revela a história, mas sim um artifício para despertar em quem o vê a vontade de ler o livro, pois o produtor usa um certo mistério, frases enigmáticas, deixa perguntas sem respostas,

usa imagens cativantes e cria uma atmosfera que pavimenta o caminho entre o público e a leitura.

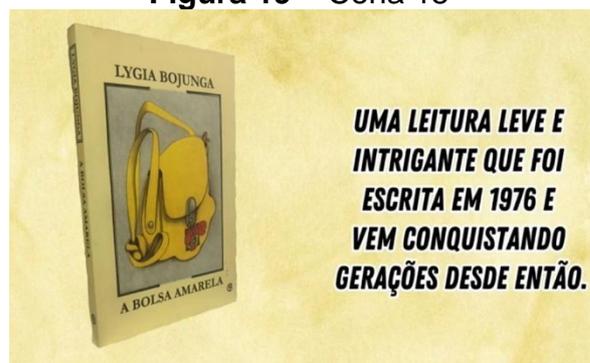
Escolhemos, ainda, duas cenas em que os alunos evidenciam mais uma vez o enredo (Figura 18), representando a cena 14, e ainda demonstram que a leitura é atemporal e que vem conquistando leitores desde 1976 a partir da leitura da Figura 19 — cena 15 do *book trailer* escolhido para análise.

Figura 18 – Cena 14



Fonte: M.C; E. (2023).

Figura 19 – Cena 15



Fonte: M.C; E. (2023).

Diante do que foi discutido, entendemos que o grupo alcança o propósito de um *book trailer*. A produção discente retoma partes do livro e apresenta frases que nos permite conhecer mais sobre a história e seus personagens, sem necessariamente trazer um resumo, criando uma atmosfera de curiosidade que nos leva à leitura.

5.7 A Culminância

De acordo com Cosson (2021, p. 65-66), precisamos “compartilhar e ampliar os sentidos [da leitura literária] construídos individualmente”. Partindo dessa premissa, além dos registros através dos *book trailers*, decidimos organizar um momento de apresentações para a comunidade escolar (pais, alunos, professores, equipe gestora e demais interessados na temática). Assim, organizamos uma manhã especial, na qual os alunos teriam a oportunidade de compartilhar a sua leitura literária, apresentando a sua percepção acerca do livro, como as suas impressões sobre o projeto literário, fazendo uma ponte com possíveis leitores ali presentes.

Preparamos tudo antecipadamente, dividimos as tarefas com os alunos e, no dia marcado, fizemos uma bonita apresentação aos pais e comunidade escolar. A

turma do sétimo ano matutino, a anfitriã do projeto literário, organizou tudo com muito carinho e afinho. Fizemos duas reuniões para deliberar o que e como iríamos organizar o evento, assim, consciente do início do evento às 9 horas e 30 minutos e a partir das sugestões dos alunos organizamos o seguinte cronograma de atividades:

Quadro 11 – Cronograma da culminância

Atividades	Responsáveis
Abertura com os cerimonialistas.	A6 e A10
Momento cultural (voz e violão) – Música O caderno de Toquinho	A18
Fala da professora Pesquisadora	Professora Pesquisadora
Fala da gestão e coordenação escolar	A6 e A10 conduzem (Fala gestão e coordenação)
Exposição do vídeo da Professora Dr ^a Rosângela Neres	Professora Pesquisadora
Apresentação dos vídeos à comunidade escolar	Professora e Grupos dos alunos
Fala facultada aos alunos para expor suas impressões sobre o projeto	Todos os alunos
Fala facultada aos pais para expor suas impressões sobre o projeto	Todos os pais
Discurso de encerramento	Professora pesquisadora, A6 e A10
Momento cultural para encerramento (voz e violão) – Música Aleluia	A18

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Para o evento, participaram algumas turmas da escola e seus professores, os pais dos alunos do sétimo ano, a coordenação escolar, direção escolar e, para a nossa surpresa, também fizeram parte de nosso evento a equipe pedagógica e responsável pelo setor de leitura da 3ª Dired — a diretoria regional de ensino a qual pertence à nossa escola no estado do Rio Grande do Norte.

Os alunos da turma que ficaram responsáveis pela função de cerimonialistas foram totalmente protagonistas e responsáveis, apresentaram o evento com segurança e leveza.

Os pais e responsáveis presentes no evento se emocionaram bastante e expuseram o quanto projetos literários são importantes para se trabalhar na escola. Dessa forma, destacamos o quanto a parceria família e escola é importante para a formação do educando e para a propagação de uma cultura leitora no ambiente escolar.

Durante a exposição dos vídeos ao público, todos os presentes ficaram atentos. Ouvimos relatos de alunos de outras turmas como, “Quero ler o livro”, “Quero saber mais sobre a Raquel”, assim, percebemos que nós, enquanto escola, conseguimos dialogar com Colomer (2007), quando ela afirma que cabe à escola garantir momentos de compartilhar as leituras com a comunidade escolar, possibilitando a construção de uma comunidade de leitores literários que valorizem essa leitura, participem ativamente desejando expandir a prática leitora.

Foi um momento muito especial, sentimos que o objetivo dessa etapa, conforme Cosson (2021, p. 68) que é “compartilhar a reflexão sobre uma obra lida de forma explícita, permitindo o diálogo entre os leitores e a comunidade escolar”, foi realizado.

Todos os *book trailers* estão disponíveis para a comunidade escolar e para os demais que têm interesse na temática em um canal do *YouTube*¹² criado por nossos alunos, intitulado “Leitura Literária em movimento”, como também em nossa página no *Instagram*¹³ que recebe o mesmo nome.

¹² Disponível em: <https://youtube.com/@LeituraLiterariaemmovimento?si=rrgsIRuAaUeNdVG5>.

¹³ Disponível em: [leiturasliterariasemmovimento](https://www.instagram.com/leiturasliterariasemmovimento).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a nossa pesquisa, tornou-se nítida a conscientização sobre a urgência de uma reflexão contínua sobre as práticas de leitura em ambiente escolar, destacando a necessidade de considerar as transformações sociais e culturais contemporâneas. Sob essa ótica, a responsabilidade da escola como um dos pilares responsáveis pela leitura e pela escrita em nossa sociedade se torna evidente, exigindo dela a busca por estratégias que fomentem hábitos de leitura literária tanto dentro como fora do contexto educacional.

Nesse cenário, o letramento literário se apresenta como uma ferramenta crucial para promover a leitura nas aulas de Língua Portuguesa, alinhando-se à visão de Antonio Candido (2011) ao enfatizar a dimensão humanizadora da literatura e valorizando as práticas sociais e culturais dos alunos.

Durante o ensino fundamental — anos finais, constatou-se uma tendência à fragmentação das aulas dedicadas à leitura literária, muitas vezes relegadas em favor do ensino da língua ou limitadas à leitura de trechos selecionados pelos manuais didáticos. Nesse sentido, torna-se imperativo buscar abordagens que despertem o interesse dos discentes pela leitura integral de obras literárias, tanto no contexto escolar quanto além dele, como uma prática social que promova o prazer de ler e estimule uma leitura crítica e competente.

É evidente a responsabilidade da instituição escolar, bem como dos profissionais que a integram, como professores e bibliotecários, na formação de leitores proficientes. Diante disso, é crucial que o estímulo à leitura seja uma constante nas escolas, privilegiando momentos dedicados à leitura literária em sala de aula, visando desenvolver a compreensão e o gosto pela leitura.

Nesse contexto, a aplicação da sequência básica proposta por Rildo Cosson (2021), centrada na leitura da obra infantojuvenil *A Bolsa Amarela* (2021), de Lygia Bojunga, revelou-se uma estratégia promissora para formar leitores literários e promover práticas de letramento literário, partindo do conhecimento prévio dos alunos para enriquecer seu repertório de leitura.

Em vista do exposto, torna-se evidente a importância significativa desse trabalho. Por meio dessa sequência didática, foi possível proporcionar aos alunos atividades que abrangiam as práticas de letramento literário. A partir da prática, observamos que a sequência básica proposta por Cosson (2021) desempenhou um

papel crucial ao despertar o interesse pela leitura na maioria dos alunos. Em resposta ao nosso objetivo geral — que é a elaboração de *book trailers* a partir da leitura da obra *A Bolsa Amarela* (2021), buscando o letramento literário, entendemos que a pesquisa abordou essa questão de forma satisfatória, uma vez que, ao conduzir as oficinas, foi possível observar o envolvimento dos alunos com as atividades, receber *feedbacks* positivos em todas as etapas, observar questionamentos pertinentes dos alunos e serem compartilhadas opiniões sobre a temática da obra, juntamente com a culminância da aplicação com a exposição dos vídeos para toda a comunidade escolar. Em suma, acompanhamos o processo e constatamos que a abordagem do texto literário não se restringiu apenas à decodificação, mas, primordialmente, abarcou o aspecto social da leitura.

Tendo como base nossos objetivos específicos, verificamos, também, que as nossas etapas foram realizadas, já que buscamos fontes teóricas que nos auxiliassem a compreender sobre a importância da formação leitora na sociedade contemporânea. Dessa forma, percebemos que o impacto do letramento literário no desenvolvimento da empatia e da capacidade de compreensão do outro, aplicado a partir da leitura integral da obra, foi fundamental para uma leitura mais humanizada da obra.

Ao analisarmos os elementos literários presentes na obra *A Bolsa Amarela* (2021), de Lygia Bojunga e sua relevância para o desenvolvimento do letramento literário em crianças e jovens, foi possível compreender a função e a importância dos respectivos personagens da obra citada para uma compreensão global do enredo, assim também trouxemos uma reflexão sobre o papel da instituição escolar na promoção do letramento literário e na formação de leitores autônomos e reflexivos, o que nos possibilitou à organização de uma culminância da prática aqui descrita, unindo escola e família em prol da ampliação da comunidade leitora através do gênero digital *book trailer*.

Considerando os resultados obtidos, é importante ressaltar a contribuição significativa dessa pesquisa para nossa formação. Ao revisitar diversas teorias de autores que embasam nossa prática, somos impelidos a reavaliar nossas concepções de ensino. Sendo assim, o presente trabalho não apenas nos motiva a permanecer constantemente estudando e aprofundando nossos conhecimentos sobre novos conceitos voltados para um ensino aprimorado, mas também serve como estímulo para subsidiar futuras pesquisas. Sob essa perspectiva, essa pesquisa representa

uma oportunidade de aprimorar nossas habilidades em sala de aula e de servir como referência para outros profissionais da área.

Esperamos, também, que essa pesquisa contribua para aprimorar o ensino de literatura, transcendendo os limites da escola e impactando positivamente a prática de leitura literária entre os alunos. Em relação às contribuições para o campo do ensino da disciplina de Língua Portuguesa, é relevante destacar o papel das novas teorias, especialmente o letramento literário, como uma metodologia que pode enriquecer o ensino de leitura, permitindo que os alunos se apropriem da linguagem por meio de práticas sociais, como também perceber que podemos aliar a leitura literária à produção de *book trailers* a partir do ambiente escolar, possibilitando um diálogo entre as tecnologias e o texto impresso. Desse modo, acreditamos que a teoria do letramento literário na sala de aula, juntamente com o uso das tecnologias, possibilitará práticas mais autênticas, elevando o nível de aprendizagem nas escolas e incentivando o desenvolvimento do gosto pela leitura. Como educadores de Língua Portuguesa, aspiramos a uma constante reflexão sobre nossa prática, com o objetivo de formar cidadãos críticos capazes de ler, interpretar e expressar-se por meio da leitura.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR E SILVA, Vítor Manuel de. **Teoria da literatura**. Coimbra: Almedina, 2007.
- ANTUNES, Irlandé. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola
- BOGDAN, R., BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994
- BOJUNGA, Lygia. (2021). **A bolsa amarela**. Rio de Janeiro: Casa Ligya Bojunga.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CADEMARTORI, Ligia. **O professor e a literatura – para pequenos, médios e grandes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- CANDIDO, Antonio, *et al.* **A Personagem de Ficção**. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. **Ciência e cultura**. São Paulo, v. 24, n. 9, p. 803-809, set. 1972. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/diegopereiradasilva3/candido-a-1972-a-literatura-e-a-formacao-do-homem-77429669>. Acesso em: 10 dez. 2023.
- CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: _____. *Vários Escritos*. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.
- COELHO, N. N. **Literatura infantil: teoria – análise – didática**. São Paulo: Moderna, 2000.
- COLLING, Ana Maria. **A resistência da mulher à Ditadura Militar no Brasil**. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 1997.
- COLOMER, T. Andar entre os livros: a leitura literária na escola. In: MACHADO, A.
- COLOMER, Teresa. **A Formação do Leitor Literário**. Tradução: Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. Tradução Laura Sandroni. 1. ed. São Paulo: Global, 2017.

CORSINO, Patrícia. Infância e literatura nas urdiduras de palavras e imagens. *In*: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (org.). **A função da literatura na escola**: resistência, mediação e formação leitora. São Paulo: Parábola Editorial, 2021. p. 93-107.

COSSON, Rildo. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2021

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura.: uma introdução** / Terry Eagleton; tradução Waltensir Dutra. – 7 ed. – São Paulo: Martins Fontes – selo Martins, 2019. Editorial, 2003.

ELIADE, Mircea. **Imagens e símbolos**: ensaio sobre o simbolismo mágico-religioso. Tradução Sonia Cristina Tamer. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

HELLER, Eva. **A psicologia das cores**: como as cores afetam a emoção e a razão. 1ª ed. São Paulo: Gustavo Gili, 2009.

JORDÃO, Claudia; RUBIN, Débora. Para gostar de LER. **Revista Educação**. Ano 18 – nº 213. 2015

JOUBE, Vincent. **Por que estudar literatura?** Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcio-lino. São Paulo: Parábola editorial, 2012.

KLEIMAN, Angela. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?**. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

LAJOLO, Marisa, ZILBERMAN, Regina. 2004. **Literatura infantil brasileira**: histórias e histórias. 6 ed. São Paulo: Ática, 2004

LAJOLO, Marisa. **Literatura**: ontem, hoje, amanhã. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2018.

LIMA, Eduardo; LINARD, Fred. O X da questão. **Nova Escola**, São Paulo, nº 18, abr. 2016.

MATTA, Sozângela Scheimim da. **Português** – Linguagem e Interação. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro Ltda, 2009.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária**. São Paulo: Cultrix, 2012.

ROJO, Roxane. O letramento na ontogênese: uma perspectiva socioconstrutivista. *In*: ROJO, R. H. R. (org.). **Alfabetização e letramento**: perspectivas linguísticas. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura**. – 2.ed. – rev.- Goiânia: Cãnone Editorial, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros** / Magda Soares. - 3. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6ª ed. Porto Alegre: Artmed,1998.

SOUZA, Sonia M. M. de Mattos; REZENDE, Vera Lúcia de Oliveira. *Book Trailer – Uma Ferramenta para a Formação de Leitores Autores*. In: Anais do SENID 2018. Disponível em: <https://www.upf.br/uploads/Conteudo/senid/2018-oficinas/179116.pdf> Acesso em: 04/02/2024.

TODOROV, Tzvetan. 1939 – **A literatura em perigo** /Tzvetan Todorov; tradução Caio Meira. – 10ª ed. – Rio de Janeiro: DIFEL, 2020.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**; tradução: Daniel Bueno; revisão técnica: Dirceu da Silva-Porto Alegre: Penso, 2016.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

APÊNDICE B — CARTILHA *BOOK TRAILER*

BOOK TRAILER

O que é e como fazer?

ODJANE DA SILVA LIMA MELO

PROF.^a DR.^a ROSÂNGELA NERES
ORIENTADORA
UEPB/PROFLETRAS



Apresentação

O ato de leitura desempenha um papel fundamental na formação do indivíduo, proporcionando a aquisição de conhecimento, a interação social e a compreensão do mundo ao nosso redor. Com o avanço da tecnologia, no entanto, essa prática tem evoluído para novas direções, com os leitores mostrando mais interesse nos dispositivos tecnológicos em detrimento dos livros impressos. Assim, discutir o tema da leitura tornou-se algo comum, porém de extrema importância diante das diversas perspectivas e das novas abordagens no estudo dessa temática. Nesse contexto, a leitura transcende o mero ato de decodificar a linguagem, tornando-se uma ação de construção de significados.

No cenário do ensino fundamental-anos finais é perceptível o afastamento dos alunos do mundo da leitura em detrimento ao uso dos aparelhos tecnológicos. Dessa forma, na contemporaneidade, unir a leitura literária com o mundo tecnológico é uma necessidade dentro do âmbito educacional e requer do professor uma prática voltada ao mundo da leitura literária.

Conhecer meios que proporcionem uma maior aproximação dos jovens com o mundo literário sem deixar de lado o mundo tecnológico é fundamental nos dias atuais. Por isso, associamos o Book trailer, esse novo gênero que une a tecnologia e proporciona uma maior proximidade com os jovens leitores, com a leitura literária. Assim, este produto foi elaborado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual da Paraíba, por meio da Pró-reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PRPGP). Seu propósito é fornecer aos professores de Língua Portuguesa do ensino fundamental – anos finais um material que indique passo-a-passo como produzir book trailers em sala de aula utilizando ferramentas acessíveis.

As autoras.

FICHA TÉCNICA:

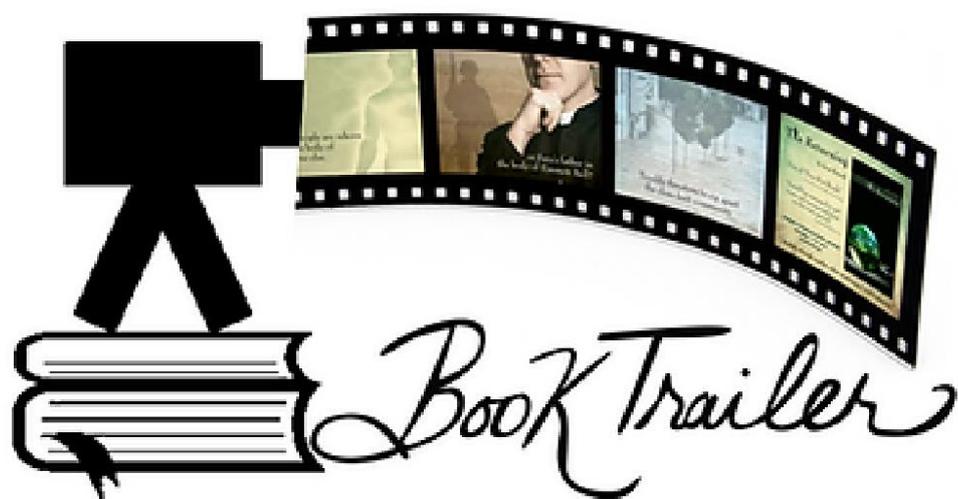
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS- PROFLETRAS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PRPGP CENTRO DE
HUMANIDADES - CAMPUS III**

**Origem do produto Educacional:
A narrativa a bolsa amarela e a formação do leitor literário:
uma experiência de leitura no ensino fundamental**

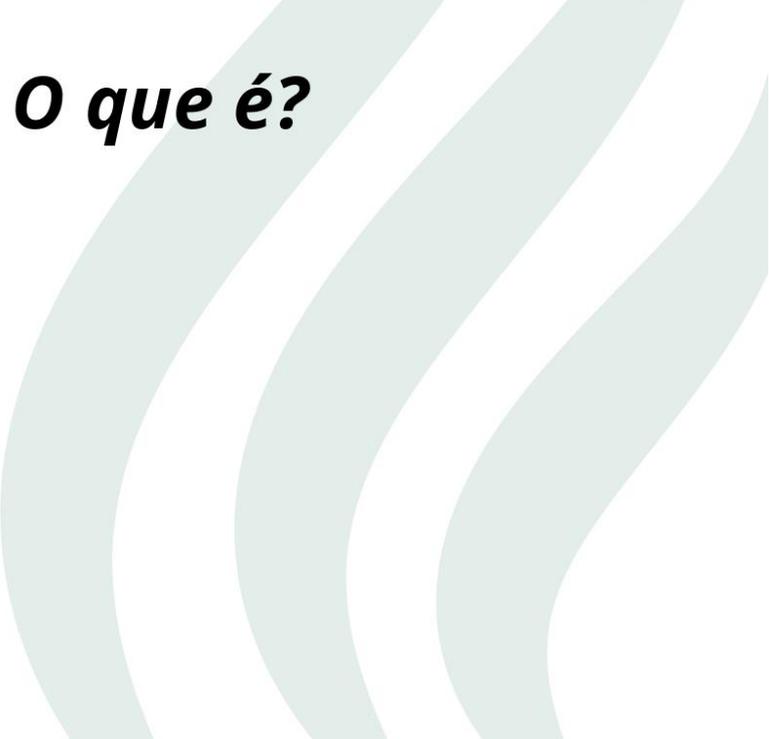
**Público Alvo:
Professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental -
anos finais**

**Registro do produto/ano:
2024**

**Autores:
Mestranda: Odjane da Silva Lima Melo
Professora Dra. Rosângela Neres Araújo da Silva**



O que é?

Three light blue, wavy, vertical lines that curve slightly to the right, positioned in the lower right quadrant of the page.

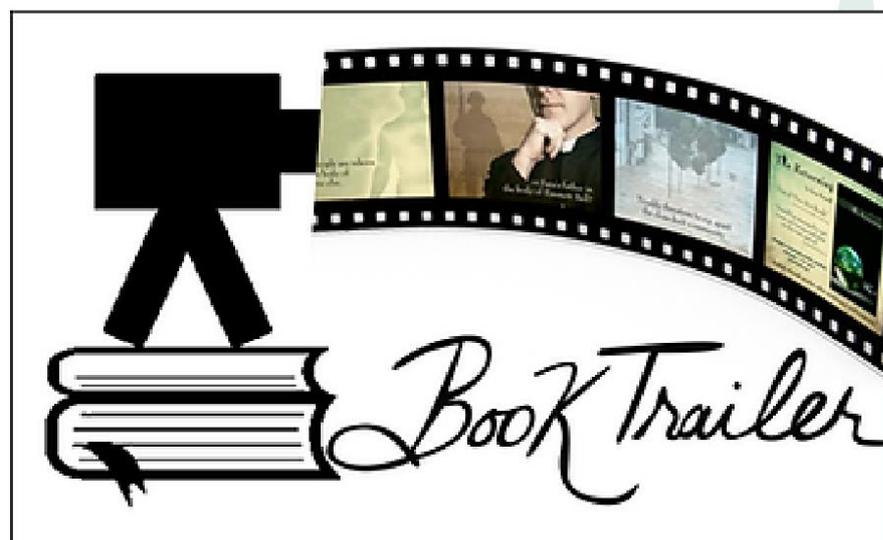
O que é um *book trailer*?

O Book Trailer, como o próprio nome sugere, é uma ideia oriunda do cinema. Todos os filmes, ou pelo menos os mais interessantes, possuem um trailer, que nada mais é do que um trecho da obra editado com as principais e mais importantes cenas, geralmente utilizado como material promocional e transmitido antes da estreia do filme original com a intenção de chamar a atenção da mídia, crítica e público em geral. O conceito do book trailer adotado pelos profissionais de marketing das editoras, é o mesmo do cinema, chamar a atenção, só que neste caso, do leitor. Recomenda-se que um book trailer tenha uma duração mínima de 60 segundos e máxima de 120 segundos.

Fonte: <https://www.viegaseditora.com/book-trailer-e-teaser>

Caro professor,

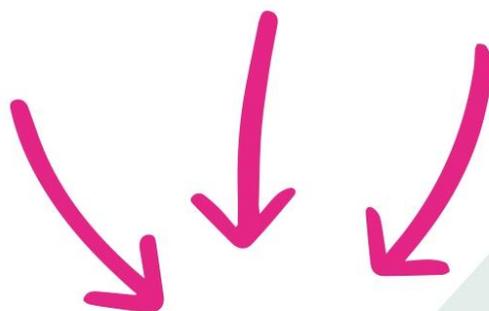
Os book trailers são uma forma criativa e envolvente de promover a leitura e compartilhar informações sobre livros. Produzir um book trailer em sala de aula não apenas estimula a criatividade dos alunos, mas também os ajuda a desenvolver habilidades de síntese, análise e comunicação. Esta cartilha oferece um guia passo a passo para professores e alunos que desejam criar seus próprios book trailers de maneira eficaz e divertida.



Como se faz?

Como se faz um book trailer?

Conhecendo o conceito simples sobre o que é um book trailer, siga os passos a seguir para produzir vídeos com os seus alunos em sala de aula, usando ferramentas tecnológicas acessíveis!



Lembre-se:

Todos os passos aqui sugeridos podem e devem ser adaptados por cada professor para a realidade de sua sala de aula!

PRODUZINDO BOOK TRAILERS!

Passo 1: Escolha do livro



- Incentive os alunos a escolherem um livro que tenham lido recentemente e que tenha despertado seu interesse.
- Certifique-se de que o livro escolhido tenha elementos interessantes e visualmente atrativos para serem destacados no trailer.



Passo 2: Roteiro



- Inicie discutindo os elementos essenciais de um trailer, como introdução, desenvolvimento e conclusão.
- Peça aos alunos para criarem um roteiro que destaque os principais pontos da trama, os personagens principais e o contexto do livro.
- Encoraje-os a serem criativos e a usar linguagem visual e textual cativantes.



Passo 3:Storyboard

- Explique a importância de planejar visualmente o trailer antes de começar a filmar.
- Peça aos alunos para criarem um storyboard, que é uma sequência de desenhos ou imagens que representam cada cena do trailer.
- Isso ajudará a visualizar a progressão do trailer e garantir que todos os elementos importantes sejam incluídos.

Passo 4:Filmagem e Edição

- Forneça aos alunos acesso a câmeras de vídeo, smartphones ou tablets para filmar as cenas do trailer.
- Encoraje-os a serem criativos na filmagem, experimentando diferentes ângulos, movimentos de câmera e efeitos visuais simples.
- Depois de filmar, oriente-os na edição do vídeo usando softwares de edição gratuitos ou aplicativos disponíveis*

Passo 5: Adição de Música e Efeitos Sonoros



- Explique a importância da trilha sonora e dos efeitos sonoros na criação de atmosfera e emoção no trailer.
- Ajude os alunos a selecionarem músicas ou sons que complementem o tema e o tom do livro.
- Mostre como adicionar esses elementos ao vídeo durante o processo de edição.



Passo 6: Revisão e Finalização



- Reserve um tempo para revisar e refinar o trailer com os alunos, garantindo que todos os elementos estejam claros e bem executados.
- Encoraje-os a compartilhar o trailer com os colegas e a receber feedback para possíveis melhorias.
- Finalmente, exporte o trailer finalizado e compartilhe-o com a comunidade escolar, em redes sociais ou em eventos literários.

*Sugestões:

Essas são algumas opções populares de softwares de edição gratuitos e aplicativos disponíveis para criar book trailers. Cada um oferece diferentes recursos e níveis de complexidade, então experimente alguns deles para encontrar o que melhor atende às suas necessidades e habilidades de edição.

CapCut:



O CapCut é um aplicativo de edição de vídeo desenvolvido pela ByteDance, a mesma empresa por trás do TikTok. Ele oferece uma variedade de recursos de edição, incluindo corte, fusão, adição de efeitos, transições, filtros e trilhas sonoras. Além disso, o CapCut permite exportar vídeos em alta qualidade e oferece opções avançadas de edição, como ajuste de velocidade, inversão de vídeo e muito mais.

Canva:



O Canva é uma plataforma de design gráfico online que oferece uma variedade de ferramentas e modelos para criar designs profissionais de forma rápida e fácil. A plataforma oferece uma biblioteca de elementos gráficos, imagens, ícones, fontes e modelos personalizáveis, permitindo que os usuários criem designs únicos e personalizados de acordo com suas necessidades.

KineMaster:

O KineMaster é um aplicativo de edição de vídeo para dispositivos móveis que oferece uma ampla gama de recursos de edição profissional. Com o KineMaster, os usuários podem cortar, adicionar efeitos, transições, textos, sobreposições, áudio e muito mais aos seus vídeos. Além disso, o KineMaster oferece opções avançadas de edição, como ajuste de velocidade, chroma key (tela verde), camadas de vídeo e áudio, e muito mais.

Google Apresentações:

O Google Apresentações é um aplicativo de criação de slides online desenvolvido pelo Google como parte do pacote de produtividade do Google Workspace. Com o Google Apresentações, os usuários podem criar, editar e compartilhar apresentações de slides de forma colaborativa e em tempo real. O aplicativo oferece uma variedade de recursos de formatação, como textos, imagens, formas, gráficos, tabelas, vídeos e muito mais.

EasyCut:

EasyCut é um aplicativo de edição de vídeo disponível para dispositivos móveis Android. Com o EasyCut, os usuários podem cortar, dividir e mesclar vídeos com facilidade. Além disso, o aplicativo oferece uma variedade de efeitos de transição, filtros, adesivos e texto para personalizar seus vídeos, também permite adicionar música de fundo aos vídeos e ajustar o volume do áudio. Ele suporta uma ampla gama de formatos de vídeo e permite exportar vídeos em alta qualidade. No geral, o EasyCut é uma opção conveniente para usuários que desejam editar vídeos de forma rápida e simples em seus dispositivos móveis.

Parabéns por embarcar na jornada de criação de book trailers na escola! Ao longo deste guia, você aprendeu o passo a passo para produzir essa atividade e trabalhar com uma ferramenta poderosa para promover a leitura, desenvolver habilidades criativas e de comunicação, e fortalecer o senso de comunidade na escola. Aqui estão algumas considerações finais para reflexão:



Promoção da Leitura: Os book trailers são uma ferramenta poderosa para promover a leitura entre os alunos. Ao criar trailers de livros, os alunos não apenas compartilham informações sobre os livros que leram, mas também despertam o interesse de seus colegas para explorar novas obras.



Desenvolvimento de Habilidades: A produção de book trailers envolve uma série de habilidades importantes, como análise de texto, síntese de informações, trabalho em equipe, criatividade e habilidades de comunicação. Estas são habilidades valiosas que os alunos levarão consigo para suas vidas pessoais e profissionais futuras.



Colaboração e Compartilhamento: A produção de book trailers é uma oportunidade para os alunos colaborarem e compartilharem ideias. Incentivamos a troca de feedback construtivo entre os alunos, criando um ambiente de aprendizado colaborativo e positivo.



Impacto na Comunidade: Os book trailers criados pelos alunos podem ter um impacto positivo na comunidade escolar, inspirando outros alunos a lerem os livros apresentados nos trailers. Encorajamos os alunos a compartilharem seus trailers em eventos escolares, redes sociais e bibliotecas, ampliando seu alcance e influência.



Continuidade e Expansão: Por fim, encorajamos os alunos a continuarem produzindo book trailers mesmo após a conclusão do projeto inicial. Sugerimos que considerem criar uma série de trailers ao longo do ano letivo ou formar um clube de book trailers para manter o entusiasmo pela leitura e pela produção audiovisual.

A produção de book trailers na escola é uma experiência enriquecedora que combina leitura, criatividade e colaboração. Esperamos que esta cartilha tenha fornecido *insights* úteis e inspirado professores e alunos a se envolverem ativamente na produção de seus próprios trailers de livros, instigando assim a leitura literária a partir do ambiente escolar!

As autoras.

Referências

ALMEIDA, Ricardo. Clube de Autores. O que é book trailer e como fazer o seu. Publicado em 2020. Disponível em: <https://blog.clubedeautores.com.br/2020/07/o-que-e-book-trailer-e-como-fazer-o-seu.html>. Acesso em: 10/01/2024.

SAULLO, Eldes. 5 dicas para criar um book trailer extraordinário e 9 maneiras de divulgá-lo. Eldes Saullo. Disponível em: <<https://eldessaullo.com/5-dicas-para-criar-um-book-trailer-extraordinario-e-9-maneiras-de-divulga-lo/>>. Acesso em 10/02/2024.
20

SOUZA, Sonia M. M. de Mattos; REZENDE, Vera Lúcia de Oliveira. Book Trailer – Uma Ferramenta para a Formação de Leitores Autores. IN: Anais do SENID 2018. Disponível em: https://www.upf.br/_uploads/Conteudo/senid/2018-oficinas/179116.pdf Acesso em 04/02/2024.

Viegas Editora. Book trailer e teaser. Disponível em: <https://www.viegaseditora.com/book-trailer-e-teaser>. Acesso em 10/03/2024.