

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Lissara Kaiuane Delphino Alves

É TARDE PARA SABER E O (HIPER) JOVEM  
CONTEMPORÂNEO

Passo Fundo

2016

Lissara Kaiuane Delphino Alves

É TARDE PARA SABER E O (HIPER) JOVEM  
CONTEMPORÂNEO

Monografia apresentada ao curso de Letras,  
Português – Inglês e Respectivas Literaturas,  
do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas,  
da Universidade de Passo Fundo, como  
requisito parcial para a obtenção do grau de  
Licenciada em Letras, sob a orientação do prof.  
Dr. Miguel Rettenmaier.

Passo Fundo

2016

## AGRADECIMENTOS

As palavras do apóstolo Paulo à igreja de Coríntios nunca fizeram tanto sentido para mim como agora: "Porque quando me sinto fraco, então é que sou forte", disse ele, e é exatamente o que sinto, nesse momento, por ter conseguido concluir o presente trabalho, mesmo em meio a tantos percalços. No entanto, eu sei que essa força não se fez sozinha.

Agradeço a Deus pela sua bondade em me dar a vida e a generosidade em me agradecer com a família mais linda desse mundo. Obrigada, papai e mamãe, por viverem comigo cada etapa desse trabalho, mesmo há quilômetros de distância. Obrigada por entenderem que o "ligo mais tarde" significava "dias depois". Em minha ausência vocês me amaram, apoiaram e oraram por mim. Vencemos! Obrigada Maju e Jojo, meus irmãos amados, por cuidarem do pai e da mãe por mim. Vocês sempre serão minhas maiores inspirações para ser um ser humano melhor. Eu amo vocês. Obrigada Magno, meu amor, por todas as vezes que disse que eu estava linda mesmo com as olheiras fundas das noites mal dormidas. Obrigada pelo apoio, por me emprestar dinheiro mesmo sabendo que jamais devolverei. Obrigada por me amar a cada erro meu.

Aos meus familiares, que me viram tão pouco durante o ano, obrigada por compreenderem minha ausência nos almoços em família, e minhas mensagens e ligações raras. Vocês estiveram sempre comigo. Obrigada. E se falo em família, não poderia deixar de agradecer as pessoas que literalmente me adotaram durante o ano de 2016. Meu mais sincero agradecimento a vocês, Joel e Clau, por abrirem as portas da sua casa e de suas vidas. Vocês fazem parte dessa conquista.

Aos meus colegas e coordenadores do Núcleo do Livro, um obrigada gigante! Tive fome e me deste de comer, tive sede e me deste de beber, tive sono e me desde a sala de leitura infantil para dormir. Obrigada por cobrirem minhas faltas e me emprestarem "passaginhas" quando as minhas acabavam. Vocês são incríveis. Aos meus colegas do ALJOG, também teço meu singelo agradecimento: obrigada pelas dicas, por me ajudarem com o contrabando de café e por não fazerem a higienização dos livros enquanto eu estava no acervo. Aquele barulho é terrível!

Aos meus amigos, velhos e novos, de perto e de longe, os de todos os dias e os do "vamos nos ver nas férias", obrigada por não me bloquearem no *Whatsapp* mesmo com meus áudios intermináveis e chorosos. Obrigada pela paciência, pela

acolhida nos momentos mais difíceis. Obrigada pelas caronas, pelos cafés do DCE, pela ajuda ao passar a roleta do ônibus em movimento, pela companhia e conversas nas paradas de ônibus, pelos abraços apertados, por fingirem interesse em me ouvir falar de teorias que vocês não conheciam e acima de tudo, por me amarem, por torcerem por mim e me fazerem acreditar que jamais estive sozinha.

Ainda que não conheça pessoalmente, não poderia deixar de agradecer a família Guimarães, em especial, a filha de Josué, Adriana Machado Guimarães, pela parceria e confiança em ter nos confiado o Acervo Literário de Josué Guimarães, o nosso ALJOG. Os aprendizados que adquiri lendo Josué e convivendo com sua literatura preservada no acervo, marcaram-me como leitora e de forma muito significativa estão em cada etapa do trabalho que será apresentado mais adiante. Ler Josué é ler boas histórias. É também aprender sobre o passado da sociedade em que vivemos e assim compreender o nosso lugar nela.

Agradeço a professora Patrícia, por me conceder alguns de seus períodos para a realização da prática leitora. Agradeço aos 24 alunos que compartilharam comigo as emoções da história de Cássio e Mariana, e com muita diversão escreveram comigo todo esse trabalho.

Por fim, mas não menos importante, meu agradecimento aos meus professores, grandes mestres, por contribuírem para minha formação pessoal e profissional. Agora vocês entendem o porquê de, no último mês, me enxergarem nos corredores do IFCH e quase nunca na sala de aula. Em especial, meu OBRIGADA ao professor Miguel, que mesmo sendo colorado é, sem dúvida, uma das pessoas mais incríveis que eu conheço. Obrigada pela paciência em me orientar, por todo conhecimento compartilhado, por me dar a oportunidade de integrar no time do ALJOG e por me rebatizar de Líssara.

Sinto uma alegria imensa em estar escrevendo o que eu acredito serem as últimas linhas deste trabalho, embora constem como primeiras. Eu queria dizer muito mais coisas aqui, pois percebi que deixando os agradecimentos para o último momento, a sensação de gratidão é muito maior. Afinal, rememorar os meses nos quais me dediquei é rememorar pessoas, para as quais, com muita satisfação, grito: **NÓS CONSEGUIMOS!**

Naquele tempo de dantes não havia limites para ser. Se a gente falasse a partir de um córrego a gente pegava murmúrios. Não havia comportamento de estar. Urubus conversavam auroras. Pessoas viraram árvore, pedras viraram rouxinóis. Depois veio a ordem das coisas e as pedras têm que rolar seu destino de pedra para o resto dos tempos. *Só as palavras não foram castigadas com a ordem natural das coisas. As palavras continuam com seus deslimites.*

Manoel de Barros

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar os efeitos produzidos pelas multimídias em práticas leitoras, tendo como base o romance *É tarde para saber*, do autor Josué Guimarães. As mudanças tecnológicas são cada vez mais crescentes em todos os âmbitos sociais. Logo, a forma de ler e compreender a leitura também se modificou. Nesse sentido, a partir de teorias na área de leitura e formação de leitor, juntamente aos novos estudos voltados à expansão das múltiplas mídias no processo de ensino-aprendizagem da leitura, organizou-se uma pesquisa-ação visando compreender como ocorre a recepção de um romance produzido em outro contexto histórico para jovens leitores, frente ao desafiador cenário escolar brasileiro. A ação da pesquisa se deu a partir da elaboração e aplicação de uma prática leitora numa turma de segunda série do ensino médio, projetando possíveis resultados pelo viés da produção dos alunos ao final do processo. Mediante tais resultados, foi possível refletir sobre a importância da literatura na formação social e intelectual do indivíduo.

**Palavras-chaves:** Leitura. Formação de leitor. Práticas leitoras. Josué Guimarães.

## ABSTRACT

This academic work has as aim to research the effects produced by the multimedia in reading practices having as basis the novel *É Tarde para Saber*, by Josué Guimarães. The technological changes are growing in all social levels. Therefore, the way of reading and understanding the reading has also changed. In this sense, from the theories in the area of reading and readers formation, together with the new studies focused on the expansion of multiple media in the teaching-learning process of reading, an action research was organized to understand how the reception of a novel produced in another historical context for young readers, facing the challenging Brazilian school scene. The research action was based on the elaboration and application of a reading practice in a second grade high school class, projecting possible results due to the bias of the students' production at the end of the process. Through these results, it was possible to reflect on the importance of literature in the social and intellectual formation of the human being.

**Key-words:** Reading. Readers Formation. Reading Practice. Josué Guimarães.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2. LEITURA EM SALA DE AULA: DESAFIOS E CONCEITOS .....</b>	<b>12</b>
<b>2.1 Desafio: formar o leitor .....</b>	<b>12</b>
<b>2.2 Conceitos: termos que desafiam .....</b>	<b>17</b>
2.2.1 Leitura em um universo sempre acabado .....	17
2.2.2 Letramento e interlocução.....	20
2.2.3 Letramento Literário: entre meu mundo e o mundo do outro .....	23
<b>2.3 Contexto: tempos que desafiam.....</b>	<b>25</b>
<b>3. JOSUÉ PARA JOVENS .....</b>	<b>30</b>
<b>3.1 As muitas faces de Josué .....</b>	<b>30</b>
<b>3.2 <i>É tarde para saber: do amor e da sociedade</i> .....</b>	<b>31</b>
<b>4. METODOLOGIA: LENDO ANTES QUE SEJA TARDE .....</b>	<b>33</b>
<b>4.1 Tipo de pesquisa: a pesquisa-ação.....</b>	<b>33</b>
<b>4.2 Espaço de pesquisa: uma escola em estado de "atenção" .....</b>	<b>35</b>
<b>4.3 Sujeitos de pesquisa: a turma 221.....</b>	<b>37</b>
<b>4.4 A prática leitora: <i>É tarde para saber</i>.....</b>	<b>38</b>
4.4.1 Roteiro da prática leitora .....	39
<b>5. ANÁLISE DOS RESULTADOS: VÁRIAS LEITURAS, UM TELEJORNAL, UM OUTRO FINAL, UM OUTRO OLHAR .....</b>	<b>43</b>
<b>5.1 As etapas da prática leitora.....</b>	<b>43</b>
<b>5.2 Os trabalhos finais .....</b>	<b>49</b>
5.2.1 Grupo 1: Telejornal.....	49
5.2.2 Grupo 2: Telejornal.....	51
5.2.3 Grupo 3: Telejornal.....	52
5.2.4 Grupo 4: Final Alternativo.....	53
5.2.5 Grupo 5: Final alternativo .....	54
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>56</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>60</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>62</b>
<b>APÊNDICE 2 – Informativo sobre a Ditadura Militar .....</b>	<b>64</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>66</b>



## 1. INTRODUÇÃO

O que é ler hoje? Tal questão tem se tornado comum nos mais variados espaços, sejam eles educacionais ou não. A leitura sempre foi admitida como uma atividade essencial ao sujeito, pois contribui para sua formação social, intelectual e para a construção de sua identidade perante a sociedade em que está inserido. A leitura de um texto literário, por exemplo, serve como “plataforma” para novas tomadas de consciência, pois, o enredo, as personagens, entre outros elementos presente em um texto literário, envolvem o leitor e passam a lhe ofertar novas lentes para enxergar o seu entorno. No entanto, com as mudanças sociológicas, culturais e tecnológicas da sociedade cada vez mais significativas, torna-se recorrente o surgimento de novos suportes e estruturas para o texto escrito, seguidos de novos tipos de leitores, tornando necessário refletir sobre as concepções acerca da leitura na contemporaneidade.

O presente trabalho consiste em uma pesquisa-ação realizada no segundo semestre de 2016, pautada em discussões acerca da formação do leitor. Levando em consideração a importância da escola enquanto principal espaço detentor da função de formar leitores, o presente estudo, realizado por meio da aplicação de uma prática leitora multimidiática em uma turma de alunos da segunda série do ensino médio, visa compreender em que medida a leitura de um romance, produzido em outro contexto histórico, atua numa recepção contemporânea, a qual inclui a leitura no meio digital, permitindo aos jovens, assim, tomadas de consciência sobre a realidade social e política do país.

Além da importância de pensar a formação leitora enquanto prática social, a presente pesquisa-ação também foi motivada pela necessidade de refletir sobre a função do professor frente às intensas mudanças pelas quais a leitura escolarizada passa. Considerando os resultados de indicadores como PISA e INAF, os quais evidenciam a fragilidade da leitura no âmbito educacional brasileiro, o professor, além de promover a literatura, deve trazer novas perspectivas para as suas aulas, assumindo uma posição de aliado à tecnologia e tudo o que é disponibilizado como ferramenta e recursos numa sociedade amplamente digital.

Assim, defendendo a ideia primordial de que a promoção da literatura na escola contribui para a formação de cada indivíduo enquanto ser social, essa pesquisa terá como objeto de trabalho uma prática leitora, cuja base escolhida foi a

obra literária *É tarde para saber*, do autor Josué Guimarães. Tendo em vista que o ano de 2016 marca 30 anos de falecimento do autor, essa prática se inclui no conjunto de atividades em torno da vida e da obra de Josué Guimarães. Entre essas atividades, insere-se a exposição “Tempo de ausência: 30 anos sem Josué Guimarães”, organizada pelo Acervo Literário de Josué Guimarães (ALJOG/UPF) e pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), bem como a edição de Março de 2016 do Projeto Livro do Mês<sup>1</sup>, com a presença do escritor Tabajara Ruas, que tratou, justamente, sobre a obra *É tarde para saber*, em um projeto da Prefeitura de Passo Fundo e da Universidade de Passo Fundo.

O presente trabalho está organizado em seis capítulos, os quais são compreendidos em três grandes eixos: embasamento teórico, aplicação e análises dos resultados. O primeiro capítulo, intitulado *Leitura em sala de aula: desafios e conceitos*, está dividido em três seções. Inicialmente, na primeira seção, intitulada *Desafio: formar o leitor*, propõe-se uma reflexão sobre a função humanizadora da linguagem, e por esse viés, são apresentados alguns pressupostos teóricos, primeiramente referentes à formação de leitor, abordando questões acerca do desenvolvimento do ensino da leitura em sala de aula e as dificuldades encontradas nesse cenário escolar, herdadas do processo de instauração da escola como principal espaço de formação do indivíduo e do processo de ensino, em específico, da leitura. Em seguida, são apresentadas possíveis ações, em sua maioria referentes ao trabalho com o texto literário, defendidas por autores renomados no assunto de formação leitora, tais como Maria da Glória Bordini, Marisa Lajolo, Regina Zilberman, Vera Texeira Aguiar, dentre outros.

A seção seguinte, *Conceitos: termos que desafiam*, está organizada em três segmentos. Primeiramente, são apresentadas reflexões sobre a **leitura** com base nos estudos do autor Vicent Jouve e as assertivas teóricas sobre a Estética da Recepção, que apontam sobre o fenômeno da leitura a partir de resultados do processo de interação entre o texto e o leitor. Outro conceito apresentado logo em sequência é o de **letramento**, cujas reflexões conceituais acerca desse processo, intrinsecamente ligado à leitura, são apontadas por pressupostos defendidos pelas autoras Magda Soares, Angela Kleiman e Roxane Rojo. O terceiro segmento da

---

<sup>1</sup> Trata-se de um projeto promovido pela Prefeitura Municipal de Passo Fundo e a UPF, que ocorre desde junho de 2006, oferecendo aos alunos a oportunidade de ler um livro e debatê-lo com o autor presente, desenvolvendo atitudes positivas frente à leitura.

primeira seção aborda as concepções teóricas sobre **letramento literário**, conceito amplamente discutido por Rildo Cosson, buscando traçar caminhos metodológicos capazes de dar conta de um trabalho eficiente com o texto literário em sala de aula.

Na terceira e última seção, *Contexto: tempos que desafiam*, são apresentados os conceitos teóricos e reflexões de autores, destacando-se, especialmente, os estudos de Lucia Maria Santaella, que problematizam o ensino da leitura na contemporaneidade. Desde a expansão da cultura digital, a qual engloba múltiplas linguagens em suportes variados, a forma de compreender a leitura e seus processos se modificou. Logo, a transformação também se fez na forma de ler, surgindo, como resultado, uma comunidade de vários "tipos de leitores" que coexistem e fundem-se uns nos outros.

Ademais, no terceiro capítulo é feita uma breve apresentação do autor Josué Guimarães, ressaltando as características mais marcantes de sua obra e a influência que os acontecimentos históricos ocorridos durante o período em que viveu exerceram sobre seus processos criativos literários. E ainda, uma breve sinopse da obra *É tarde para saber*, utilizada na prática leitora.

No que se refere à metodologia, esta é descrita no quarto capítulo, organizado em quatro seções. Primeiramente, é apresentado o tipo de pesquisa que foi desenvolvida. A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica, ou seja, após a identificação de um problema de pesquisa, são traçadas as ações práticas a serem realizadas para a resolução do problema encontrado. Na segunda e terceira seção, são apresentadas características acerca do espaço de pesquisa e sujeitos de pesquisa, respectivamente. Na quarta e última seção, é feita a descrição da prática leitora e, posteriormente, são apresentadas todas as etapas na ordem de sua aplicação.

Em relação ao capítulo quinto, no qual constam as análises, o procedimento adotado foi de primeiramente realizar os apontamentos sobre a aplicação das etapas da prática leitora, tecendo breves comentários sobre a interatividade e o envolvimento da turma durante esse processo. Na sequência, a seção intitulada *Os trabalhos finais* traz as análises dos trabalhos dos alunos realizados conforme a orientação que receberam, constante na proposta de trabalho final da prática leitora. Os alunos, como será relatado, foram divididos em pequenos grupos para realizar a atividade e, depois do detalhamento desse processo e de cada uma das produções, foram feitas as análises buscando fundamentá-las com as teorias apresentadas no

capítulo teórico. Ao final, são apresentadas as considerações finais, seguidas das referências bibliográficas, bem como seção de apêndices e anexos mencionados durante o trabalho.

## **2. LEITURA EM SALA DE AULA: DESAFIOS E CONCEITOS**

A sala de aula é, ou deveria ser, um espaço de diálogo, de atividades, de descobertas. Reunindo, sobretudo, diferenças, é um ambiente privilegiado para a troca de experiências, o conforto de interpretações, a diversidade de leituras. Embora se concentrem nas dinâmicas atuais, ainda muito (i)mobilizadas pelas perspectivas tradicionais, as atividades silenciosas e as atitudes explanavas centradas no professor (e não na aprendizagem), a sala de aula, apesar de toda a rigidez dos currículos, das metodologias, e mesmo dos conteúdos, mantém, na ordem do contato interpessoal, o que ela deveria ser: um lugar de descobertas. Aqui, neste trabalho, a leitura literária será a base dessa tomada de consciência. Na abertura do estudo, assim, serão apresentadas alguns pressupostos teóricos acerca dos desafios que surgem no cenário da formação de leitores.

### **2.1 Desafio: formar o leitor**

Saber ler não é garantia de que o indivíduo tornou-se um leitor. Comete-se um grande equívoco toda vez que o ato da leitura é atribuído puramente à decifração de códigos, em sua maioria presentes em textos verbais, avaliáveis, por exemplo, a partir das tradicionais metodologias de leitura decodificada “em voz alta”. Compreendendo a leitura no seu nível mais amplo, sabe-se que o seu ato vai além da decodificação de algo escrito, conforme escreve Marisa Lajolo (1984), afirmando que ler é "a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, e relacioná-lo a todos outros textos significativos" (p.59). E ainda, a língua enquanto mecanismo vivo e em constantes variações se manifesta nas mais diversas situações da vida do sujeito, podendo se apresentar em forma de palavras, imagens, gestos, signos, formas, cores, sons. O indivíduo capaz de transitar nessas múltiplas linguagens, atribuindo sentido e significado àquilo que está posto diante de si, torna-se um leitor por excelência.

Nessa perspectiva, com base no estudo de alguns conceitos de autores da área de formação de leitores, tais como Maria da Glória Bordini (1988), percebe-se que o sujeito se reconhece como humano a partir das suas vivências em situações de comunicação com os demais indivíduos da sua esfera social e, como consequência delas, surgem as linguagens: resultado desse processo de interação. Por meio das trocas linguísticas, do intercâmbio de ideias, o indivíduo passa a adquirir o domínio da linguagem como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua como um sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística. Isso viabiliza a participação social e evidencia a relação do sujeito com o mundo, possibilitando a construção do conhecimento de si mesmo. Logo, quanto mais variado for o seu contato com as manifestações da língua, melhor se dará o seu processo de auto reconhecimento, de formação intelectual, social, pessoal e de sua constituição como sujeito leitor.

Em vias gerais, pode-se afirmar que todo indivíduo é capacitado ao ato de ler, mas este só é desenvolvido a partir de estímulos do meio onde está inserido. Nesse sentido, a leitura pode ser vista como um processo de aprendizagem como qualquer outro, e, portanto, o ato de ler se ensina e pode ser aprendido. É nesse cenário de ensino-aprendizagem que surge imediatamente a escola, seguida de sua importância enquanto principal espaço para habilitar os alunos de primeiro e segundo grau à leitura.

No entanto, quando se afirma a importância dessa instituição no processo de formação dos sujeitos que passam por ela, em específico na formação leitora, é necessário considerar o fato de que todas as pessoas, mesmo que ainda crianças, são leitoras em potencial, pois a todo instante cada uma delas está construindo significados e inferindo sentidos ao seu entorno, nas mais distintas situações do cotidiano. Desse modo, este se torna o princípio norteador para o papel da escola, não apenas ensinar a ler, mas desenvolver o hábito, ou melhor a necessidade pela leitura, capacitando o indivíduo para se tornar atuante no meio onde está inserido e desenvolvendo sua autonomia e criticidade.

Dessa maneira, para compreender melhor o processo de ensino da leitura na escola, é preciso realizar um pequeno recorte na história, voltando o olhar para a revolução cultural que ocorreu no século XVIII, a qual intentava oportunizar a expansão do acesso ao saber. Em seu livro *A formação do leitor* (1988), Maria da Glória Bordini e Vera Aguiar contextualizam, do ponto de vista histórico, a

estruturação do sistema escolar que objetivava promover a equalização entre as classes sociais, oportunizando-a através da democratização do conhecimento. Embora a leitura não se restrinja à escrita, como já afirmado anteriormente, a linguagem verbal ganhou um espaço principal no que se refere ao ensino escolar, talvez por ser a expressão comunicativa mais usada em sociedade, por meio do registro escrito. Desse registro, surge o livro como um documento que, nas palavras da autora, "conserva a expressão do conteúdo de consciência humana individual e social de modo cumulativo e ao decifrar-lhe o texto, o leitor estabelece elos com as manifestações socioculturais que lhe são distantes no tempo e no espaço" (p.9). Todavia, se a escola pública buscava a equidade entre as classes sociais, fracassou em seu propósito.

Para ilustrar essa afirmação, é necessário, de maneira sucinta, apresentar um panorama do sistema da organização escolar ao longo da história. Tomando ainda como referência as constatações das autoras, pode-se constatar que as escolas, no início, não eram acessíveis aos oriundos das classes menos favorecidas. Entre os exemplos que podem ser mencionados para reforçar essa ideia, destaca-se a implantação de períodos de férias no calendário escolar, a obrigatoriedade do uniforme, exigências de materiais didáticos, entre outros elementos de difícil acesso para a parcela menos abastada da sociedade, impossibilitando que o "ensino" chegasse a todos de forma igual.

Em continuidade a essa linha de raciocínio, Bordini e Aguiar, conforme afirmação feita anteriormente, reiteram que o livro ganhou um espaço de destaque no processo de ensino na escola. Logo, formou-se uma nova dicotomia na sociedade. Os tidos como "alfabetizados", pois iam à escola e tinham aprendido a ler, sobrepunham os "analfabetos", que, sem acesso às letras, eram socialmente marginalizados.

A desvalorização daqueles que não manejavam a linguagem escrita e as implicações resultantes disso propõe uma reflexão mais aprofundada sobre os conceitos de texto e leitura, a ser realizada posteriormente. Torna-se primordial, no presente momento, destacar o avanço temporal aos anos 70, marcado pela crise de leitura na escola. Tal crise foi estudada por diversos autores na obra *Leitura em crise na escola: alternativas do professor* (1984), uma compilação de artigos organizados pela autora Regina Zilberman, nos quais, como o título sugere, uma série de alternativas metodológicas foram propostas no intuito de reverter esse cenário.

Tendo em vista que o grande intuito da escola em relação à formação leitora é fazer o sujeito aprender a ler especialmente textos escritos, destaca-se que, inicialmente, o ensino da leitura era feito de forma mais pragmática e objetiva. Eram escolhidas "obras" de caráter informativo ou de materialidades para trabalhar regras e conceitos gramaticais e linguísticos, ou ainda, de condutas morais, não deixando espaço para a ficção, por exemplo.

De textos avulsos escritos na lousa ou mimeografados, chegou-se aos livros didáticos. Estes compilavam todos aqueles tipos, porém, permaneciam engessando o processo de formação de leitor, pois as propostas de trabalho visavam o texto escrito como objeto de estudo e análise, limitando a formação da identidade leitora dos alunos, primeiramente, por não oportunizar uma experiência subjetiva com a múltiplas linguagens, além de estimularem o acesso a textos que não estavam em consonância com necessidades, interesses e realidade dos estudantes, não contribuindo para a formação da identidade cultural do indivíduo.

Compreendendo o "analfabeto", o "não leitor", como aquele que sabe ler mas não o faz, e o "leitor deficiente", cujo nível de compreensão é comprometido, como oriundos desse modelo escolar com ensino problemático e fragmentado – afinal, o trabalho era feito com fragmentos textuais e ainda, de forma superficial –, conforme afirma Bordini, chegou-se a uma questão muito relevante, que se perpetua na atualidade: ler o que e como?

Não se detendo, agora, aos conceitos mais teóricos acerca da leitura, como uma tentativa de reflexão à questão apresentada acima, se faz necessário pensar no espaço dado à literatura no contexto escolar. Visto que o ato de ler (aqui se referindo à leitura do texto escrito, priorizado na escola) pode ser compreendido como um processo de materialização da realidade de cada indivíduo, o qual busca compreendê-la a partir das "pistas" que vão sendo deixadas ao longo da leitura, autores diversos, alguns já citados anteriormente, defendem que o texto literário, por excelência, é um texto completo e autêntico, dotado de sentido e significado. Um texto que permite a interpretação e interferência do leitor durante a leitura. Ou seja, o conhecimento que o sujeito adquire como resultado da leitura realizada não está posto e acabado ali na superfície textual, mas é construído por ele próprio.

Segundo Zilberman, no estímulo de uma vivência com a obra literária ocorre um enriquecimento pessoal e singular com o próprio leitor, e ainda, nas próprias palavras da autora, a leitura é "uma descoberta de mundo, procedida segundo a

imaginação e a experiência individual, cumpre deixar tão somente que este processo se viabilize na sua plenitude" (p. 21). Nesse sentido, Maria da Glória Bordini complementa essa ideia quando diz que os principais objetivos a serem alcançados no ensino de literatura são o estímulo por meio de atividades sensibilizantes, a aproximação do texto com a realidade psicológica e social do aluno, a validação da tradição literária para o conhecimento da herança cultural e a apuração do senso crítico do jovem leitor em relação aos textos que consome.

Nessa perspectiva, é possível esboçar uma primeira tentativa de resposta à questão de como e o que deve se ensinar a ler. Judith A. Langer (2005), na obra intitulada *Pensamento e experiência literários*, traz vivências de professores e alunos nas aulas de literatura, tendo como resultado de sua pesquisa a apresentação de duas formas de vivenciar uma experiência literária. A primeira delas, a experiência objetiva, se dá quando a observação e a construção das ideias é feita a distância, sem o envolvimento pessoal do leitor. A segunda, tida como experiência subjetiva, constitui-se como o processo de interiorização daquilo que se está lendo, realizado pelo leitor. Assim, como afirma Langer, tal experiência é vivenciada

[...] quando olhamos para dentro de nós mesmos na busca por significados e compreensões, quando trazemos novas experiências e ideias ainda mais para perto de nós mesmos, de modo que possamos vê-las de uma perspectiva interna. (2005, p. 18).

Portanto, percebe-se que, a partir de um trabalho voltado para oportunizar vivências de experiências subjetivas na escola, a literatura proporciona ao leitor a capacidade de explorar tanto a si mesmo quanto quem ele ou o mundo podem vir a ser, confirmando a ideia defendida inicialmente de que as contribuições para a formação do indivíduo por meio da literatura são muitas.

Dessa maneira, aprender a ler é mais do que adquirir o hábito da leitura de obras literárias, por exemplo. Ser leitor é ser capaz de ler as práticas sociais que transformam as relações humanas, assim como defende um dos maiores e mais importantes educador e filósofo brasileiro, Paulo Freire: ler o mundo antes de ler as palavras, constituindo, assim, como o grande desafio de caráter quase missionário, no qual professores, escritores, pesquisadores e demais profissionais da área devotam sua atenção e trabalho: formar leitores.



## 2.2 Conceitos: termos que desafiam

A pesquisa em leitura, como um encaminhamento teórico orientado pelo rigor conceptual, não pode prescindir de definições, embora essas sejam sempre marcadas por um estatuto de estabilidade provisório. Uma abordagem de pesquisa em leitura deve superar, assim, o falso pragmatismo estabelecido nas condutas tradicionais e avançar em termos de estudos críticos. Nas seções seguintes, serão abordados os conceitos de Leitura, Letramento e Letramento literário, respectivamente, visando compreender de que forma essas ações, em conjunto, colaboram para a formação do leitor.

### 2.2.1 Leitura em um universo sempre acabado

A leitura desenvolve-se como uma atividade multidimensional, pois é perpassada por muitos elementos que constituem e influenciam o seu processo. Há muitas formas de conceber a leitura e é preciso levar em consideração uma série de fatores para analisá-la e delinear aspectos relevantes relacionados à forma de ser realizada. Vincent Jouve, em seu livro *A leitura* (2002), busca traçar uma análise sobre o complexo fenômeno da leitura, com base em teorias da linguística, por meio da dualidade "como ler" e "o que ler".

Partindo-se do pressuposto apresentado pelo formalista russo Roman Jakobson, de que a Literatura e a Linguística não devem ser separadas no campo de estudos e análises, tendo em vista que a primeira constitui a arte da criação verbal, enquanto a segunda é a ciência encarregada de estudar a linguagem verbal, em todas as formas e manifestações, observa-se que Jouvét buscou apresentar, a partir da estética da recepção, o funcionamento da linguagem a serviço da leitura.

Entre distintas teorias, ainda que de forma resumida, torna-se necessário apresentar aqui duas vertentes que se tornaram essenciais para o presente trabalho. Hans Robert Jauss, juntamente a Wolfgang Iser, ambos escritores e críticos literários alemães, desenvolveram a partir de seus estudos, a teoria literária que seria chamada, mais tarde, como Estética da Recepção. Os estudos de Jauss pautaram-se na concepção de que toda obra literária dependia de público para existir e sobreviver, ou seja, a literatura vista como uma atividade de comunicação deveria ser analisada por seu impacto sobre as normas sociais, enquanto Iser centrou seus

estudos no efeito do texto sobre o leitor. Nesse segmento, há ainda Umberto Eco, escritor, filósofo e linguista italiano, que se aproximou bastante das ideias defendidas por Iser e Jauss através da abordagem da semiótica, pois afirmava que "o objetivo é examinar como o texto programa sua recepção e o que deve fazer o leitor (...) para corresponder da melhor maneira às solicitações das estruturas textuais" (p.14).

Muitos sucessores nessa linha teórica surgiram, os quais intentavam estudar a leitura a partir do "detalhe do texto", propondo o entendimento do ato da leitura a partir de três campos circunscritos: o texto para ler, o texto do leitor e a relação do texto com o leitor. Sendo assim, o presente trabalho adotará o mesmo caminho por qual Jouvét inicia sua trajetória de estudos sobre a leitura.

Além da relação dos signos entre si, estudada pela sintaxe, e da relação dos signos com o que eles significam, estudada pela semântica, Jouve traz alguns pressupostos resultados dos estudos voltados à "pragmática", que dentro do dinamismo da linguagem se encarrega de estudar a relação dos signos com seus usuários. Nesse sentido, contextualizando a literatura, a leitura de um texto não deve se limitar apenas à compreensão da sua estrutura composicional ou estética, relacionando-a somente ao autor, mas sim, analisar a organização dos termos presentes no texto e sua construção como um todo, sob o princípio de que as escolhas desse autor não foram feitas ao acaso. Afinal, se a fala sempre se dirige a um destinatário, uma obra literária também está sempre em relação direta com o leitor.

Assim, conforme mencionado no início dessa seção, a leitura é multidimensional. Isso se dá pelo conjunto de fatores que a integram e a constituem, os quais são delimitados por Vincent Jouve em cinco grandes dimensões. Primeiramente, afirma que a leitura é um ato concreto feito por um leitor real, e por isso, depende das suas condições fisiológicas humanas, como aparelho visual e distintas funções cerebrais para ser realizada. Saindo desse nível superficial de pura decifração, como segunda dimensão, o leitor passa para o processo de abstração, buscando inferir significados ao que está lendo, ou seja, o conjunto de palavras passa a possuir determinados sentidos.

A leitura é capaz de suscitar inúmeras emoções no leitor. Seja através de um acontecimento específico, seja por uma personagem, o leitor passa a se identificar com esses e outros elementos presentes na obra, constituindo assim a terceira

dimensão do dinamismo de leitura. E concomitantemente a esse seguimento, ocorre o que Jouvét denomina de "processo de argumentação". Retomando a ideia de que as escolhas feitas pelo autor não são aleatórias, seja qual for o tipo de texto, o leitor é sempre levado a "argumentar" sobre o que lê, pois, como afirma Vicent, "a intenção de convencer está, de um modo ou de outro, presente em toda a narrativa" (p.21).

Por fim, ainda é possível identificar a quinta face desse processo de leitura que vem sendo descrito até aqui. Trata-se do sentido "simbólico" que é extraído da leitura ao seu término. Isso se dá em razão de toda leitura interagir com a cultura e os costumes do meio social onde está inserido, bem como de uma época específica. Sendo assim, as construções de sentido são feitas no imaginário do leitor a partir dessa interação. Nesse sentido, o leitor cria seu próprio sistema de referências, reconstruindo o contexto necessário para a compreensão da obra, visto que autor e leitor, na maioria das vezes, permanecem distantes um do outro no tempo e no espaço, e a construção de significado naquele contexto específico fica sob responsabilidade do leitor.

Nessa perspectiva, é possível compreender que a leitura poderá ser realizada além daquela projetada pelo autor. Cada leitor tem a responsabilidade de participar desse processo de interação, participando da constituição da obra. Seja contemporânea ao leitor ou não, tal obra exigirá dele suas experiências, sua cultura e os valores de sua época. Esse conjunto de fatores constitui uma pluralidade de interpretações que podem ou não serem validadas.

É interessante ressaltar também outro pressuposto trazido por Jouvét, o qual afirma que um romance nunca irá propor um universo totalmente desconhecido ao seu leitor. Até mesmo em obras de ficção, como o realismo fantástico, por exemplo, são trabalhadas questões comuns à vida cotidiana do indivíduo, dando-lhe abertura de, a partir de algo acessível, interpretar aquilo que está lendo. Tomando, a título de exemplo, a obra *É tarde para saber*, de Josué Guimarães, sabe-se que não é o tipo de namoro de dois jovens cariocas que o leitor contemporâneo descobrirá, mas aquilo que, mesmo com o passar dos anos, permanece-lhe acessível: um conjunto de traços, que mesmo nos dias atuais, podem ser investidos simbolicamente, o amor e as descobertas decorrentes dele.

No romance citado, as personagens protagonistas, Cássio e Mariana, constituem um enredo sobre um amor adolescente, mas que traz em sua

composição temática uma questão política: a crítica ao regime totalitário que regia a sociedade na época em que a obra foi escrita. As próprias características psicológicas das duas personagens principais constituem o que pode ser interpretado como dois segmentos sociais que coexistiam no contexto histórico da obra: a parcela da militância em prol do fim da ditadura e a parte alienada, silenciosa e conivente com a situação política vigente. Porém, o sentido desses e outros simbolismos introduzidos na obra, como as sutilezas postas no enredo da história, são construídos a partir do leitor e do seu "saber histórico".

Em resumo, pode-se afirmar que, no fenômeno da leitura é imprescindível a interação do leitor com o texto. Assim como afirma Umberto Eco, o universo textual é sempre inacabado. Logo, é o leitor quem participa e realiza o acabamento do texto a partir daquilo que traz em suas experiências e bagagem cultural.

### 2.2.2 Letramento e interlocução

Se nos anos 1970 a crise na leitura já se fazia presente, basta estreitar o olhar para dados como os do PISA<sup>2</sup> para perceber que o cenário ainda é preocupante. De acordo com os resultados de 2009, divulgados no relatório intitulado *Resultados Nacionais Pisa 2009*, apenas 0,1% dos mais de 20 mil alunos avaliados, oriundos de 947 escolas brasileiras, chegaram ao *nível 6* de leitura, o que equivale à leitura de diferentes gêneros textuais e atividades que requerem do indivíduo a capacidade de fazer inferências, projetar hipóteses, relacionar informações, refletir e avaliar criticamente o texto lido. Do total de avaliados, 44% dos alunos atingiram apenas o *nível 1* de leitura, o que significa que esse percentual de leitores conseguiu realizar atividades simples de leitura, localizando informações explícitas em textos de baixa complexidade e dentro de um contexto familiar.

Ademais, indicadores como o INAF<sup>3</sup> também trazem resultados alarmantes. A partir da avaliação realizada, na qual os indivíduos podem se encaixar em cinco níveis, ficando do nível "analfabeto" (quando o sujeito não consegue realizar tarefas simples que envolvem decodificação de palavras e frases) até o "nível proficiente" (quando o sujeito lê, compreende e interpreta textos mais complexos, relaciona e

---

<sup>2</sup> *Programme for International Student Assessment* (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes): visa avaliar os estudantes no término da escolaridade básica em diferentes países.

<sup>3</sup> Indicador de Alfabetismo Funcional: uma pesquisa que permite estimar os níveis de alfabetismo da população entre 15 e 64 anos e compreender seus determinantes.

compara informações e distingue fato de opinião). De acordo com os resultados de 2011/2012, ainda que tenha ocorrido um aumento no percentual da população alfabetizada funcionalmente de 61% (2001) para 73% (2011), apenas um em cada quatro brasileiros domina plenamente as habilidades de leitura e escrita.

Ainda que haja outros tantos indicadores que sinalizam os problemas reais da leitura no Brasil, a questão a ser abordada é: o que é saber ler, de fato? Por muito tempo saber ler e escrever o próprio nome ou uma frase simples constituía o sujeito como alfabetizado, e isso bastava. Porém, compreendendo a língua como um sistema de signos específico, histórico e social, que possibilita aos indivíduos criar sua própria identidade, nomear e significar o mundo a sua volta, o ato de ler pode ser compreendido como um domínio desse sistema, concebendo as etapas de saber identificá-lo e usá-lo nas mais variadas situações de comunicação como indispensáveis nesse processo.

Para obter esse domínio, o sujeito precisa expandir o sistema da língua, saindo da superfície escrita, da representação gráfica de fonemas utilizados na fala. Trata-se de ser mais do que um "sujeito alfabetizado". Como afirma Roxane Rojo (2009), a alfabetização tem a ver com os processos mecânicos e psicológicos, logo, individuais da leitura. No entanto, o processo de formação do indivíduo não pode ater-se somente a isso. É preciso oportunizar ao sujeito condições para que, por meio do uso da língua, ele possa interagir socialmente em um determinado contexto através da leitura e da escrita.

Dessa forma, a escola é (ou deveria ser) um dos principais espaços para o desenvolvimento desse processo. A autora Maria Cecília Mollica, em seu livro *Fala, letramento e inclusão social*, afirma que a escola deve ter como princípio propiciar momentos onde a compreensão das diferentes linguagens, assentadas na experiência de vida, na necessidade da sobrevivência, na profissão dos indivíduos e na atuação dos cidadãos em suas comunidades façam sentido e permitam aos indivíduos esferas de poder. Nessa perspectiva, entre as noções cruciais para este trabalho, torna-se necessário buscar em autoras como Roxane Rojo, Magda Soares e Angela Kleiman algumas considerações importantes sobre o que está sendo defendido até então.

Neste cenário no qual se discute veemente o ensino à leitura, em que documentos importantíssimos para o ensino da Língua Portuguesa como os PCNs<sup>4</sup> defendem que os trabalhos com língua na escola devem abranger o ensino não só das palavras mas também das possibilidades de combinações destas em expressões complexas, aprendendo pragmaticamente seus significados culturais e, com eles, a forma das pessoas entenderem e interpretarem a realidade a si mesmas, surge o *letramento* como um dos conceitos centrais desse processo.

Para Kleiman (2005, apud MOLLICA, 2007, p. 15), letramento é “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Segundo Soares (1998, apud ROJO, 2009, p. 96), “letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social”. E, de acordo com Rojo,

[...] o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrendo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural. (2009, p. 98)

Nesse sentido, conclui-se que a alfabetização e o letramento são práticas que se complementam entre si. Não é concebível que a escola apenas alfabetize os alunos que por ali passam, mas que os instrumentalize do conhecimento gramatical a serviço do letramento, como competência. Em todos os contextos em que se desenvolvem atividades de leitura e escrita, torna-se necessário lidar com uma variedade de textos que apresentam características estruturais específicas, para que, expostos a essa variedade, os indivíduos sejam capazes de fazer uso da linguagem adequada à situação de interlocução em que se dá a atividade discursiva na qual se produz determinado texto. E esse texto determinado pode ser mais complexo do que outros menos enriquecidos de sentido, menos propensos a (re)interpretações. Assim, ler o literário envolve um letramento particular, articulado à especificidade de uma categoria que escapa mesmo à sistematização rígida de

---

<sup>4</sup> Parâmetros Curriculares Nacionais: são referências básicas que servem de orientação aos professores para a elaboração dos currículos escolares.

categorias. A interlocução com texto literário é um jogo de atuações, no qual o leitor tem papel central.

### 2.2.3 Letramento Literário: entre meu mundo e o mundo do outro

Em continuidade às questões de letramento, é necessário buscar uma teorização específica para o texto literário. Sabe-se que a literatura é uma fonte inesgotável de recursos para a formação leitora de qualquer indivíduo e necessita de um espaço notório no currículo escolar. Rildo Cosson, em seu livro *Letramento Literário* (2006), apresenta de forma muito didática uma reflexão acerca da literatura em seus aspectos teóricos e práticos. A partir de alguns pressupostos apresentados nessa obra, intenta-se definir o conceito de letramento na literatura e propor ações para desenvolvê-lo em sala de aula.

Percebe-se que, na escola atual, o espaço destinado à Literatura precisa ser ampliado e – ainda mais importante – o modo de se dar aulas de Literatura deve ser repensado. Entre tantos benefícios que a leitura literária possibilita, além do hábito de leitura, ela também contribui para ler melhor, pois proporciona os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo de maneira como nenhuma outra faz. No entanto, o modelo tradicional de aula de Literatura, ainda muito presente nas escolas, tem como objetivo determinar as leituras de obras, e a grande preocupação parece estar voltada à conferência se a leitura foi feita ou não pelos alunos e, posteriormente, à discussão de conteúdos da crítica literária, por exemplo, nos quais a prioridade são as nomenclaturas e conceitos. Nesse sentido, o trabalho com o texto literário perde muito de seu propósito.

De acordo com as afirmações de Cosson, o objetivo maior deve ser o de proporcionar, de fato, uma experiência de leitura que não deve deixar de ser prazerosa. Contudo, deve garantir o "compromisso de conhecimento que todo saber exige" (p.23). Em outras palavras, a forma de se trabalhar a disciplina da Literatura não deve ignorar, mas transpor a abordagem conteudística, compreendendo que, assim como afirma o autor, "letramento literário é uma prática social, e, como tal, responsabilidade da escola." (p.23).

Ao ler um romance, por exemplo, à medida que a leitura ganha uma dinâmica, o leitor passa a envolver-se com as personagens, com os acontecimentos narrados e com tudo aquilo que está posto nas páginas e fora delas. A literatura permite que o

indivíduo vivencie experiências, tornando compreensíveis o mundo e todas as coisas existentes nele. Pois, como Cosson afirma, tudo é materializado em palavras, desde o mais abstrato até o concreto. Portanto, compreendendo a literatura como uma linguagem, ao apropriar-se dos saberes tanto linguísticos quanto literários presentes em uma obra, o leitor tem acesso à informação, à produção de conhecimento e à oportunidade de articulação de pontos de vista e visões de mundo.

Por conseguinte, ainda é possível afirmar que a literatura se constitui como um processo de comunicação. Sem aprofundar conceitos teóricos de intertextualidade e interdiscursos, sabe-se que durante a leitura o indivíduo dialoga com várias outras vozes presentes no texto e fora dele, de modo que a leitura jamais é um ato isolado, mas sim, social, pois, conforme Cosson, "ao ler estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro" (p.27) e, portanto, há a efetivação da leitura literária resultante desse intenso processo de interação.

De acordo com o anteriormente exposto, o indivíduo lê da maneira que foi ensinado. Na escola, vista como principal espaço para a formação de leitor, o trabalho de desenvolvimento para contemplar tal objetivo deve incluir o letramento literário. Marisa Lajolo, na obra *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*, afirma que:

é a propósito da literatura que a importância do sentido do texto se manifesta em toda a sua plenitude. É essa plenitude de sentido o começo, o meio e fim de qualquer trabalho com o texto. Todas as atividades escolares das quais o texto participa precisam ter sentido, para que o texto resguarde seu significado maior. (LAJOLO, 1986, p. 62).

A partir dessa afirmação de Lajolo, é possível compreender o significado e importância de se ter um trabalho bem desenvolvido, voltado à exploração e à construção de significados a partir da literatura.

Nesse sentido, segundo Cosson, o processo básico do letramento literário poder ser dividido em três grande etapas. Ao iniciar pela "antecipação", o sujeito participaria de atividades introdutórias acerca do que diz o texto que será lido. Em seguida, na "decifração", o indivíduo iria desvelar as palavras. De maneira bem simplista, pode-se dizer que o leitor realizaria a leitura superficial do texto. Por fim, durante a "interpretação", o sujeito faria inferências atribuindo significado e sentido ao que lera.



Em resumo, e já retomando a fala de Lajolo, a prática do letramento literário deve dar conta de ir além da decifração, feita na primeira leitura, capacitando o indivíduo para interagir com o texto, relacionando o seu conhecimento de mundo com os conhecimentos trazidos pela obra que está sendo lida. Deve ocorrer o que Cosson traz como "convergência" entre o que o autor escreveu, o que o leitor leu e as convenções que fundamentam a leitura numa sociedade específica.

Nesse sentido, a orientação fundamental é a de que o letramento literário deve acompanhar as três etapas do processo de leitura, como também o saber literário, além da distinção feita por M. A. K. Halliday apresentada por Cosson (2006) em relação à aprendizagem da literatura:

[...] a literatura é uma linguagem que compreende três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura, que consiste fundamentalmente em experienciar o mundo por meio da palavra; a aprendizagem sobre a literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura, nesse caso os saberes e as habilidades que a prática da literatura proporciona aos seus usuários. (p.47).

De um modo geral, o ensino de literatura deve ter como centro a experiência do literário. Ou seja, além de ler obras literárias, é preciso que se discuta, reflita, compreenda e interprete o que elas trazem por meio das palavras e da forma como foram organizadas, tecendo análises sob a perspectiva da língua a serviço do texto. Assim, a partir do trabalho diversificado, não priorizando apenas o que é "clássico" dentro da literatura, mas valorizando as várias manifestações literárias existentes, constrói-se uma "comunidade de leitores". Leitores que ultrapassam o simples consumo de textos literários, mas que se apropriam da sua herança cultural preservada na literatura.

### **2.3 Contexto: tempos que desafiam**

A partir de tais pressupostos teóricos sobre a formação do leitor, o processo de leitura, de letramento e letramento literário, e também sobre o ensino da literatura na escola e sua importância, torna-se necessário, nesta seção, refletir sobre a forma de desenvolver experiências literárias para os alunos no contexto atual. Que tipo de leitores pretende-se formar? A aproximação entre o texto e o leitor é suficiente num

trabalho voltado à formação leitora do sujeito? Quais os próximos passos a seguir dentro desse processo? Essas são questões norteadoras, pois colocam em cheque o processo de formação leitora, suscitando muitas reflexões acerca das respostas que se intenta encontrar.

Sabe-se que, na atualidade, formar um leitor é um grande desafio. Não é mais concebível que se trabalhe a leitura a partir de atividades tradicionais, sem buscar subsídios em outras formas de linguagens além do texto escrito, em outros suportes além do livro impresso, de modo que a qualidade do processo de formação do leitor seja amplamente enriquecida. Reconhecendo, primeiramente, como se desenvolve o processo de leitura apresentado nas sessões anteriores, deve-se reconhecer, em seguida, que no período de abundância de materiais de leitura publicados nos mais variados suportes, se faz necessário oportunizar o contato com diferentes textos e linguagens, pois assim como afirma Zilberman, "cinema, televisão, vestuário, esporte, cozinha, moda artesanato, jornais, falas, literatura partilham da qualidade de textos" (p.11).

Assim como Miguel Rettenmaier e Tania Rösing apontam no livro organizado por eles, intitulado *Questões de Literatura na tela*, a literatura

(...) é de uma tradição anterior aos computadores e ajudou a fazer do humano o que somos hoje; inseriu-se na vida problematizando e discutindo quase todos os momentos da História, com 'agá' maiúsculo; permitiu-se em outras tantas vidas registrando as particularidades das histórias com muitos 'agás' minúsculos. Ela fez e faz o avesso da superfície humana transbordar em alma e profundidade; ela esteve e está em nossa língua, em nossas falas, em nossos pensamentos e talvez mesmo em nossos corpos. (p.8)

Essa definição tão poética da literatura é complementada na continuidade do mesmo texto, referenciado com uma analogia já abordada por Pierre Lévy no livro *Cibercultura*, de que a informatização e o crescimento do mundo virtual ocasionaram o "segundo dilúvio", que ao contrário daquele de origem bíblica e narrado por Moisés, não possui uma duração delimitada, e é preciso aprender a navegar por essas águas. Segundo Lévy,

as telecomunicações geram esse novo dilúvio por conta da natureza exponencial, explosiva e caótica de seu crescimento. A quantidade bruta de dados disponíveis se multiplica e se acelera. A densidade dos links entre as informações aumenta vertiginosamente nos bancos de dados, nos hipertextos e nas redes. Os contatos transversais entre os indivíduos proliferam de forma anárquica. É o transbordamento caótico das

informações, a inundação de dados, as águas tumultuosas e os turbilhões da comunicação. ( LÉVY, 1999, p.13).

Navegar é um verbo que ganhou um significado diferente daquele que lhe era comum. Hoje é convencionalmente utilizado para descrever a ação do sujeito que transita no mundo virtual em constante movimento, assim como as águas. Sendo assim, se por um lado há a verificação dessas constantes no que se refere à maneira de formar leitores, por outro lado, têm-se as indagações acerca dos sujeitos desse processo.

A leitura, assim como afirma Marisa Lajolo, sempre dependeu de um leitor. Porém, ao mesmo tempo em que ocorreram as evoluções nos materiais e suportes de leitura, também surgiram mutações nos perfis de leitores, esses que são indispensáveis em qualquer contexto. Partindo dessa afirmação, torna-se indispensável analisar os tipos de leitores outrora apresentados por Maria Lucia Santaella Braga (2004) em seu livro *Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo*, retomados na publicação de 2014, *Comunicação ubíqua – Repercussões na cultura e na educação*, e amplamente citados em artigos científicos e novos estudos de mesma autoria, totalizando um conjunto de obras nas quais é retratada a importância da análise da diversidade de leitores, que aumentou ao longo dos anos.

Voltando a atenção para o século XVI, Idade Média, quando ocorreu a instituição da leitura silenciosa e individual nas bibliotecas, a voz e a articulação vocal deixaram de ser uma prática no ato de ler e, por meio desse acontecimento, uma grande mudança ocorreu no processo de leitura. Afinal, esta agora se tornaria algo muito mais íntimo e pessoal: de ouvinte, as pessoas se tornavam leitoras. E dessa relação estreita entre o leitor e a leitura, surgiu o leitor contemplativo. Como resume a autora, "esse primeiro tipo de leitor é aquele que tem diante de si objetos e signos duráveis, imóveis, localizáveis, manuseáveis: livros, pinturas, gravuras, mapas, partituras. É o mundo do papel, do tecido e da tela". (p.24)

Ao lado desse leitor, nasceu aquele nomeado como leitor movente, fragmentado, que surge após a Revolução Industrial. Com a chegada do avanço da indústria, tudo se transformou. Surgiram as revistas, os jornais, o cinema e uma mistura de placas e publicidade no geral, sinais de trânsito, profusão de cores, luzes, signos, imagens, e a junção de tudo isso criou um leitor com habilidades para realizar leituras nesse meio híbrido e moderno. Como bem coloca a autora, do

estado imóvel, o leitor passa a se adaptar à mobilidade urbana. Tornou-se treinado para as distrações e desassossegos. Desse modo, é possível compreender a definição de leitor movente e fragmentado dada pela autora, que, nas palavras dela, "é, enfim, o leitor apressado de linguagens efêmeras, híbridas, misturadas". (p. 24).

Como terceiro tipo, Lucia Santaella apresenta o leitor imersivo, o virtual. Passível de outras análises mais aprofundadas, num primeiro momento, é possível afirmar que esse leitor eclodiu num espaço que está sempre se atualizando. As plataformas digitais proporcionam uma outra dinâmica e, desse modo, a forma de realizar as leituras também se modificou. Não se trata mais de leituras de algo material, manuseável, mas sim de algo eletrônico, digital. O leitor navega numa tela, programando suas próprias leituras. Não há uma ordem sequencial para ler, mas há, na verdade, um conteúdo construído pelo próprio leitor. Ele é imersivo, pois navega realizando saltos entre fragmentos e executando a ordenação associativa dessas informações por meio do ato da leitura. Sendo assim,

cognitivamente em estado de prontidão, esse leitor conecta-se entre nós e nexos, seguindo roteiros multilineares, multissequenciais e labirínticos que ele próprio ajuda a construir ao interagir com os nós que transitam entre textos, imagens, documentação, músicas, vídeos etc. (SANTAELLA, 2004, p.32)

Tais perfis de leitores foram traçados por Santaella há cerca de dez anos atrás. Desde então, com as transformações cada vez mais velozes na cultura digital é inegável o processo evolutivo desses leitores. Atualmente, as pessoas estão em constante movimentação, seja em casa, no trabalho, na escola, seja circulando por espaços diferentes, vivenciando intensamente situações comunicativas, tendo em vista que além dessa mobilidade física, sabe-se que a maioria das pessoas possui, no mínimo, um equipamento móvel e se encontra conectada o tempo todo. Desse contexto resulta o leitor que Santaella nomeia de ubíquo, adjetivando a sua onipresença em vários segmentos. Sua atenção é compartilhada, pois responde ao mesmo tempo a diferentes estímulos sem se demorar em nenhum deles. Como exemplifica a autora, ao leve toque do seu dedo no celular, "o leitor ubíquo pode penetrar no ciberespaço informacional, assim como pode conversar silenciosamente com alguém, ou com um grupo de pessoas a vinte centímetros ou a quilômetros de distância" (2013, p.35).

Como defende a autora, a partir do surgimento de um novo tipo leitor, os seus antecessores não desaparecem. Ao contrário disso, coexistem dentro de um mesmo espaço, complementando-se e alternando-se de acordo com a situação de leitura na qual o sujeito é exposto. Nesse sentido, observa-se que, do leitor movente, o leitor ubíquo herdou a capacidade de ler e transitar fisicamente nos espaços sociais permeados pela informatização avassaladora que se manifesta nos mais distintos meios e formas. Ao passo que, do leitor imersivo, o leitor ubíquo acentuou ainda mais a atitude responsiva direcionada a distintos focos sem se deter reflexivamente em nenhum deles e, desse modo, desenvolver a autonomia de programar as suas próprias leituras.

De modo geral, Santaella afirma que uma das principais características da sociedade do século XXI é a "hipermobilidade". Além de circular por entre as redes digitais que são caracteristicamente móveis, com os suportes tecnológicos também móveis, a mobilidade do leitor torna-se dupla: mobilidade informacional e mobilidade física. Nas palavras da autora:

o acesso passa a se dar em qualquer momento e em qualquer lugar. Acessar e enviar informações, transitar entre elas, conectar-se com as pessoas, coordenar ações grupais e sociais em tempo real tornou-se corriqueiro. Assim, o ciberespaço digital fundiu-se de modo indissolúvel com o espaço físico. Uma vez que as sobreposições, cruzamentos, intersecções entre eles são inextricáveis, chamo de espaço de hipermobilidade esse espaço intersticial, espaço híbrido e misturado. (SANTAELLA, 2007, p.183).

Sendo assim, os pressupostos teóricos de Santaella apresentados até aqui problematizam não só os tipos de leitores que se modificam progressivamente, como também o processo de aprendizagem. Conforme está posto no título deste capítulo, a efetivação da leitura em sala de aula é, sem dúvida, um processo complexo e desafiador, afinal, são inúmeros os fatores e condições que contribuem para que a formação leitora do indivíduo se realize.

A partir da constatação dos leitores presentes em sala de aula e da realidade por eles apresentada, deve ser realizado um trabalho de orientação educativa significativa que promova a leitura, o pensamento crítico e a sensibilidade estética.

Assim, as formas de expansão que as múltiplas mídias incorporam, nos desafios de trabalhar o excessos que incorrem em um mundo digitalizado, digitalizável e móvel não pode de forma alguma incorrer no erro de se desprezar a tradição. O leitor do mobile deve ser o sujeito contemplativo, o sujeito que opera

aplicativos deve saber virar páginas (impressas ou digitais) de forma a “enredar-se”, como usuário crítico e sensível, na estética literária. O jovem que carrega um celular convergente e conectado deve saber que a alteridade da interlocução pode atingir níveis mais profundos ao “navegar” entre seu mundo e o mundo do outro, entre o presente e o passado, entre o real e o ficcional, para poder dar razão ao futuro.

### 3. JOSUÉ PARA JOVENS

Esta pesquisa-ação trabalhará com uma prática leitora, tendo como base a obra literária *É tarde para saber*, do autor Josué Guimarães. A sua escolha, não feita ao acaso, se justifica a medida que o enredo que a constitui é permeado por muitos simbolismos, uma vez que devido a censura instaurada sobre todas as atividades intelectuais e artísticas no contexto histórico do romance, Josué produziu de forma corajosa e sutil um romance político, sem discutir política. Sendo assim, no presente capítulo, será apresentada uma pequena biografia do autor Josué Guimarães, seguida de um breve resumo da obra *É tarde para saber*.

#### 3.1 As muitas faces de Josué

Nascido em 7 de janeiro de 1921, o gaúcho de São Jerônimo, Josué Marques Guimarães, foi jornalista e por um curto espaço de tempo também desempenhou atividades como político. Como escritor, consagrou-se como um dos maiores nomes da história recente do Rio Grande do Sul e um dos mais influentes e importantes escritores do país. Faleceu no dia 23 de março de 1986, deixando ao todo seis filhos, frutos de seus dois casamentos.

Como jornalista, iniciou seus trabalhos em 1939, no jornal carioca *Correio da Manhã*, e durante sua carreira na imprensa passou pelos principais jornais e revistas do país, trabalhando como repórter, diretor de jornal, secretário de redação, colunista, comentarista, cronista, editorialista, ilustrador, diagramador e repórter político. Além disso, como exemplo de sua versatilidade, Josué Guimarães foi colunista e trazia também ilustrações, desenhos e caricaturas próprias à sua coluna, pelo pseudônimo de D. Xicote, entre 1944 e 1948 no jornal *Diário de Notícias*, sob a direção de Ernesto Corrêa. Atuou como correspondente especial no Extremo Oriente

em 1952 (União Soviética e China Continental) e, de 1974 a 1976, como correspondente da empresa jornalística Caldas Júnior em Portugal e na África.

Em 1951, foi eleito o vereador mais votado pelo PTB em Porto Alegre, chegando à liderança da bancada e à Vice-Presidência da Câmara. Foi chefe de gabinete de João Goulart na Secretaria de Justiça do Rio Grande, sob governo Ernesto Dornelles, e ainda, de 1961 até 1964, foi diretor da Agência Nacional, conhecida atualmente como Empresa Brasileira de Notícias, a convite de Jango, atual presidente.

Aos quarenta e nove anos, Josué lançou-se como escritor com *Os ladrões*, seu primeiro livro publicado. O livro reunia contos, entre os quais o conto que dá nome ao livro foi premiado em um dos concursos literários mais importantes do país. Sua obra, escrita em pouco menos de 20 anos, traz títulos como a trilogia inacabada *A ferro e fogo*, *Camilo Mortágua*, *Depois do último trem*, *Tambores Silenciosos*, entre tantos outros que compõem um acervo importante para a literatura brasileira, demonstrando, no conjunto de suas obras, uma forte vertente do romance histórico, inaugurando uma linha literária que foi seguida por outros autores na posteridade.

Como formador de leitor, a história de Josué com Passo Fundo iniciou em 1981, juntamente com a realização das Jornadas Nacionais de Literatura. Com caráter de movimentação cultural, as Jornadas são eventos que reúnem toda a comunidade, promovendo a leitura de textos literários em diversos suportes e linguagens. Em sua primeira edição, há 35 anos, o evento contou com o respaldo e total incentivo do escritor Josué Guimarães.

Já considerado um dos maiores escritores do Rio Grande do Sul, sua preocupação com a formação de leitores como forma de emancipação de sujeitos em um modelo de política repressiva o levou a adotar uma forma de escrever de caráter político e humanista, contribuindo de maneira muito significativa à fortuna literária brasileira, mas também fez com que fosse sistematicamente perseguido pelo regime autoritário da época. Um dos livros que melhor exemplifica essas características de Josué é a obra *É Tarde para Saber*, escrito em 1976.

### **3.2 *É tarde para saber: do amor e da sociedade***

O quinto romance de Josué, *É tarde para saber*, narra a história do jovem casal Cássio e Mariana. A história se passa no Rio de Janeiro em meados de 1970, quando a sociedade brasileira ainda vivia sob os desígnios da ditadura cívico-militar.

Mariana, filha de um importante empresário e simpatizante da ditadura, vivia uma vida de privilégios residindo na zona Sul do Rio, compondo tipicamente a figura de uma "mocinha de Copacabana". Era ingênua, alheia aos acontecimentos políticos da época e perdidamente apaixonada por Cássio, que, ao contrário dela, fazia parte de uma parcela da sociedade menos abastada economicamente, tinha suas orientações políticas bastante definidas e, embora nutrisse sentimentos por Mariana, por meio de suas atitudes deixava sempre claro que o amor deles era um erro.

O romance dos dois protagonistas é envolto durante toda a narrativa num misto de clandestinidade e proibição. Conforme a história avança, o leitor passa a compreender o porquê de tanto mistério sobre Cássio, que jamais revelou algo sobre seu passado e sempre aparecia buscando esconder-se, evitando locais tumultuados, num estado de prontidão para desaparecer caso se sentisse ameaçado. Militante contra o regime militar da época, Cássio fazia parte de um grupo de resistência à ditadura, fazendo com que fosse alvo da perseguição implacável e dos movimentos de repressão violenta por parte dos militares.

Mariana tentou muitas vezes fazer com que Cássio assumisse o namoro perante a sua família. Contando com o apoio de sua mãe, mais de uma vez o convidou para ir até sua casa e apresentá-lo aos seus pais. Porém, Cássio sempre se esquivava, afinal, jamais seria aceito pelo pai de Mariana, pois lutavam uma guerra ambos de lados opostos.

Mediante a imprevisibilidade de Cássio, Mariana sofria horas em seu quarto ao esperar notícias de seu amado que jamais chegavam. Passavam-se dias sem ele aparecer e sem comunicá-la de seu paradeiro, no entanto, os poucos momentos que passavam juntos eram suficientes para fazê-la acreditar em um futuro para os dois, longe daquela realidade que impossibilitava a concretização desse amor.

O desfecho se dá com a imagem de Cássio estampada no jornal, informando a sua morte e de outros três "terroristas mortos ao resistirem à prisão". A notícia, primeiramente lida pela mãe Mariana, personagem secundária mas de uma grande representatividade simbólica, além de noticiar o triste fim de Cássio, também revelou sua verdadeira identidade: Pedro, era seu nome. Mas, já era tarde para saber.



O trecho que dá nome ao livro é, na realidade, retirado de uma poesia de Drummond, “A Morte do Leiteiro”, publicada em *A rosa do povo* (1945) e dedicada a Cyro Novaes. Na poesia, o leiteiro é morto por um tiro ao ser equivocadamente tomado como um assaltante. Invisível para a sociedade, o leiteiro é um trabalhador anônimo reificado, uma função que se atribui a um sujeito que não se sabe quem é (“Se era noivo, se era virgem, se era alegre, se era bom, não sei, é tarde para saber”) ou mesmo “se” é. A poesia social de Drummond cumpre-se como fonte a Josué Guimarães, para vincular uma história de amor a uma denúncia política evidente.

Como característica comum às suas narrativas, mesmo em épocas de repressão política, no romance *É tarde para saber* Josué denunciou as implicações da ditadura na vida dos jovens, desmascarando também o tempo histórico no qual a obra foi escrita: os chamados “anos de chumbo” do regime militar. Em resumo, por trás de uma história de amor, tratou de política, no entanto, sem discuti-la explicitamente.

#### **4. METODOLOGIA: LENDO ANTES QUE SEJA TARDE**

Rapidamente: em um contexto como o atual, com avanço de frentes conservadoras, é importante ler antes que seja tarde.

No presente capítulo serão apresentados aspectos sobre o tipo de pesquisa que foi realizado, bem como a caracterização do espaço de pesquisa e dos sujeitos participantes. A prática leitora, o *corpus* de pesquisa que será analisado posteriormente, será descrita brevemente, e posteriormente apresentada em etapas, conforme a sequência realizada durante a aplicação.

##### **4.1 Tipo de pesquisa: a pesquisa-ação**

O presente trabalho consiste em uma pesquisa prática, alicerçada no eixo metodológico caracterizado como uma *pesquisa-ação*. O autor Michel Thiollent descreve a pesquisa-ação como sendo

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2004, p. 14)

Mediante o que é afirmado por Thiollent, a pesquisa-ação deve ser organizada por fases, as quais traçam a ordem das ações práticas a serem realizadas. Desse modo, a primeira etapa do presente trabalho foi a investigação e delimitação do tema de pesquisa.

Assim como já colocado nas sessões dos capítulos iniciais, a leitura como um todo é amplamente discutida na contemporaneidade, pois as mudanças tanto conceituais quanto práticas no processo de aprendizagem desta são muitas e devem ser analisadas. Vivenciando experiências reais relacionadas à leitura em sala aula, constatou-se que os estudantes estão cada vez mais imersos no âmbito do crescimento da internet na primeira metade do século XX e do surgimento da *cibercultura*<sup>5</sup>. Nesse sentido, comprovada a importância da escola em assumir a sua função de formar leitores, delimitou-se o seguinte problema de pesquisa: em que medida a leitura de um romance, produzido em outro contexto, atua numa recepção contemporânea no meio digital?

A ação prática para encontrar a resposta da questão levantada foi a organização de um roteiro para uma prática leitora multimidiática. Mediante o período de abundância de materiais de leitura publicados nos mais variados suportes, que vão desde o livro impresso ao digital, as práticas leitoras multimidiáticas são atividades interdisciplinares que oportunizam aos leitores em formação o contato com diferentes textos e linguagens, dispondo da variedade disponível de recursos audiovisuais e aplicativos em equipamentos eletrônicos, como *tablets* e computadores, fatores que tornam possível observar a forma como uma narrativa literária é concebida no contexto atual, constituindo-se digital em vários segmentos.

Para nortear a elaboração do roteiro da prática, foi escolhido como base o romance *É tarde para saber*, do escritor gaúcho Josué Guimarães, delimitando, portanto, o tema de pesquisa: formação de leitores sensíveis à realidade política atual e participativos na rede. Complementando a estruturação do trabalho, foram traçados alguns objetivos, entre os quais pode-se citar:

- Investigar os efeitos das mídias em práticas leitoras, tendo como base o texto *É tarde para saber*, de Josué Guimarães.

---

<sup>5</sup> Termo utilizado para designar a forma de cultura resultante do avanço no desenvolvimento das tecnologias digitais que ganham cada vez mais espaço na sociedade moderna.

- Discutir a leitura e o letramento em sua dimensão social, cultural e política.
- Discutir a pertinência da pesquisa-ação frente a um cenário de crise na leitura escolar.
- Aferir os efeitos da prática leitora pelo viés da produção dos alunos ao final do processo, discutindo a eficiência da pesquisa.

#### **4.2 Espaço de pesquisa: uma escola em estado de "atenção"**

Dando seguimento à fase exploratória da pesquisa, foi escolhida a Escola Estadual de Ensino Médio Anna Luísa Ferrão Teixeira para realizar a ação, localizada na Rua Dona Elisa, nº 603, na Vila Fátima, município de Passo Fundo – RS, pertencente à 7ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE),.

A sua localização é de fácil acesso aos pontos referenciais do município, pois conta com um bom serviço de coletivo urbano. A maioria dos pais dos alunos trabalha no setor terciário, que é amplamente desenvolvido no bairro. Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola, quase 50% das mães trabalham fora do lar, e em média, as famílias possuem um número de 3 a 4 filhos. A renda familiar está em torno de um a cinco salários mínimos.

Uma das principais motivações para essa escolha foi o fato de que, com base nos documentos da própria escola e nas observações realizadas durante o período de investigação, foi possível perceber que a escola apresenta dificuldades tanto na infraestrutura como também na oferta de um ensino de qualidade que atenda à demanda de alunos matriculados nos três turnos de funcionamento da escola.

Acessando o banco de dados do IDEB<sup>6</sup>, os últimos resultados, datados em 2015, colocam a escola Anna Luísa em estado de "atenção", o que significa que, segundo os dados disponíveis na plataforma, a meta de 4,2 estabelecida para a escola não foi atingida, permanecendo ainda abaixo da média nacional, que é 6,0. Dois entre os três critérios analisados não apresentaram bons resultados, e portanto, a escola tem o desafio de crescer para atingir as metas planejadas.

Não isolando as implicações do contexto em que está inserida, bem como o padrão social, cultural e econômico trazido pelos moradores da redondeza, sabe-se

---

<sup>6</sup> Índice de Desenvolvimento Brasileiro: indicador que visa medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para melhorar o ensino

que o desafio de melhorar a qualidade do ensino oferecido encontra-se centrado nas mãos dos professores e demais profissionais envolvidos no planejamento das ações conjuntas desenvolvidas na escola, o que contribuiu também para endossar a escolha da escola como espaço da presente pesquisa, uma vez que os resultados positivos trazidos pelo trabalho com a prática leitora podem contribuir para o cumprimento das metas de melhorias na qualidade do ensino ofertado.

De acordo com os documentos, a escola atende em média 1.200 alunos, em três turnos de funcionamento, distribuídos entre o ensino fundamental, o ensino médio e a sala de recursos, voltada ao atendimento educacional especializado por meio de conjunto de atividades pedagógicas realizadas pela educação especial, que oferece aos alunos maiores de quinze anos com defasagem de idade/série, a possibilidade de aceleração de estudos nas séries finais do ensino fundamental, em conformidade com a legislação vigente (LDB 9394/96), no turno da noite.

A escola oferece ainda aos seus alunos programas e projetos educacionais voltados aos alunos como forma de evitar a evasão e a repetência, como o Mais Educação. Nesse segmento, é importante ressaltar que a escola também possui parceria com a Universidade de Passo Fundo e com a Capes<sup>7</sup>, fazendo parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, com subprojetos em andamento nas áreas de Língua Portuguesa, Inglês, Física e Biologia.

Quanto à gestão escolar, esta é exercida pela Direção da Escola, eleita pela comunidade escolar, juntamente com seus vice-diretores. Fazem parte da gestão o Conselho Escolar, o Círculo de Pais e Mestres (CPM) e o Grêmio Estudantil. Com base na entrevista com a direção, as decisões e gerenciamentos de recursos materiais, financeiros, pedagógicos e administrativos são realizados com a participação das instituições acima descritas. Atualmente, o corpo docente da escola é composto por 70 professores, com formação específica para a área de atuação, no total dos três turnos que a escola dispõe de seus serviços. De acordo com a direção, o quadro de funcionários que desempenham as respectivas funções visam o bom andamento e organização do ambiente escolar.

No que se refere à metodologia adotada pela escola, a partir do que rege o PPP, ela deve ser participativa como também dialética, possível de ensinar formas de pensar para que o aluno aprenda através de suas experiências. Desse modo, o

---

<sup>7</sup> Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior: o órgão do Ministério da Educação responsável pelo reconhecimento e a avaliação de cursos acadêmicos em âmbito nacional.

planejamento de ensino se dá pelos planos de aula e projetos de trabalho desenvolvidos pelo corpo docente, apoiados pela gestão escolar. Portanto, são frutos de reflexão coletiva cujo objetivo é a aprendizagem.

Devido ao foco do presente trabalho, torna-se pertinente a essa breve descrição do espaço de pesquisa ressaltar algumas percepções acerca do espaço físico da biblioteca escolar. Pequeno e pouco assistido no que se refere ao acervo literário, a maioria das prateleiras são ocupadas por toda sorte de livros didáticos. Observando o controle de empréstimos dos livros, constatou-se o baixo índice de retirada dos livros, o que pode ser justificado pela limitação da variedade de obras, tornado esse espaço uma das dependências da escola menos utilizada pelos estudantes.

### **4.3 Sujeitos de pesquisa: a turma 221**

A turma 221, participante da pesquisa ação, é composta por 24 alunos, sendo 12 meninos e 12 meninas, com faixa etária entre 14 e 18 anos, que se encontram cursando a segunda série do ensino médio no turno da manhã. A turma possui cerca de 5 alunos repetentes. São todos residentes nas proximidades da escola. Durante o período de observação, foi possível perceber que a turma é unida, sendo que os alunos interagem entre si com facilidade e, na maioria das vezes, desempenham as tarefas propostas pelos professores. São bastante participativos e colaboram para que as atividades propostas ocorram da maneira esperada.

Para traçar um perfil mais consistente da turma em relação à leitura, além das observações das aulas, realizadas no mês de setembro, foi aplicado um questionário online, cujas perguntas podem ser conferidas no apêndice 1, ao final deste trabalho, nas páginas 55 e 56. As perguntas de cunho investigativo visavam verificar o nível de envolvimento dos alunos com a leitura literária e, com base nos resultados das respostas dadas pelos estudantes, foi possível fazer alguns apontamentos. Em geral, os estudantes da turma 221 não eram, até então, motivados de forma considerável à leitura, sendo que pouquíssimos realizam empréstimos dos livros da biblioteca da escola ou em outros espaços e pontos de leitura do município. Cerca de 70% da turma faz somente a leitura solicitada em aula, reconhecendo, portanto, a necessidade de aumentar o tempo destinado à leitura.

Foi solicitado que os estudantes elencassem títulos de livros já lidos e que haviam gostado. Mediante as respostas, destacaram-se os títulos mais contemporâneos, tais como *Dias Perfeitos*, de Raphael Montes, *Harry Potter*, de J.K. Rowling, *Perdida*, de Carina Rissi, entre outros. Pode-se afirmar que, em resumo, as preferências de leitura são bastante diversificadas, transitando entre a poesia, contos, romances românticos e ficcionais. Em média, mais de 60% da turma possui de um a cinco livros em casa, utilizando outros suportes digitais para a leitura, dentre os quais, apontados pelos alunos, sobressaíram o celular e o computador. No entanto, houve um pequeno registro de alunos que acessam plataformas digitais sobre literatura, como por exemplo *sites*, canais do *Youtube*, entre outros, que tratem especificamente de leituras literárias.

Já na parte final do questionário, mediante as respostas dadas pela turma, mais de 60% da turma já conhecia o escritor Josué Guimarães, no entanto, não haviam lido o romance proposto para a realização da prática leitora, *É tarde para saber*, o que resultou num trabalho inédito a ser realizado.

#### **4.4 A prática leitora: É tarde para saber**

A realização da prática leitora foi desenvolvida em quatro encontros semanais. Concentradas nos períodos de aula da disciplina de Língua Portuguesa, as ações foram desenvolvidas no período compreendido entre dezoito de outubro e quatro de novembro. De acordo com o que foi posto no início deste capítulo, o trabalho prático realizado se configurou na aplicação da prática leitora multimidiática. Tomando como base o romance *É tarde para saber*, o roteiro foi escrito de forma que as atividades preparassem os estudantes para leitura da obra e, posteriormente, fornecessem subsídios para o processo de interpretação e possíveis construções de sentidos para o romance. Para tanto, inicialmente, foi reproduzido o documentário *A Jornada de Josué*, produzido pela UPFTV e pelas Jornadas de Passo Fundo, sobre a vida, história e obra do autor Josué Guimarães, para apresentá-lo aos estudantes. Em seguida, foi realizada a análise das características marcantes na obra de Josué, contextualizando o período político em que viveu e tomando como embasamento o material jornalístico disponível no Acervo Literário de Josué Guimarães (ALJOG).

Foi proposta uma discussão a partir das percepções dos alunos sobre a ditadura e suas implicações à sociedade e às pessoas. Em seguida, foi solicitada a

leitura do romance *É tarde para saber*. Como previsto, a escola não possuía nenhum exemplar da obra em seu acervo bibliotecário. Sendo assim, em parceria com a Biblioteca Municipal de Passo Fundo, foram obtidos o número de 24 exemplares da obra para a atividade e ao término do trabalho, foram doados 5 desses livros para o acervo da biblioteca da escola. Desse modo, além de motivar os estudante para a leitura, pois cada um deles recebeu um exemplar da obra, foi obtido um melhor aproveitamento do tempo.

Concomitantemente à leitura, nos encontros seguintes, os estudantes realizaram atividades mais específicas sobre a ditadura, a partir de análises e leituras de informativos, músicas, ambos anexados ao final do presente trabalho (Anexos 1 e 2, p. 58 e 59, respectivamente), e vídeos disponíveis em sua maioria no site Memórias da Ditadura, uma plataforma digital bastante completa em termos de conteúdo.

Posteriormente a essas ações, com a leitura da obra concluída, foi realizada a discussão sobre as constatações dos estudantes acerca do romance, estabelecendo paralelos com os assuntos debatidos sobre o contexto histórico da obra. No intuito de estender a discussão para além do contexto na obra em si, foi solicitada a leitura do texto *A qualidade dos homens*, que segue anexado ao final do trabalho, nas páginas 60 e 61 (Anexo 3), escrito por Josué Guimarães, e que evidenciou o cunho social e crítico à política de sua época perpassando essa temática por todo o texto.

Ao término da leitura, os estudantes realizaram o trabalho final indicado como fechamento da prática leitora, que consistia em três propostas de atividades. Na seção seguinte, as ações aqui apresentadas resumidamente serão descritas detalhadamente.

#### 4.4.1 Roteiro da prática leitora

##### **Materiais e recursos**

- Livro *É tarde para saber*, de Josué Guimarães
- Projetor multimídia
- Material escolar de uso comum
- Computadores com acesso à internet

- Documentário *A jornada de Josué*
- Matérias jornalísticas sobre Josué Guimarães
- Informativo sobre a ditadura militar no Brasil
- Texto *A qualidade dos homens*, de Josué Guimarães
- Sites e vídeos sobre o contexto histórico da ditadura

### **Etapas propostas**

1. Apresentar a história de vida e obra literária do autor Josué Guimarães por meio do documentário *A jornada de Josué*, fazendo menção ao Acervo Literário do autor localizado na Universidade de Passo Fundo e sua contribuição para a origem da Jornadas que ocorrem em Passo Fundo.

2. Projetar a reportagem do jornal *Zero Hora*, intitulada *As muitas faces de Josué*, disponível no ALJOG e no perfil do *Facebook* do mesmo.

3. Destacar as características marcantes na obra de Josué, comentando sobre o contexto político em que viveu e suas contribuições ao meio jornalístico e literário.

4. Realizar uma sondagem na qual os estudantes serão questionados sobre o que foi o período da ditadura do Brasil e, posteriormente, discutir oralmente as respostas dadas por eles.

- O que foi a ditadura?
- O que significou esse momento político à sociedade brasileira?
- Como era a vida das pessoas nesse período?
- Vocês conhecem alguém que viveu nos tempos de ditadura no Brasil?

5. Entregar os exemplares de *É tarde para saber*, solicitar a leitura da obra e encaminhar um roteiro para orientar os alunos.



Ao realizar a leitura da obra *É tarde para saber*, de Josué Guimarães, procure identificar as informações abaixo:

- Temática: qual é o tema central?
- Tempo: como se dá a ordem de acontecimentos da história?
- Espaço: onde se dá o desenvolvimento da história?
- Enredo: um breve resumo da história no geral
- Protagonistas: quem são as personagens principais e como elas se comportam no decorrer da história? Como elas se relacionam com as outras personagens?

6. Reproduzir a música *Apesar de você* (Anexo 2, p. 59), do cantor e compositor Chico Buarque e, em seguida, questionar os estudantes sobre as possíveis relações que podem ser estabelecidas entre a letra da música e o assunto que está sendo discutido.

7. Contextualizar a ditadura militar no Brasil enquanto regime político, apresentando suas principais características e o que motivou a sua instauração no Brasil, a partir do informativo que se encontra inserido como apêndice 2, páginas 56 e 57, ao final do trabalho.

8. Apresentar o vídeo *A ditadura aterroriza*, disponível no site Memórias da Ditadura.

9. Realizar uma conversa sobre a obra lida. Para discussão, poderão ser utilizadas algumas questões:

- O que vocês sentiram ao ler a história?
- Quais comentários podemos fazer sobre os protagonistas? (Podem ser características físicas ou psicológicas.)
- Quais elementos, na história, chamaram a atenção de vocês e por quê?

10. Propor a leitura do texto jornalístico *A qualidade dos homens*, de Josué Guimarães, disponível no ALJOG e no perfil do *Facebook* do mesmo.

### **Trabalho Final**

Dividir os estudantes em pequenos grupos de cinco componentes cada, e apresentar três propostas de trabalho com temáticas distintas. Os alunos deverão escolher uma das propostas e realizar a atividade utilizando o recurso que julgarem mais adequado. As produções serão socializadas na turma ao final do trabalho.

#### **Proposta 1: Telejornal**

Os alunos deverão produzir um telejornal, no qual o fato principal a ser noticiado seja a morte de Cássio. Os estudantes poderão contextualizar a notícia no regime político, citando esse acontecimento como um exemplo de consequência causada pela ditadura às pessoas e à sociedade como um todo. A escolha do suporte para a produção audiovisual ficará sob responsabilidade do grupo, escolhendo o que for mais acessível, como celular, *tablet*, câmera digital, entre outros.

#### **Proposta 2: Final alternativo**

Os alunos deverão recriar o último capítulo, propondo um final alternativo para a história. Uma vez que nas últimas linhas da versão original se dá todo o desfecho da história, no qual fica clara a verdadeira identidade de Cássio, impedindo que Mariana fique com ele, os estudantes poderão criar uma situação em que o casal termine junto. Essa produção poderá ser tanto escrita quanto encenada.

#### **Proposta 3: Sob o olhar de Cássio**

Todo o enredo da história se constituiu a partir da perspectiva da personagem de Mariana. São seus sentimentos e sensações que são evidenciados em toda a obra. Para subverter essa ordem, os estudantes deverão escolher uma das cenas

presentes na história e refazê-la a partir da perspectiva de Cássio. Deverão imaginar como seria a forma de vivenciar aquela determinada situação pelo olhar de Cássio, registrando essa experiência por meio da produção escrita, dramatizada ou audiovisual.

## **5. ANÁLISE DOS RESULTADOS: VÁRIAS LEITURAS, UM TELEJORNAL, UM OUTRO FINAL, UM OUTRO OLHAR**

Neste capítulo, serão apresentados os resultados obtidos por meio da aplicação da prática leitora multimidiática, já descrita no capítulo anterior. Primeiramente, as análises demonstrarão como se deu o desenvolvimento das etapas propostas durante toda a prática. Na segunda seção, serão apresentadas análises sobre a produção final dos alunos participantes da pesquisa, retomando as teorias já apresentadas nos capítulos anteriores e buscando traçar possíveis respostas para o problema de pesquisa, norteador da presente pesquisa-ação, que visa aferir os efeitos produzidos pela leitura de um romance produzido em outro contexto em (hiper) jovens leitores.

### **5.1 As etapas da prática leitora**

No primeiro encontro com a turma para iniciar a prática leitora, a atividade introdutória foi a exibição do documentário sobre a vida e obra do autor Josué Guimarães. Produzido pela UPFTV, em parceria com o ALJOG e as Jornadas de Literatura, o documentário de noventa minutos de duração apresenta depoimentos de colegas de profissão, estudiosos, amigos e familiares de Josué que, em um misto de lembranças e histórias saudosas, contam a trajetória de vida do autor, apresentando aspectos de sua carreira política, jornalística e, principalmente, como escritor. Por meio dos relatos, foi explicitada de que forma as suas ações influenciaram a sociedade e o contexto histórico da época em que viveu, bem como o grande reconhecimento e gratidão por ser o primeiro escritor a dar seu apoio à ideia das Jornadas Literárias, tidas hoje, após trinta anos de existência, como a maior movimentação cultural de leitura da América Latina.

Em virtude do pouco tempo disponível para as atividades, não foi possível assistir o documentário completo. Sendo assim, foram selecionadas as partes

principais, em geral os depoimentos e sobre sua contribuição direta às Jornadas Literárias, e posteriormente comentadas. Em seguida, foram complementadas por reportagens, como a que está presente na etapa dois da prática leitora. Nesse material, publicado em 1973 pelo jornal *Zero Hora* (Anexo 1, p. 58) e digitalizado para ser exibido pelo projetor multimídia, a matéria destacava os pseudônimos de Josué em diferentes publicações.

Tais recursos, tanto o audiovisual quanto o digitalizado, contribuíram para ambientar os estudantes no contexto da obra que posteriormente foi lida, além de familiarizarem os alunos às particularidades da escrita de Josué. Por não ser possível abordar a história de Josué sem falar sobre a ditadura, as ações desse regime político e as implicações dessas ações à sociedade, estas também foram introduzidas nos diálogos realizados ainda nas três etapas iniciais da pesquisa.

Foi possível observar a curiosidade dos estudantes sobre os aspectos mais específicos da vida de Josué. Apesar de ser um autor conhecido pela maioria dos alunos, as informações apresentadas sobre sua vida e os acontecimentos históricos que serviram de inspiração para a produção da maioria dos seus livros cativaram o olhar atento dos estudantes. Outro fato que também provocou a curiosidade da turma foi a fala de escritores famosos, que traziam lembranças sobre as relações de amizade com Josué, ocasionando uma aproximação maior entre ele e os alunos.

Na etapa quatro, quando foi realizada a sondagem especificamente acerca da ditadura, as contribuições dos estudantes sobre o assunto foram bastante superficiais, não apresentando nenhum dado novo além daqueles que já haviam sido comentados nas discussões das etapas anteriores. Pelas respostas dadas pelos alunos, ainda que a maioria deles possuam familiares ainda vivos e que tenham vivenciado o período da ditadura, tal assunto não era abordado comumente entre as famílias, provocando um certo distanciamento entre a realidade deles e a temática que estava sendo abordada.

Após essa etapa, foi solicitada a leitura da obra *É tarde para saber*. O exemplar entregue foi da mesma edição para toda a turma. Essa edição de 2003, versão *pocket* da editora L&PM, traz informações importantes na capa e contra capa do livro, todas elas exploradas em sala de aula. Há também as frases "o romance de um profundo e desesperado amor entre dois jovens que trilhavam caminhos diferentes" na capa, e "o amor de dois jovens durante os anos de chumbo da ditadura", na contra capa. A leitura delas durante a conversa contribuiu para situar

os estudantes sobre a temática que seria abordada, possibilitando que eles próprios estabelecessem relações com as discussões anteriores, criando possíveis hipóteses sobre a história que iriam ler e até mesmo estabelecendo relações dialógicas com outras obras que também retratam amores proibidos.

As etapas descritas até aqui oportunizaram aos estudantes condições de conhecerem o autor, bem como se ambientarem na temática do romance. Retomando os pressupostos teóricos de Rildo Cosson, já citados no capítulo dois do presente trabalho, o texto literário pode ser trabalhado em três grandes segmentos, sendo que um deles é a "antecipação", quando os sujeitos envolvidos na pesquisa realizam atividades introdutórias, servindo de preparação para a leitura da obra específica.

Já no segundo encontro com a turma para dar prosseguimento à prática leitora, a atividade inicial foi a reprodução da música *Apesar de você*, a qual já era conhecida pela maioria dos estudantes. Durante o questionamento proposto na sequência, foram analisadas algumas partes específicas da letra da canção, tais como a estrofe inicial: "hoje você é quem manda / falou, tá falado / não tem discussão, não / a minha gente hoje anda / falando de lado e olhando pro chão", ou ainda, "você que inventou a tristeza / ora, tenha a fineza de desinventar / você vai pagar e é dobrado / cada lágrima rolada/ nesse meu penar (Anexo 2, p. 59).

Assim como defendem as teorias sobre letramento, bem como todos os conceitos e todas as assertivas sobre a leitura postos no capítulo teórico do presente trabalho, realizar a análise da música foi uma atividade bastante significativa, pois foi feita com base nas concepções dos próprios estudantes que, por já estarem com a leitura da obra encaminhada, estabeleceram relações diretas com aquilo que já tinham lido do romance. Bem mais envolvidos com o assunto central já debatido desde o encontro anterior, o olhar que os alunos detinham sobre aquilo que foi apresentado nas etapas seguintes era bem mais profundo e preciso. Era possível observar a segurança que eles emitiam na hora de fazer as suas colocações e isso só foi se intensificando mediante o desenvolvimento das atividades.

Além da canção de Chico Buarque, por meio de outros exemplos que os próprios estudantes trouxeram, foi possível construir coletivamente um conceito muito importante sobre a ditadura. Os alunos puderam perceber que mesmo no início, quando a oposição ao regime cívico-militar era feita de forma velada, esta foi ganhando espaço no meio artístico, musical e literário, nos quais as mensagens de

resistência davam voz ao descontentamento do povo. Nesse sentido, a própria leitura que eles estavam fazendo era um exemplo de manifestação e resistência, pois, mesmo não falando sobre política explicitamente, os simbolismos presentes em todo o enredo de *É tarde para saber*, a construção das personagens e a própria trama construíram uma grande crítica ao regime.

Após a leitura do informativo, foi exibido um minidocumentário, que faz parte de uma sequência de três vídeos disponíveis na plataforma digital *Memórias da Ditadura* que, de maneira bem didática, expõem os efeitos da ditadura na sociedade. Intitulado *A ditadura aterroriza*, esse minidocumentário priorizou a explicação sobre os Atos Institucionais, os quais ditavam as regras e as condutas que os brasileiros deveriam adotar frente ao novo governo. Com o poder concentrado nas mãos dos militares, era terminantemente proibida qualquer forma de manifestação contra o regime político em vigor, o que permitiu a intensificação da repressão pelo **AI 5**, em 1968.

Durante a discussão acerca do vídeo assistido, vários estudantes manifestaram suas percepções sobre o que estava sendo debatido e relacionaram-nas com a leitura da romance. Vicent Jouve, afirma que as escolhas feitas pelo autor não são aleatórias. Sempre há intenção de convencimento por parte do autor, gerando a atitude responsiva do leitor de "argumentar" sobre o que lê. Essa assertiva, presente no capítulo teórico do presente trabalho pôde ser justificada à medida que os alunos citavam trechos da obra relacionando esses acontecimentos com as informações sobre a repressão instaurada por meio dos Atos Institucionais. A exemplo disso, são as cenas em que Cássio, personagem protagonista, desaparecia sem motivos, ou quando estava com Mariana, seu par amoroso na trama. Ele agia sempre com cautela, temeroso, demonstrando seu desconforto em sentir-se observado.

No terceiro encontro com os estudantes, foram realizadas as etapas nove e dez da prática leitora, e posteriormente deu-se a apresentação das propostas de trabalho final. Totalizando duas semanas desde a solicitação da leitura, pouquíssimos alunos não haviam concluído, sendo, portanto, possível realizar a socialização das experiências individuais dos estudantes em relação à leitura do romance, finalizando a terceira grande etapa proposta por Cosson, denominada "interpretação", que é quando o sujeito faz inferências atribuindo significado e sentido ao que lê.

Aproveitando o ensejo do encontro anterior, no qual os estudantes já haviam começado a comentar e estabelecer relações de sentido entre o romance lido e os conhecimentos de mundo já existentes e os que foram adquiridos por meio das atividades propostas, prosseguiu-se a roda de conversa formada para que os estudantes relatassem suas experiências de leitura. Foi um momento muito engrandecedor da prática leitora, pois, assim como Jouvett afirma, conforme o leitor avança na leitura, passa a identificar-se com os elementos presentes na obra, e no geral, os alunos demonstraram isso em suas falas.

Atualmente, esses jovens leitores de *É tarde para saber* vivem em fortes tensões políticas, e foi possível perceber, mediante a recorrência na fala deles, um posicionamento a favor das atitudes de Cássio, apresentado por eles como o herói da trama. Intrigados, por exemplo, com o fato de Cássio esquivar-se sempre das indagações de Mariana sobre sua história de vida, omitindo até mesmo seu sobrenome, como na passagem "Cássio de Tal - ele havia dito -, Mariana de Tal, o resto não interessa" (GUIMARÃES, 2016, p.14), os alunos estabeleceram várias hipóteses bastante relevantes para a construção do entendimento da história. Além de ser uma forma de se proteger da perseguição militar, omitir sua verdadeira identidade foi interpretada por um grupo de estudantes como uma forma do autor representar todo um grupo de pessoas, que no caso do romance em questão, eram os militantes contra o regime político em vigor.

Muitas outras associações foram sendo construídas durante essa etapa da prática. A personagem de Mariana, alheia a muita coisa que acontecia em seu entorno, também foi alvo de várias indagações, até que, conforme as hipóteses iam surgindo, a maioria dos estudantes concluiu que Mariana representava a parcela da população que não era afetada diretamente pelos efeitos da ditadura, pois sua classe social a resguardava disso. Sendo assim, não teria o porquê de ela se envolver com quaisquer que fossem os movimentos contra esse regime político.

Após a discussão sobre a leitura realizada do romance, leu-se o texto de Josué, *A qualidade dos homens*, publicado na Revista do Globo, anexado ao final do presente trabalho (Anexo 3, p. 60-61). Nele é tecida uma crítica ácida à forma que a democracia, nos anos de 1955, era exercida pelos governantes e a sociedade como um todo. O trecho final do texto, "a nossa democracia tem todas as condições orgânicas de curar-se. É a nossa missão" (Anexo 3, p. 61), foi o ponto de partida para iniciar a discussão sobre o texto. Os estudantes foram indagados sobre a visão

deles da situação atual da sociedade, em aspectos políticos, e de que forma as opiniões expressas por Josué há mais de cinquenta anos atrás poderiam se encaixar nos dias atuais.

Instigar os estudantes a refletirem sobre assuntos mais densos, como o cenário político atual, não foi algo tão simples. Ficou bastante nítido o pouco envolvimento dos alunos com questões mais sérias, não tendo condições suficientes de emitir opiniões consistentes sobre os últimos acontecimentos. No entanto, o tema do presente trabalho englobava a formação de leitores sensíveis à realidade política atual e participativos, de modo que era necessário, sim, tecer uma reflexão sobre o tema vigente tanto no romance lido quanto no contexto no qual todos estão inseridos.

Nesse sentido, foi estabelecida uma retrospectiva de tudo que havia sido discutido até então, no intuito de demonstrar que o assunto central de toda a prática leitora era relacionado à política, e que, em resumo, assim como é afirmado por Humberto Eco no capítulo inicial, o universo textual é sempre inacabado, portanto, o leitor participa e realiza o acabamento do texto a partir daquilo que traz em suas experiências e bagagem cultural.

Aos poucos, conforme os estudantes iam se manifestando, relatando os últimos acontecimentos de acordo com as informações que tinham, de um modo geral, concluiu-se que, assim como no romance *É tarde para saber*, em uma sociedade sempre haverá ideologias políticas que divergem, e como consequência disso, são criados grupos distintos a partir do que cada um acredita e defende, estabelecendo conflitos entre si, e que muitas vezes acabam sendo desarmoniosos.

Ainda que na sociedade atual todos sejam "livres" para seguir suas próprias opiniões, para que esse direito seja mantido, nenhuma forma de governo totalitarista deve ser admitida. É fundamental que as pessoas se posicionem e, para isso, leiam, se informem, estejam atentos às coisas que acontecem, sempre se questionando e buscando compreender o porquê delas acontecerem. Caso contrário, o verdadeiro sentido do termo democracia, de que o povo é quem toma as decisões, acaba sendo esquecido.

No último encontro com a turma, como atividade de encerramento da prática leitora, foram socializados os trabalhos finais entre os alunos, conforme as orientações das propostas apresentadas ao final da prática leitora. Após dividirem-se em cinco grupos, ainda no encontro anterior, cada um desses grupos realizou uma



das propostas e, no dia, puderam apresentar aos colegas as atividades, tendo a oportunidade de explicar que tipo de trabalho tinham feito e o porquê. Nas seções posteriores serão descritas cada uma delas.

## 5.2 Os trabalhos finais

Conforme já mencionado anteriormente, a prática leitora foi elaborada projetando possíveis efeitos pelo viés da produção dos alunos ao final do processo, e tais efeitos serão o ponto de partida para a discussão sobre a eficiência da presente pesquisa. As análises abaixo são referentes à essas produções finais, feitas pelos estudantes em pequenos grupos. Tais produções serão descritas e posteriormente comentadas. Destaca-se que as produções audiovisuais realizadas pelos alunos e analisadas a seguir podem ser vistas através dos *QR Codes* constantes no anexo 4 deste trabalho, na página 62.

### 5.2.1 Grupo 1: Telejornal

O grupo 1, formado por quatro estudantes da turma 221, optou por desenvolver o telejornal, que segundo as orientações discriminadas na prática leitora, a morte de Cássio, protagonista do romance, deveria ser noticiada em um jornal televisivo, diferentemente do texto original, no qual a notícia é veiculada no jornal impresso.

Inicialmente, o vídeo apresenta a abertura do jornal, e logo em seguida o apresentador, após cumprimentar o telespectador, noticia a manchete do jornal: a morte de um terrorista ao resistir à prisão. O âncora do jornal, representado por um estudante, apresenta de maneira resumida a notícia dando prioridade ao relato de informações como data do ocorrido, local e horário. Rapidamente, é chamado um correspondente, papel desempenhado por outro estudante, informando que as cenas seguintes são imagens filmadas por câmeras no local do ocorrido.

No segundo plano do vídeo as imagens que aparecem são de um carro em movimento, chegando ao local onde ocorrerá o confronto. O carro estaciona no acostamento da estrada e rapidamente um outro estudante, representando o policial, sai do carro para perseguir o suspeito, um quarto aluno, que ao ver o carro da polícia se aproximando corre em direção oposta a ele. Inicia-se a perseguição e

quando o suspeito está prestes a sair do plano de visão do policial, este dispara dois tiros em direção ao homem que perseguia. Então, o próprio policial recolhe o corpo e leva-o para dentro do carro, que sai rapidamente do local. Ao término dessa cena, as imagens voltam a ser gravadas nos "estúdios do jornal", nas quais o jornalista encerra a transmissão.

Com o término do jornal, compreendido aos três minutos e vinte segundos do vídeo, os dois minutos finais correspondem ao *making off* da produção do jornal. Foi possível perceber muito nitidamente o envolvimento dos estudantes com a tarefa. Cuidadosos e detalhistas, os alunos desenvolveram um trabalho que atendeu à proposta de trabalho inicial, utilizando impostação de voz adequada, técnicas de gravação como mudar o ângulo da câmera assim como nos jornais televisivos, trazendo veracidade para o fato noticiado.

Há alguns aspectos da produção que merecem destaque: o uso de filtro branco e preto durante todo o vídeo, por exemplo, e a vinheta utilizada na abertura do jornal corresponde a edições antigas do jornal vespertino, *Jornal Hoje*, detalhes fundamentais para a construção da ideia de que se tratava de um jornal "antigo", estando de acordo com a época em que a história é narrada.

Observa-se também que houve um certo cuidado na gravação das cenas externas, nas quais é transmitida a perseguição e posteriormente o assassinato do suspeito. O fato de o repórter mencionar a informação de que eram cenas gravadas por "câmeras do local" justifica de que forma foi possível acompanhar todo o ocorrido, construindo ideia de verossimilhança, pois não se tratava de um flagrante e sim de um fato ocorrido ainda no dia anterior àquela edição do jornal, portanto, não teria como ter sido filmado ao vivo.

No que se refere à capacidade dos estudantes de abstração da história, observa-se que os estudantes realizaram uma interpretação própria sobre como noticiar o fato da morte do protagonista. Em primeiro lugar, ao invés de quatro mortes, como é na versão original, apenas um dos "terroristas" é morto. Outro exemplo que demonstra a liberdade que os estudantes tiveram para realizar o trabalho foi a atitude da polícia que, após matar o suspeito, colocou-o imediatamente dentro do carro e abandonou o local do ocorrido com bastante pressa. Levando em consideração as discussões feitas durante a prática leitora sobre o regime militar, sabe-se que muitos grupos de militares, durante a vigência dos Atos Institucionais, faziam intervenções violentas e que poderiam levar à morte. Nesse sentido, a forma

como os estudantes retrataram a morte do protagonista do romance, militante contra a ditadura, expressa a ideia de que se tratava de uma execução e não simplesmente de uma prisão, evidenciando a preocupação dos estudantes em dar ênfase às ações de repressão existentes na época da ditadura e que constituem o enredo da história.

### 5.2.2 Grupo 2: Telejornal

O segundo grupo, formado por sete estudantes da turma 221, optou também pela proposta do telejornal. Seguindo o padrão tradicional de fazer a abertura do jornal com uma vinheta, dois estudantes devidamente vestidos iniciam o jornal noticiando ao telespectador a principal notícia: "na madrugada desta quarta-feira, policiais entraram em confronto com terroristas no aparelho da Tijuca". Dada a notícia, um dos âncoras entra ao vivo com um correspondente que está no local no ocorrido.

O terceiro repórter aparece trazendo mais informações sobre o caso, e se aproxima do corpo presente no local, cercado por um grupo de pessoas. Enquanto o repórter transmite a notícia, um carro vermelho em alta velocidade surge para levar o único corpo ainda presente no local. A transmissão ao vivo é encerrada e o jornal volta a ser apresentado pelos dois jornalistas do início.

O vídeo tem duração de três minutos e vinte segundos, sendo que a apresentação do telejornal é finalizada em um minuto e meio, deixando o tempo restante para erros de gravações e apresentação dos alunos participantes. Foi possível observar uma postura bem mais descontraída durante todo o trabalho, mas ao mesmo tempo uma preocupação em seguir as orientações estabelecidas para a atividade. Sem dúvida alguma, o grupo foi bastante criativo, incluindo detalhes como trilha sonora de jornais já conhecidos, chamadas rápidas de anúncio publicitário, figurino adequado, não esquecendo o envolvimento dos estudantes, sendo que, além deles, alguns familiares também fizeram parte de certos momentos da gravação.

Mediante o que os alunos retrataram com as cenas em específico da morte de Cássio, pode-se afirmar que a leitura que fizeram da parte final do livro foi passível de uma interpretação livre também. Ao apresentar a notícia, o repórter refere-se ao ocorrido como "crime", na intenção de responsabilizar a polícia pelas mortes. Em seguida, a câmera focaliza o corpo inerte ao chão e o repórter aponta para o

suposto cadáver dizendo que ele foi morto "com vários tiros à queima roupa". A cena que sucede é a do carro chegando até o local em alta velocidade para retirar às pressas o corpo dali. A ideia construída a partir desse acontecimento dialoga com a ideia construída pelo grupo um de que essa ação (retirar o corpo do local) corresponde a uma sucessão de acontecimentos advindos da intensa e implacável atitude do governo de repressão frente a população que se opunha ao atual regime político.

Pode-se concluir que o grupo foi bastante criativo, incluindo detalhes como trilha sonora de jornais já conhecidos, chamadas rápidas de anúncio publicitário, figurino adequado, além do envolvimento dos estudantes, bem como de seus familiares.

### 5.2.3 Grupo 3: Telejornal

O terceiro grupo que optou por realizar a atividade do telejornal, assim como os grupos anteriores, destaca-se dos demais em razão de os seis integrantes da turma 221 realizarem uma edição do jornal mais estendida, com duração de quatro minutos e trinta e cinco segundos, trazendo outras notícias além da morte de Cássio. Inicialmente duas alunas apresentam o jornal, destacando as principais notícias daquela edição, entre elas o caso de interdição do colégio Anna Luísa. Devido às chuvas que colocou em risco a estrutura do prédio do ensino médio, alunos e professores da escola tiveram de ocupar outro espaço cedido por uma escola vizinha. Na continuação, foram mostradas fotos da festa de Halloween que aconteceu no dia anterior para toda a comunidade escolar.

A notícia sobre o confronto entre policiais e militantes também recebeu outra leitura por parte dos estudantes. A repórter, que estava ao vivo no local, ouviu atentamente o relato de uma testemunha que afirmava ter visto como se deu toda a confusão entre militantes e policiais. Segundo ela, um grupo de pessoas estava realizando protestos quando a polícia interveio no intuito de aplacar os manifestantes. Eles, por sua vez, reagiram, de modo que a polícia abriu fogo para poder dispersar a multidão, o que ocasionou mortes, entre elas a de Cássio.

É possível afirmar que a cena descrita pela testemunha é bastante semelhante aos acontecimentos que ocorreram durante as manifestações de 2013, amplamente divulgados pela mídia. Logo, é compreensível que o contexto criado

para a cena da morte de Cássio fosse a partir de algo que os alunos já tivessem conhecimento. Outro fator igualmente relevante para se comentar sobre o processo criativo do grupo foi a iniciativa de contextualizar as situações vivenciadas por eles próprios com a atividade do telejornal. Sabe-se que foi um grande transtorno a mudança pela qual todo o ensino médio do colégio Anna Luísa precisou passar, devido ao risco que corriam se permanecessem no prédio com a estrutura já condenada, constituindo-se como algo bastante pertinente a ser mencionado durante o trabalho.

O grupo ainda acrescentou ao fim da gravação uma previsão meteorológica, muito fiel aos moldes dos jornais televisivos, e depois as cenas extras que, como os demais, continham erros de gravação e imagens dos integrantes do grupo. Foi possível observar o grande envolvimento dos estudantes durante toda a atividade e também o entusiasmo e satisfação ao verem o resultado.

#### 5.2.4 Grupo 4: Final Alternativo

O quarto grupo, constituído por quatro alunas da turma 221, optou pela proposta do final alternativo, no qual deveriam propor um final diferente daquele da versão original do romance *É tarde para saber*. Os estudantes poderiam optar entre escrever, encenar ou filmar o trabalho para a socialização entre a turma, e no caso específico do grupo quatro, os integrantes escreveram uma peça teatral e, no dia em que todos os demais grupos apresentaram os trabalhos, encenaram uma cena da peça na sala de aula.

Enquanto na versão original, o desfecho se dá quando Mariana descobre que Cássio, que na verdade era Pedro, morreu pois era um militante contra o regime da ditadura, na nova versão criada pelas estudantes, Cássio confessa para Mariana sua verdadeira identidade e suas ações de resistência ao regime político, e assim, os dois resolvem fugir. Além disso, outra importante mudança que o grupo fez no texto original foi no papel da mãe de Mariana, que de uma personagem submissa e quase sem voz durante todo o enredo, na nova versão, se tornou a principal aliada da filha, dando-lhe total apoio para o relacionamento que as duas mantinham escondido aos olhos do pai.

A figura severa e tempestiva do pai foi mantida, ao passo que, quando ele descobriu sobre o romance escondido entre Mariana e Cássio, resolveu acabar com

a vida dos dois, e foi exatamente essa cena que o grupo escolheu para encenar na sala de aula. Enquanto o pai professava palavras fortes contra os dois jovens, a mãe, que assim como na versão original usava cadeira de rodas, sacou o revólver que estava na escrivaninha e disparou contra o pai, matando-o. Desse modo, Mariana e Cássio se tornaram livres para viver o seu amor, e mudaram-se do Rio de Janeiro, levando a mãe de Mariana para viver com eles uma outra vida longe dali.

Sem dúvida alguma, o trabalho realizado pelo grupo foi muito criativo e todos os envolvidos demonstraram uma grande abstração da história podendo, assim, reescrever um final bem diferente do original, mas sem se distanciar da ideia central do romance. O teatro encenado na sala de aula foi bem fiel à proposta que eles haviam entregue, demonstrando que haviam se preparado para realizar a atividade com comprometimento. Outro fator importante a ser mencionado foi o uso de um figurino apropriado e também a conservação de detalhes bem particulares de cada um dos personagens, no intuito de construir uma imagem o mais verossímil possível daquela apresentada no romance. Por exemplo, durante a encenação Cássio apareceu fumando cigarro, a mãe era impossibilitada de caminhar, e isso só para citar alguns. Destaca-se, ainda, que o registro fotográfico da encenação está constante como anexo 5 do presente trabalho, na página 63.

Durante as conversas realizadas nas etapas da prática leitora sobre o enredo do romance, foi comentado mais de uma vez a importância da personagem da mãe na vida de Mariana. Muitos estudantes questionaram o porquê da alienação da mãe frente ao poder autoritário do pai, tendo de viver uma vida de sofrimento, reclusa dentro de casa e tendo apenas sua filha para ouvir os seus lamentos. A escolha de empoderar justamente essa personagem, responsável, assim como na versão original, por dar o desfecho da história, contudo, dessa vez a favor de Mariana, foi algo muito surpreendente e que realmente demonstrou que os diálogos realizados anteriormente nos encontros em sala de aula, contribuíram para instigar o poder criativo e interpretativo dos estudantes.

#### 5.2.5 Grupo 5: Final alternativo

O quinto e último grupo, formado por duas alunas da turma 221, também optou por desenvolver um final diferente do texto original, realizando somente a leitura do texto que produziram no encerramento da prática leitora. A grande

diferença entre o enredo original e o escrito por elas é o fato de que Mariana não descobre a verdadeira identidade de Cássio. Ele apenas desaparece sem nunca mais mandar notícias, e Mariana, quatro meses depois, se entrega a uma depressão cada vez mais profunda. Na sequência, com um tom cada vez mais tomado de melancolia e tristeza, o narrador descreve a morte da mãe com câncer, e a ida de Mariana para um possível hospital psiquiátrico. Ao retornar para casa, a personagem se questiona se vale a pena continuar vivendo, e o texto termina com ela olhando pela janela as pessoas lá fora desejando uma felicidade que jamais teria.

O trabalho de construção textual é o que realmente merece destaque na atividade do grupo cinco. Desde as primeiras linhas é possível perceber a preocupação das alunas em manter a linguagem estilística utilizada pelo autor Josué Guimarães, evidenciando que a leitura realizada foi atenta e perspicaz e, somente a partir do envolvimento com o enredo, seria possível construir uma narrativa semelhante à original. O texto na íntegra encontra-se anexado ao final do presente trabalho, mas alguns trechos foram recortados para ilustrar algumas considerações importantes a serem feitas sobre a produção dos estudantes.

No capítulo inicial, o autor, Josué Guimarães, descreve o quarto de Mariana, ambientando o leitor ao cenário que aos poucos vai sendo construído, como no seguinte trecho: "se dentro de três dias Cássio não telefonasse, ela cerraria as persianas, puxaria as cortinas de renda, esconderia dos seus olhos o mar verde-claro, o azul do céu, a claridade do sol (...)" (2011, p.13). Destaca-se que a narrativa das alunas se assemelha, pois, iniciam o texto assim:

Mariana saiu da cama indo para a janela abrindo as persianas e fitando o mar logo mais adiante e a imensidão do azul do céu surgindo aos poucos dentre as pinceladas de laranja, vermelho e tons de cobre. O sol irrompia majestoso no horizonte, assim como a dor em seu peito fazia questão de lhe rasgar o orgulho e fazer com que chorasse todas as noites. (Anexo 6, p. 64)

Outro simbolismo importante que foi mantido na nova versão é a caixinha da bailarina, um objeto que aparece logo nos parágrafos iniciais da história, e que durante os diálogos estabelecidos em sala de aula sobre o perfil de Mariana, foi interpretada pelos estudantes como uma marca da ingenuidade e meninice de Mariana. A bailarina também apareceu na nova versão, como se pode observar no trecho a seguir:

[...] a caixinha que continha a bailarina que dançava todas as noites, já não funcionava mais. Estava ali, jogada num canto do criado mudo ao lado da cama acumulando poeira. Mariana não tinha mais forças para nada, muitas vezes cogitara a hipótese de retirar a própria vida, contudo, os planos permaneceriam apenas nos pensamentos. (Anexo 6, p. 65)

Contudo, considerando o tom de melancolia que as alunas optaram em dar para o desfecho da história, o fato da caixinha da bailarina ter sido mencionada, dessa vez, esquecida, empoeirada, constrói a ideia de que a ausência de Cássio levou a alegria de Mariana, como também a sua meiguice e perspectiva de vida. Sem dúvida alguma, também estabeleceu referências explícitas com o texto original inferindo novos sentidos a elas foi um recurso muito bem utilizado pelas alunas.

Embora seja possível traçar outros aspectos presentes na versão original e que adaptados para a nova versão corroboram para uma construção textual coerente e coesa, a partir dessa breve análise conclui-se que o envolvimento das estudantes com o texto foi muito grande. Ficou claro que conseguiram perceber, ainda que superficialmente, a essência da escrita de Josué, contribuindo para que o texto produzido por elas também desse margem para interpretações e apreciação dos leitores.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao término do presente trabalho é possível afirmar que foi possível alcançar o grande objetivo da pesquisa-ação, segundo o qual se intentava investigar os efeitos das mídias em práticas leitoras, tendo como base o texto *É tarde para saber*, de Josué Guimarães. Primeiramente, assim como foi amplamente discutido do capítulo teórico, mesmo que todo indivíduo seja capacitado ao ato de ler, este só é desenvolvido a partir de estímulos do meio onde está inserido. Logo, torna-se dever da escola, enquanto principal espaço de diálogo, de atividades e descobertas, promover atividades que contemplem tais requisitos. A prática leitora aplicada na turma 221, cumpriu seu papel nesse sentido, com atividades que prepararam os estudantes para a realização da leitura, utilizando a sala de aula, ambiente privilegiado para a troca de experiências, para promover a leitura e posteriormente o confronto de interpretações e da diversidade de leituras.



Mediante o contexto atual, novos desafios para a formação leitora dos indivíduos são identificados. Se é possível afirmar que o leitor por excelência é aquele que é capaz de transitar nas múltiplas linguagens existentes, atribuindo sentido e significado aquilo que está posto diante de si, os leitores imersos na cultura digital, estão cada vez mais expostos a uma hibridização de linguagens, fazendo com que o processo de leitura, conseqüentemente as constituições cognitivas dos leitores se modifiquem. Com os resultados obtidos por meio da produção final dos estudantes, pode-se afirmar que o trabalho realizado com os alunos durante todas as etapas da prática leitora, foram ao encontro de tais afirmações. A diversidade de recursos utilizados para a preparação dos estudantes antes de realizar a leitura do romance proporcionou aos alunos a segurança e o embasamento cultural necessário para a compreensão do texto literário.

Sabe-se que em grande escala, o leitor presente em sala de aula é aquele que além de circular por entre as redes digitais que são caracteristicamente móveis. Sendo os suportes tecnológicos também móveis, a mobilidade do leitor torna-se dupla: mobilidade informacional e mobilidade física. Sendo assim, um trabalho estático em sala de aula, em qualquer área, mas, sobretudo na formação leitora dos estudantes, não pode ser admitido. Frente a tantos recursos e ferramentas disponíveis, literalmente, a "um clique", é dever do professor repensar sua prática, fazendo-se sempre o questionamento acerca do tipo de leitores que pretende-se formar, e de que forma promover a aproximação entre o texto e o leitor de forma suficiente num trabalho voltado a formação leitora do sujeito.

Nesse sentido, a prática leitora multimidiática foi planejada a partir de uma orientação educativa bastante significativa, tomando como base as práticas de letramento em sua dimensão social, cultural e política. Logo, a sua aplicação frente a um cenário de crise na leitura escolarizada, confirmada a partir das pesquisas já realizadas na área, além de diagnosticar aspectos relevantes sobre a leitura como conceito, como prática e como habilidade, também comprovou, por meio dos resultados obtidos, a contribuição significativa para desenvolvimento dos sujeitos de pesquisa como um todo, que as diferentes mídias utilizadas, sendo elas digitais, impressas, sonoras, imagéticas, informativas, ilustrativas e audiovisuais proporcionaram.

De acordo com o que foi discutido nos capítulos iniciais do presente trabalho, a recepção de uma obra literária só pode ser analisada mediante o efeito que a

leitura dessa obra produz no leitor. Nesse sentido, mediante as produções finais, orientadas pela pesquisadora, mas realizadas pelos estudantes, comprovaram mais uma vez, a pertinência da presente pesquisa-ação frente a um cenário de crise na leitura escola. O envolvimento dos estudantes nas atividades, a autonomia que tiveram para realizar a própria leitura da obra bem como a forma de expor isso aos demais, e principalmente, a diversidade de apresentações ainda que utilizando os mesmos recursos, deixou em evidência o pacto único entre o leitor e o texto, que sendo o mesmo, foi lido de formas diferentes, dando protagonismo a cada indivíduo que lê.

É imprescindível que o trabalho com o texto literário na escola corresponda aos novos estatutos da literatura na contemporaneidade. Contudo, não se pode deixar de levar em consideração alguns princípios básicos de leitura, que, em vias gerais, consistem na promoção da interação entre o texto e o leitor, fazendo com que o indivíduo experiencie o mundo por meio da palavra.

Josué Guimarães não escrevia apenas histórias. Seu reconhecimento e importância para a fortuna literária brasileira estão pautadas em cima da sua autonomia em evidenciar, por meio de seus romances, sua posição a respeito dos problemas sociais do período em que viveu. Suas obras refletem o seu papel social, que além de promover a leitura, desenvolvia o pensamento crítico e a sensibilidade estética dos seus leitores. Sendo assim, o encontro promovido pela prática-leitora entre os alunos da turma 221 com um importante autor gaúcho, Josué Guimarães, foi muito significativo.

Conforme já citado anteriormente, Josué foi responsável direto pelo reconhecimento de Passo Fundo como a Capital Nacional da Literatura, já que foi um dos principais incentivadores das Jornadas Nacionais da Literatura. Tendo em vista a importância da preservação de sua memória para além das páginas de seus livros, encontra-se hoje localizado no *campus* da UPF o Acervo Literário de Josué Guimarães, o ALJOG. No ano de 1995, sua esposa Nídia Moojen Guimarães doou alguns itens que compõem a memória do autor, dentre os quais há pertences pessoais, manuscritos de suas obras, esboços e até obras inéditas que ainda não foram publicadas. O trabalho lá desenvolvido é fundamental para a realização de atividades práticas em torno da formação do leitor, tal como a presente pesquisa-ação.

Num acervo literário, os registros, guardados e protegidos, fornecem uma reflexão sobre a história, política e produção literária do autor. Nesse sentido, o trabalho no ALJOG, com base nos estudos de crítica genética, ajudam a construir o os traços identitários de Josué Guimarães. Seus romances, com frequência, expressam ideias políticas, possibilitando identificar em sua arte literária fortes expressões sociais e históricas. Logo, ler Josué é também aprender sobre o passado da sociedade e assim compreender o presente dela. Ao término da presente pesquisa-ação, a partir de toda a discussão, leitura e produção desenvolvida em sala de aula, comprovado está que a realização de um trabalho bem planejado, fundamentado e que oportunize a construção de sentido para cada indivíduo, forma leitores que ultrapassam o simples consumo de textos literários, mas que se apropriam da sua herança cultural preservada na literatura.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A JORNADA de Josué. Direção: Deisi Fanfa. Passo Fundo: UPFTV, 2011. 1 DVD. 90 min.

BRASIL. Secretaria de Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: 1997.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

FREITAS, A. Maria Teresa. A tela e o livro: um diálogo possível? In: MARTINS, A. Aracy et al. (Orgs.). *Livros & Telas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011, p. 202-2017.

GUIMARÃES, Josué. *É tarde para saber*. Porto Alegre: LP&M, 2011.

ÍNDICE de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Banco de dados. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/ideb>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

JOUBE, Vicent. *A leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KLEIMAN, Angela. *Preciso “ensinar” o letramento?* São Paulo: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

LANGER, Judith. *Pensamento e experiência literários: compreendendo o ensino de literatura*. Passo Fundo: UPF Editora, 2005.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

MACHADO, V. Maria Zélia; MARTINS, A. Aracy. A literatura e versatilidade dos leitores. In: MARTINS, A. Aracy et al. (Orgs.). *Livros & Telas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011, p. 27 - 44.

MOLLICA, Maria Cecília. *Fala, letramento e inclusão social*. São Paulo: Contexto, 2007.

PEREIRA, Maria Antonieta. A tela e o texto: doze anos formando leitores e educadores. In: MARTINS, A. Aracy et al. (Orgs.). *Livros & Telas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011, p. 162 - 174.

PLATAFORMA Memórias da Ditadura. Disponível em: <<http://memoriasdaditadura.org.br/>>. Acesso em: 19 nov. 2016.

RELATÓRIOS do Índice Nacional de Analfabetismo Funcional - INAF. Disponível em: <<http://www.ipm.org.br/ptbr/programas/inaf/relatoriosinafbrasil.html>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

RELATÓRIO Nacional PISA 2009: Resultados Brasileiros. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/resultados/2014/relatorio\\_nacional\\_pisa\\_2009\\_resultados\\_brasileiros.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2014/relatorio_nacional_pisa_2009_resultados_brasileiros.pdf)>. Acesso em: 15 nov. 2016.

RETTENMAIER, Miguel. *O documentário A jornada de Josué: um acervo literário em foco*. Manuscrita, São Paulo, n. 24, p. 79-86, 2013. Disponível em: <<http://www.revistas.fflch.usp.br/manuscrita>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

RETTENMAIER, Miguel. *Pesquisa literária e acervo: a maldição dos manuscritos*. In: *Desenredo: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras/ Universidade de Passo Fundo – Vol. 4, n. 2, (2008) – Passo Fundo: Ed. da Universidade de Passo Fundo, 2005, p.137 – 145.*

RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tania. A solidão impossível: a (hiper) literatura e o (hiper) leitor. In: \_\_\_\_\_. (Orgs.). *Questões de literatura na tela*. Passo Fundo: UPF Editora, 2010.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

RÖSING, Tania. A constituição do sujeito leitor. In: \_\_\_\_\_. *Crônicas: o cotidiano em cena*. Passo Fundo: UPF Editora, 2015. p. 7-17.

SANTAELLA, Lúcia. *Comunicação Ubíqua: Repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus, 2013.

\_\_\_\_\_. Três tipos de leitores: o contemplativo, o movente e o imersivo. In: \_\_\_\_\_. *Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus, 2004.

\_\_\_\_\_. *Leitor prossumidor: Desafios da ubiquidade para a educação*. Campinas: Ensino Superior Unicamp, n. 9, p. 19-28, abr./jun. 2003.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

ZILBERMAN, Regina. A formação do leitor. In: \_\_\_\_\_. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1988.

\_\_\_\_\_. A tela e o jogo: onde está o livro? In: MARTINS, A. Aracy et al. (Orgs.). *Livros & Telas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011, p. 75 - 92.

\_\_\_\_\_. (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984.

## APÊNDICE

**APÊNDICE 1** – As questões abaixo fazem parte da sondagem realizada online com os estudantes da turma 221 durante o processo investigativo, disponível em: <[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeYoE5i6IU\\_9xcyXHDZDecuxPf7jbfimVFSVAr1FJDKTfQfCw/viewform?c=0&w=1](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeYoE5i6IU_9xcyXHDZDecuxPf7jbfimVFSVAr1FJDKTfQfCw/viewform?c=0&w=1)>.

*Esta é uma pequena sondagem que visa verificar questões acerca do hábito de leitura de textos literários dos estudantes da turma 221, da EEEM Anna Luiza Ferrão Texeira.*

1. Sexo  
 Feminino  Masculino
  
2. Idade  
 Entre 14 e 16 anos  
 Entre 16 e 18 anos  
 18 anos ou mais
  
3. Você gosta de ler livros de literatura? Justifique sua resposta.
  
4. Qual a importância da leitura para você?  

Pouco importante				Muito importante
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
  
5. Sobre o que você mais gosta de ler?

6. Com que frequência você lê livros literários?

- Todos os dias
- Somente na escola
- Quando não tenho outra coisa para fazer
- Prefiro assistir um filme

7. Que outros meios além do livro impresso, você utiliza para leitura?

- Tablets*  Computador
- Celular  Leitores digitais
- Outro: \_\_\_\_\_

8. Você costuma assistir canais no *Youtube* que falam sobre livros?

- Sim  Não

9. Você tem o hábito de visitar sites que falam sobre livros?

- Sim  Não

10. Você retira livros da biblioteca da escola para leitura?

- Sim  Não

11. Quais desses espaços em Passo Fundo onde você utiliza para realizar os empréstimos de livros?

- Biblioteca Municipal de Passo Fundo
- Quiosque de Leitura Roberto Pirovano Zanatta
- Largo da Literatura
- Outro: \_\_\_\_\_

12. Quantos livros você possui em casa?

- 1 a 5  5 a 10
- 10 ou mais  Nenhum

13. Numa escala de 1 a 5 qual é o seu investimento em compras de livros?

- Nunca compro  1  2  3  4  5 Compro sempre

14. Quais são os seus escritores favoritos? Cite pelo menos 2.

15. Qual livro já lido que você mais gostou?

16. Classifique o seu tempo destinado à leitura:

Muito Bom       Bom       Razoável       Preciso ler mais

17. Você já conhecia o autor Josué Guimarães?

Sim  Não

18. Classifique, de acordo com a sua experiência como leitor, a importância da leitura do romance *É tarde para saber*.

Pouco importante

Muito importante

1

2

3

4

5

**APÊNDICE 2** – Informativo sobre a Ditadura Militar entregue aos estudantes durante a prática leitora:



Ainda que no início era feita de forma velada, a oposição ao regime militar foi ganhando espaço no meio artístico, musical, literário e nos quais as mensagens de resistência davam voz ao descontentamento do povo. Muitos movimentos urgiram para combater o já enfraquecido, regime militar que em 1985 dá lugar à **democracia.**

## Golpe de 1964

Quando Jânio Quadros renunciou seu cargo de presidente, seu vice, popularmente conhecido como Jango, assumiu a presidência. Com uma política populista, ligado fortemente aos sindicatos, em seus discursos defendia reformas agrárias, trabalhistas, e por isso, Jango encontrou dificuldades para governar a nação, sendo portanto deposto do seu cargo, após o Congresso instaurar o regime parlamentarista no Brasil, limitando, portanto, as suas ações como presidente.

## Ditadura Militar

## Militância

## Regime Totalitário

Com Jango deposto, mesmo estando ainda em território nacional, em 1º de abril de 1964, o militar Castelo Branco assumiu o presidência, dando início ao período de 21 anos, no qual o Brasil foi governado apenas por militares, sem a participação do povo nas ações e decisões governamentais.

## Repressão

Com o poder concentrado nas mãos dos militares, foram instaurados inúmeros Atos Institucionais, os quais ditavam as regras e as condutas que os brasileiros deveriam adotar frente ao novo governo. Nenhuma forma de manifestação contra o regime era aceita, e o ato que mais intensificou a repressão, foi o **AI 5**, no qual todos os que se opunham às ações do governo eram exilados, perseguidos e assassinados.



ANEXOS

ANEXO 1 - "AS MUITAS FACES DE JOSUÉ GUIMARÃES"
Matéria do Jornal Zero Hora de 07/01/1973, utilizada na segunda etapa da prática leitora.

AS MUITAS FACES DE JOSUÉ GUIMARÃES

FERRO E FOGO
TEMPO DE SOLIDÃO / ROMANCE
JOSUÉ GUIMARÃES
PRIMEIRO VOLUME DE UMA TRILOGIA
José Guimarães, gaúcho de São Jerônimo, depois de anos de jornalismo, estreia em 1973 um romance de ação "Cavaleiro da Montanha".

Josué Guimarães (51 anos) aos dezoito começou a trabalhar em jornal. Passou por todos aqui, vários no Rio, em revistas (O Cruzeiro, Manchete), foi até desenhista na revista "O Malho". De repórter a diretor de jornal, preferiu sempre ser cronista usando vários pseudônimos: D. Xicote, D. Camilo, Peppone, e por último, em ZERO HORA, como o "repórter" Phileas Fogg na "Volta ao Mundo".



UM DIA DEPOIS DO OUTRO
LEAO SEM JUBA, MAS LEAO

LEAO SEM JUBA, MAS LEAO
QUI, DOMINGO ULTIMO, uma oportuna oportunidade de...
Um dia depois do outro...
Uma hora, mais ou menos, eu estava no Rio de Janeiro, no apartamento que eu aluguei no bairro de Botafogo...



Um Dia Depois do Outro
D. CAMILO

Um Dia Depois do Outro
D. CAMILO
Um dia depois do outro...
Um dia depois do outro...
Um dia depois do outro...



DIARIO DE PORTO ALEGRE
D. XICOTE

DIARIO DE PORTO ALEGRE
D. XICOTE
Um dia depois do outro...
Um dia depois do outro...
Um dia depois do outro...



O intruso
Perto de mim, do lado de fora...
Um dia depois do outro...
Um dia depois do outro...

O intruso
Perto de mim, do lado de fora...
Um dia depois do outro...
Um dia depois do outro...

OS FUGITIVOS DE PERÓN
JORNALISMO - O MAIOR INIMIGO DAS DITADORAS

OS FUGITIVOS DE PERÓN
JORNALISMO - O MAIOR INIMIGO DAS DITADORAS
Um dia depois do outro...
Um dia depois do outro...
Um dia depois do outro...

VOLTA AO MUNDO
PELHAS FOGG

VOLTA AO MUNDO
PELHAS FOGG
Um dia depois do outro...
Um dia depois do outro...
Um dia depois do outro...

o salário da chuva

o salário da chuva
Um dia depois do outro...
Um dia depois do outro...
Um dia depois do outro...



"A Hora", P. Alegre - 1966



"Hijr", P. Alegre - 1959



"O Cruzeiro", Rio - 1950



"Tudo de Tudo", P. Alegre - 1954

ALCOO
UPF
ZERO HORA - 1971

**ANEXO 2** – Música *Apesar de você*, do músico Chico Buarque, utilizada na etapa 6 da prática leitora.

**APESAR DE VOCÊ**

*Chico Buarque*

Hoje você é quem manda  
Falou, tá falado  
Não tem discussão  
A minha gente hoje anda  
Falando de lado  
E olhando pro chão, viu  
Você que inventou esse estado  
E inventou de inventar  
Toda a escuridão  
Você que inventou o pecado  
Esqueceu-se de inventar  
O perdão

Apesar de você  
Amanhã há de ser  
Outro dia  
Eu pergunto a você  
Onde vai se esconder  
Da enorme euforia  
Como vai proibir  
Quando o galo insistir  
Em cantar  
Água nova brotando  
E a gente se amando  
Sem parar

Quando chegar o momento  
Esse meu sofrimento  
Vou cobrar com juro, juro  
Todo esse amor reprimido  
Esse grito contido  
Este samba no escuro  
Você que inventou a tristeza  
Ora, tenha a fineza  
De desinventar

Você vai pagar e é dobrado  
Cada lágrima rolada  
Nesse meu penar

Apesar de você  
Amanhã há de ser  
Outro dia  
Inda pago pra ver  
O jardim florescer  
Qual você não queria  
Você vai se amargar  
Vendo o dia raiar  
Sem lhe pedir licença  
E eu vou morrer de rir  
Que esse dia há de vir  
Antes do que você pensa

Apesar de você  
Amanhã há de ser  
Outro dia  
Você vai ter que ver  
A manhã renascer  
E esbanjar poesia  
Como vai se explicar  
Vendo o céu clarear  
De repente, impunemente  
Como vai abafar  
Nosso coro a cantar  
Na sua frente

Apesar de você  
Amanhã há de ser  
Outro dia  
Você vai se dar mal  
Etc. e tal

**ANEXO 3** – Texto *A qualidade dos Homens*, do autor Josué Guimarães, veiculado na revista *O Globo* em 20/08/1955. Documento do ALJOG/UPF - Acervo Literário de Josué Guimarães. Utilizado na etapa 10 da prática leitora.

### **A qualidade dos homens**

A nossa democracia se ressentida de exercício. Os homens que mais ativamente participam hoje de nossa vida política formaram o seu espírito em plena ditadura. Em geral não sabem perder e aí se aliam aos velhos raposões de tantos golpes e reviravoltas tentando o predomínio de seus postulados, em geral ambições mesquinhas. Um outro fator da debilidade de nossa democracia está na qualidade dos homens que elegemos. É sabido que a atividade maior dos deputados federais, talvez 80% deles, é fazer advocacia administrativa pelos corredores dos Ministérios ou, o que é mais comum, pedir empregos para afilhados e parentes. Daí o Executivo manobrar com os plenários; jogando excusamente com os favores prestados em boa hora.

Por outro lado não creio que a participação dos militares na política tenha influência positiva contra a democracia. Golpistas tanto podem ser os militares como os civis. Hoje, por exemplo, o maior golpista deste país é um civil, o Sr. Carlos Lacerda, homem que até dispõe de uma tribuna parlamentar, dada pelo povo através do voto, em eleições livres. Se os militares todos fossem golpistas, ou a sua maioria, tanto fazia estarem envolvidos em política como fora dela para o caso de desejarem estrangular as liberdades democráticas.

Um fator negativo — mas que no regime capitalista será impossível extirpá-lo — são os grupos econômicos que financiam eleições, através dos partidos mais fortes. Quando Eles dão dinheiro estão apenas fazendo depósitos a prazo certo. Depois vão buscar no Banco do Brasil o capital e os juros. E isso ajuda a desmoralizar a democracia.

O presidencialismo é outro fator que pesa na balança. O presidente da República é muito poderoso e se respeita, de início, a Constituição, com o passar dos meses se acaudilha e se apanigua.

Há muitos outros fatores: o pouco esclarecimento dos representantes populares, o desejo de enriquecer em pouco tempo, o não cumprimento das leis, os interesses estrangeiros sobre nossas riquezas fundamentais, com toda a sua corte

de prevaricações e subornos, incluindo-se os responsáveis pela coisa pública, os escândalos, negociatas e bandalheiras, o abandono em que se encontram as populações rurais, sempre iludidas, a demagogia cada vez mais desenfreada, as teorias sui-gêneris de "que rouba, mas faz", etc. Mas por ser débil é que não devemos descurar o tratamento. A nossa democracia tem todas as condições orgânicas de curar-se. É a nossa missão.

**ANEXO 4 – QR Codes das produções dos telejornais realizadas pelos grupos 1, 2 e 3.**

Trabalho final do grupo 1:



Trabalho final do grupo 3:



Trabalho final do grupo 2:



**ANEXO 5** – Registro da apresentação realizada pelo grupo 4.



## ANEXO 6 – Texto elaborado como trabalho final do grupo 5.

### Grupo 5: Final alternativo

*"E nas horas infindáveis, recordarei de minhas dores, curarei as feridas e fecharei as cicatrizes, deixando assim meu coração fechado para sempre."*

Mariana saiu da cama indo para a janela abrindo as persianas e fitando o Pão de Açúcar logo mais adiante. A imensidão do azul do céu surgindo aos poucos dentre as pinceladas de laranja, vermelho e tons de cobre. O sol irrompia majestoso no horizonte, assim como a dor em seu peito fazia questão de lhe rasgar o orgulho e fazer com que chorasse todas as noites. Cássio havia sumido, assim como a alegria de Mariana. Depois de cinco meses a mãe não via mais a filha sorrir ou se quer achar graça de algo. Passava as horas infindáveis de cada dia deitada na cama deixando as lágrimas escaparem por seus olhos e a dor ser expressa com seus gritos. Ela estava se entregando ao ápice da depressão, nada mais a agradava. Os olhos fundos e arroxeados pelas olheiras de noites mal dormidas entregavam nitidamente sua dor.

A garota absorvia o ar da manha, gélido e confortável enquanto olhava para o horizonte com a expressão caída e sem qualquer ânimo. Respirou fundo e foi em direção ao guarda-roupa pegando uma peça qualquer e vestindo, decidindo descer para tomar um café. Contemplou a figura passiva de sua mãe à mesa e sentou-se na mesma. A mãe observava o semblante de Mariana e permaneceu em silêncio bebericando alguns goles de café: "Mariana, minha filha", a menina ergueu os olhos que estavam focados na xícara de café para a mãe. Suspirou enquanto fechava os olhos brevemente, tornando a fitar a mãe. Ela disse "sim?". "Este teu comportamento, tem deixado meus dias em plena agonia. Se não matares tu esta tristeza, com certeza me matará." A mãe passou a mão sobre o peito se mostrando nitidamente aflita: "não há com o que se preocupar mamãe, Cássio partiu há mais de cinco meses e isso tão pouco importa para mim", disse num tom seco e desprovido de emoção que não fosse o remorso. Levou a xícara quente aos lábios para tomar um gole de café, seus olhos baixaram para o



objeto enquanto inalava o vapor quente do líquido. A mãe sem nada a declarar, continuou seu café. Mariana deixou a mesa após comer um pedaço de pão de açúcar e repousar a xícara com o café acabado pela metade. Novamente ela se impregnou no quarto com a porta trancada e as persianas abertas.

A caixinha que continha a bailarina que dançava todas as noites, já não funcionava mais. Estava ali jogada num canto no criado mudo ao lado da cama acumulando poeira. Mariana não tinha mais forças para nada, muitas vezes cogitara a hipótese de retirar a própria vida, contudo, os planos permaneceriam apenas nos pensamentos. Já não sentia mais falta do pai. Estava devidamente acostumada a não ter sua presença desde sempre. As horas passaram e Mariana adormeceu. Com a cabeça repousada no travesseiro marcado pelas lágrimas que passaram a fazer parte de sua rotina, estava ela encolhida, como um bebê dentro do ventre da mãe antes de nascer e o sol ia se esvaindo em meio ao caos de carros e pessoas lá fora, logo abaixo do edifício.

Mariana se afundou cada vez mais numa depressão profunda durante os anos nos quais Cássio jamais retornou. Mas agora estava recuperada. Ou apenas gostava que o pai pensasse dessa forma, já que a mulher que lhe fazia companhia na cama todas as noites havia partido cedo demais. A mãe de Mariana se entregara de bom grado à morte depois que um câncer foi descoberto. Ela não fez questão de lutar, pois preferia morrer ao presenciar a filha naquele estado de desolação. "Mariana, eu te amo". As palavras ressoavam na consciência pesada da menina quando se encontrava de volta em casa.

A decoração neutra e simples permanecia a mesma de quando fora internada. E a mesma empregada que cuidava de sua mãe agora tratava de vigiar Mariana e todos os seus movimentos. "Mariana!", chamou o pai parado à porta, largando as malas de roupas de Mariana num canto, "precisarei me ausentar por uns poucos minutos, coisa rápida, voltarei logo". Ele sorria olhando para a filha que assentiu em confirmação. Saiu pela porta deixando a filha ali com a empregada. Ela já não portava mais o brilho nos olhos, eles estavam opacos e sem vida. Mariana não queria mais estar em lugar algum, a vida havia perdido o sentido para ela. Estaria ali só para agradar o pai? Para não deixá-lo sozinho? Já não tinha noção de mais nada. Ela seguiu para o quarto e adentrou o mesmo. Seguiu para a janela abrindo as persianas da sacada e seguiu para fora. Apoiou os braços no parapeito e baixou os olhos para a calçada do edifício. Pessoas aleatórias passeavam por ali

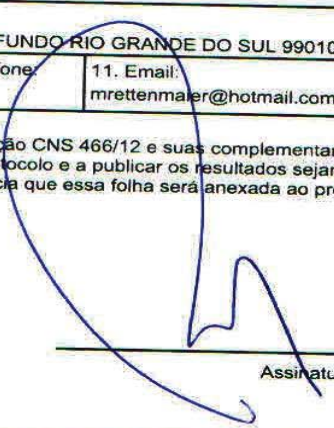

com sorrisos nos rostos, esbanjando sua mais pura felicidade, como se estivessem jogando na cara de Mariana que talvez ela estivesse condenada a não desfrutar de tal sentimento.

O presente trabalho foi avaliado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade de Passo Fundo (CEP-UPF).



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

**FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS**

1. Projeto de Pesquisa: É tarde para saber e o (hiper) jovem contemporâneo			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 25			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes.			
<b>PESQUISADOR RESPONSÁVEL</b>			
5. Nome: Miguel Rettenmaier da Silva			
6. CPF: 496.528.000-82		7. Endereço (Rua, n.º): URUGUAI 1382 CENTRO 104 PASSO FUNDO RIO GRANDE DO SUL 99010110	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: (54) 3045-1377	11. Email: mrettenmaier@hotmail.com
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: 09 / 08 / 2016		 Assinatura	
<b>INSTITUIÇÃO PROPONENTE</b>			
12. Nome: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE PASSO		13. CNPJ: 92.034.321/0001-25	14. Unidade/Órgão:
15. Telefone: (54) 3316-8370		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>Edison Azenar Casagrande</u>		CPF: <u>744.083.210-82</u>	
Cargo/Função: <u>DIRETOR</u>			
Data: <u>09, 08, 2016</u>		 Assinatura	
<b>PATROCINADOR PRINCIPAL</b>			
Não se aplica.		Prof <sup>o</sup> Dr. Edison A. Casagrande Diretor do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas - UPF	