



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES**

MARTHA PEREIRA DOS SANTOS CARNEIRO

**IDENTIDADE E MEMÓRIA EM “DO OUTRO LADO TEM SEGREDOS”: UMA
EXPERIÊNCIA DE LEITURA**

**CAMPINA GRANDE
2018**

MARTHA PEREIRA DOS SANTOS CARNEIRO

**IDENTIDADE E MEMÓRIA EM “DO OUTRO LADO TEM SEGREDOS”:
UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Letras – Língua Portuguesa – da Universidade Estadual da Paraíba, como pré-requisito para obtenção do título de graduação em Licenciatura Plena em Letras, sob a orientação da Prof.^a Dra Ana Lúcia Maria de Sousa Neves.

**CAMPINA GRANDE
2018**

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

C289i Carneiro, Martha Pereira dos Santos.
Identidade e memória em "Do outro lado tem segredos"
[manuscrito] : uma experiência de leitura / Martha Pereira dos
Santos Carneiro. - 2018.
30 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras
Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Educação, 2019.
"Orientação : Profa. Dra. Ana Lúcia Maria de Souza Neves
, Departamento de Letras e Artes - CEDUC."
1. Leitura literária. 2. Identidade. 3. Memórias. 4. Afro-
brasileira. I. Título

21. ed. CDD 372.4

MARTHA PEREIRA DOS SANTOS CARNEIRO

**IDENTIDADE E MEMÓRIA EM “DO OUTRO LADO TEM SEGREDOS”:
UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Letras - Língua
Portuguesa - da Universidade Estadual da
Paraíba, como pré-requisito para obtenção do
título de graduação em Licenciatura Plena em
Letras, sob a orientação da Prof.^a Dra Ana
Lúcia Maria de Sousa Neves.

Aprovada em: 28 / 12 / 2018.

BANCA EXAMINADORA

Ana Lúcia Maria de Souza Neves

Prof. Dra. Ana Lúcia Maria de Souza Neves
(Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Amasile Coelho Lisboa da Costa Sousa

Prof. Dra. Amasile Coelho Lisboa da Costa Sousa
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Marcelle Ventura Carvalho

Prof. M.^a Marcelle Ventura Carvalho
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A minha família, pela dedicação, companheirismo e fé.

“Bino sabia também que os segredos do mar sagrado e os mistérios da areia dourada não iam ser descobertos assim, sem mais nem menos. E sabia também que, quanto mais pensava neles e conversava com as pessoas, mais ia descobrindo um pouquinho.” (MACHADO, 1992).

SUMÁRIO

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 09 |
| 2 | DO OUTRO LADO: DAS MEMÓRIAS À IDENTIDADE POR TRÁS DA NARRATIVA..... | 10 |
| 3 | A EXPERIÊNCIA DOS LEITORES (O PRAZER DE UMA BOA LEITURA)..... | 12 |
| 4 | TEM SEGREDO EM SALA DE AULA: LEITURA DA IDENTIDADE EM CONTATO COM AS MEMÓRIAS..... | 15 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES..... | 29 |
| 6 | REFERÊNCIAS..... | 30 |

IDENTIDADE E MEMÓRIA EM “DO OUTRO LADO TEM SEGREDOS”: UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA

CARNEIRO, Martha Pereira dos Santos*
Universidade Estadual da Paraíba

RESUMO

Neste artigo, buscamos desenvolver uma reflexão sobre a experiência da leitura literária da obra “Do outro lado tem segredos”, de Ana Maria Machado, em uma turma de sexto ano do Ensino Fundamental II, de uma escola particular da rede de Ensino, do município de Campina Grande – PB. O presente estudo tem como objetivo estudar o processo de leitura dos alunos sobre a identidade dos personagens afrodescendentes na obra, a partir de uma compreensão e do efetivo estudo da Lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas de Ensino Fundamental e Médio. Partindo desta perspectiva, estabelecemos como objetivos específicos, verificar a competência leitora dos alunos no processo de construção dos sentidos da narrativa lida, como também dos diferentes níveis de conhecimento prévio, as vivências e valores do leitor, além de buscar promover a valorização da leitura literária e da formação do leitor a partir da obra selecionada, ressaltando a representação da cultura negra e indígena para então traçar um paralelo com a realidade social e brasileira contemporânea. Metodologicamente, nosso trabalho constitui uma pesquisa-ação, desenvolvida nas disciplinas de Língua Portuguesa e História. Embasamos a discussão e a análise da proposta de abordagem da obra literária infanto-juvenil em sala de aula a partir das contribuições teóricas de Culler (1999), Machado (1992), Solé (1996), Aguiar (2001), Evangelista (2003), Zilberman (2003), Cosson (2006), dentre outros. Concluímos que a aplicabilidade da Lei 10.639/03 é um desafio para as escolas, mas, como instituição formadora, faz-se necessário o compromisso, haja vista que problematizando questões como: racismo e preconceito, proporcionamos aos educandos uma compreensão das diferenças étnicas na formação da identidade nacional e da construção da cidadania, além da valorização das memórias como descendente dos povos africanos e indígenas e de uma autoanálise da própria identidade.

Palavras-Chave: Leitura literária. Identidade. Memórias. Afro-brasileira

ABSTRACT

Our aim is to use the book, “From the other side has secrets”, by Ana Maria Machado, to be used as a literary tool for reflective reading in the class of sixth graders in the Elementary private school of the teaching network of the municipality of Campina Grande-PB. This study aims to provide students with a critical reflection on the identity of Afro-descendant characters in the work, based on an understanding and effective study of Law 10.639 / 03, which makes it compulsory to teach African and Afro-Brazilian History and Culture in elementary and middle schools. From this perspective, we are able to establish and verify the notion of reading competence when considering the process of construction of the reading senses, associated to the historical, cultural and aesthetic aspects of the text, as well as the different levels of prior knowledge, experiences and values of the reader. This is also a good opportunity for the readers to have a deeper understanding and stimulate critical thinking on representation of black and indigenous culture in Brazilian society for them to be able to then draw a parallel on the contemporary social and Brazilian reality. Methodologically, our work constitutes an action research developed in the disciplines of Portuguese Language and History. Collections of testimonies, reports and images were gathered to assemble an exhibition of the genealogical trees of

* Aluna de Graduação de Letras na Universidade Estadual da Paraíba – Campus I.
Email: marthacarneiro.lt@hotmail.com

the students involved to present it to their families and have an individual production of an account of memories. However, we base the discussion and the proposal of approach of the children's literary work from the theoretical contributions of Culler (1999), Machado (1992), Solé (1996), Aguiar (2001), Evangelista (2003), Zilberman Cosson (2006) and others. The applicability of Law 10.639 / 03 is a challenge for schools, but as a formative institution, a compromise is necessary, since problematizing issues such as racism, prejudice and others provide students with an understanding of the ethnic differences in formation of national identity and the construction of citizenship, as well as the valorization of memories as a descendant of African and indigenous peoples and a self-analysis of their own identity.

Keywords: Identity. Memoirs. Literary reading. Ana Maria Machado

1 INTRODUÇÃO

A literatura infanto-juvenil por muito tempo foi concebida como um recurso pedagógico e tão somente contribuía para ratificar as idéias e valores, morais, religiosos, da sociedade burguesa. As obras literárias na Europa e no Brasil até meados do século XX continuavam marcadas pelo caráter pedagogizante. Perrotti (1986), no livro *O texto sedutor na Literatura infantil*, assinala que desde o século XVIII, com a constituição da literatura infantil como texto voltado para crianças, esta vem assumindo um papel pedagógico, sendo o comprometimento com o ensinamento uma característica desse gênero literário desde sua gênese.

Nas primeiras décadas do século XX no Brasil, Monteiro Lobato conseguiu romper com esta tradição literária pedagogizante destinada às crianças e aos jovens de seu tempo. Para tanto, criou histórias enriquecidas pelos elementos da fauna, da flora e da cultura brasileira, marcadas também pela fantasia, aventura, diálogo entre adultos e crianças. Segundo Zilberman (2003, p. 215): “recusando a intermediação dos pais na relação entre crianças e a realidade. Coloca seus heróis numa posição de autonomia em relação a uma instância superior e dominadora”. Dentre as inúmeras obras de Lobato destinadas ao público infanto-juvenil, encontramos: *A menina do nariz arrebitado*, *Reinações de Narizinho*, *O saci*, *Fábulas do marquês de Rabicó*, *As caçadas de Pedrinho*, *Memórias da Emília*, *A chave do tamanho*.

Sendo assim, Monteiro Lobato deixou o seu legado para o mundo da literatura infantil, cativando diversas gerações de leitores e influenciando muitos escritores brasileiros. Dentre estes escritores, está Ana Maria Machado, que nasceu em 1941 e já escreveu mais de 40 títulos, sendo a maioria das obras dedicadas ao público infanto-juvenil. Neste trabalho, selecionamos para desenvolver uma experiência de leitura em sala de aula, o livro da escritora

Do outro lado tem segredos (1982). Nesta obra, a autora aborda, dentre outras temáticas, a diversidade étnico-racial.

A partir da aplicação em uma turma do 6º ano de uma sequência didática básica adaptada para o livro de Ana Maria Machado, pretendemos refletir sobre as ações de sujeitos envolvidos em uma experiência de leitura com o texto literário. Para tanto, buscamos apoio nos estudos críticos que discutem as práticas de letramento e competências leitoras a partir dos seguintes autores: Culler (1999), Machado (1992), Solé (1996), Aguiar (2001), Evangelista (2003), Zilberman (2003), Cosson (2006), entre outros.

Esta pesquisa tem como objetivo geral estudar o processo de leitura dos alunos sobre a identidade das personagens afrodescendentes na obra, a partir de uma leitura e do efetivo estudo da Lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas de Ensino Fundamental e Médio. E, como objetivos específicos:

1. Verificar a competência leitora dos alunos no processo de construção dos sentidos da narrativa lida; Promover a valorização da leitura literária e a formação do leitor a partir da obra selecionada.

Por fim, a presente pesquisa está dividida em quatro tópicos, assim distribuídos: No segundo, tratamos de um estudo parcial dos elementos da narrativa mais significativos para a experiência de leitura; No terceiro, abordamos acerca da formação do leitor literário, o que é ler e algumas estratégias de leitura; No quarto realizamos a análise sobre a experiência de leitura.

2. DO OUTRO LADO: DAS MEMÓRIAS À IDENTIDADE POR TRÁS DA NARRATIVA

A literatura infanto-juvenil nacional nas últimas décadas tem se destacado pela qualidade estética, isto é, por apresentar temáticas humanas e profundas por meio da linguagem poética, que instiga a imaginação, a criatividade e a criticidade de crianças e jovens. A autora Ana Maria Machado, em *Do outro lado tem segredos* (1992) apropria-se dos recursos ficcionais vinculados ao fantástico, cujo enredo apresenta a história do menino Benedito que vive numa aldeia de pescadores. Desde pequeno ajuda o pessoal do Guriri no que pode e aguarda o dia em que poderá ir para o mar com eles pescar. De frente para o mar, quem sabe o que há do outro lado da linha do horizonte? Aos poucos, Bino vai descobrindo e aprendendo sobre suas tradições e cultura. Vai perguntando, escutando, olhando. Seguindo a indicação da estrela, vai desvendando as origens e os caminhos. Os muitos “lados” do mar e

da vida. Na companhia do amigo Dílson, Bino consegue nas respostas da própria Vó, do irmão Tião e do velho Mané Faustino, encontrar a sua verdadeira história. Como declara Machado (1992, p. 225-226):

Não se tratando propriamente de um relato histórico, seu propósito é mostrar como a coletividade negra foi rompendo pouco a pouco os laços, e como Bino, em busca da compreensão de suas raízes com base nas referências dos mais velhos. O livro alcança a dimensão do relato histórico, pois reconstitui os eventos mencionados antes e fornece novos meios de interpretação dos modos como se deu a ocupação e colonização do território americano.

A obra de Ana Maria Machado apresenta novas dimensões desse contexto histórico no qual o afro-descendente vem sendo representado na literatura, isto é, como protagonista, presente no centro da cena:

Filho de pescador, neto de pescador, na certa Bino também ia sair para o mar numa canoa quando crescesse um pouco mais. ‘Bino era menino. Bino era Benedito. Bino era filho de pescador. Isso era coisa que todo mundo por ali sabia. Era só ficar um pouco mais velho e lá ia ele também um dia mar afora. Coisa de homem grande. Tudo pescador do bom. (MACHADO, 1992, p. 7).

No livro *Do outro lado tem segredos*, o foco narrativo chama a atenção, pois embora seja de 3ª pessoa, apresenta focalização a partir do ponto de vista da criança na obra e assim, o narrador revela a capacidade de **sentir** as emoções da personagem Bino como se fossem as próprias emoções.

Com relação ao tempo, o que marca a obra é o entremear entre presente e passado. Presente (tempo da narrativa), com retorno ao passado (tempo da memória). Vejamos o que diz a excerto abaixo:

As memórias são uma busca de recordações com o intuito de evocar pessoas e acontecimentos que sejam representativos para um momento posterior, no qual este narrador escreve. Conforme Costa Lima, a mimeses se explica pela diferença, numa relação que ele denomina de ‘representação-efeito’, por conseguinte, a coisa lembrada não é o acontecimento como de fato se deu, mas a impressão, o efeito que tal evento causou no sujeito da memória. Não é possível trazer o acontecimento passado por inteiro para o presente; justamente por serem lacunares, as lembranças do sujeito é que ele preenche os vazios com a imaginação; além disso, o narrador seleciona daquilo que é lembrado apenas o que lhe interessa relatar. (RAMOS, 2008).

A personagem protagonista coleta dados a fim de descobrir a história de sua raça, do seu povo, e nesse intuito, ao conversar com o pescador mais antigo da aldeia, Seu Mané Faustino, aos poucos vai desvendando os segredos do outro lado:

Mané Faustino ficou um tempo calado. [...]. A cabeça balançou um pouco. E ele falou: - Meu filho, nunca fui para lá a vida toda. Nem conheço gente que foi. Mas quando eu era criança, moleque que nem vocês dois, conheci muita gente que era filha de gente que tinha vindo de lá. [...] – Só coisa triste... Bino não aguentava mais: - Coisa triste como? Conta tudo, seu Mané Faustino... – Coisa triste de viagem, do cativo, dos maus tratos. Pai para um lado, filho para outro lado, pancada, todo mundo sem entender nada do que estava acontecendo, tudo amontoado no porão, preso com corrente, sem saber para onde ia, sem querer comer para ver se morria de uma vez e acabava aquele inferno... Coisa triste... Não é bom lembrar... (MACHADO, 1992, p. 26-27)

Há uma evolução na construção identitária da personagem e, conseqüentemente, do leitor. Bino, ao se deparar com cada descoberta significativa para satisfazer os seus questionamentos, e os leitores ao fazer uma leitura crítica a partir da visão dos fatos narrados e dos outros envolvidos. A realidade vem sutilmente de acordo com o crescimento de Benedito:

[...]. Quando os homens trouxeram aquela gente toda presa, para ser escrava do lado de cá, trouxeram também reis deles. E depois os filhos e netos se espalharam por aí, podem estar em qualquer lugar. [...] Dilson, que estava ouvindo o final da conversa, deu um palpite: - Qualquer um pode. Mas tem uma condição. Qual é? – perguntaram os dois. – Tem que ter avô ou bisavô, ou tataravô que tenha vindo do outro lado do mar. No porão de um navio. Amarrado e maltratado. Cativo. Pra ser rei de verdade, só quem já foi cativo. (MACHADO, 1992, p. 33-45).

Bino consegue refletir sobre a sua própria existência e, conseqüentemente, novos elementos aparecem atrelados à realidade que movimenta os ideais do seu povo, da sua origem, da sua cultura.

No livro de Ana Maria Machado constatamos a existência de uma criança que sozinha foi capaz de preencher as lacunas da sua origem, a partir dos dados verídicos sobre a realidade e a tradição. Mesmo sem nenhum “saber escolar”, Bino consegue, a partir da sua vivência e experiência, colher o saber. Ele aprende a cultura do seu povo e daqueles que um dia fizeram parte desse capítulo que narra às epopeias da nossa colonização.

3. A EXPERIÊNCIA DOS LEITORES (O PRAZER DE UMA BOA LEITURA)

Para despertar no aluno o interesse pela leitura é preciso tornar as experiências de leitura, particularmente, na sala de aula, mais frequentes e desafiadoras. Diante dos muitos fatores que influenciam na prática de leitura, a escolha do livro adequada ao interesse do leitor implica em resultado favorável ao processo de formação do leitor. Para isso, é preciso que a escolha seja por livros literários como destaca Ricardo Azevedo:

[...] um jovem leitor que confunda livros que pretendem ensinar coisas objetivas, com outros que pretendem, principalmente, de forma poética e lúdica, especular sobre a existência terá, a meu ver, boas chances de afastar-se da literatura. Cansa receber lição o tempo todo! É preciso, por outro lado, reconhecer perante os jovens que a vida apresenta inúmeros aspectos diante dos quais não faz sentido falar em lições unívocas e objetivas. É preciso ainda que o leitor, jovem ou não, também entre em contato com textos de ficção, emotivos e lúdicos, que se espantem diante da complexa e ambígua paisagem representada pelo que chamamos “realidade” [...].

Desde a busca pelo texto adequado para a faixa etária correspondente até a análise das marcas de literalidade,[†] a escola e o professor, buscam nortear o sucesso das etapas na leitura, da literatura infanto-juvenil a partir da premissa do uso. Os leitores precisam reconhecer o texto, pois fazendo associações tornar a leitura significativa, visto que “ninguém ensina ninguém a ler; o aprendizado é, em última instância, solitário, embora se desencadeie e se desenvolva na convivência com os outros e com o mundo”, MARTINS (1994, p. 12). A emancipação não se pauta mais em aprender por aprender, mas está vinculada ao processo de formação global do indivíduo, à capacidade para o convívio e atuações sociais, políticas, econômicas e culturais.

Sendo assim, é de fundamental importância a seleção adequada dos textos à realidade e ao interesse dos alunos. Percebemos, no entanto, que muitas vezes os textos literários são selecionados em função dos conteúdos que serão trabalhados naquele determinado nível/série. Segundo Cosson (2009), as atividades oscilam entre dois extremos: a exigência de domínio de informação sobre a literatura e o imperativo de que o importante é que o aluno leia, não importando bem o que, pois a leitura é uma viagem, ou seja, mera fruição. No ensino fundamental, predominam as interpretações de textos trazidos do livro didático, usualmente feitas a partir de textos incompletos e as atividades extraclasse, constituídas de resumos de

[†] Segundo o dicionário de Termos literário de Carlos Ceia, A "literariedade" seria aquela propriedade, caracteristicamente "universal" do literário, que se manifestaria no "particular", em cada obra literária. Em outras palavras, características específicas (linguísticas, semióticas, sociológicas) que permitem considerar um texto como literário.

textos, fichas de leitura e debates em sala de aula, cujo objetivo maior é recontar a história lida ou dizer o poema com suas próprias palavras.

Apenas a decodificação do texto verbal não é suficiente, visto que, não dá conta da compreensão das palavras ao promover o discurso literário. O professor de literatura enfrenta muitos desafios para fazer o aluno ir além das palavras e, assim, compreender a importância do texto além da tessitura. A linguagem literária, segundo Filho (1995), faz aprender o real, permitindo um desvelamento organizacional de mundo ao sujeito.

Entretanto, no trabalho de leitura do texto literário, o professor não pode se prender a literariedade do texto, pois, assim como ressalta Culler (1999), “às vezes o objeto tem traços que o tornam literário, mas às vezes é o contexto literário que nos faz tratá-lo como literatura”. Finaliza dizendo:

[...] a literatura não é apenas uma moldura na qual colocamos a linguagem [...]. Mas por outro lado, a literatura não é só um tipo especial de linguagem, pois muitas obras literárias não ostentam sua diferença a outros tipos de linguagem [...]. Podemos pensar obra literária como linguagem com propriedades e traços específicos e podemos pensar a literatura como produto de convenções e um certo tipo de atenção. Nenhuma das duas perspectivas incorpora com sucesso a outra e devemos nos movimentar para lá e para cá entre uma e outra. (CULLER, 1999, p. 34-35).

Nesse vai e vem, resta ao professor sensibilidade para mediar a experiência de leitura com seus alunos, delimitando bem a finalidade dos seus objetivos em relação ao texto escolhido e as estratégias que serão requeridas, metodologicamente, durante a aula. Até porque, a vasta quantidade de escritores, obras e temas que hoje circulam, mercadologicamente, e que são de fácil acesso aos nossos leitores em formação, deve ser considerada pelo menos, a priori, com a finalidade de incentivar a prática da leitura. De acordo com Solé (1996):

As estratégias de compreensão leitora são procedimentos de caráter elevado que envolvem a presença de objetivos a serem alcançados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança. (p.69-70).

Solé (1996, p.) apresenta etapas, segundo ela, estratégias, que envolvem o trabalho com a leitura:

- Compreender os propósitos implícitos e explícitos da leitura, equivaleria a responder às perguntas: Que tenho que ler? Porque/para que lê-lo?

- Ativar e aportar à leitura os conhecimentos prévios relevantes para o conteúdo em questão. Que sei sobre o conteúdo? Que sei sobre conteúdos afins que possam ser úteis para mim?
- Dirigir a atenção ao fundamental, em detrimento do que pode parecer mais trivial.
- Avaliar a consistência interna do conteúdo expressado pelo texto e sua compatibilidade com o conhecimento prévio e com o sentido comum. Este texto tem sentido? As ideias expressadas no mesmo tem coerência? Tem uma argumentação lógica?
- Comprovar continuamente se a compreensão ocorre mediante a revisão e a recapitulação periódica e a auto-interrogação.
- Elaborar e provar inferências de diversos tipos, como interpretações, hipóteses e previsões e conclusões.

Essas estratégias, de acordo com Solé precisam ser ensinadas pelo professor para os alunos. Para tanto, o trabalho com a leitura em sala de aula é apresentado por Solé (1996) em três etapas de atividades com o texto: o antes, o durante e o depois da leitura.

4. TEM SEGREDO EM SALA DE AULA: LEITURA DA IDENTIDADE EM CONTATO COM AS MEMÓRIAS

O estudo de Língua Portuguesa, nas escolas públicas e particulares de ensino, tem despertado reflexões e críticas quanto à exigência conteudista e metodológica aplicada nos eixos da análise linguística, da literatura e da produção de textos.

No que diz respeito especificamente à leitura, o que as pesquisas mostram é que se faz necessário novos posicionamentos em relação às práticas de ensino da leitura, através da discussão crítica dessas práticas e da participação e envolvimento efetivo dos professores na busca de soluções para a superação dos problemas que se apresentam. A relevância destas reflexões implica no ensino e na aprendizagem dos envolvidos neste processo que destaca a leitura e a escrita, visto que “novos tempos requerem nova qualidade educativa, implicando mudanças no currículo, na gestão educativa, na avaliação dos sistemas e na profissionalização dos professores”, reforça Libânio (1994).

Na escola, devem-se considerar os momentos oportunos, pois o docente, ao interagir com o discente, vivencia experiências que resultam em ampliação dos horizontes e das expectativas. A aquisição da leitura na atualidade encontra-se atrelada à discussão da democratização das oportunidades educacionais de inserção do sujeito leitor e entendedor da plena participação da prática social.

Pautado e motivado pela vivência como docente na disciplina de Literatura, buscamos desenvolver esta pesquisa numa escola particular da rede privada de Campina Grande – PB. Nossa proposta de intervenção foi realizada em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental II, composta de 17 alunos, entre 11 e 15 anos. No total, foram ministrados nove encontros (45h), nos quais foram desenvolvidas atividades distintas, como: exposição, música, leituras, rodas de conversas, confecção das árvores genealógicas e produções e reescritas para a produção de um livro de memórias a partir dos relatos pessoais. Por fim, a exposição e apresentações das versões finais das produções.

O nosso planejamento baseia-se na sequência básica do letramento literário na escola, sugerido por Cosson (2009), dividida nas seguintes etapas: motivação (quando a leitura demanda uma preparação para o aluno entrar no texto), introdução (a apresentação do autor e da obra), leitura (o acompanhamento da leitura) e interpretação (externalização da leitura/registro).

No primeiro encontro, como professora-pesquisadora[‡], já sabia da dificuldade dos alunos em decodificar os textos. Assim, como resultado de uma ineficiente leitura e aprendizagem da linguagem escrita, conseqüentemente, oriunda da falta do hábito de ler e a desmotivação em querer ter contato com o mesmo, procuramos retomar as aulas de leitura, a partir da análise de um microconto (gênero anteriormente estudado) e uma ilustração (ambos os textos faziam menção ao tema da obra escolhida para reflexões e experiência de leitura para a pesquisa). A atividade consistia na leitura silenciosa, em seguida, produziu-se um texto recuperando a estrutura e os elementos específicos do gênero narrativo, para, então, a partir das inferências, os alunos preencherem narrativamente as lacunas do texto.

Imagem 01 – Introdução: Análise, diálogos e inferências sobre a obra.



Fonte: Pesquisa de campo 2018

[‡] A pesquisadora já atua na turma selecionada desde o início do ano letivo de 2018.

Ler está relacionado a uma interação entre o leitor e o texto, por isso, devem haver objetivos que guiem os alunos para a leitura. Solé (1996) afirma que:

[...] a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto... a interpretação que nós, leitores, realizamos de um texto que lemos depende em grande parte do objetivo da nossa leitura. Assim, os objetivos da leitura são elementos que devem ser levados em conta quando se trata de ensinar as crianças a ler e a escrever. [...] O leitor constrói o significado do texto. [...] A leitura sempre envolve a compreensão do texto escrito. (p.22-23).

Por isso, não limitamos as possíveis interpretações, mas iniciamos a motivação delimitando, ao “estabelecer laços estreitos”, pela ordem temática, conforme sugerido por Cosson (2009). As condições anteriores que levaram à realização desta experiência estão pautadas nos objetivos claramente delimitados por Moreira e Caleffe (2008), quando descrevem a proposta da pesquisa em questão:

[...] na escola e na sala de aula é um meio: a) de sanar os problemas diagnosticados em situações específicas, ou melhorar de alguma maneira um conjunto de circunstâncias; b) de treinamento em serviço, portanto, proporcionando ao professor novas habilidades, métodos para aprimorar sua capacidade analítica [...]; c) de introduzir abordagens adicionais e inovadoras no processo ensino-aprendizagem e aprender continuamente em um sistema que normalmente inibe a mudança e a inovação; d) de melhorar a comunicação entre professor praticante e o pesquisador acadêmico na tentativa de remediar a deficiência da pesquisa tradicional de dar prescrições claras; e e) de proporcionar uma alternativa à solução de problemas de sala de aula. (p. 92).

O foco da nossa pesquisa, sem objeções, é a experiência de leitura, significativa e prazerosa pelos alunos. Para tanto, a obra selecionada para ser lida pertence ao gênero narrativo, novela, e apresenta uma visão crítica do mundo e uma determinada maneira de captar as questões que nele se colocam, “pois são personagens em ação (ou não) num tempo e num espaço em torno de um ou mais temas, traduzindo-se num estilo e através de determinados ângulos de visão”. (FILHO,1995).

No segundo encontro, conduzimos a turma para a sala de multimídia. Foi a introdução a partir dos elementos pré-textuais, o início da segunda estratégia da sequência. Previamente, preparamos uma aula dialogada com as informações sobre a obra *Do outro lado tem segredos* e informações sobre a escritora Ana Maria Machado. Nesse momento, houve uma breve exposição da biografia e textos mais conhecidos da escritora. Logo após, buscamos realizar o

levantamento de hipóteses com os alunos acerca do texto que seria lido, exploramos as capas das edições anteriores da obra.

Os alunos destacaram as cores, as fontes, os formatos e o alinhamento do título, ora evidenciado, ora mais descentralizado. Fizeram questão de comparar os símbolos em comum e os que não se associavam para que eles fizessem previsões, ainda que de forma geral, sobre o texto. Neste momento, ficou evidente o entusiasmo ao quererem se antecipar, a partir dos elementos visuais, ao enredo da narrativa. Visto que, a obra, nas primeiras edições, foi publicada pela editora Nova Fronteira e a mais recente edição pela editora Alfabeta, portanto, nas três publicações as ilustrações foram feitas por profissionais diferentes. Destas apresentadas, escolhemos a publicação do ano de 1992, que já estava na 8ª edição e tinha como ilustrador o Gerson Conforto. Ficou claro que, nesta capa, o capricho e a riqueza de detalhes motivacionais fizeram relação direta com o conteúdo da obra, a personagem principal e a própria evolução ao longo da narrativa.

Ainda no segundo encontro, solicitamos que se organizassem em círculo para iniciarmos os momentos da distribuição dos livros e da leitura. Ao constatarem a edição escolhida, fizeram análises das imagens mais detalhadamente e perceberam as cores mais significativas. Logo concluíram que aquela era a capa mais bonita. As indagações começaram a surgir, “*a história é sobre esse menino?*”, “*ele está vestido diferente, é um rei?*”, outro aluno acrescentou, “*a história é sobre negros*”. Instigamos à análise mais minuciosa e, vários outros elementos foram reconhecidos, “*isso é penas?*”, “*e essa estrela ... é sobre o mar?*”, “*tem outra estrela, a flor... aquela coisa dos mapas que vê a direção!*”, e nesse momento interferimos ao completar a informação explicando que se chamava rosa dos ventos, possuindo a função de indicar os pontos cardeais.

Imagem 02 – Motivação: Análise, diálogos e inferências sobre a obra.



Abrimos o livro e, logo nas primeiras páginas, aparece a letra de uma música intitulada “Palmares”. Esta foi usada como samba-enredo de Noel Rosa de Oliveira, Anescar Pereira Filho e Walter Moreira, em 1960 para a escola de samba, Acadêmicos do Salgueiro. Nesse momento, colocamos o áudio da canção e todos ouviram a expressiva letra que introduzia uma das temáticas do enredo da narrativa.

A leitura da letra da música fez com que surgissem novos questionamentos, pois abordava muitas informações acerca do Zumbi, além dos assuntos referentes à localização do Quilombo dos Palmares e a invasão dos holandeses no estado de Pernambuco. A nossa pretensão era apresentar essas informações no final da leitura da narrativa, mas por causa das perguntas, antecipamos os dados históricos mais relevantes e seguimos para o início da leitura da obra no final deste momento.

Os capítulos, por serem concisos, foram divididos por partes para que todos pudessem participar da leitura. A maioria dos alunos tem habilidade com a leitura, mas havia aqueles que demonstraram muita dificuldade em conseguir decodificar o texto escrito apresentado, mesmo sendo uma turma de sexto ano. Nesses momentos, nós, professores-pesquisadores, interferimos na leitura a partir da etapa da decifração, dando condições para que estes alunos conseguissem superar essa ineficiência e concluíssem com êxito, naquela parte da leitura, assim como indica SOLÉ (1996),

[...] quando encontramos algum obstáculo – uma frase incompreensível, um desenlace totalmente imprevisto, que contradiz nossas expectativas, uma página colocada de forma incorreta, que torna impossível a nossa compreensão – o estado de —piloto automático| é abandonado. Quando nos deparamos com alguma das eventualidades que mencionei ou com outras parecidas, é imprescindível parar a leitura e prestar atenção ao problema surgido, o que significa dispensar-lhe um processamento e atenção adicional e, na maioria das vezes, realizar determinadas ações (reler o contexto da frase, examinar as premissas em que se baseiam nossas previsões sobre qual deveria ser o final do romance... e muitas outras).

Após a leitura do primeiro capítulo, rapidamente os alunos associaram a imagem da criança que apareceu na capa, com o menino da história e, também, descreveram momentos que vivenciaram ao praticar uma pescaria. Um comentou: *“eu já pesquei com o meu pai, mas é muito chato! Demora demais!”*, outro responde, *“esta história nem é real, ou é?”*. O primeiro retoma, *“a autora tá contando o que ela fez, mas parece que pra ela foi bom. Será que ela conhece esse menino?”*. E a partir de então, todos começaram a falar e tentar explicar as aventuras vividas com os próprios parentes.

Neste ponto da leitura, foi significativa a percepção dos alunos ao associarem o real com o ficcional. As interpretações pelas inferências vieram também pelas experiências contadas, e, por conseguinte, nos fez refletir em um dos cinco pontos da natureza da literatura apresentado por CULLER (1999), a literatura também como ficção. Vejamos abaixo em destaque:

A obra literária é um evento linguístico que projeta um mundo ficcional que inclui falante, atores, acontecimentos e um público implícito (um público que toma forma através das decisões da obra sobre o que deve ser explicado e o que se supõe que o público saiba). As obras literárias se referem a indivíduos imaginários e não históricos (...). (p. 39).

A leitura do texto literário fez com que alunos comprovassem o processo da linguagem. A linguagem e os sentidos do texto permitiram aos alunos conseguir estabelecer a relação entre o que sabem a respeito de si e o mundo da personagem que os demonstrou práticas significativas para as comunidades que estão inseridas. Esta abordagem é de fundamental importância para o envolvimento do leitor e sua percepção interpretativa. Esta é à força da literatura.

Imagem 03 – Leitura coletiva da obra



Fonte: Pesquisa de campo 2018

No terceiro encontro, conseguimos avançar nas páginas das leituras referentes aos segundo, terceiro, quarto e quinto capítulos. A partir das leituras, nos aprofundamos na

narrativa e foram surgindo outros personagens como: o Dílson, seu Mané Faustino, Vó Odila, Maria e Tião. Todos estes estão relacionados diretamente com o Benedito, protagonista da história. O enredo configura-se na complicação apresentada por Benedito em se questionar a todo instante a sua origem, seu passado, suas memórias e, assim, a sua identidade. A cada situação vivida na aldeia do Guriri, ele busca pistas que o leve a uma certeza, a resposta para o que há do outro lado do mar. Para cada encontro e situação uma percepção, mas as explicações fornecidas por Vó Odila e seu Mané Faustino o intriga mais ainda. Bino, como é conhecido, sabe que conversando com os mais velhos encontrará informações, mesmo que algumas não façam, ainda, muito sentido. Ele não se contenta com as informações sobre as condições subumanas que os negros adentraram às Américas, relatadas pelo seu Mané Faustino, pois o que de fato anseia é saber de onde vem, onde está a sua origem.

Neste instante, a leitura já está mais concentrada. Todos os alunos já passaram por sua experiência de ler em voz alta para a turma toda ouvir. Alguns, inclusive, folheiam as páginas para conseguir ver o final da história. As ilustrações ao longo das páginas antecipam um final que ainda não foi lido por escrito. Alguns pedem, inclusive, para ler novamente, pois querem acelerar a leitura, pois já imaginam o fim. A cada capítulo lido, paramos para fazer as discussões e conduzir às interpretações pretendidas, pois não se trata apenas de abordar o tema do preconceito, ou racismo, mas ir mais profundo no contexto.

As atitudes dos alunos em folhear o livro, buscando abreviar o texto para alcançar todas as informações nos permitem perceber a posição que o autor, o leitor e o texto ocupam neste ambiente proporcionado. Visto que, em uma perspectiva tradicional, “a leitura começa com o autor que expressa algo em um objeto (texto) que será assimilado pelo leitor em determinadas circunstâncias (contexto)”, e segundo Cosson (2018), esta é uma prática escolar comum. No entanto, conforme nos lembra Chartier (1998), a leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados. A prática de leitura supõe esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o texto e /ou livro lhe pretende impor. É desta forma que enxergamos os movimentos de idas e vindas dos alunos em relação à leitura da obra selecionada. Ao pular os capítulos e ir direto para o final do livro, o leitor não estava indicando o seu desinteresse pela leitura, como muitos professores interpretam, mas, pelo contrário revela uma atitude autônoma, atuando sobre o texto lido a partir do que lhe interessa.

Para retomar a atenção dos alunos novamente para os capítulos anteriores, voltamos ao exercício da indagação. Os inquietamos a questionarem o texto. Precisávamos que eles voltassem a dialogar com a autora através do texto e, assim, voltassem a construir sentido (s)

para o texto. Tomamos a leitura em voz alta e dramaticamente chamamos a atenção e tentamos direcionar a euforia dos alunos para aspectos do texto próximo às experiências deles. O texto em questão trazia um diálogo entre Bino e Maria (uma índia que mora na floresta próxima da aldeia). É uma conversa muito interessante sobre o que ela sabe da origem do seu povo e tenta descrever para Bino. Ao terminar esta leitura, paramos e um aluno questiona: “*Bino nem sabia que os índios moravam aqui!*”, outro diz, “*os portugueses também, num é professora?*”. Neste exato momento, nossa estratégia foi contextualizar o processo de colonização do Brasil. Das raças que se encontraram e formaram a nossa identidade. Após a explicação, um aluno questiona: “*Eu tenho sangue negro? Como assim? Não entendo essas coisas?*”. Tomamos a fala e pedimos para que se olhassem e tentassem perceber as características físicas que possuíam. Explicamos para ele que ter “sangue negro” é ser brasileiro, pois ao juntarmos as raças, produzimos geneticamente outro indivíduo com códigos no DNA específicos. Os negros, índios e brancos, ao se misturarem produziram os mestiços, caboclos, pardos e tantas outras infinitudes de raças que hoje nos definem.

Inevitavelmente, os alunos acabaram comentando assuntos referentes ao preconceito com as minorias (negro, índio, mulher, pobre, entre outros) a partir de algumas questões políticas atuais que viram nos meios de comunicação, nas redes sociais e até presenciaram. E para tanto, julgamos pertinente apresentarmos a criação da **Lei 10.639/03**, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, que foi ampliada para a obrigatoriedade da **Lei 11.645/08**, que diz respeito à *inclusão da História da África e Cultura Afro-brasileira e Indígena no currículo escolar*. Explicamos que tal abordagem propõe a produção de conhecimentos e, formação de atitudes e valores capazes de educar cidadãos conscientes de seu pertencimento étnico-racial.

Este resgate histórico que dialoga com a atualidade fez com que os alunos quisessem saber mais sobre a história. Aproveitamos para dizer que eles precisariam retomar os capítulos que tinham pulado no afã de descobrir logo o final da história. Acreditamos que a leitura se tornou outra vez significativa. Os questionamentos foram mais pontuais, pois os alunos tomaram para si o controle da leitura. Solé (1996) destaca que

[...] estratégias responsáveis pela compreensão – antecipação, verificação, autoquestionamento... - não é suficiente explicá-las; é preciso colocá-las em prática compreendendo sua utilidade. As atividades de leitura compartilhada como afirmavam antes, devem permitir a transferência da responsabilidade e o controle da tarefa de leitura das mãos do professor [...] para as mãos dos alunos.

Ler exige que os alunos desenvolvam habilidades de leitura, compreendam e interpretem rapidamente informações, resolvam problemas, tomem decisões, dentre outros aspectos.

Nos dois últimos capítulos, do total de sete, lemos o momento tão esperado por todos. Benedito encontra-se com o irmão mais velho chamado Tião. Este foi estudar e, por isso, mora fora da aldeia. Ele revela o que há do outro lado do mar. Esclarece que é onde fica a África, lugar que os antepassados do seu povo vieram. Benedito não sabe ler porque não foi alfabetizado, mas ver no conhecimento do irmão, a certeza das respostas para todas as dúvidas. Os alunos, ao lerem esses trechos, logo se pronunciaram: “*nunca perguntei a minha mãe o lugar que ela nasceu?*”, “*será que tenho parente que veio de outro país?*”, outro diz, “*já ouvi dizer que todo brasileiro é negro e índio, quer dizer, vem de negro e índio.*” Neste instante, aproveitamos para explicar que saber da nossa origem é importante. Pedimos que se observassem e analisassem as diferenças entre eles. Os traços fisionômicos, de personalidade e até valores que herdaram daqueles que vieram antes deles. São características dos próprios familiares, parentes e antepassados. Ao se analisarem e constatarem as próprias diferenças, aproveitamos a oportunidade para apresentar a proposta da elaboração de uma árvore genealógica como atividade a ser executada no próximo encontro com objetivo de resgatar as origens de cada um e das famílias.

Imagem 4 – Leitura da obra

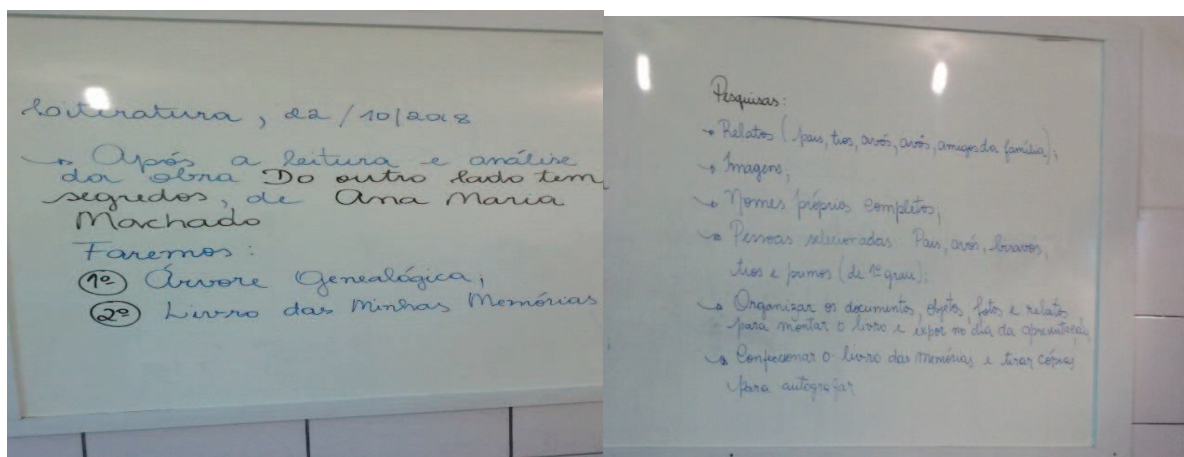


Fonte: Pesquisa de campo 2018

A escritora Ana Maria Machado traz para a obra muitas outras temáticas ao valorizar as crenças, ritos e costumes afrodescendentes e indígenas, pois ficam perceptíveis essas várias vertentes ao concluirmos a leitura do livro literário. Não nos restam dúvidas de que há outras possibilidades de análise e aprofundamento, mas serão adiadas para futuras experiências de leitura. Sobretudo, o que nos chamou atenção foi à temática do afrodescendente que, para tal, não é colocado como marginalizado, discriminado e vítima de preconceito sendo excluído socialmente. Sabemos que ainda existem injustiças raciais e que são pouco debatidas em sala de aula, mas a nossa perspectiva está em fazer os alunos perceberem que eles podem se reconhecer em meio às diferenças e assim não reproduzirem discursos de intolerância e preconceito. Conseqüentemente, esta temática passa a ser mais significativa e torna a leitura objeto de conhecimento e não apenas instrumento da aprendizagem.

No quarto e quinto encontros, concluímos a leitura da obra e na lousa roteirizamos a seqüência das atividades seguintes. Estabelecemos as etapas da pesquisa que consistiam em buscar informações históricas dos antepassados com os pais sobre os avós e bisavós, além de reunir nomes, fotos e dados para serem selecionados e expostos para os familiares. Na mesma ocasião, marcada para o dia 20 de novembro (Dia Nacional da Consciência Negra), também seria apresentado um livro autobiográfico confeccionado por eles mesmos. Apresentamos para os alunos alguns modelos de árvores genealógicas, e a estrutura mais tradicional que poderia ser montada, uma vez que alguns alunos já apresentaram algumas dificuldades por terem pais separados e perderem contato com os demais parentes, ou aqueles que não moravam na mesma cidade e ainda outros impedimentos. Motivamos para insistirem e se esforçarem em não desistir frente aos primeiros desafios e que no próximo encontro ajustariamos cada árvore a partir das informações colhidas.

Imagens 5 e 6 – Roteiro das atividades para levantamento dos dados



Fonte: Pesquisa de campo 2018

No sexto e sétimo encontros, ao entrarmos na sala, nos surpreendemos com a euforia dos alunos que fizeram a coleta dos dados e já estavam com as fotos e todo o material necessário para iniciarmos as montagens e ajustarmos todos os detalhes. Dividimos a turma em pequenos grupos e pedimos que organizassem as sequências das fotos e, nesse momento, o interessante foi perceber eles vendo os parentes uns dos outros.

Imagens 7 a 10 – Análise e seleção das imagens e documentos



Fonte: Pesquisa de campo 2018

Após a organização, orientamos a elaboração dos desenhos nas cartolinas e o corte com a colagem das fotos e identificações nos lugares separados para cada um. No final da aula, sugerimos que iniciassem as pesquisas de modelos de capas e estruturas dos livros para confeccionarmos e iniciarmos as escritas no seguinte encontro.

Imagens 11 a 17 – Oficinas de desenho, corte e colagem das cartolinas.



Fonte: Pesquisa de campo 2018

No oitavo encontro, definimos os modelos das capas e iniciamos a primeira versão dos textos autobiográficos (relatos pessoais). Orientamos, lemos, relemos e alguns reescreveram trechos, mas concluíram a produção textual. Definimos os detalhes para a culminância da nossa experiência de leitura e terminamos a aula com muita expectativa.

Finalmente, chegou o dia 20 de novembro e estava tudo organizado. As árvores genealógicas, os relatos (escritos e orais) além dos objetos que lembravam a própria infância.

Iniciamos a aula com uma exposição breve da proposta do projeto e em seguida cada aluno se dirigiu à sua árvore, apresentando para os demais colegas cada integrante da família escolhido para ser exposto na árvore, além da leitura do relato. Foram momentos de interação entre colegas de sala e familiares que certamente significaram um crescimento pessoal e de descobertas da própria identidade e resgate das memórias de várias gerações.

Imagens 18 a 21 – Culminância do projeto com as exposições e apresentações dos relatos.



Fonte: Pesquisa de campo 2018

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dos anos, em sala de aula, o professor vê-se instigado em orientar os alunos a uma consciência reflexiva e crítica, sobretudo, com relação à realidade social que os circunda. É neste ambiente escolar que o educador dialoga com os sujeitos a fim de promover um desenvolvimento emancipatório como cidadão capaz de relacionar as suas vivências com propostas pedagógicas, voltadas não apenas para o letramento literário, mas para qualquer exigência curricular que lhe for apresentado.

Na escola devemos ser motivados para assumir papéis sociais que prezem pela ética, respeito e acima de tudo, dignidade. Cabe a cada um de nós o exercício contínuo de tolerância, cujo propósito seja perceber que as diferenças nos impulsionam para aceitarmos e conhecermos mais um ao outro, e assim, vivermos bem em sociedade.

Ainda, com este estudo, a partir da experiência da leitura da obra *Do outro lado tem segredos*, despertamos a noção de competência leitora ao considerarmos o processo de construção dos sentidos da leitura, associados aos aspectos históricos, culturais e estéticos do texto, como também entendemos a necessidade atual de discutir sobre assuntos que nos identificam e representam, pois juntos formam a nossa história.

Portanto, acreditamos que ao longo de toda a pesquisa conseguimos endossar reflexões sobre identidade e memória despertando nos nossos alunos um olhar minucioso sobre a própria origem e a continuidade que estão dando como legado familiar, não apenas de uma geração, mas da representação de um povo. Ao se aprofundarem puderam compreender o efetivo estudo da Lei 10.639/03 que propõe o estudo de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira ressaltando a representação da cultura negra e indígena para então traçar um paralelo com a realidade social e brasileira.

O enfoque temático revela-se sintonizado com o contexto histórico-cultural contemporâneo, sem se desvincular da realidade cotidiana da criança na sociedade urbana ocidental. O livro, de maneira criativa, possibilita ao leitor refletir e ampliar a visão sobre o mundo atual. Prevalece, assim, no livro uma visão estética, lúdica e crítica a partir da relação entre imagem e palavra, sem se prender ao didatismo que a reflexão sobre as consequências dos nossos atos cotidianos poderiam evocar.

6- REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. (Coord.). **Era uma vez na escola: formando educadores para formar leitores.** Belo Horizonte: Formato, 2001.

AZEVEDO, Ricardo. **Livros para crianças e literatura infantil: convergência e dissonâncias.** Disponível em: <http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Livros-para-criancas-e-literatura-infantil.pdf> Acesso em: 27 de outubro de 2018.

CHARTIER, Roger (1998). **A aventura do livro: do leitor ao navegador.** São Paulo: Editora UNESP/Imprensa Oficial do Estado, 1998.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário: teoria e prática.** 1ª ed. São Paulo, SP: Contexto, 2018.

_____. **Letramento literário: teoria e prática.** 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2009.

CULLER, Jonathan. **Teoria literária: uma introdução.** São Paulo: Beca produções culturais Ltda., 1999.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins. *etalli(org.).* **Perspectivas de escolarização da leitura literária.** IN: *Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil.* 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. **A escolarização da literatura infantil e juvenil.** IN: *Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil.* 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FILHO, Domício Proença, **A linguagem literária.** 5ª ed. São Paulo: Ática, 1995.

LAJOLO, Marisa, e ZILBERMAM, Regina. **De braço dado com a modernização, IN: Literatura infantil brasileira: histórias & Histórias.** 6ª ed. São Paulo: Ática, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994

MACHADO, Ana Maria. **Do outro lado tem segredos.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

_____. Disponível: <http://www.anamariamachado.com/> Acesso em: 26 de outubro de 2018.

MAIA, João Domingues. **Português: volume único: livro do professor/** 2ª ed. São Paulo: Ática, 2005.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** 19ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MOREIRA, Herivelton. e CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Classificação da pesquisa.** IN: : _____ . **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador.** Rio de Janeiro: Bamparina, 2008, p. 69-95.

PCN'S. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

PERROTTI, Edmir. **O texto sedutor na literatura infantil**. São Paulo: Ícone, 1986.

RAMOS, Tânia Regina Oliveira. **Por uma poética de memórias literárias**. Disponível em: <http://www.comciencia.br/reportagens/memoria/11.shtml> Acesso em: 26 de outubro de 2018.

SILVA, Jacklaine de Almeida. **Com graça na escola: da ficção à realidade da sala de aula**. Rio de Janeiro: CBJE, 2011.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura. IN: O desafio da leitura**. São Paulo: ARTMED, 1996.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11ª ed. São Paulo: Global, 2003.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, acima de tudo e todos!

À professora Ana Lúcia por ter se envolvido e gentilmente se disponibilizado, aceitando o convite para orientação. Sua dedicação e envolvimento constrangem-me.

À minha família, Rubens, Ana Letícia e Ântoni Levi, vocês são a grande motivação e sempre compreenderam meus desejos e esforços para realizá-los. E estendo a minha gratidão aos meus parentes que, em todo tempo e para todas as necessidades, foram essenciais para o fechamento deste ciclo.

Aos professores do Curso de Letras da UEPB, em especial, à Amasile e à Marcelle por aceitarem o convite como examinadoras. E coordenadores que nos incentivam, além de solucionar os nossos impasses. Muito obrigada.

À Célia, preciosíssima secretária, que sempre nos atendeu com palavras de incentivo e determinação. Ela representa os demais funcionários que são essenciais para o atendimento e funcionamento da instituição, como um todo.

Aos colegas de classe, especialmente, a Mery pelos momentos de amizade e apoio.

Em especial aos meus alunos, pois contribuem para a minha docência.