

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA PORTUGUESA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

**EDILaura APARECIDA POSSANI**

**A LEITURA EM TEMPOS DE CRISE: O DIREITO À IDENTIDADE A PARTIR DE  
*DE OLHOS NAS PENAS*, DE ANA MARIA MACHADO**

**Maringá**

**2023**

**EDILAURA APARECIDA POSSANI**

**A LEITURA EM TEMPOS DE CRISE: O DIREITO À IDENTIDADE A PARTIR DE  
*DE OLHOS NAS PENAS*, DE ANA MARIA MACHADO**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Maringá, sob orientação do Prof. Dr. Wagner Belinato, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

**Maringá**

**2023**

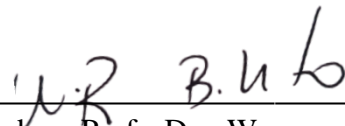
Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

P856I	<p>Possani, Edilaura Aparecida</p> <p>A leitura em tempos de crise : o direito à identidade a partir de "de olhos nas penas", de Ana Maria Machado / Edilaura Aparecida Possani. -- Maringá, PR, 2023. 115 f.: il. color., figs., tabs.</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Wagner Belinato. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Língua Portuguesa, Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS) - Mestrado profissional, 2023.</p> <p>1. Literatura - Leitura literária - Conto - Ensino fundamental. 2. Formação do leitor. 3. Letramento literário. 4. Ensino e aprendizagem . I. Belinato, Wagner, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Língua Portuguesa. Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS) - Mestrado profissional. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 23.ed. 418</p>
-------	--

EDILAURA APARECIDA POSSANI

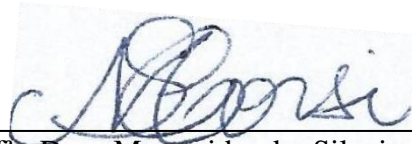
**A LEITURA EM TEMPOS DE CRISE: O DIREITO À IDENTIDADE A PARTIR DE  
DE OLHOS NAS PENAS, DE ANA MARIA MACHADO**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Maringá, sob orientação do Prof. Dr. Wagner Belinato, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.



---

Orientador: Prof. Dr. Wagner Belinato  
Universidade Estadual de Maringá - UEM



---

Prof.ª. Dra. Margarida da Silveira Corsi  
Universidade Estadual de Maringá - UEM



---

Prof.ª. Dra. Mirele Carolina Werneque Jacomel  
Instituto Federal do Paraná - Colombo



## **DEDICATÓRIA**

**Dedico à persistência que nasceu comigo e tornou-se a fagulha que deu vida a  
tudo que sou.**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à vida. Ela é uma colcha de retalhos. Cada pedaço feito por diferentes situações e diferentes pessoas. Em razão das vivências, sou capaz de ler da forma que leio, pois são minhas histórias que bebem nas histórias encontradas nos livros, e essa união transforma meu olhar diante do mundo que me cerca.

Devo o nascimento deste trabalho a esse prazer de ler. Em uma visão empática, eu desejava e – ainda desejo – que meus alunos possam alcançar tamanho prazer e transformação ao ler. Ao agradecer, também ressalto que o trabalho com a leitura em sala de aula não pode surgir de uma visão mecanizada do ato de ler. Ele precisa mostrar que o leitor é essencial à obra, bem como o autor e a própria história.

Homenageio aos professores do Mestrado Profissional em Letras (Profletras), em especial ao Dr. Wagner Belinato, visto que alcançar o aluno é, sem dúvida, um grande desafio dentro do processo educacional. E todos me alcançaram, fazendo que eu reformulasse meu perfil como educadora.

Aos meus filhos, que pacientemente aguardaram a mãe largar os livros. A falta de atenção, muitas vezes, deixou lacunas em suas vidas. Como disse, porém, um filósofo, dar o exemplo é a melhor maneira de influenciar. Acredito que eles compreenderam que conquistas são feitas de lutas.

Aos amigos que foram temporariamente abandonados, aos encontros que não aconteceram por falta de tempo, aos risos calados atrás das infindas páginas a serem lidas, a gratidão pela compreensão e pela torcida.

Há outras partes dessa colcha que precisam também de destaque nesse agradecimento, a saber, as escolas nas quais trabalho e que acreditaram em meu potencial, apoiando de diferentes formas a progressão e o desenvolvimento de meus estudos.

Também agradeço à aluna Isadora Zamprone Pegorin que me auxiliou na percepção da busca da identidade que a obra *De olho nas penas* poderia sanar. Ela indicou, na mais completa inocência de criança, o caminho que eu precisava trilhar.

*O saber é um longo, lento sabor. Espontaneamente, nossos contemporâneos os evitam, ávidos que são, ou que se tornaram, de história imediata.*

Paul Zumthor, 2014



POSSANI, Edilaura Aparecida. A leitura em tempos de crise: o direito à identidade a partir de *De olho nas penas*, de Ana Maria Machado. 2023. 115 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2023.

## RESUMO

O presente estudo aborda a proposta de prática de leitura e de letramento literário na infância e na juventude e as relações identitárias na obra *De olho nas penas*, de Ana Maria Machado (1981), no Ensino Fundamental. Multifacetada, a narrativa trata do período da Ditadura Militar no Brasil, explorando, em paralelo, a opressão dos povos latino-americanos e africanos. Com o objetivo de contribuir para a formação de leitores autônomos, a obra apresenta diversos cenários de exploração, a fim de que aqueles – em formação – usem as informações apresentadas por ela e por outras narrativas, alcançando a compreensão pretendida e a transformação de si mesmos e do mundo circundante a partir da leitura literária. Além disso, este trabalho objetiva, sobretudo, contribuir para a formação de leitores críticos e desenvolver a leitura literária e histórica em âmbito escolar como fruição e meio de conscientização, estimulando saberes e provocando mudanças. As observações nesta pesquisa foram fundamentadas nos pensamentos de Vincent Jouve (2002, 2013), de Roger Chartier (1998), de Paul Zumthor (1993) e de Paulo Freire (1981), visando mostrar a afetividade necessária entre leitor e obra, a subjetividade inerente ao processo de leitura e a importância da prática docente, fatores imprescindíveis para a formação do leitor, o qual necessita de orientação para alcançar a autonomia que o libertará para futuras leituras.

**Palavras-chave:** Literatura; Subjetividade; Identidade.

POSSANI, Edilaura Aparecida. Reading in times of crisis: the right to identity based on *De Olho nas Penas*, by Ana Maria Machado. 2023. 115 f. Completion of course work (Professional Master Degree in Literature) – State University of Maringá (UEM), Maringá, 2023.

### ABSTRACT

The present study deals with the proposal of reading practice and literary literacy in childhood and youth and the identity relations in the work *De olho nas penas*, by Ana Maria Machado (1981), in Elementary School. The multifaceted narrative is about the period of the military dictatorship in Brazil, exploring, in parallel, the oppression of Latin American and African people. With the objective of contributing to the formation of independent readers, the work presents several exploration scenarios, so that those – in the process of formation – use the information presented by it and by other narratives, reaching the intended understanding and the transformation of themselves and of the surrounding world through literary reading. In addition, this research aims, above all, to contribute to the formation of critical readers and to develop literary and historical reading at school as a means of enjoyment and awareness, stimulating knowledge and bringing about changes. The observations in this research were based on the following thoughts: Vincent Jouve (2002, 2013), Roger Chartier (1998), Paul Zumthor (1993), and Paulo Freire (1981), with the purpose of showing the necessary affection between reader and work, the subjectivity inherent in the reading process, and the importance of teaching practice, all of which are essential factors in the formation of readers who need guidance to achieve the autonomy that will free them for future readings.

**Keywords:** Literature; Subjectivity; Identity.

## LISTA DE SIGLAS

<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>EJA</b>	Educação para Jovens e Adultos
<b>ER</b>	Ensino Regular
<b>IDEB</b>	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
<b>INAF</b>	Indicador Nacional de Analfabetismo
<b>LDBEN</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>ONG</b>	Organização das Nações Unidas
<b>PME</b>	Plano Municipal de Educação
<b>PROFLETRAS</b>	Mestrado Profissional em Letras
<b>UEM</b>	Universidade Estadual do Paraná

## LISTA DE FIGURAS E QUADROS

<b>Figura 1</b>	Ilustração de Conforto para a 1. <sup>a</sup> edição _ Miguel sendo protegido por sua avó.....	21
<b>Figura 2</b>	Ilustração de Conforto para a 1. <sup>a</sup> edição _ O nascer da personagem.....	22
<b>Figura 3</b>	Ilustração de Conforto para a 1. <sup>a</sup> edição do livro _ O assassinato dos povos originários latino-americanos pelos colonizadores europeus .....	26
<b>Figura 4</b>	Ilustração de Cárcamo para a 2. <sup>a</sup> edição _ Miguel banha-se na história de seu povo .....	27
<b>Quadro 1</b>	Quadro das características das personagens da obra.....	29
<b>Quadro 2</b>	Quadro dos operadores de leitura da narrativa.....	30
<b>Figura 5</b>	Apresentação de poema no livro <i>Aprender juntos - Língua Portuguesa</i> 5. <sup>o</sup> ano, p. 10 .....	32
<b>Figura 6</b>	Proposta de poema no livro <i>Aprender juntos - Língua Portuguesa</i> 5. <sup>o</sup> ano, p. 14 .....	33
<b>Figura 7</b>	Apresentação de proposta didática no livro <i>Aprender juntos - Língua Portuguesa</i> 5. <sup>o</sup> ano, p. 14 .....	34
<b>Figura 8</b>	Apresentação de proposta didática no livro <i>Aprender juntos - Língua Portuguesa</i> 5. <sup>o</sup> ano, p. 22 .....	35
<b>Figura 9</b>	Apresentação da sugestão de leitura no livro <i>Aprender juntos - Língua Portuguesa</i> 5. <sup>o</sup> ano, p. 83 .....	37
<b>Figura 10</b>	Série histórica da alfabetização de 2001 a 2005.....	38
<b>Figura 11</b>	Dados de leitor a partir do gênero e da idade (2015-2019) Cronograma de leitura.....	40
<b>Quadro 3</b>		49

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2 COMPREENDENDO <i>DE OLHO NAS PENAS</i> .....</b>	<b>19</b>
<b>2.1 ANÁLISE DOS ELEMENTOS DA NARRATIVA .....</b>	<b>29</b>
<b>3 A LEITURA ESCOLAR .....</b>	<b>31</b>
<b>4 PRINCÍPIOS NORTEADORES DO GUIA DIDÁTICO PARA A LEITURA DE <i>DE OLHO NAS PENAS</i>, DE ANA MARIA MACHADO .....</b>	<b>48</b>
<b>4.1 PROPOSTA DE LEITURA ESCOLAR .....</b>	<b>48</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>56</b>
<b>REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO .....</b>	<b>59</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>61</b>
<b>APÊNDICE 1 – GUIA DIDÁTICO PARA A LEITURA E PARA A APLICAÇÃO DIDÁTICA DE <i>DE OLHO NAS PENAS</i>, DE ANA MARIA MACHADO</b>	<b>62</b>
<b>AULA 1 .....</b>	<b>73</b>
<b>AULA 2 .....</b>	<b>84</b>
<b>AULA 3 .....</b>	<b>87</b>
<b>AULA 4 .....</b>	<b>91</b>
<b>AULA 5 .....</b>	<b>92</b>
<b>AULA 6 .....</b>	<b>99</b>
<b>AULA 7 .....</b>	<b>100</b>
<b>ANÁLISE DA CAPA .....</b>	<b>104</b>
<b>ROTEIRO PARA MEDIAÇÃO .....</b>	<b>105</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>113</b>

# 1 INTRODUÇÃO

Ler é um ato de liberdade. Depreendemos, assim, que práticas de leitura e de letramento literário são necessárias desde a infância, em um ambiente escolar ou doméstico.

O trabalho de formação do leitor, principalmente nas escolas, vai de encontro ao que ocorre na atualidade, visto que, cada vez mais, surgem literaturas massificadas, estereótipos de outras sociedades que, aos poucos, alienam as pessoas com verdades únicas e absolutas, dando poder a poucas mentes que lançam, ou melhor, ditam o que seja o ideal de nossa sociedade.

O leitor precisa conhecer diferentes fontes de leitura, diferentes estilos e contextos históricos. Ele precisa compreender que as oscilações sociais existiram como forma de melhoria da vivência humana e necessita, como historiador, portanto, conhecer tudo que seu povo viveu.

Em *De olho nas penas*, de Ana Maria Machado (1981), selecionada para o desenvolvimento deste trabalho e das propostas de atividades que compõem o guia didático, apresenta singular potencial para atender turmas do Ensino Fundamental, frente à perspectiva de formação leitora. Na obra, Ana Maria Machado apresenta o cenário da Ditadura Militar brasileira (1964-1985), apontando suas principais características por meio das experiências do jovem Miguel, que acompanha sua família no exílio, com sua vida e com sua rotina alteradas pelas necessidades familiares de proteção. Exposto ao cenário político de sua época pelas conversas entreouvidas de família, Miguel apropria-se dessas informações em suas brincadeiras e em suas fantasias, nos momentos de solidão, a ausência de amizade. É Quivira, personagem mágico surgido nesse momento, quem conduz o protagonista e completa, para Miguel e para o leitor, as informações sobre a própria Ditadura Militar, sobre os povos originários latino-americanos e sobre os povos africanos trazidos para o Brasil como escravos. O que Ana Maria Machado propõe são narrativas entrelaçadas, complementares, mas que podem ser lidas individualmente, demonstrando a experiência de um menino que também carrega consigo várias histórias. Assim, há diversos caminhos de leitura que acontecem conforme a construção do leitor com sua subjetividade. De acordo com Roger Chartier (1998, p.

77), *“Toda história da leitura supõe em seu princípio esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor.”*

De natureza propositiva, a pesquisa orienta-se pela resolução n.º 002/2022, de 1 de fevereiro de 2022 – Conselho Gestor – Mestrado Profissional em Letras (Profletras) REDE e propõe a aplicação em turmas de 5.º ano do Ensino Fundamental, espelhando-se na experiência docente – escola municipal do interior do Noroeste do Paraná, localizada na zona urbana, atendendo alunos do Ensino Fundamental I, nas modalidades de Ensino Regular (ER) e Educação para Jovens e Adultos (EJA). O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2019 do referido estabelecimento é 6,1, estando, segundo o previsto Plano Municipal de Educação (PME), abaixo da meta projetada de 6,7. Buscamos, assim, a proposição de mecanismos para auxiliar a melhora do IDEB no estabelecimento e fomentar a leitura literária para os alunos.

A maior inquietude docente dessa escola nasce da falta de leitura, ou melhor, do processo falho que ocorre quando da adoção da leitura. Frases como “os alunos não compreendem o que leem” e “nem respostas explícitas eles conseguem identificar” foram ouvidas. Frequentes nos discursos dos docentes do estabelecimento e em meu próprio discurso, as afirmações, na verdade, demonstram que a leitura literária em ambiente escolar está bastante limitada a processos de decodificação textual e à coleta de informações isoladas sobre uma gama de narrativas que se apresenta nos materiais literários, sem que para elas haja espaço de trabalho suficiente durante o ano ou no decorrer dos anos letivos. São, em suma, muitos os conteúdos em um tempo escasso para que se trabalhem a prática e a fruição literária.

O ponto de partida do presente trabalho é a necessidade de desenvolver a criticidade dos leitores. Essa é uma das habilidades apresentadas pelas Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

**(EF69LP44)** Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção. (BRASIL, 2018, s/p)

Este estudo foi desenvolvido, respaldando-se nas observações de Vincent Jouve (2013), o qual aponta as etapas primordiais no processo de leitura, como

Motivação, Desenvolvimento e Expansão. A seleção da obra *De olho nas penas* é com base no conhecimento do nível de leitura dos aprendizes que poderão ser expostos a ela. No cenário escolar apresentado, trata-se, geralmente, de crianças vindas de famílias de baixa renda, cujos responsáveis apresentam baixa escolaridade e veem na escola um suporte de desenvolvimento da leitura.

Com a obra de Ana Maria Machado, a proposta do trabalho busca preencher questões presentes em sala de aula, tais como a formação de leitores que realizam a leitura para reflexão e informação, cientes de que a literatura carrega consigo também informações sobre eventos históricos relevantes. Objetiva também desenvolver leituras reflexivas, modificadoras e libertadoras, o que exige a necessidade do saber sobre o outro, perceber as diferentes épocas, os diferentes grupos sociais, a luta e a resistência que constroem a história. São dados que respingam na história do leitor, permitindo reflexão e construção de significados. Nesse momento, os aprendizes estão aptos a modificar seu pensar e a aprimorar sua expressão oral e escrita.

Em sala, o aluno será conduzido, aprendendo a construir seu posicionamento diante dos fatos que o cercam. Essa necessidade em compreender de forma autônoma o que o rodeia não surge espontaneamente. A criticidade é uma construção advinda de uma aprendizagem a ser desenvolvida por meio do exercício contínuo do fomento à identidade e às questões que a cercam.

Quando observado por suas características singulares, o texto literário abre caminho à libertação do leitor para com sua leitura. O sentido conotativo sempre presente, os enigmas, a expressividade do autor, a subjetividade permitida ao leitor e ao retrato da alma humana transformam-se em caminho de formação humana. Ainda sobre o texto literário, é necessário que as múltiplas interpretações presentes em uma obra considerem a visão de mundo do leitor. Ambos, autor e leitor, unem-se para a construção do entendimento, sendo que não há dentro da esfera literária uma resposta única.

A leitura cumpre, portanto, função essencial no trabalho didático, e o texto literário figura como agente capaz de promover tal modificação. O texto poético representa o mundo, e este, indo muito além de registro caligráfico, conduz à reflexão do ser e da confusão íntima desse ser, permitindo a percepção das lacunas presentes na constituição do eu.



Aspectos como conotação, ficção e subjetividade não são obstáculos para o desenvolvimento da atividade leitora na escola. É a partir delas que o leitor encontra as respostas que a necessidade leitora apresenta, entendendo que, ao se tornar leitor, coloca um pouco, ou muito de si, no que lê. O trabalho com *De olho nas penas* permitirá igualmente a prática da oralidade.

Na BNCC, o eixo que compreende as práticas de linguagem em situação oral, ou por meio do texto escrito, aponta como ferramentas de interação multimodais (imagem, texto, som) entre indivíduos, por meio dos quais demonstram, criam ou recriam novos pontos de vista. Trata-se da habilidade EF69LP46:

**(EF69LP46)** Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, *slams*, canais de *booktubers*, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música, etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, *blogs* e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como *vlogs* e *podcasts* culturais (literatura, cinema, teatro, música), *playlists* comentadas, *fanfics*, *fanzines*, *e-zines*, *fanvídeos*, *fanclipes*, *posts em fanpages*, *trailer* honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs. (BRASIL, 2018, s/p).

Para que o aluno construa uma linha sólida de pensamento e o leve a compreender a obra em seu contexto, construindo suas próprias leituras, faz-se necessário o desenvolvimento de atividades que lhe ensinem a utilizar sua liberdade leitora. O objetivo nessas ações pedagógicas é o de despertar nos aprendizes o hábito da leitura, para que eles deixem de olhar o livro como um conjunto de palavras estruturadas e materialmente construídas e vão além, observando nas narrativas com as quais têm contato – por intermédio da leitura, do vídeo ou da oralidade – os símbolos e os sinais presentes no que cada palavra carrega a partir da polissemia. Como afirma Chartier (1998, p. 91), *As experiências individuais são sempre individuais no interior de modelos e de normas. Cada leitor, para cada uma de suas leituras, em cada circunstância é singular*

O encaminhamento proposto neste trabalho traz a possibilidade de desenvolver a leitura e a compreensão do leitor em diferentes aspectos, tais como a relevância do

saber histórico e a necessidade do dizer do outro como provocação para o retorno a si e à sua própria realidade. Conforme menciona Jouve, *Uma obra, contudo, frequentemente diz outra coisa que parece dizer: o destinatário deve decifrar sua linguagem simbólica. É preciso, para isso, que leve em consideração os processos de deslocamento metafórico e metonímico* (2002, p. 64). Dessa maneira, o aprendiz pode construir sua percepção sobre a realidade ou reconstruí-la, adequando-a ao pensamento crítico. O autor indica que diversos fatores estão implicados na leitura subjetiva, sendo bastante difícil compreender os mecanismos individuais que se aplicam ao processo. O autor menciona que *Na condição de indivíduo concreto, o leitor dificilmente é teorizável: reage ao texto em razão de parâmetros psicológicos e socioculturais extremamente diversificados* (idem, p. 37).

Essa reação só existe se o leitor/aluno for conduzido, durante o processo de leitura, a se reconhecer como indivíduo autônomo. Nesse processo, ele precisa ser informado que não há uma única maneira de ler uma obra, mas, sim, que existem diferentes possibilidades de leitura, relacionadas aos saberes que ele traz consigo. Embora sejam ainda crianças e pré-adolescentes, em seus percursos, os aprendizes já vivenciaram situações que podem ser acionadas por um ou outro excerto do texto. Cabe ao professor conduzir o aprendiz a perceber as reflexões e conexões pertinentes ou não a cada narrativa.

É preciso apresentar o texto literário como estimulador de saberes e estimular a reflexão dos aprendizes, provocando seu engajamento com os textos lidos e as temáticas ponderadas, com o objetivo de contribuir para a formação de leitores críticos, capazes de compreender os textos lidos, fazendo relações do que se lê nas narrativas com suas realidades, transformando experiências abstratas em posicionamento crítico, consciência de si e do outro.

O trabalho é constituído pela apresentação da obra em tempos de leitura. De acordo com Jouve (2013), há as seguintes etapas: a pré-leitura, que prepara o olhar do leitor para detalhes que o levem a formular hipóteses sobre o que será lido, instigando-o em sua leitura. Esse momento serve igualmente à exposição de conceitos e de conteúdos necessários ao entendimento da obra.

O segundo momento, das atividades de leitura, ocorre com o todo ou partes do texto, a fim de permitir que o leitor identifique a relação entre as histórias dos grupos sociais presentes na obra. A construção narrativa de *De olho nas penas* apresenta

capítulos independentes e complementares, “Gato que nasce em forno”, “Na terra das montanhas”, “Na terra dos rios” e “Na terra das savanas”, que servem à condução gradual da leitura e à apresentação dos conceitos nela inseridos. Assim, a etapa de leitura pode ser realizada gradualmente, com exploração pausada dos tópicos.

Por fim, o teórico sugere a etapa de pós-leitura, com a construção de esquemas que levem o leitor a perceber o conjunto da obra. No caso da narrativa de Miguel, evidencia-se sua identidade, formada pelos grupos sociais apresentados na obra.

## 2 COMPREENDENDO DE OLHO NAS PENAS

*De olho nas penas*, narrativa de Ana Maria Machado, ganhou os prêmios APCA e *Casa de las Américas*, em Cuba (1981). Nele, a autora faz uma dedicatória a todos os [...] *gatinhos que andaram nascendo em forno por aí – e nem por isso viraram biscoito* [...], anunciando ao leitor que é preciso conhecer a história dos outros para entender a nossa própria história.

Nessa necessidade de conhecer a história do outro, a história do próprio autor também é indispensável, de acordo com Cândido em sua obra *Leitura e Sociedade* (2006, p. 48).

A obra, por sua vez, vincula o autor ao público, pois o interesse deste é inicialmente por ela, só se estendendo à personalidade que a produziu depois de estabelecido aquele contacto indispensável. Assim, à série autor-público-obra, junta-se outra: autor-obra-público. Mas o autor, do seu lado, é intermediário entre a obra, que criou, e o público, a que se dirige; é o agente que desencadeia o processo, definindo uma terceira série interativa: obra-autor-público.

Na narrativa, somos apresentados a Miguel, de oito anos. É pela apresentação do protagonista que começa a história, no capítulo *Gato que nasce em forno*:

Miguel tinha oito anos, dois pais, e uns cinco países pelo menos. Às vezes, ele não conseguia muito bem arrumar todos esses números dentro da cabeça. Ou somar, diminuir, multiplicar e dividir tudo isso dentro do coração. E volta e meia pensava no que podia fazer para botar as coisas no lugar. Como não descobria, continuava tocando a vida para frente — e também para cima e para os lados, que nem bola quando a gente faz embaixada. (MACHADO, 1981, p. 9)

Logo no início, sabe-se que Miguel é um garoto que vive uma situação excepcional. Nas palavras da autora, ele é reflexo das situações que sua família vivia à época:

Meu segundo filho nasceu no exílio, na França, em 1971. E um dos meus sobrinhos também — inspirador direto do Miguel que é o personagem principal deste livro, ele nasceu no mesmo ano no Chile porque os pais estavam lá, refugiados da ditadura brasileira. Aí começou uma ditadura no Chile, os militares apreenderam os documentos das crianças, e a família, ao se exilar e se dispersar

novamente, teve de buscar nova papelada e viver outras realidades. (MACHADO, 2003, p. 62).

Ainda muito jovem para compreender o mundo ao seu redor, Miguel, o protagonista do livro, foi conduzido a diversos países e tinha uma relação confusa com seus dois pais, Carlos, o biológico, e Luís, o de criação. Segundo a narrativa, Carlos visitava Miguel em intervalos irregulares. Nessas visitas, Carlos sempre era apresentado aos presentes com um nome diferente, ora Beto, ora Fernando, ora Tiago (p. 11). O garoto, contudo, sempre sabia reconhecer o homem: [...] *quando estavam os dois sozinhos, ou quando dava para falar no ouvido no meio de um abraço, bem que ele dizia: — Você é meu pai Carlos, que eu sei [...]* (p. 11).

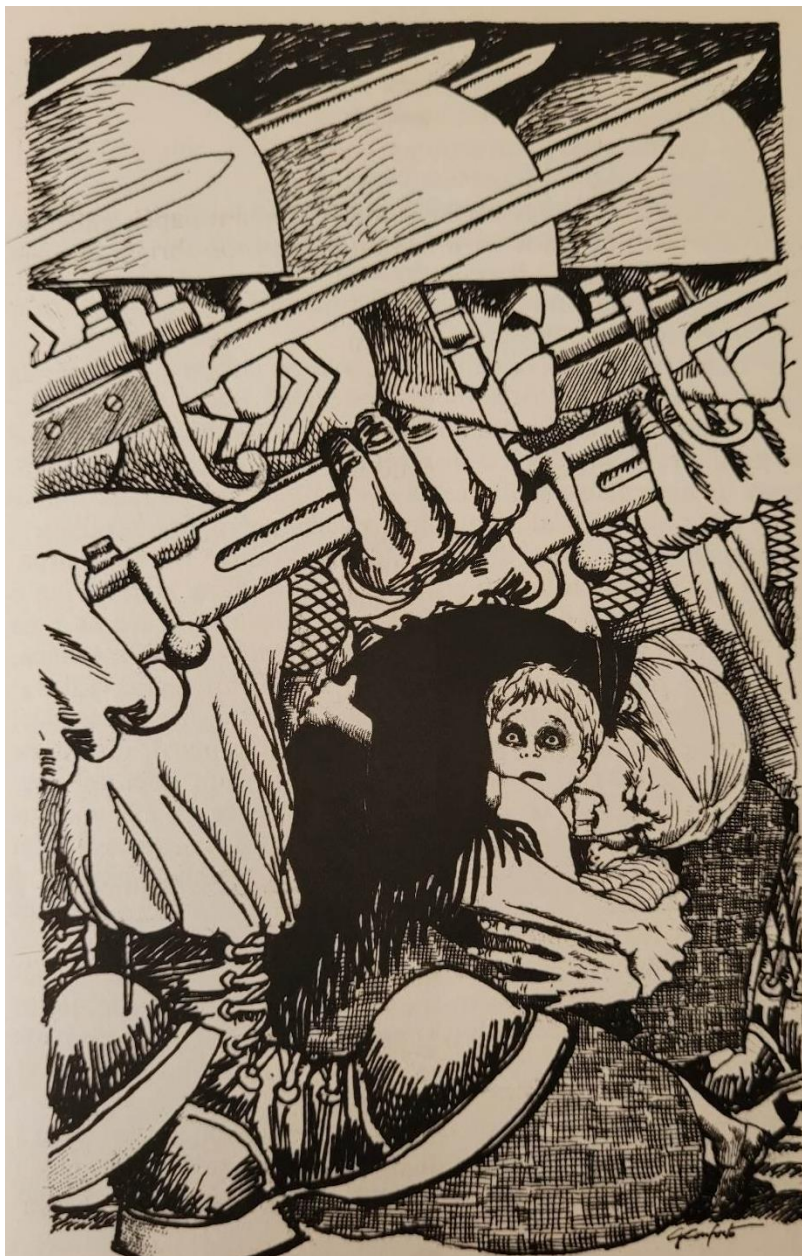
Excepcional aos olhos infantis de Miguel, que via tudo aquilo como uma “complicação” (p. 10), as visitas de Carlos demonstram a situação de exílio pela qual a família passava. O primeiro capítulo é dedicado a explicitar a realidade vivida no período da Ditadura Militar brasileira.

Na narrativa, o diálogo entre Miguel e um amigo(a) e, em seguida, com sua mãe, demonstra as sucessivas mudanças que a família teve de fazer para proteger-se e proteger o pequeno protagonista:

Ainda tinha outra complicação. Um dia, já bem mais tarde, quando ele estava morando em Moçambique, tinham perguntado assim para ele:

- Afinal, Miguel, de que país você é?
- Do Brasil e do Chile.
- Dos dois? De onde são seus papéis?
- Papéis? Que papéis? Meus cadernos? Meus desenhos? São daqui mesmo.
- Não, Miguel, seus documentos. Certidão, passaporte, essas coisas. Ele não sabia. Perguntou à mãe.
- São da França.
- Da França, mãe? Então eu sou francês?
- Ih, meu filho, não dá para explicar direito. É que quando a gente teve de sair do Chile, eu e seu pai éramos brasileiros, mas você e sua irmã tinham papéis chilenos. E para deixar nós todos saímos juntos, eles nos obrigaram a entregar os papéis de vocês.
- Eles quem?
- Os homens de lá, que estavam mandando em tudo.
- E aí?
- Aí vocês saíram sem papéis, que jeito? No Panamá e na Bélgica ficamos todos assim mesmo. Mas depois, quando fomos para a França, deu para acertar tudo. (MACHADO, 1981, p. 12)

A ilustração, a seguir, demonstra Miguel assustado com a presença dos militares nos braços de uma velha senhora.



**Figura 1.** Miguel sendo protegido por sua avó – Ilustração de Gerson Conforto para a 1.<sup>a</sup> edição do livro.

**Fonte:** Machado, 1981 (p. 13)

É fato que o garoto acompanha sua família por diversos locais: Brasil, Chile, Moçambique, Panamá, Bélgica e França. Se, por um lado, a incerteza do narrador, que abre a história mencionando “uns” cinco países, mostra que as dificuldades

familiares eram maiores que o esperado, por outro lado, ocorre a origem das histórias que Miguel coleta e reflete nos capítulos seguintes.

Talvez, na ilustração de Miguel como árvore, Conforto queira simular um dos desenhos do próprio Miguel, um garoto em busca de suas raízes.



**Figura 2.** O nascer da personagem – Ilustração de Gerson Conforto para a 1.<sup>a</sup> edição do livro  
**Fonte:** Machado, 1981 (p. 08)

Nos demais capítulos, *Na terra das montanhas*, *Na terra dos rios* e *Na terra das savanas*, a Ditadura Militar cede espaço à imaginação de Miguel, que aparentemente responde a uma dúvida do próprio protagonista/narrador:

Uma noite, ele tinha ido dormir na casa da avó e estava pensando nisso [que ninguém adivinhava sua origem]. Coisa boa de ter dois pais é que assim tinha mais avós, e um montão de tios e primos. Coisa boa de ter muitos países devia ser como? (MACHADO, 1981, p. 15. Acréscimo nosso)

Em cada um dos capítulos que segue, Miguel parece refletir a experiência que teve ao acompanhar sua família pelas diversas culturas que visitou ainda na infância. É possível aproximar *Na terra das montanhas* à experiência da criança no Chile, *Na terra dos rios* àquelas vividas no Brasil e no Panamá e, por fim, *Na terra das savanas* às vivências no continente africano, em Moçambique. Como se trata de uma narrativa, um texto ficcional, é possível imaginar que as referências construídas por Miguel sejam também fruto da passagem por outros países durante a fuga empreendida pela família. No diálogo que tem com a mãe, ela explica ao pequeno que a família saiu do Chile sem documentos, o que pode significar um caminho lento e com muitas pausas. Outra fonte possível para as histórias de Miguel são as conversas entrecortadas que ele ouvia em casa, compostas de indicações políticas, debates e informações confidenciais transmitidas entre os membros da família e entre-escutadas pela criança.

A cena que encerra o primeiro capítulo anuncia uma tempestade, durante a qual Miguel começa a ouvir ... *uma coisa um pouco assustadora, mas muito bonita, dentro da luz forte que piscava de vez em quando, um barulho como se fosse uma música muito alta, com um tamborzão batendo e uma porção de flautas tocando ao mesmo tempo* (p. 17). Miguel adormece e, quando acorda novamente, se vê *Na terra das montanhas*, o segundo capítulo da narrativa. Talvez, tão ricas as simbologias e as mitologias do continente, o protagonista tenha sido realmente conduzido a uma realidade mágica, acessível apenas às crianças.

Quando se abre o segundo capítulo, sai de cena a Ditadura Militar e o leitor é apresentado a Quivira:

Miguel olhou melhor para ele. A pele era cor de cobre, avermelhada. Na cabeça, um diadema de ouro bem no alto, todo trabalhado. Brincos pendurados nas orelhas, enormes. Não tinha viseira nem máscara, mas tinha uma narigueira, também de ouro, que escondida parte do rosto. Não admira que Miguel tivesse achado que o Amigo era de ouro. O resto do corpo também brilhava. Penduradas no pescoço, cobrindo o coração, placas de ouro formavam um peitoral. E o ouro continuava em braceletes, pulseiras, tornozeleiras. O amigo parecia mesmo um sol humano. (idem, p. 21-23)



Esse amigo espetacular e impressionante aos olhos infantis acompanha Miguel e lhe explica a constituição dos povos “das montanhas”, que são os povos andinos, que habitavam a Cordilheira dos Andes antes da chegada dos europeus. Quivira explica ainda a invasão europeia nessas terras. São muitos séculos de história e o amigo menciona rapidamente os episódios, lendas e mitos do vasto território. Durante todo o tempo, Miguel tem muitas dúvidas e faz diversas questões ao companheiro. O texto assemelha-se muito a um videoclipe, com imagens que se sucedem rapidamente em um curto espaço de tempo.

No capítulo seguinte, *Na terra dos rios*, Miguel parece dar seguimento à viagem familiar e o cenário assemelha-se à Floresta Amazônica. O garoto demora a reconhecer seu amigo, a ave Que Vira, Kivira, Quivira, que agora estava trajado como os povos locais:

Miguel olhou melhor para ele. A pele era cor de cobre, avermelhada, e o corpo estava pintado de vermelho e preto. Na cabeça, um diadema de penas, bem no alto da testa, e mais um pente emplumado, com enfeites que pareciam flores também feitas de penas. Nas orelhas, brincos de pena. Não tinha máscara, mas um enfeite de osso atravessava sua narina e um adorno de plumas estava preso ao seu lábio inferior. Parecia até um pássaro mágico. O resto do corpo também estava coberto de joias feitas de penas. Pendurado no pescoço, cobrindo o coração, preso a uma fita de plumas, havia um apito entre dois feixes de longas penas de araras vermelhas. As plumas continuavam por pulseiras, braçadeiras e perneiras. Como um pássaro humano. (ibidem, p. 35)

Da mesma forma que no capítulo anterior, seguem-se as lendas e a história do encontro dos povos originários com os europeus, novamente a história contada de forma fragmentada e episódica, mas coerente. Forma fragmentada e episódica é a forma conhecida por Miguel, desde a vivência com sua família e com seu pai (nunca se fala tudo, sempre há mudanças, os cenários sucedem-se). Assim, é possível considerar que o garoto esteja apenas estendendo sua experiência pessoal às histórias que ouve, vê e às experiências que vive, buscando dar a elas alguma coerência.

Na quarta e última parte da narrativa, *Na terra das savanas*, é a experiência africana da família que conduz Miguel. Aqui, a ave Que Vira, Kivira, Quivira não tem mais formato humano, e o garoto tem dificuldade em reconhecer o amigo. É Ananse, a guardiã das histórias da terra (p. 48), quem aponta o amigo:

— Lá vem seu amigo.

Miguel prestou atenção, procurando um guerreiro enfeitado de alguma forma diferente (estava achando que provavelmente nessa terra seria um negro imponente). Ou então, quem sabe, apareceria a ave encantada, com penas novas. Mas o que saiu do meio das árvores foi um gato enorme, claro, com a marca da sombra de todas as folhas no pelo que ficava todo manchadinho, salpicado de escuro no fundo ensolarado. Miguel ia dizer que Ananse estava enganada, que aquele gatão não era Quiriva. Mas quando o animal chegou mais perto, ele viu que as manchas nas costas do bicho não eram sombras de folhas, e sim um desenho muito semelhante a algo que ele já conhecia. E falou:

— Estou te reconhecendo, Amigo. Você é Quivira, que também é guerreiro dos homens cor de fogo, e também é ave de olho nas penas. E agora é o gato de olho no pelo.

— De olho no que vai pelo mundo — completou Quivira. — Agora sou leopardo. (ibidem, p. 49)

Como nos capítulos anteriores, o leitor é informado, pela leitura de *Na terra das savanas*, sobre as tradições dos povos originários, a violência e as mazelas ocorridas com a chegada dos povos europeus, incluindo o rapto das populações para trabalho escravo.

Com sua narrativa lúdica e aparentemente descompromissada, *De olho nas penas* oferece um “passeio” ao leitor, construído à medida que Miguel acompanha sua família pelo mundo.

Apoiado em ricas ilustrações, tanto na primeira quanto na segunda edição, compreendemos que o livro pode servir para despertar, nos aprendizes, o senso crítico e desvelar as agruras da história latino-americana. Na primeira edição, as ilustrações sóbrias e diretas de Gerson Conforto indicam uma leitura mais realista da situação, em compasso com o sentimento da época. Para a segunda edição, Gonzalo Cárcamo faz farto uso de cores quentes e alegres e atenua a violência em vários momentos em que ela fica em evidência na primeira edição.

As ilustrações da obra permitem que a criança, ao ler, seja inserida – mesmo que não tenha registro sobre o assunto ou algo próximo a ele – no contexto da obra. Na primeira edição, de maneira mordaz, denunciando diretamente todos os crimes descritos no livro. Já, na segunda, as ilustrações sutilmente buscam reconduzir o leitor ao contexto histórico, mas de uma maneira mais lúdica. Diante disso, é possível compreender o que Bachelard (1988) esclarece em seu texto (p. 110):

Que tensão de infâncias deve estar de reserva no fundo do nosso ser para que a imagem de um poeta nos faça reviver subitamente as nossas lembranças, reimaginar nossas imagens a partir de palavras bem reunidas! Porque a imagem de um poeta é uma imagem falada, e não uma imagem que os nossos olhos veem. Um traço da imagem falada basta para nos fazer ler o poema como o eco de um passado desaparecido.



**Figura 3.** O assassinato dos povos originários latino-americanos pelos colonizadores europeus – Ilustração de Gerson Conforto para a 1.<sup>a</sup> edição do livro, mostrando o assassinato dos povos originários latino-americanos pelos colonizadores europeus.

**Fonte:** Machado, 1981 (p. 28)

A junção das ilustrações à narrativa, em *De olho nas penas*, permite o trabalho de construção que emerge do que o leitor traz em si e expande essa leitura, dando margem a outros temas, como as possibilidades de configuração familiares – realidade presente na vida do personagem principal, Miguel, um menino com dois pais, muitos avós, tio e primos. A obra retrata igualmente e, de forma mais central, as injustiças sociais, apresentadas nos capítulos *Na terra das montanhas*, *Na terra dos rios*, *Na terra das savanas*, que representam as chacinas ocorridas na época da colonização da América Latina e a posse violenta do espaço por parte dos europeus.



**Figura 4.** Miguel banha-se na história de seu povo – Ilustração de Gonzálo Cárcamo para a 2.<sup>a</sup> edição do livro.

**Fonte:** Machado, 2003 (p.32)

Para a segunda edição do livro (Salamadra, 2003), Gonzálo Cárcamo reimagina as ilustrações. Miguel e o ser mágico Quivira ganham muitas cores e menos informações gráficas, alterando um pouco o tom da narrativa, a qual passa a se parecer mais com um passeio pela América Latina e suas histórias que com uma fuga.

Dentro do contexto histórico no qual ocorre a experiência onírica de Miguel, Quivira interpreta a ação do colonizador como um massacre de identidade cultural e social do povo nativo oprimido. Assim, a opressão é definida como algo não natural e que não deve ser aceito em momento algum. Ao pensar no começo de seu povo, Miguel é conduzido, junto do leitor, a observar o seu princípio e, dessa forma, além de compreendê-lo, também modificá-lo. Sobre isso, Bachelard (1988, p.104) deixa questões pertinentes [...] *Que grande é a vida quando meditamos nos seus começos! Meditar sobre uma origem, não é isso sonhar? E sonhar sobre uma origem não é ultrapassá-la? [...]*.

Ao trabalhar com tempos distintos, a obra *De olho nas penas* trata do tempo “real” e cronológico, no qual o personagem Miguel vive com sua família, em constante movimento e assustado. Nesse primeiro nível da narrativa, são apresentados os conflitos quanto à sua identidade, à sua origem e à sua família. Em um segundo momento, um tempo lúdico e ancestral surge com o aparecimento de Quivira – *aquele que virá*. O personagem onírico, configurado em cada capítulo de uma forma, leva Miguel para mundos distintos, revelados de forma sumarizada, em um tempo suspenso que, no plano real, leva um prazo indistinto – talvez, uma noite, um sonho, talvez a compilação das brincadeiras infantis do garoto, impossível distinguir, mas que, nos espaços apresentados por Quivira, transcorre em dias, em meses e em anos, fragmentos da própria história, sem possibilidade de definição exata. Nessas viagens, Miguel é levado por histórias diferentes que se entrelaçam em um mesmo assunto. As marcas históricas presentes na formação do continente latino-americano, vestígios e histórias dos povos que o formaram. Talvez, possa-se comparar Quivira a um professor e Miguel a um aluno. O primeiro acompanha o protagonista durante toda a narrativa, fornecendo à sua história explicações e fatos reais. O segundo reconhece e reconstrói sua própria história a partir das informações que recebe.

Miguel constrói um caminho que leva à reflexão e permite que o aprendiz seja livre em sua imaginação. Permite, da mesma forma, a releitura mediada pelo professor que norteia os detalhes que são necessários para a compreensão mais ampla da obra. Em *A poética do devaneio*, Gaston Bachelard chama a essa liberdade de imaginação de “devaneio”. O autor revela que... *quando sonhava em sua solidão, a criança conhecia uma existência sem limites. Seu devaneio não era simplesmente um devaneio de fuga. Era um devaneio de alçar vôo* (BACHELARD, 1988, p. 94). Nessa perspectiva, Miguel tem a possibilidade de ser livre mesmo frente a um mundo opressor e às dificuldades familiares. Em seus devaneios infantis, percorre vários mundos, conhece novas histórias e reflete sobre elas a partir do que vive e não do que ouviu o outro dizer.

Esses registros constroem em Miguel a capacidade de identificação com o mundo real, pois ao compreender “as penas”, “... o que vai pelo mundo”, conforme menciona Quivira (p. 49). Conforme menciona Bachelard,

Somente pela narração dos outros é que conhecemos a nossa unidade. No fio de nossa história contada pelos outros, acabamos, ano

após ano, por parecer-nos com nós mesmos. Reunimos todos os nossos seres em torno da unidade do nosso nome. (1988, p. 93)

As histórias vividas dos índios e dos negros perseguidos e escravizados pelos colonizadores europeus levam o protagonista a compreender igualmente “a pena” que ele e sua família pagam em decorrência das perseguições que sofrem no período da Ditadura Militar.

## 2.1 ANÁLISE DOS ELEMENTOS DA NARRATIVA

Este quadro resume as principais características da obra e dos seus personagens.

### QUADRO DE CARACTERÍSTICAS DOS PERSONAGENS DA OBRA

Características	Miguel	Quivira	Mãe	Pai Carlos	Pai Luís (padrasto)	Avó
Idade	8 anos	X	X	X	X	X
Locais	Chile, Panamá, Bélgica, França e Brasil	Mundo onírico	Chile, Panamá, Bélgica, França e Brasil	Chile, França e Brasil	Chile, Panamá, Bélgica, França e Brasil	Brasil
Características	Chileno Confuso Amigável Perspicaz	Forte Delicado Disfarçado	Brasileira Discreta Receiosa	Brasileiro Forte Delicado Disfarçado	Brasileiro Bondoso Protetor	Brasileira
Ações	*Evita falar sobre o pai. *Questiona a mãe sobre sua origem e seu passado. *Viaja com Quivira por	*Conduz Miguel por diferentes ambientes, levando-o a compreender sua própria história.	*Protege a Família, mudando de país e evitando falar sobre o passado vivido.	*Foge constantemente para poder sobreviver e, para ver seu filho Miguel, precisa sempre mudar sua	*Toma Miguel como filho. *Protege sua família mudando de país para fugir das punições realizadas	*Reforça para Miguel que o menino é brasileiro, protegendo-o, ouvindo-o e orientando-o.

	diferentes épocas e contextos.			aparência.	no período da Ditadura.	
--	--------------------------------	--	--	------------	-------------------------	--

**Quadro 1.** Características dos personagens da obra. Fonte: elaborado pela autora.

## QUADRO DOS OPERADORES DE LEITURA DA NARRATIVA

Gênero textual	Romance infantojuvenil
Personagens fundamentais	Miguel, Quivira, Pai Carlos, Mãe, Pai Luís e Avó
Espaço	Diferentes países, território andino durante a ocupação europeia, Floresta Amazônica, continente africano e Brasil
Ambiente	No plano real: tenso e confuso No plano onírico: majestoso, mágico e esclarecedor
Tipos de personagens	Miguel (principal), Quivira (principal), Pai Carlos (secundária), Mãe (secundária), Pai Luís (secundária) e Avó (secundária)
Tipo de narrador	Onisciente neutro
Foco narrativo	3. <sup>a</sup> pessoa
Conflito dramático	Não reconhecimento da identidade
Tema	Identidade
Motivos	Miguel está envolto em diversas nacionalidades, ausência do pai e desconhecimento parcial de seu passado.
Clímax	Quando chega a hora de Miguel voltar da aventura com Quivira para o plano real, cabe a ele formar a consciência do que é a partir do que viu ao lado de seu amigo, criando assim sua identidade.
Desfecho	Miguel reconhece Quivira como a representação de seu pai, observador das penas do mundo, guardião dos segredos dos homens.

### 3 A LEITURA ESCOLAR

*Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.*  
Paulo Freire

Promover o letramento literário da literatura infantojuvenil está na essência desta proposta. A necessidade de trabalhar com o texto literário para desenvolver no leitor seu caráter crítico estriba-se em teorias da literatura e da leitura, propondo a leitura da obra *De olho nas Penas*, de Ana Maria Machado, para instigar os aprendizes, investigando sua compreensão. O trabalho visa, desse modo, despertar no leitor as relações sobre o que lê, fundado nas experiências dos personagens.

O aluno só aprende a ler se encontrar no professor alguém que seja um leitor literário, conduzindo a reflexão e sendo um modelo. Segundo Freire (1992, p.29), *... a leitura é uma operação inteligente, difícil, exigente, gratificante*. Como todo o processo de desenvolvimento humano, a leitura apresenta desafios e, se forem superados, serão benéficos e duradouros.

O contexto é fundamental no processo de leitura escolar, conforme menciona Stefani (1997, p.17): *... a leitura tem seu alicerce em três palavras: produzir, apreciar, contextualizar*. Para a autora, é preciso na educação para a leitura o contato com diferentes obras, a revisão de suas leituras e novas formas de refletir a partir das informações sobre a vida e a obra do autor, constituindo-se, dessa forma, o que a pesquisadora denomina leitura ativa.

A busca por essa construção de leitura atende ao que o Ministério da Educação e Cultura (MEC, 2008, p. 45) estabelece. De acordo com suas diretrizes, (...) *a leitura adequada que consiste em ler em compreensão, com envolvimento, prevendo o que o texto vai dizer e verificando se as previsões se confirmam ou não*. Essa política de leitura harmoniza-se com a proposta de Jouve (2013) sobre a leitura e a subjetividade.

O livro didático utilizado pela escola da proposta apresentada neste material é *Aprender juntos*, de Cícero de Oliveira Silva, Elizabeth Gavioli de Oliveira Silva e Greta Marchetti (SM, 2021), o qual objetiva uma formação integral do ser humano, pautada nos seguintes eixos: 1) Conteúdos programáticos fundamentais e específicos da disciplina de Português; 2) Competências e Habilidades e 3) Educação em Valores.



silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.

» (EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.

» (EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.

» (EF04LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares diretas e contextuais.

» (EF04LP02) Ler e escrever, corretamente, palavras com sílabas VV e CVV em casos nos quais a combinação VV (ditongo) é reduzida na língua oral (ai, ei, ou).

» (EF04LP05) Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto), vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de aposto.

» (EF04LP07) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal).

» (EF04LP14) Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado.

» (EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.

» (EF35LP27) Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e

**1** Leia o poema "A porta" e responda à pergunta.

**A porta**

Sou feita de madeira	Eu abro bem <b>prazenteira</b>
Madeira, matéria morta	Pra passar a cozinheira
Não há nada no mundo	Eu abro <b>de supetão</b>
Mais viva que uma porta	Pra passar o capitão
Eu abro devagarinho	[...]
Pra passar o menininho	Eu fecho a frente da casa
Eu abro bem com cuidado	Fecho a frente do quartel
Pra passar o namorado	Eu fecho tudo no mundo
	Só vivo aberta no <b>céu!</b>

Vinicius de Moraes. A porta. Em: *A arca de Noé*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

• De acordo com o poema, o que a porta faz?

A porta abre para passar o menininho, o namorado, a cozinheira e o capitão.

Ela também fecha a frente da casa e do quartel, mas está sempre aberta no céu.

**2** No poema, as palavras **devagarinho** e **menininho** rimam entre si. Circule no texto a palavra que rima com **quartel**.

**3** Por que, no final do poema, a porta afirma: "Eu fecho tudo no mundo/ Só vivo aberta no céu!"?

Porque ela é usada para fechar as casas e os prédios em geral. Por isso, diz que fecha tudo no mundo. Já no céu a porta fica aberta para receber as pessoas que morrem e vão para lá.

**4** Em qual dos grupos de palavras é comum a redução do ditongo na fala?

<input type="checkbox"/> prazenteira, supetão, capitão	<input type="checkbox"/> madeira, matéria, supetão
<input checked="" type="checkbox"/> madeira, prazenteira, cozinheira	<input type="checkbox"/> feita, madeira, capitão

10 dez

**Figura 5.** Apresentação de poema no livro *Aprender juntos – Língua Portuguesa 5.º ano*  
**Fonte:** Oliveira, 2017 (p.10)

O material apresenta diferentes gêneros literários, como poemas e texto dramático, porém firma-se na materialidade do texto, sua composição, sua mensagem explícita e suas características. Pouca liberdade, no entanto, é concedida ao que a criança consegue sentir, pensar e relacionar com sua própria história.

A imagem acima (Figura 5) apresenta o poema *A porta de Vinicius de Moraes*, seguido por questões de interpretação e de identificação de informações explícitas no texto, atividade de sonoridade com rimas, exercício relacionado ao processo de alfabetização e atividade gramatical relacionada à sílaba e à tonicidade. Dessa forma, a presença do texto literário não garantiu nesse primeiro exemplo que a leitura fosse exercitada para o desenvolvimento leitor. Apenas amparou o processo de alfabetização e de assimilação sonoro e gramatical.

Na imagem seguinte (Figura 6), há um excerto de um texto narrativo. Dentre as habilidades relacionadas a essa leitura, está a EF35LP23, a qual define ainda melhor o perfil do material voltado à prática da leitura estrutural da obra, visto que objetiva que o estudante observe as rimas, as figuras de linguagem e a estrutura versificada, sem instigar o leitor a entender o menino e a sua alegria em conviver no espaço descrito no texto:

Capítulo 1 Na feira tem cultura

### Navegar na leitura

O texto a seguir foi retirado de um livro que conta as memórias de infância de um músico chamado Hermeto Pascoal, um dos grandes artistas da música brasileira. O texto conta um pouco do encanto que o menino Sinhô, nome pelo qual Hermeto Pascoal era conhecido, tinha pela feira de Arapiraca, local que ele costumava frequentar.

#### Menino Sinhô

Sinhô adorava a feira. Enquanto seu Pascoal se ocupava com as compras para a **bodega**, o menino se divertia a valer no meio daquele **mundaréu** de gente. De calças curtas e suspensórios, ficava zanzando de um lado para o outro, prestando atenção nos **pregoeiros**:

*Olha o pirulito doce  
da Bahia americana  
Quem tem dente chupa cana  
Quem não tem come banana!*

... cantava o vendedor de puxa-puxa.  
O vendedor de pães, equilibrando sobre os ombros dois **balaio**s dependurados num cabo de vassoura, cantava um verso muito engraçado:

*Olha o pão da maravilha  
Quem tem dinheiro compra  
Quem não tem espia!*

A vendedora de munguzá, um doce de milho muito gostoso, falava assim:

*Ui, Ui, Ui!*

Sinhô achava tudo muito divertido.  
Daquele mundo de sons, de aromas e de cores, a música era do que ele mais gostava.

**bodega:** pequeno mercado, venda.  
**mundaréu:** grande quantidade.  
**pregoeiro:** pessoa que faz propaganda de algo.  
**balaio:** cesto grande feito de palha, taquara ou bambu.

**IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO**

Essa seção apresenta aos estudantes uma narrativa sobre a infância do músico Hermeto Pascoal. Embora as práticas de interpretação do texto sejam aqui predominantes, procura-se reservar aos estudantes momentos de reflexão sobre o texto literário, com atividades que abordam o uso de expressões metafóricas e de apreciação da linguagem literária.

**HABILIDADES DA BNCC DESENVOLVIDAS NA SEÇÃO**

- » (EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
- » (EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
- » (EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
- » (EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
- » (EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
- » (EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, alterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.

**COMPONENTES ESSENCIAIS**

Figura 6. Proposta de poema no livro Aprender juntos – Língua Portuguesa 5.º ano  
Fonte: Oliveira, 2017 (p.14)

O texto literário é a abertura para atividades de compreensão objetiva e busca analisar o nível da decodificação e o nível de vocabulário que o aprendiz possui, sem investigar a visão subjetiva criada pelo estudante.

Na imagem a seguir (Figura 7), os exercícios que seguem o texto narrativo referentes à infância do músico Hermeto Pascoal consistem em questões que limitam a exploração do campo literário quando este não é limitado ao texto, mas, sim, a todo seu entorno, todas suas partes (autor – contexto de produção – leitor – contexto de leitura).

Nessa forma de desenvolvimento, a leitura é atrelada ao estudo da língua, noção da formalidade e informalidade desta, a construção textual, contudo não é observado o desenvolvimento pessoal, o qual é possível atingir com a prática de ler para inferir, inferir para refletir e refletir para modificar-se.

16 **Capítulo 1** Na feira tem cultura

### Ler para compreender

1 Em que a feira de Arapiraca se parece com as feiras que você conhece e em que se diferencia delas?

Resposta pessoal.

---

2 A feira de Arapiraca fica no agreste alagoano. Ela é conhecida por atrair muita gente dessa localidade. Procure no dicionário o sentido da palavra **agreste** e descubra onde fica essa região.

O texto refere-se à região do agreste de Alagoas, na faixa litorânea entre a Mata Atlântica e a caatinga. Alagoas fica na Região Nordeste do Brasil.

---


3 No texto, são citados alguns trabalhadores da feira.

a. Quais deles cantam ou declamam poemas para divertir o povo?

Os emboladores de coco, os glosadores, os repentistas e os cordelistas.

b. Quais deles divulgam seus produtos com textos curtos em versos?

O vendedor de puxa-puxa, o vendedor de pães e a vendedora de munguzá.



**Figura 7.** Apresentação de proposta didática no livro Aprender juntos – Língua Portuguesa 5.º ano

Fonte: Oliveira, 2017 (p. 16)

Cada novo gênero textual que abre uma unidade do livro sempre está acompanhado por atividades de interpretação implícita e explícita do texto, análise linguística e gramatical. Na seção *Navegar pela leitura*, o percurso de leitura apresentado firma-se na materialidade do gênero, em sua composição. As figuras de linguagem e a musicalidade estão presentes, mas não há espaço para o pensar do leitor após a leitura.

A imagem abaixo (Figura 8) traz o poema *Sanfona*, de Eucanãa Feraz. Apesar desse gênero pertencer à esfera literária e trazer a biografia do autor para familiarizar o leitor com o perfil de quem produziu o texto, ainda apresenta atividades de pré-leitura superficiais. Por mais que o material demonstre instigar o leitor sobre o que irá ler, novamente chama a atenção do leitor para o registro estrutural do gênero, limitando a leitura à materialidade da obra. Esse posicionamento ratifica a relevância que se dá ao estudo da língua, ao desenvolvimento de vocabulário e de ortografia, à leitura dinâmica, ao levantamento de informações, mas não forma um leitor que possa

encontrar-se e modificar-se a partir da palavra do outro, ou seja, que tenha na leitura um ato transformador e não apenas uma ação pedagógica mecanizada.

22 Capítulo 1 Na feira tem cultura

**IDEIAS E CONCEITOS-CHAVE DA SEÇÃO**

Nessa seção, apresentamos um poema que trata de um instrumento musical representativo da cultura popular brasileira, principalmente na região Nordeste: a sanfona. Na organização dos versos e na combinação de palavras, o autor cria efeitos rítmicos e sonoros que sugerem a musicalidade da sanfona. As atividades da sequência propiciam aos estudantes o contato com recursos da linguagem poética e possibilitam o reconhecimento do poema como uma produção artística e um patrimônio cultural, ampliando os conteúdos trabalhados no capítulo.

**HABILIDADES DA BNCC DESENVOLVIDAS NA SEÇÃO**

» (EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.

» (EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.

» (EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de

**Navegar na leitura**

O poema que você vai ler agora fala sobre um instrumento musical da cultura popular brasileira.

- Você já viu uma sanfona? Tente reproduzir o som desse instrumento. *Resposta pessoal.*
- O que você imagina que será dito sobre a sanfona no poema? *Resposta pessoal.*
- Observe o poema. Ele é composto por quantas estrofes? Elas têm a mesma quantidade de versos?

O poema tem seis estrofes, as cinco primeiras formadas por quatro versos, e a última, por dois versos. Leia em voz alta este poema, que foi escrito no ritmo da sanfona.

\*Resposta pessoal. É possível que alguns estudantes já conheçam e tenham ouvido uma sanfona. Assim, poderão imaginar que o poema fala sobre o som produzido por esse instrumento musical e sobre seu uso em determinada situação.


**Sanfona**

Ela venta que venta um <u>sopro</u> alegre. Ela <u>sopra</u> que <u>assopra</u> um vento triste.	Ela assobia, resfolega, bufa, respira.
Ela geme que geme um redemoinho. Ela ruge que ruge uma brisa macia.	Ela varre o salão onde a gente dança. O sanfoneiro toca o <u>fole</u> e não se cansa.
Ela suspira quando cai a tarde. Ela uiva sob o sol que arde.	Ela enche de música o peito da gente.

Eucanaã Ferraz. *Cada coisa*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2016. p. 104.

**Texto e contexto**

O carioca Eucanaã Ferraz é autor de vários livros para os públicos infantil e adulto e já recebeu prêmios por diversas obras publicadas, dentre eles o de melhor livro para criança, em 2011, da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, com a obra *Palhaço, macaco, passarinho*. Ele também é professor universitário e editor e organiza eventos literários.



**Figura 8.** Apresentação de proposta didática no livro *Aprender juntos – Língua Portuguesa 5.º ano*

Fonte: Oliveira, 2017 (p. 22)

Como exemplo do desenvolvimento com o gênero literário, ainda sobre a atividade com o poema *Sanfona*, surgem orientações didáticas ao professor que se prendem à materialidade e à tecitura das palavras, mas que não orientam o leitor a explorar sua leitura. Ao apontar os descritores que amparam a atividade, o material evidencia a busca pelo estudo da língua, o desenvolvimento do conhecimento de cunho linguístico, deixando falhas na formação de leitor, no desenvolvimento de suas percepções, na habilidade de identificar as lacunas e na necessidade de preenchê-las com conhecimentos pessoais e sociais. Desse modo, a formação leitora não passa de formação para a aceitação de um texto que não promove o letramento. Geraldini (2014, p. 33) expõe que:

Uma escola jamais poderá pôr como seus objetivos “respostas adequadas”, mas sim respostas críticas e, para chegar ao nível da

crítica, é preciso definir-se como lugar de ensino-aprendizagem não da totalidade dos campos das atividades humanas (e, portanto, introdutora dos sujeitos sociais a todos os gêneros de discurso), mas de áreas socialmente privilegiadas que levem à constituição de sujeitos sociais críticos e eticamente responsáveis.

Diante do material adotado para o ensino da Língua Portuguesa e conseqüentemente da literatura, como previsto na BNCC, os estudantes expostos a esse documento são ensinados a ler e a decodificar, porém tendem a apresentar respostas pré-estabelecidas por outro leitor e tidas como “corretas”. Em decorrência disso, é possível que sua alfabetização leitora não seja plena, pois, desde o Ensino Fundamental I, a criança é condicionada a prestar atenção à estrutura textual e não à vivência com o texto. Com isso, boa parte dos estudantes distanciam-se da leitura porque aprendem a vê-la como algo maçante, limitando-a a uma prática de atividades que registram algumas informações sem importância de textos com os quais não se familiariza. Isso acontece porque não foram ensinados a observar as obras, não receberam permissão para analisar os textos a partir de suas vivências, nem foram alertados de que a leitura é singular, pessoal e subjetiva. A necessidade de formar a mentalidade de liberdade de leitura é encontrada na teoria de Jouve (2013), que nos fala sobre a afetividade entre leitor e obra.

Mecanizar o ato de ler transforma-o em ato vazio, sem sentido, sem importância e sem interesse. Sendo assim, para a formação realizada nas escolas, o trabalho feito com a leitura dentro dos materiais didáticos não basta para que os estudantes se tornem leitores. Projetos adicionais, ancorados em teorias de literatura que permitam ao aluno enxergar a leitura como uma realização e uma pessoal e global são necessários. Geraldi (2014) ressalta sobre a importância do gênero literário e a função da escola de ensino básico a respeito desse:

Cabe reconhecer a multiplicidade e escolher alguns gêneros – e, portanto, algumas esferas de comunicação – como fundamentais. Entre estes, seguramente se encontram os campos da literatura e das artes, pois o acesso a tais bens culturais, patrimônio da humanidade, deve ser privilegiado pela escola. (Geraldi, 2014, p.31)

No material *Aprender Juntos* (SM, 2021), encontram-se indicações de leitura. Essa seção foi denominada *Sugestões de leitura*, mas é preciso lembrar que a criança está no ambiente escolar para ser orientada, não basta lhe entregar um livro em mãos.

Ela precisa compreender como o processo de leitura ocorre, precisa ser conduzida a pensar nas possibilidades do texto, no que o autor pretendia dizer e o que ela consegue compreender sobre si e sobre mundo apoiada na leitura que realizou.

A Figura 9 apresenta a imagem da seção intitulada *Sugestão de leitura*. Nela, obras são apresentadas com suas respectivas sinopses. As orientações deixadas para professor indicam títulos de atividades que podem ser desenvolvidas a partir desses livros, embora não haja indicação como esse planejamento seja feito.



**Figura 9.** Apresentação da sugestão de leitura - *Aprender Juntos* Língua Portuguesa 5.º ano, **Fonte:** Oliveira, 2017 (p.83)

Para a leitura de *O pequeno príncipe*, de Saint-Exupéry, e *As roupas do rei*, de Cláudia Vasconcelos, sugere-se a leitura de fruição, ou seja, sem compromissos com trabalhos didáticos. De forma complementar, o material orienta a leitura das obras para discussões em sala, com rodas de leitura e “projetos de literatura”. As sugestões, bastante adequadas, levam-nos a fazer os seguintes questionamentos: que mecanismos o professor responsável poderá utilizar para trabalhar a leitura de forma eficiente, com indicações que parecem bastante genéricas? A tendência é que a leitura escolar, mesmo nesses casos, ocorra de forma mecanizada e não forme leitores, isto é, apenas permiti aos aprendizes saírem do estágio de analfabetos para analfabetos funcionais – aquele que lê, porém não compreende.

A série história de alfabetização do Indicador Nacional de Analfabetismo (INAF), publicada pelo Instituto Paulo Montenegro e pela Organização das Nações

Unidas (ONG) Ação Educativa (<https://alfabetismofuncional.org.br/>) demonstra que o percentual de leitores proficientes abrange entre 8% e 13% do total de leitores. Na maioria dos biênios, a média de leitores proficientes é de 12% do total.

Níveis	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2007	2009	2011	2015	2018
Analfabeto	12%	13%	12%	11%	9%	7%	6%	4%	8%
Rudimentar	27%	26%	26%	26%	25%	20%	21%	23%	22%
Elementar	28%	29%	30%	31%	32%	35%	37%	42%	34%
Intermediário	20%	21%	21%	21%	21%	27%	25%	23%	25%
Proficiente	12%	12%	12%	12%	13%	11%	11%	8%	12%
Base	2.000	2.000	2.001	2.002	2.002	2.002	2.002	2.002	2.002

\* De 2001 a 2005 foram calculadas médias móveis de dois em dois anos, já que naquele período as habilidades de letramento e numeramento foram medidas separadamente em cada ano.

**Figura 10.** Série histórica da alfabetização de 2001 a 2005

**Fonte:** <https://alfabetismofuncional.org.br>. Acesso em 20-10-2022, às 16h45min.

Segundo o estudo, *Apesar da melhora nos níveis mais baixos, o índice de proficientes é constante ao longo da série histórica. Isso revela que os ganhos se acumulam nos níveis elementar e intermediário, etapas que deveriam ser apenas de transição.* (INAF, s/p.). Os dados demonstram avanços positivos na formação de nossos estudantes, mas evidenciam que a leitura autônoma requer maior atenção.

Consideramos que o trabalho com a leitura de *De olho nas penas* permitirá abordar fatos pertinentes do passado dos povos ancestrais latino-americanos, bem como o reconhecimento das dúvidas e dos conflitos que surgem na vida de Miguel, o protagonista, e podem, sem dúvidas, espelhar conflitos atuais, levando os aprendizes a se questionarem sobre os diferentes temas tratados na obra, contribuindo, ainda que de forma modesta, com o aperfeiçoamento da alfabetização e da promoção do letramento literário.

Pressupomos que o processo desenvolvido, com base na obra, permitirá a percepção de que a busca pela verdade é inerente à construção do indivíduo. Para Dalvi (2013, p. 129), *...a literatura deve ser tratada (também) como conteúdo (inclusive político) que necessita ser aprendido-ensinado [...] o estudante precisa, sim, ser incentivado a ter contato com formas mais sofisticadas.*

A narrativa, que transforma Miguel em um aluno/leitor, exposto a conhecimentos que permitirão o reconhecimento de sua identidade, proporciona igualmente aos jovens em alfabetização e em processo de letramento literário a

capacidade de reconhecer suas próprias identidades. Jouve menciona o que chama de “subversão da conformidade”, nos seguintes termos: *A inovação só se entende a partir da tradição. A leitura literária tem, portanto, o duplo interesse em nos mergulhar numa cultura e fazer explodir-lhe os limites.* (2002, p. 137). Reconhecemos na narrativa sua qualidade literária e sua riqueza, que fazem de Quivira a consciência reveladora, o grito oprimido e a voz do injustiçado, capaz de dizer sempre além do que o texto apresenta.

Essa relação só é possível se o leitor/aluno for conduzido a reconhecer sua autonomia diante das leituras que realiza, ou seja, ele precisa ser informado de que não há uma única forma de ler uma obra, mas que as leituras existem a partir também dos saberes que ele traz consigo, devido às vivências que já possui. Em sala de aula, a leitura literária deve ser compreendida como um conjunto de saberes que contribui para a formação do indivíduo.

Em *Performance, Recepção, Leitura*, Paul Zumthor menciona que, embora faça parte do processo de leitura, a atenção dispensada à materialidade da obra, é preciso suplantá-la. O autor indica que

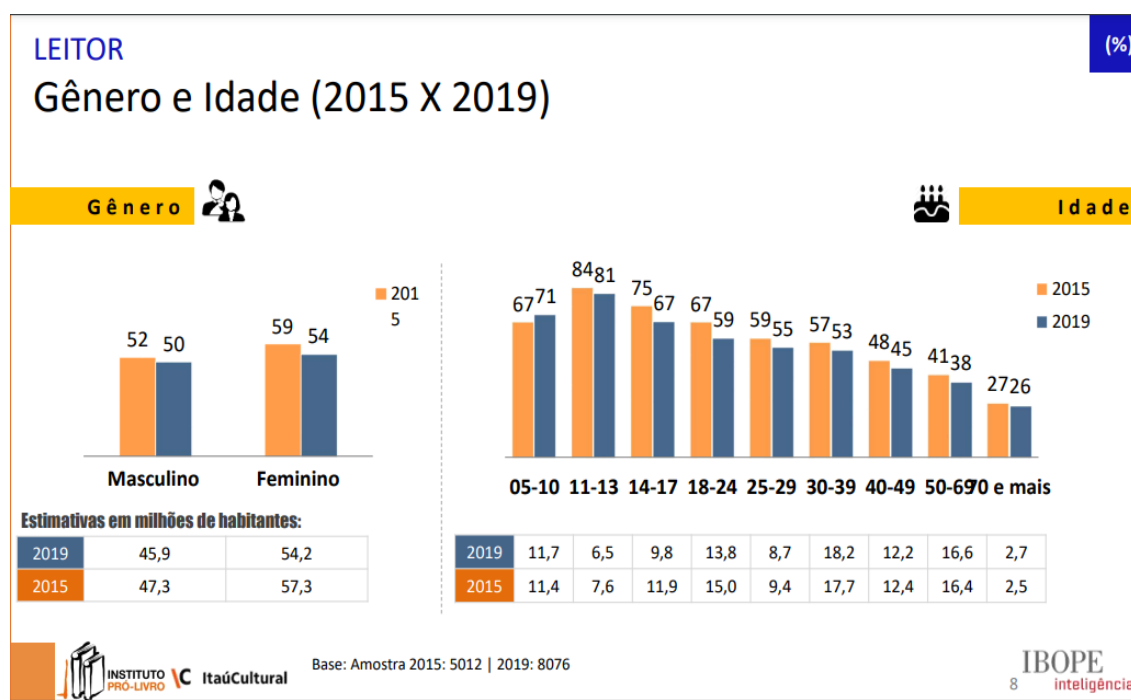
Para o leitor, esse prazer [da leitura] constitui o critério principal, muitas vezes único, de poeticidade (literariedade). Com efeito, pode-se dizer que um discurso se torna de fato realidade poética (literária) na e pela literatura que é praticada por tal indivíduo. Mais do que falar, em termos universais, da “recepção do texto poético”, remeterá, concretamente, a “um texto percebido (e recebido) como poético (literário). (2014, p. 28, acréscimo nosso entre colchetes)

O desafio do trabalho com a literatura em âmbito escolar é fazer que o aluno(a) possa perceber os sinais deixados pelo autor e investigá-los, formando e formulando no ato de sua leitura hipóteses e reflexões sobre a vivência dos personagens e de sua própria experiência. A formação de leitor deve ser vista como a formação de um aluno, que seja desenvolvido para aplicar à Matemática, à Filosofia e às Ciências em sua vida. Assim como o trabalho com os componentes curriculares é calcado na visão de autonomia, do uso do saber na vida do aprendiz, o letramento literário também precisa de encaminhamento, permitindo que os saberes adquiridos por intermédio da experiência com os textos literários sejam gradativamente aplicados no cotidiano de cada aprendiz.



A questão depende da forma com que a leitura literária é trabalhada no ambiente escolar – desde o tempo que se dedica à prática, à disponibilidade de bibliotecas e de espaços adequados de leitura até o conhecimento do docente – para garantir o direito à leitura e ao saber. Em *A literatura infantil na escola* (2003), Regina Ziberman afirma que [...] a *decisão por uma mudança de rumos implica algumas opções por parte do professor, delimitadas estas, de um lado, pela escolha do texto e, de outro, pela adequação deste último ao leitor* (p. 26).

Na pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, promovida quadrienalmente pelo Instituto ProLivre (<https://www.prolivre.org.br/>), é possível perceber que o ato de ler se faz mais presente na vida do brasileiro na fase escolar. Mais que isso, em muitos casos, esse é o único lugar onde a leitura é estimulada. Assim, ela precisa ser conduzida e construída de forma adequada e libertadora.



**Figura 11.** Dados de leitor a partir do gênero e da idade (2015 X 2019)  
**Fonte:** <https://www.prolivre.org.br/>. Acesso em 20-10-2022, às 18h22min.

No gráfico, percebe-se que até 84% dos indivíduos em idade escolar lê com assiduidade (índice verificado entre alunos de 11 a 13 anos, na edição de 2015 da pesquisa). Se a escola é um local privilegiado para a leitura, cabe igualmente a ela fazê-lo da forma adequada. Lima explana sobre a função da escola frente à questão:

Sendo assim, se temos essa chancela, manifestada pela sociedade e ratificada pelas suas instituições, é possível considerar que temos plenos poderes e direitos para conduzir um projeto de formação de leitores amparado no que há de essencial na leitura: o exercício da imaginação, da criatividade, da criticidade e da produção de sentidos. (LIMA, 2022, p. 188)

Apreender e perceber corretamente o feixe de saberes mobilizados na constituição do texto literário permite o desenvolvimento da concepção de leitura, cuja finalidade é formar no aluno/leitor o processo de construção de si a partir da palavra do outro, das experiências que esse outro nos revela. Para Ana Maria Machado (2002, p.18), a literatura *É um legado riquíssimo, que se trata de um tesouro inestimável que nós herdamos e que temos direito. Seria uma estupidez e um absurdo não exigir nossa parte ou simplesmente abrir mão da parte que nos pertence. Ao conceber a riqueza da literatura em saberes e o espaço privilegiado que a escola configura para a exploração de saberes, recorremos a Vincent Jouve, o qual menciona ... toda leitura tem uma parte constitutiva de subjetividade.* (2013. p. 53)

Tema recorrente nas obras do pesquisador, os percursos de leitura são explicitados em *A Leitura*, onde o estudioso destaca o seguinte:

A partir do momento em que há preocupação de destacar os percursos de leitura inscritos no texto, a escolha teórica fundamental opõe a leitura “inocente” (isto é, a primeira leitura, aquela que segue o desenvolvimento linear do livro) à leitura “experiente” (quando o leitor, ou melhor, o “releitor”, pode utilizar seu conhecimento aprofundado do texto para decifrar as primeiras páginas à luz do desfecho). (JOUVE, 2002, p. 28)

Para essa experiência com o texto literário, a escola se estabelece como local privilegiado e precisa – para além de compreender seu papel – desenvolver atividades de formação do leitor para que o aprendiz desenvolva sua leitura e, igualmente, a leitura do mundo circundante, tornando-se capaz de reconstruí-lo conforme as demais leituras que faz, complementando lacunas e refinando conhecimentos.

O ponto inicial da prática da leitura literária em ambiente escolar está na percepção docente, que precisa ser ele mesmo leitor e contar com repertório amplo de leituras literárias, das obras de referência clássicas aos principais textos contemporâneos, atualizando-se e atualizando sua compreensão à luz das novas interpretações. Além disso, é necessário que o docente conheça e reconheça as

turmas com as quais trabalha, a fim de selecionar obras que se aproximem de suas realidades. Para Jouve, obras que se aproximem das realidades sociais, culturais e sentimentais (dos aprendizes) podem despertar afetividade com o texto:

... pode-se dizer que a leitura nos remete a nosso passado segundo duas grandes modalidades. Por um lado, a identificação com algumas situações ficcionais nos permite reviver os cenários fantasmáticos da infância; por outro, certo detalhe do texto desperta em nós imagens íntimas: o que se chama de “lembranças-telas”. (2002, p. 118)

Em *De olho nas penas*, duas situações conduzem a essa afetividade: a configuração da personagem principal Miguel, jovem com muitos sonhos vivendo uma situação difícil e seus devaneios em companhia de Quivira, personagem mágico, companheiro e compreensivo, sempre disposto a ensinar as histórias mágicas dos povos latino-americanos. Na narrativa, a voz de Quivira expressa os males que a opressão pode trazer à sociedade:

(...) Mas quando os homens cor de cobre se reuniram no templo, caíam numa armadilha: assim que iam saindo, os cavaleiros cortavam a cabeça deles, um por um... e muitas outras coisas horríveis. (2003, p.37)

Sobre isso, Cândido, no capítulo *Direito à Literatura* (2011, p.171), menciona que *Se o mal é praticado, mas não proclamado, quer dizer que o homem não o acha mais natural*. Para o autor, um sinal positivo da atual sociedade é que a maldade já não é mais aplaudida. Dessa forma, a leitura de obras que mostrem retratos da maldade que já houve em outras épocas deve ser analisada para não mais ser reproduzida.

A obra de Ana Maria Machado permite ampla análise dos grupos sociais que, ao longo da história, foram sacrificados em prol de um ideal calcado em interesses de um grupo dominante. Dessa forma, o primeiro ponto a ser debatido em seu estudo é o direito à identidade, ou seja, a igualdade desses direitos; porquanto, indiferente de serem pataxós, africanos, **tucuras**, dentre outros, a opressão não pode ser entendida como normal. Para Cândido (2011, p. 171), (...) *é um modo de mostrar que o sofrimento não deixa tão indiferente a medida da opinião (...)*, pois não há sentido no humano negar a humanidade a seu próximo.

Quando Miguel compreende sua identidade latina, o faz também para o leitor infantojuvenil, que acompanhou os fatos históricos, mas que nunca tenha sido levado a refletir sobre como tais eventos coexistem dentro de sua própria história ou que nunca tenha sido conduzido a reconhecer as heranças culturais e sociais de diferentes grupos como os indígenas e os africanos, oprimidos no território nacional. Citando uma vez mais Candido, *Pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo*. (2011, p.172). Essa visão ajuda a formar noção de cidadania, os direitos e os deveres que cada um tem em seu grupo social, o que pode ou não ser aceito ou realizado quando visto do ponto de vista social.

Em *De olho nas penas*, há vários temas presentes na realidade vivida pelo público-alvo deste trabalho:

- a) As diferentes constituições familiares;
- b) Filhos que sofrem com o distanciamento de pais e de mães;
- c) Culturas diferentes que se chocam devido às migrações que ocorrem dentro do espaço brasileiro, fazendo vários povos de outras regiões buscarem no município escolhido como ambiente de elaboração da análise do assunto norteador do estudo, uma vida melhor, com mais conforto e dignidade.

Existe a possibilidade do leitor, exposto à narrativa *De olho nas penas*, identificar seu direito de conhecer parte da história que forma o povo brasileiro. Em resumo, há vários “Miguéis” dentro da sala de aula, que, com a leitura da obra, poderão conhecer um pouco mais de si mesmos. A presença desses temas permite também a noção de choque de culturas não como algo negativo, mas como fator enriquecedor

A realidade da leitura escolar é objeto da observação de diversos estudiosos nacionais que identificam, a exemplo de Rildo Cosson (2012, p. 30), em *Letramento literário: teoria e prática*, que ... *a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor [...] porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito pela linguagem*. No mesmo sentido, Joana Cavalcanti menciona, em *Caminhos da literatura infantil e juvenil* que:

Não basta que a escola promova o lúdico, a brincadeira e a leitura dentro de um clima de prazer. É fundamental que aprender a ler e a gostar de ler tenha sentido na vida de cada um. Que o leitor se sinta identificado com o lido, que possa exercitar-se numa aprendizagem importante sobre o mundo, as pessoas, a natureza, as lutas, a dor e o amor. (2009, p. 79)

Para que se desenvolva a leitura, o aprendiz/leitor precisa ser inserido em um universo de novos conhecimentos que funcionam como ferramentas para a construção da leitura para poder construir os sentidos que a obra carrega. Cosson afirma que *É necessário que o ensino de Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo.* (2012, p. 47).

No caso da leitura da obra de Ana Maria Machado, o leitor parte de um ponto conhecido da literatura infantojuvenil. Um menino que encontra um ser mágico e, com ele, vive aventuras fantásticas. Após esse primeiro contato, cabe ao professor indicar, instigar e iniciar no leitor as verdades implícitas e subliminares que toda obra literária de qualidade apresenta. O leitor é apresentado às novas informações trazidas pelo narrador e é por ele conduzido a refletir sobre seus motivos.

Com a ação docente, o leitor poderá perceber que a leitura requer releituras e atenção aos pequenos vestígios que o narrador deixa para que se possa chegar a uma compreensão mais profunda e assertiva da finalidade do autor ao produzir sua obra.

*De olhos nas penas* revela as mazelas sem alienar seu leitor. Não o manipula a pensar de determinada maneira, contudo lhe entrega informações que lhe permitem construir relações com outros contextos e levá-los a experiências subjetivas sobre as ações humanas, históricas e cotidianas. De acordo com Candido (2011, p.176), *Nas mãos do leitor o livro pode ser fator de perturbação e risco.* Ainda de acordo com pensamento do estudioso, ele julga ser a função da escola na formação do indivíduo por meio da literatura:

A função da literatura está ligada à complexidade de sua natureza (...) podemos distinguir três faces: (1) ela é a construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão de mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente. (2011, p.176)

A forma com que o autor apresenta sua história, a seleção de palavras, o tipo de discurso e de narrador já são indicações de suas pretensões e de seus posicionamentos sobre o que pensa sobre o tema que abordou.

Ao imaginar sua narrativa, Ana Maria Machado indica a intenção de comunicar ao leitor as várias formas de opressão que cercam a sociedade brasileira no decorrer de sua história, dando a essa trama, por vezes, violenta, um verniz infantojuvenil e lúdico. Com isso, a narrativa mostra que a identidade brasileira forma-se a partir dos povos, das histórias, das lutas e da resistência às imposições e às injustiças que já ocorreram no passado e que são um alerta para não serem mais aceitas no presente. A leitura dessa narrativa instigante amplia o repertório do aprendiz, que pode, motivado por seu professor, aprofundar a pesquisa e o conhecimento sobre os eventos narrados. Irandir Antunes afirma o seguinte:

... a leitura deve preencher os objetivos prioritários da escola porque nos permite o acesso ao imenso acervo cultural constituído ao longo da história dos povos e possibilita, assim, a ampliação de nossos repertórios de informações. [...] Na verdade, pela leitura, temos acesso a novas ideias, novas concepções, novos dados, novas perspectivas, novas e diferentes informações acerca do mundo, das pessoas, da história dos homens. (ANTUNES, 2009, p. 193)

Ao compreender os eventos apresentados em *De olho nas penas*, o leitor passará a conhecer a ação humana de falar com consciência, enxergará que a narrativa entrelaça ideias, visando construir um discurso com considerável sentido significativo para quem o leia. A obra permite a construção e o reconhecimento do quanto há do “eu” na palavra do “outro” na sua história. Por isso, a narrativa apresentada satisfaz os pré-requisitos para que sentimentos e sociedades sejam conhecidos ou reconhecidos, levando o leitor a tomar posição frente a eles. Nesse sentido, afirma Lima:

... quando se afirma que a literatura e, por conseguinte, a leitura do texto literário contribuem sobremaneira no processo de formação humana, talvez, o aspecto mais relevante nesse contexto esteja no seu potencial de comover o leitor. Isto é, ao situar o sujeito numa posição que lhe possibilita viver radicalmente a experiência de um outro, a literatura abre-lhe acesso para uma compreensão mais vasta do humano, da vida, de tudo aquilo que lhe é desconhecido e até inimaginável. (LIMA, 2022, p. 189)

A obra social que Ana Maria Machado escreve privilegia deliberadamente a denúncia de violação dos direitos humanos quando Quivira menciona sempre estar “*de olho nas penas do mundo*” (p.35). Ficam evidentes os muitos significados por trás do termo “pena”, que é simultaneamente explicado pela criança dentro da obra *Ah, sim, você está falando de outros tipos de pena...de gente que tem pena dos outros. De gente que cumpre pena na prisão... Eu sei disso.* (p. 35). Nesse momento, o protagonista deixa claro para o leitor as principais denúncias presentes na obra – o sofrimento de quem foi perseguido e escravizado, bem como o sofrimento advindo da prisão por parte dos presos políticos. Dessa forma, o livro conduz à reflexão do que sejam direitos inalienáveis, os quais, em outras épocas, ocorreram e pareciam comuns, e que, na atualidade, não são e nem podem ser mais aceitáveis.

A construção do “eu”, a formulação da identidade que a leitura da obra de Ana Maria Machado e o sofrimento percebido e relatado por Miguel permitem que o aprendiz leia e releia trechos da obra e com seus eventos possa se identificar. Sabedor das dores do mundo, Quivira e, agora, Miguel, reconhecem que é impossível mudá-las, mas que é possível impedir sua repetição no futuro. De forma despretensiosa, a narrativa conduz o leitor à construção de conceitos sobre a história dos povos latino-americanos, pois preenche lacunas que nem ao menos eram reconhecidas; vazios de saberes que são pertinentes, porém nem sempre trabalhados.

A viagem construída pela narrativa com Miguel passeando por diversos países está em consonância com Richard Bamberger, em *Como incentivar o hábito de leitura*. No estudo, o autor menciona a seguinte afirmação:

Quando uma pessoa sabe ler bem, não existem fronteiras para ela. Ela pode viajar não apenas para outros países, mas também no passado, no futuro, no mundo da tecnologia, na natureza, no espaço cósmico. Descubra também o caminho para a porção mais íntima da alma humana, passando a conhecer melhor a si mesma e aos outros (BAMBERGER, 1987, p. 29).

Somos levados a crer que a seleção de *De olho nas penas* é capaz de se utilizar de parte dos conhecimentos que a turma já apresenta tanto por sua formação escolar quanto por suas vivências. O texto de Ana Maria Machado traz a ludicidade que uma criança do Ensino Fundamental necessita com marcas da identidade de seu povo. Nesse sentido, Cândido refere-se à necessidade humana de fabular (2011, págs.174-

5), como fez Miguel, como um *flash* que ocorre durante o dia e que equilibra o ser humano ao passo que o liberta para o pensar.

Conduzida adequadamente pela mediação docente, a leitura da história de Miguel pode auxiliar na compreensão do “eu” e da coletividade, o “nós”. O aluno deve questionar-se sobre o que há em si e o que há naqueles e naquilo que o rodeia. Nesse momento, o leitor retira-se de seu “eu” e passa a enxergar o outro que também representa. Após essas fabulações, esperamos que a visão de mundo dos aprendizes se modifique e, assim como Miguel, eles passem a prestigiar atitudes, cores, tempo, fatos e tudo que os cerca.

#### **4 PRINCÍPIOS NORTEADORES DO GUIA DIDÁTICO PARA A LEITURA DA OBRA *DE OLHOS NAS PENAS***

O passo inicial para alcançar resultados positivos na formação do leitor está presente em todas as escolas. É o incômodo o sentimento de impotência que sente cada docente que percebe a baixa qualidade de compreensão de seus alunos quando eles são expostos à leitura, leitores que olham, todavia não enxergam, exemplos do resultado de práticas de leitura amarradas a um nível superficial.

A questão deveria ser “Para que ler?”. A resposta indicará o perfil do trabalho, se essa for “para desenvolver o discurso no âmbito textual e interpretativo”, o processo de formação leitora será restrito à decodificação, à produção textual repetitiva, à formulação de respostas pré-estabelecidas pelos autores de materiais didáticos.

Entretanto, se a resposta consistir em “para que cada leitor assuma seu papel de produtor das obras ao passo que ele a reinventa à medida que o expande dentro de si”, teremos a ação docente voltada à intenção de permitir que a autonomia de pensar e construir conhecimento seja a maior conquista de cada criança por meio da leitura.

##### **4.1 PROPOSTA DE LEITURA ESCOLAR**



A elaboração da proposta de leitura divide o trabalho em etapas de pré-leitura, leitura e expansão da leitura e alicerça-se nas indicações realizadas por Vicent Jouve em *A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas e A leitura* (2002, 2013), para quem a subjetividade aportada pelos jovens leitores é parte constitutiva da ação leitora, visto que cada leitor projeta um pouco de si ao que lê. Em sua proposta, o autor apresenta três etapas para o trabalho com o texto literário a fim de formar o leitor, respeitando sua subjetividade e permitindo-lhe a construção de suas leituras. A essas etapas o pesquisador dá o nome de “tempos”.

Compreendemos que o professor precisa criar atividades de leitura prazerosas e instigadoras, para que o aluno desenvolva seus próprios esquemas de compreensão, porquanto ler passa por estágios que giram principalmente ao redor do questionar, a fim de despertar sua criticidade do aluno(a), aguçando sua inquietação face aos questionamentos do mundo. Para tanto, observe-se o que diz a Base Nacional Comum Curricular, em sua competência EF69LP47:

**(EF69LP47)** Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo. (BRASIL, 2018, s/p).

Para conduzir a proposta de leitura, foi elaborado um Guia Didático para um espaço de 10 horas/aula, descritas abaixo:

### QUADRO 3. CRONOGRAMA DE LEITURA

N.º DE HORA/AULA	ATIVIDADES	METODOLOGIA
------------------	------------	-------------

2	Pré-leitura	Análise e levantamento de hipóteses sobre a obra fundamentado em informações paratextuais: título, capa e demais elementos paratextuais relacionados a materiais já analisados em outros momentos. Envio de <i>links</i> com a biografia da autora, apresentação breve da histórica da colonização da América Latina, imagens, músicas e extratos narrativos sobre o período da Ditadura Militar no Brasil.
2	Construção da leitura (leitura e releitura de trechos da obra e debate)	Leitura extraclasse e releitura mediada pelo professor, questionando palavras ou trechos, registrando as ideias, ouvindo hipóteses, questionando opiniões, confrontando afirmações e refutações dos alunos.
<b>Tempo de leitura individualizado</b>	Leitura da obra completa	Extraclasse com prazo para que os alunos(as) se organizem e se preparem para o debate final.
2	Expansão da leitura	Comparações com o que se esperava antes da leitura a partir da análise do título e da capa do livro e, após a leitura, com as reflexões obtidas com base nos debates e nos novos saberes.
4	Atividades de conclusão (construção de materiais para serem expostos na escola).	Cartazes baseados em trechos da obra que provoquem inquietações para serem distribuídos pelo pátio da escola.

**Fonte:** Elaborado pela autora

O cronograma indica cada uma das etapas e a separação de tempo indicada, auxiliando o docente na aplicação da proposta.

O primeiro dos “tempos” de leitura, descrito por Jouve (2002, 2013), é a relação pessoal dos aprendizes com o texto. À relação pessoal do leitor com o texto segue a confrontação das reações dos alunos com os dados paratextuais. Em termos muito próximos, Rildo Cosson (2012) aponta que... *não deve ser deixado de lado, pois a apresentação física da obra é também o momento em que o professor chama a atenção para a leitura da capa, da orelha e outros elementos paratextuais...* (p. 60).

Nas atividades com a obra, o leitor será apresentado ao contexto literário em que essa obra se desenvolve, considerando as personagens, a época e as vozes que constituem a narrativa. Nesse ponto, *De olho nas penas* possibilita um trabalho interdisciplinar com os componentes de História, de Geografia e de Arte.

Observa-se que Ana Maria Machado (1941), autora do livro, formada em Letras e professora foi, ela mesma, perseguida pela Ditadura Militar e vivenciou a necessidade de se exilar para sobreviver. Nas palavras da própria autora,

[...] é uma experiência muito forte, a experiência do exílio, e dá uma perspectiva: você vê de longe, você vê um conjunto diferente. Eu acho que por um lado eu me dei conta da imensa violência que permeia as relações no Brasil, que permeia a sociedade brasileira, e que eu não tinha essa consciência tão nítida. [...]”. (2014)

O estudo da biografia da autora antes da leitura da obra é essencial para a familiarização da criança com o tema ‘ditadura’ e para a verificação por parte do docente sobre o que o leitor já sabe sobre o assunto e a possibilidade do compartilhamento desses saberes pelo grupo de alunos.

A história de Miguel é, portanto, semelhante à experiência vivenciada pela autora e por muitas outras pessoas, atingidas pelo período da Ditadura Militar brasileira. É a leitura que faz ressurgir o passado ao leitor, e o processo de formação de leitores críticos deve evitar possíveis lacunas – oriundas do distanciamento histórico dos aprendizes – de modo que seus conhecimentos deverão ser complementados por atividades que lhes permitam atingir a compreensão quando expostos à narrativa.

Nesse momento, serão ainda apresentadas imagens, notícias, excertos narrativos e músicas que remetam ao período da Ditadura Militar brasileira e permitam ao aprendiz estabelecer seu contexto. Tais temas figuram nos manuais didáticos dos alunos e circulam nas salas de aula, embora consideremos necessário, na etapa de pré-leitura, expor os alunos a materiais que recapitem e possam acrescentar informações sobre os tópicos e introduzir o assunto para alguns estudantes pela primeira vez. Assim, vídeos, textos informativos e diferentes recursos podem ser utilizados para preparar o leitor previamente à sua leitura. Essas imagens e notícias serão disponibilizados para a turma em diferentes ambientes virtuais, atendendo à realidade da turma, para ser possível recuperá-las no momento da leitura individual. Ao preparar o leitor para a leitura da obra, o professor lhe dá a liberdade de se aprofundar na história que lerá.

O personagem Miguel é inspirado no sobrinho da autora, Cláudio, que nasceu no Chile em 1971, pois lá os pais do garoto estavam refugiados. Quando a família precisa abandonar seu refúgio no Chile, igualmente assolado por uma Ditadura Militar, todos saem sem seus documentos, em busca de outros países em que possam viver em paz. O pequeno Cláudio, em meio a essa movimentação, desenvolve várias dúvidas acerca de suas origens e dos motivos que o fizeram, com sua família, passar

por tudo aquilo. Para explicar, Ana Maria Machado guardou algumas ideias que pudessem ajudá-lo nesse reconhecimento de identidade e, em 1979, essas ideias deram vida à obra. O livro mistura, portanto, realidade de ficção e, de forma lúdica, conduz o protagonista aos cenários que lhe expliquem as particularidades do momento que vive sua família.

Essas informações iniciais juntam-se à apresentação das informações paratextuais: o título da obra, a capa, entre outros. Os resultados dessa análise serão obtidos com debate sobre as hipóteses sobre a história que o livro apresenta. As respostas serão comentadas e justificadas pelos aprendizes, bem como registradas em seus cadernos.

Em sala, ainda como atividade de pré-leitura, será realizada a análise da capa, seus elementos, as figuras, as cores, as letras, de acordo com o mencionado nas BNCC, em sua competência EF69LP45:

**(EF69LP45)** Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em *blog/vlog* cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso. (BRASIL, 2018, s/p)

Essa atividade ajudará os alunos a construírem pré-requisitos para conhecer a obra. Para eles se prepararem para a leitura, serão realizadas atividades a partir de questões envolvendo a polissemia da palavra “pena” presente no título a fim de aguçar o leitor a desvendar a obra. Todas as respostas precisam trazer a justificativa para tal, ou seja, formar o leitor consciente que percebe os limites do texto, que não se constrói de “achismos”, mas que se edifica com as marcas deixadas pelo autor. Conforme mencionam as BNCC, a relação textual com as imagens e com as ilustrações auxilia, também, o desenvolvimento da leitura e da compreensão: *(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.* (BRASIL, 2018, s/p.)

Ainda antes de iniciar a leitura, os alunos receberão para atividade extraclasse *QR Codes* com uma breve história da colonização da América Latina, as características da civilização Mapuche, os habitantes do Chile antes da chegada dos

colonizadores e está representada na capa com o gorro que o protagonista utiliza para poderem compreender melhor os elementos que compõe a capa.

A segunda etapa descrita por Jouve (2002, 2013), ou seja, a leitura propriamente dita, será realizada em sua completude de forma extraclasse, posteriormente com excertos selecionados pelo docente para debate mediado em sala de aula. É importante ter o livro disponível durante os debates, integralmente ou em cópias dos extratos selecionados, visto que a retomada de trechos e leituras de extratos será constante, como forma de reavivar as memórias da leitura realizada e, também, integrar os alunos em seus diversos níveis de leitura. Sabemos, por experiência, que nem todos os aprendizes possuem a mesma proficiência leitora e que, em alguns momentos, nem todos dispõem de tempo para realizar a leitura completa. Assim, o tempo dedicado em sala de aula serve para que todos participem, em alguma medida, das atividades. Apoiamo-nos novamente nas BNCC para a prática. Em sua competência EF69LP44, o texto menciona ser preciso:

**(EF69LP44)** Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção. (BRASIL, 2018, s/p)

As rodas de conversa visam revisitar as inquietações despertadas nos leitores. Os registros que fizeram, o que os levou a isso e como analisam a visão dos demais sobre as leituras que realizaram e têm papel importante na construção do conhecimento. Segundo a BNCC,

**(EF15LP16)** Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração, etc.) e crônicas. (BRASIL, 2018, s/p)

Na sequência, serão disponibilizadas ainda atividades de compreensão por meio do aplicativo *Kahoot* que podem, caso a escola tenha laboratório de informática, serem realizadas no ambiente escolar, ou se o estabelecimento permitir em seu regimento, recorrer a aparelhos celulares. Na ausência dessas duas opções, as atividades poderão ser realizadas extraclasse.

Durante as semanas, novas partes da obra serão destinadas à leitura, algumas vezes, dentro do espaço escolar ou, outras vezes, em ambientes abertos, como na biblioteca escolar. É importante retirar os alunos da sala de aula para despertar-lhes ainda mais a relação leitura/prazer/reflexão.

A última etapa prevista por Jouve (2002, 2013), com atividades de expansão de leitura, será realizada dentro do ambiente escolar e permitirá que os aprendizes reflitam sobre o que leram, o que reconheceram em meio aos seus debates e às mediações do professor. Essa etapa, apesar de descrita separadamente por Jouve (2002, 2013), é construída gradualmente, desde a sensibilização inicial à narrativa e da exploração dos elementos paratextuais.

A etapa de aprofundamento será realizada de forma concomitante em sala de aula e extraclasse, e a proposta pede para que os aprendizes registrem as impressões e inquietações provocadas pela obra, de forma a divulgar o texto literário na escola para as demais turmas que não tiveram contato com ela. Esse procedimento pode ser feito por meio de desenhos, de mapas mentais expostos em cartazes – que também conterão um *QRcode* com as informações desenvolvidas na primeira etapa e as frases que expressem as reflexões construídas a partir da leitura da obra. Esperamos, dessa forma, que os aprendizes atinjam o máximo de seu potencial frente às diretrizes traçadas pelas BNCC. Em sua competência EF35LP26, lemos que:

**(EF35LP26)** Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.

São esses momentos, mediados pelo docente, que permitirão ao aprendiz trabalhar seus conhecimentos prévios e sua subjetividade, desenvolvendo a autonomia leitora de que nos fala a BNCC. Conforme menciona Jouve (2013), ... *o leitor coloca a subjetividade no lugar onde ela não estava prevista pelo texto.* (p. 57-58). O texto literário e o leitor figuram no centro do processo, e o leitor utiliza dos conhecimentos de mundo que possui para interpretar o que lê na obra.

Um ponto interessante dentro dos estudos de Jouve, presente na obra *A leitura* (2002, p. 22), consiste em afirmar que *toda a leitura interage com a cultura e os*

*esquemas dominantes de um meio e de uma época. A leitura afirma sua dimensão simbólica agindo nos modelos do imaginário coletivo quer os recuse quer os aceite.*

Ainda sobre a efetivação da leitura literária, Jouve acrescenta que *é fundamentando-se na estrutura do texto, isto é, no jogo de suas relações internas, que o leitor vai reconstruir o contexto necessário à compreensão da obra (2002, p.23).*

Segundo a análise da formação da autonomia leitora, é possível também encontrar na obra do teórico a construção dessa autonomia, visto que uma obra permite várias leituras, porém não autoriza qualquer uma. Assim, cabe ao professor muita cautela na seleção da obra e no planejamento que fará a partir dela *nem todas as leituras são legítimas, existe (...) uma diferença essencial entre utilizar um texto (desnaturá-lo) e interpretar um texto (aceitar o tipo de leitura que ele programa).* (JOUVE, 2002, p. 27).

Para o desenvolvimento da ação leitora, portanto, essa tão esperada capacidade de ler e modificar-se não ocorre sem o planejamento prévio do que se pretende, do que se espera, do que se irá proporcionar. Sob esse ponto, a função docente necessita analisar tudo que cerca seus estudantes, para que eles recebam de forma adequada a formação de leitor consciente da estrutura textual, da condição de produção da obra, de sua condição leitora e do perfil do autor. Diante de todas as informações citadas, a partir de exercícios pedagógicos bem elaborados, os leitores começarão a desenvolver-se.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ato de ler transcende a decodificação de sílabas. Esse ato, libertador, é, indubitavelmente, um direito de todos. Os dados e os estudos revelam, no entanto, que a leitura desenvolvida nas escolas brasileiras têm-se tornado um grande desafio para formação do leitor. Por isso, perguntas como “Como formar um leitor?” “Como trabalhar em sala a fim de libertar a mente leitora e levá-la a uma autoformação constante?” permeiam os planejamentos docentes.

Para iniciar o trabalho, é preciso responder à questão “O que é ser leitor?”. De acordo com a BNCC (2018), uma das habilidades necessárias à formação dos estudantes no campo da leitura consiste em:

Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (BRASIL, 2018, s/p)

Ser autônomo é ser independente. É ser capaz de compreender textos das mais variadas origens com autonomia. No campo da leitura literária, é ter a habilidade de ler e de compreender, de observar detalhes, de buscar marcas, de fazer relações, de construir reflexões, de reinventar-se a partir do outro e de enxergar-se como um autor de sua construção a partir desse outro.

O desafio de formar leitores literários é complexo, porém não impossível. A formação precisa ser orientada de forma coerente, e cabe ao docente o planejamento de sua ação a partir de cronogramas similares aos que fazem para os desenvolvimentos das demais áreas do conhecimento, com a identificação de objetivos, os caminhos a seguir, a seleção das ferramentas pedagógicas adequadas e a maleabilidade para alterar o planejado, caso perceba que esse não conseguirá atingir os objetivos traçados.



A leitura literária exige do docente a necessidade de conhecer o assunto (a obra), identificar a relevância que esta terá para os alunos/leitores (afetividade), traçar os encaminhamentos que melhor serão desenvolvidos (conforme a realidade dos alunos e da escola) e selecionar as ferramentas adequadas e modificar caso seja necessário (contexto social).

Formar o leitor é um ato tão minucioso quanto qualquer outra formação. Não basta lhes entregar livros em suas mãos e ordenar que leiam e façam fichamentos ou resumos. Se alguém não os conduzir à formação leitora, muitos passarão pelos bancos escolares sem se apropriar dessa habilidade.

Durante o processo de mediação da leitura literária, o professor deve estimular a imaginação dos aprendizes para que o ato de ler deixe de ser uma formalidade escolar e passe ser um encontro com si mesmo. Miguel, protagonista de *De olho nas penas*, como toda criança, perde-se em si, vive consigo o reflexo das histórias de outros, perturba-se e se equilibra até compreender e identificar-se como alguém. Para Bachelard, ... *em uma hora sem nome, o mundo se afirma para aquilo que ele é e a alma que sonha é a consciência da solidão*. (1988, p. 114).

A formação do leitor não é um trabalho simples, visto que requer a consideração da realidade de cada indivíduo singularmente. Assim, o cuidado com a leitura e com seu encaminhamento deve partir de atividades constantes de leituras orientadas e debatidas, como as propostas neste trabalho.

O Guia Didático desenvolvido com atividades que direcionam a formação do leitor dentro do ensino fundamental surgiu da necessidade encontrada nas salas de aula e nos desabafos constantes de professores que lamentam a falta de habilidade que percebem em seus alunos quando precisam demonstrar suas compreensões de leitura. O material pode ser aplicado em outros níveis, dependendo da adaptação que fizer o docente.

Os apontamentos apresentados neste trabalho não são a solução para todas as questões presentes na ação docente – o sentimento de impotência diante da habilidade de leitura dos estudantes. Longe disso, ele é um recurso, um ponto de partida para o desenvolvimento ou para o reconhecimento de caminhos a serem trilhados para uma formação completa. Foi a partir disso que as leituras e a identificação na teoria de Vicente Jouve de uma formação gradativa e planejada deram forma ao material.

Para finalizar esta reflexão, um ponto imprescindível neste estudo é o fato de que o leitor não nasce pronto. Ele precisa de formação como em qualquer área do conhecimento humano. A leitura, contudo, tem particularidades e o leitor sempre caminha sobre a frágil linha que delimita o sentir e o saber. Preencher adequadamente as lacunas textuais, com consciência e com prazer, é, certamente, um desafio.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. Tradução Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. Tradução Otávio Mendes Cajado São Paulo: Ática, 1988.

BRASIL. **Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 mar. 2008. Seção 1, p. 1

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. 9.<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.

\_\_\_\_\_. **Literatura e subdesenvolvimento** (1970). In: Cândido, Antônio. **A educação pela noite**. 6.<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

\_\_\_\_\_. **O direito à literatura**. In: Vários escritos. 5.<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul/ São Paulo: Duas Cidades, 2011.

CAVALCANTI, Joana. **Caminhos da literatura infantil e juvenil**. 3 ed, São Paulo: Editora Paulus, 2009.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador, conversações com Jean Lebrun**; tradução Reginaldo Carmello Correa de Moraes. São Paulo: Imprensa oficial do estado de São Paulo: Editora UNESP, 1998.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. Ed. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: Maria Amélia Dalvi; Neide Luzia de Rezende. Rita Jover-Faleiros. (ORG) **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 67-98.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 9 ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Loyola, 1993. p 127.

JOUVE, Vicent. **A leitura**. Trad. Brigitte Hervot. São Paulo: Editora UNESP, 2002;

\_\_\_\_\_. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, A; LANGLADE; REZENDE, NL. (org). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: ALAMEDA, 2013.

LIMA, Sheila Oliveira. A aula de literatura como ressignificação da experiência (inter)subjetiva e da criação dos mundos. In: **Práticas de leitura literária na escola**. Sheila Oliveira Lima; Sonia Pascolati [Orgs.] São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

MACHADO, Ana Maria. **Ana Maria Machado e suas memórias do exílio**: Sérgio Britto conversa com a escritora sobre sua experiência no exílio. *TV Brasil*, Programa *Exílio e Canções*, 02 out. 2014. Disponível em <<http://tvbrasil.ebc.com.br/exilio-e-cancoes/episodio/ana-maria-machado-e-suas-memorias-do-exilio>>, Acesso: 17 jan. 2019.

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

\_\_\_\_\_. **De olho nas penas**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1981.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Pró-letramento: alfabetização e linguagem. Brasília: 2008.

OLIVEIRA, Cícero. **Aprender juntos – Língua Portuguesa**. 5.º ano. 6 ed. São Paulo: SM. 2017.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 194.

STEEFANI, Rosaly. **Leitura: que espaço é esse?** São Paulo: Paulus. 1997. p. 31.

ZIBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. Ed. São Paulo: Global editora, 2003.

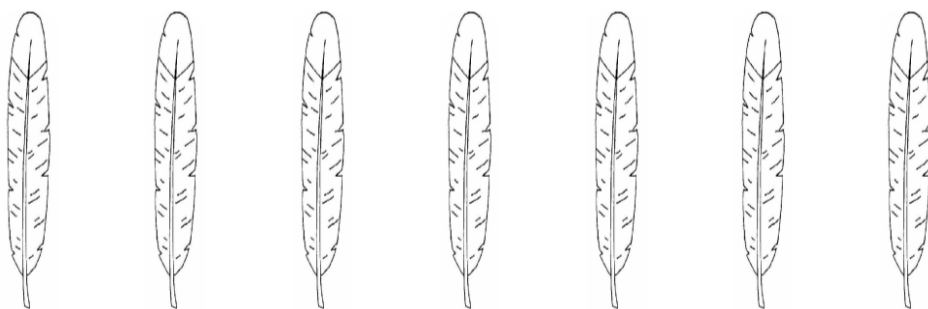
ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz: a literatura medieval**. Trad: J.P. Ferreira e A. Pinheiro. São Paulo: Companhia das letras, 1993.

\_\_\_\_\_. **Performance recepção leitura**. Trad. Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Cosac&Naify, 2014.

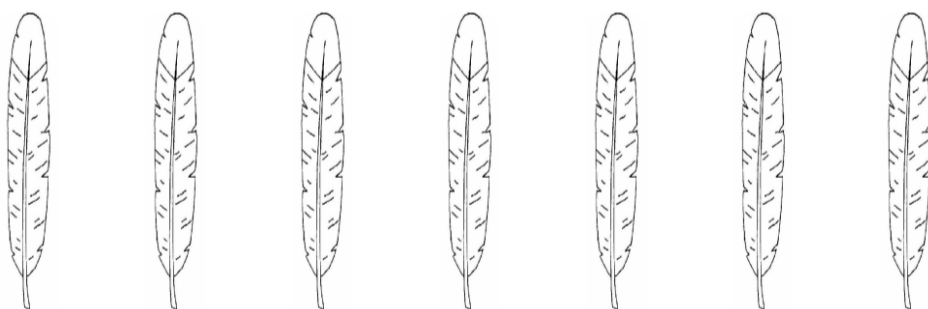
## APÉNDICE

## APÊNDICE

EDILaura APARECIDA POSSANI



## GUIA DIDÁTICO PARA A LEITURA DE *DE OLHOS NAS PENAS*, DE ANA MARIA MACHADO



MARINGÁ  
2023

Caro(a) professor(a),

Já parou para pensar por que as grandes narrativas destinadas ao público infantil levam sempre a personagem para um ambiente fantástico, cercado por magia? Se não, acredite, os escritores assim o fazem porque sabem que uma criança precisa desse ambiente para encontrar a liberdade de imaginar, a realidade nos prende a mecânica cotidiana, portanto é preciso estar em um ambiente diferente do real para nos permitirmos viver o irreal e aos poucos construirmos as histórias e delas retirarmos resultados que modificarão nossas vidas.

A partir dessa visão, proponho uma autorreflexão: o ambiente escolar dá abertura a essa liberdade leitora? Faz a criança aventurar-se dentro de si a partir da leitura? Permite que ela faça nascer sua leitura? Ou a prende, fazendo-se sentir incapaz, dando-lhe respostas prontas, leituras fechadas e, assim, reforçando que são incapazes de compreender o que o autor buscava dizer?

Após essa reflexão, será possível perceber dois pontos importantes para que esse Guia didático tenha importância em seu trabalho com as crianças. O primeiro é compreender o que venha realmente ser a leitura literária, o segundo é o quão importante na formação do indivíduo ela se faz.

Este Guia Didático origina-se dos desafios que nós, professores, encontramos quando buscamos desenvolver no aluno o gosto pela leitura e o senso estético a partir das leituras recomendadas para sala de aula. Os conteúdos são muitos e se sucedem de forma rápida, quase sempre deixando pouco espaço para o desenvolvimento de leituras que ultrapassem a decodificação.

*Assim, como nós somos leitores capazes de fruir e encontrar prazer nos textos literários, é preciso que nossos alunos se tornem a próxima geração de leitores plenamente capazes de mergulhar no mundo da leitura, apreciar e compreenderem as obras literárias contemporâneas e clássicas.*

*Diante dos diferentes fatores que interferem na formação de leitores, podem ser destacados dois pontos que fazem grande diferença para compreender o processo da leitura literária, sendo eles: liberdade, tanto do professor quanto do leitor em relação à visão unívoca de interpretação da obra, e a compreensão de que literatura é transformadora, portanto, é uma forma de reler a si mesmo e ao outro.*

*Dessa forma, este produto apresentará uma possibilidade de encaminhamento pedagógico que promove o contato entre leitor e literatura, ressaltando as ressignificações que o ato da leitura é capaz de produzir, visto que quem lê desenvolve o senso crítico, melhora a escrita, amplia a capacidade de argumentação e oralidade. Sendo assim, ao ato de ler com liberdade, criticidade e deve estar relacionada à ideia de prazer e ao enriquecimento pessoal.*

*Para tanto, este material aponta a necessidade de valorizar a importância de conhecer e analisar o contexto histórico de produção dessa obra e identificar o contexto histórico que está presente no momento da leitura. O mundo do autor e o mundo do leitor influenciam na compreensão da obra.*

*Por fim, na prática, que se espera apresentar a seguir, a leitura literária, a análise da obra, os encaminhamentos didáticos terão por objetivo o desenvolvimento do indivíduo, que*

*poderá, a partir do discurso do outro e da reconstrução de seu próprio discurso, por meio das narrativas que os fazem viver em lugares, tempos e situações diferentes ou parecidas com as suas, que visa – muito mais que a avaliação de leitura e interpretação – as descobertas, os conhecimentos adquiridos, a viagem proporcionada dentro da leitura e entrega da autonomia ao leitor cidadão, assim como normatiza a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN N.º 9394/96).*

*Espero que esse trabalho, fruto do meu mestrado, possa ajudá-lo(a) em sala de aula a conduzir os alunos à condição de leitores plenos e capazes de compreender e desfrutar os prazeres da leitura literária.*

*Edilaura Aparecida Possani*



## INTRODUÇÃO

A literatura é o conjunto de produção humana que visa conduzir o leitor de cada época a uma formação reflexiva sobre o outro. O contexto que o cerca e a identificação do universo das Letras é o caminho mais certo para a liberdade conquistada por meio de reflexões que formam a consciência sobre o mundo circundante. Como se lê no dicionário Aurélio (2001, p. 461), o termo literatura, em sua primeira entrada, significa *Arte de compor trabalhos artísticos em prosa ou verso*. Em sua segunda entrada, traz a seguinte definição: *O conjunto de trabalhos literários de um país ou duma época*.

Durante a história, a literatura apresentou vozes, ora de autopromoção, ora de moralização, ora de denúncia, e, por vezes, de descontentamento com a realidade, transformando-se em monólogo do autor consigo mesmo. Lida em perspectiva, em todas as obras percebem-se os ideais, as concepções, as finalidades apresentadas em verso e prosa, e essas devem ser valorizadas no trabalho escolar, visto que é essencial para a compreensão real do que se lê, promovendo a reflexão a partir do que o autor pretendia informar em seu discurso e das transformações desse discurso durante o tempo.

O desenvolvimento de um trabalho que propõe a formação de leitores críticos deve ser compreendido como um trabalho em conjunto. De acordo com Freire (1981, p. 79), *Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo*.

Apontar caminhos a serem trilhados para encontrar formas de desenvolver o trabalho com a leitura literária dentro do espaço escolar é um grande desafio. Colocando em segundo plano a ideia de obtenção de nota ou instrumento avaliativo tradicional para valorizar os sentidos da leitura, sem que essa seja percebida como penosa ou como um sacrifício, o que pode terminar por afastar o aluno/leitor do universo literário. A cultura do trabalho escolar desenvolvida até o momento, na maioria das vezes, ancora-se em metodologias mecanizadas de decupagem de informações por parte do aluno, a fim de avaliar o processo de leitura numericamente, levantando índices que não priorizam o desenvolvimento subjetivo. Cabe ao professor, no papel de mediador da leitura, buscar novas metodologias para despertar o desejo e o sentido no ato de ler.

Os desafios para o desenvolvimento deste projeto de formação leitora são muitos. Segundo Evangelista, Brandão e Machado:

(...) temos nos debatido com esse pressuposto da dificuldade de trabalhar textos literários na escola, de promover a leitura de livros, de contribuir para que os alunos se tornem leitores voluntários e autônomos, acrescentando-se o fato de que a necessidade escolar de avaliação de leitura tem se transformado em cobrança, com todas as ameaças que esta traz e, por isso mesmo, em vez de aproximação e identificação, tais práticas têm causado repulsa ao objeto, desgosto no ato de ler e afastamento das práticas sociais de leitura próprias do contexto de leitores. (2011, p. 11)

A formação do leitor literário não se resume somente à decodificação do texto literário, mas, sim, compreender e dar significado a esse texto. De acordo com Cosson (2012, p. 23), *Seja em nome da ordem ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função social de construir e reconstruir, a palavra nos humaniza*. O autor aqui aponta a resposta para um dos pontos fundamentais para esse Guia Didático. A função da literatura é humanizar.

No dicionário, buscamos a palavra “humanizar” e sua definição na primeira entrada é *tornar humano*; na segunda entrada, *civilizar* (AURÉLIO, 2001, p. 398). Com tais definições, a função da literatura toma aspecto de necessidade para a condição de ser humano, pois tem a capacidade de formar um cidadão que respeita seu semelhante, impelindo, assim, a barbárie.

A visão do trabalho bem elaborado com a esfera literária traz várias possibilidades de falha, assustando inúmeros docentes. Uma das ideias contrárias ao alcance de uma leitura completa é a de que o livro traz um discurso pronto e acabado. Ao partir deste pressuposto, apaga-se a função do leitor, nega-se o direito que Ana Maria Machado (2002) fala em sua obra *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*, no qual apresenta como direito de ler o que nossos antepassados nos deixaram de herança. A autora afirma que ... *ler, refletir e pensar em possibilidades diferentes de vida por meio da experiência de viver simbolicamente uma infinidade de vidas alternativas junto com os personagens de ficção e, dessa forma, ter elementos de comparação mais variados* (p. 18).

Quando o leitor reconhece as mensagens que o autor deixa em sua obra, ele preenche informações e se torna apto a responder às questões que todo texto traz, as quais podemos encontrar nas palavras de Machado:

Entendeu? Está re-imaginando de forma responsável? Está preparado para agir baseado nessas questões, nas potencialidades de um ser transformando e enriquecido que eu estou colocando diante de você? (MACHADO, 2002, p. 22)

As questões apresentadas pela autora servem de base a possíveis planejamentos no campo da leitura. Questionamentos como “O que você entendeu?”, “O que te levou a pensar assim?” e “O que isso modificará sua forma de viver?” despertam a subjetividade no ato da leitura. As respostas livres e autônomas dos aprendizes transformam-se em material para o docente construir seus próximos planejamentos, com mediações para melhor percepção do aluno.

A narrativa *De olho nas penas* prioriza o olhar crítico e o reconhecimento do discurso ideológico da autora e os valores que registrou com suas escolhas de composição e o tema. Elas fazem que o leitor reflita, conheça e reconstrua suas perspectivas, de acordo com o que afirma Lima ... *a experiência da leitura deverá se dar como um acontecimento transformador na vivência dos sujeitos* (2022, p. 187).

A obra escolhida para alicerçar esse guia apresenta grande possibilidade de levar o aluno leitor a perceber a necessidade de saber o “antes”, ou seja, o contexto no qual se encontrava a autora no momento de sua escrita – o que e como escreveu. O contexto histórico da obra é o período da Ditadura Militar brasileira, a qual possibilita a compreensão das inúmeras injustiças sociais registradas.

Os encaminhamentos apresentados a seguir buscam despertar no aluno/leitor a visão ativa de leitura, dando-lhe, assim, autonomia e permitindo ser capaz de compreender o que precisa realizar para conversar com o discurso do outro, com a certeza de que a leitura de um livro literário amplia o horizonte, fomenta questionamentos e permite enriquecimento a partir das marcas da cultura de nossos antepassados, na linguagem ou nos costumes.

## QUADRO DE CARACTERÍSTICAS DOS PERSONAGENS DA OBRA

Características	Miguel	Quivira	Mãe	Pai Carlos	Pai Luís (padrasto)	Avó
Idade	8 anos	X	X	X	X	X
Locais	Chile, Panamá, Bélgica, França e	Mundo onírico	Chile, Panamá, Bélgica, França e	Chile, França e Brasil	Chile, Panamá, Bélgica, França e	Brasil

	Brasil		Brasil		Brasil	
Características	Chileno Confuso Amigável Perspicaz	Forte Delicado Disfarçado	Brasileira Discreta Receosa	Brasileiro Forte Delicado Disfarçado	Brasileiro Bondoso Protetor	Brasileira
Ações	*Evita falar sobre o pai. *Questiona a mãe sobre sua origem e seu passado. *Viaja com Quivira por diferentes épocas e contextos.	*Conduz Miguel por diferentes ambientes, levando-o a compreender sua própria história.	*Protege a família, mudando de país e evitando falar sobre o passado vivido.	*Foge de forma constante para poder sobreviver e, para ver seu filho Miguel, precisa sempre mudar sua aparência.	*Toma Miguel como filho. *Protege sua família mudando de país para fugir das punições realizadas no período da Ditadura.	*Reforça para Miguel que o menino é brasileiro, protegendo-o, ouvindo-o e orientando-o.

**Quadro 1.** Características dos personagens da obra. Fonte: Elaborado pela autora

## QUADRO DOS OPERADORES DE LEITURA DA NARRATIVA

Gênero textual	Romance infantojuvenil
Personagens fundamentais	Miguel, Quivira, Pai Carlos, Mãe, Pai Luís e Avó
Espaço	Diferentes países, território andino, Floresta Amazônica, continente africano e Brasil
Ambiente	No plano real: tenso e confuso No plano onírico: majestoso, mágico e esclarecedor
Tipos de personagens	Miguel (principal), Quivira (principal), Pai Carlos (secundária), Mãe (secundária), Pai Luís (secundária) e Avó (secundária)
Tipo de narrador	Onisciente neutro
Foco narrativo	3. <sup>a</sup> pessoa
Conflito dramático	Não reconhecimento da identidade
Tema	Identidade
Motivos	Miguel está envolto em diversas nacionalidades, ausência do pai e desconhecimento parcial de seu passado.
Clímax	Quando chega a hora de Miguel voltar da aventura com Quivira para o plano real, cabe a ele formar a consciência do que é a partir do que viu ao lado de seu amigo, criando assim sua identidade.

Desfecho	Miguel reconhece Quivira como a representação de seu pai, observador das penas do mundo e guardião dos segredos dos homens.
----------	---

<sup>1</sup>**Quadro 2.** Operadores de leitura na narrativa *De olho nas penas*, elaborado conforme Franco Júnior (2009, págs. 38-58).

## OBJETIVOS

### Objetivo geral:

- Formular reflexões por meio de recorte da obra que será lida para formar um repertório de leitura que auxilie no ato de ler, preenchendo as lacunas textuais.

### Objetivos específicos:

- Desenvolver conhecimento prévio para preencher as lacunas textuais presentes no texto que será lido.
- Levantar hipóteses de leitura, visando desenvolver a subjetividade do leitor.
- Observar e identificar detalhes no decorrer da leitura que constroem a mensagem da autora e novas reflexões sobre o assunto.
- Analisar junto ao aluno, a partir de um roteiro, o contexto de produção e as escolhas composicionais presentes na capa.

## DIFICULDADES ANTECIPADAS:

Dificuldades em perceber as mensagens deixadas pelo autor que possam servir de ponto de partida para reflexões sobre si mesmo e seu entorno. Sugerimos que o professor instigue e conduza a reflexão dos alunos nesse caso.

## MATERIAIS RECOMENDADOS:

---

<sup>1</sup> Os quadros 1 e 2 foram elaborados a partir da leitura da obra de Arnaldo Franco Júnior. Operadores da narrativa. P. 33-58. In: Bonnici, Thomas & Zolin, Lúcia Ozana (orgs.). Maringá: Eduem, 2009.

Para o desenvolvimento da sequência apresentada a seguir, recomendamos que o professor verifique a disponibilidade de uma ou mais cópias do livro *De olho nas penas*, de Ana Maria Machado, na biblioteca escolar. Caso haja apenas uma cópia disponível, indicamos que as ilustrações sejam escaneadas e transferidas para *slide* e os trechos do livro sejam fotocopiados.

Além do livro, serão necessárias ainda fotocópias das imagens apresentadas neste guia, computador/*notebook* e projetor, caso o professor opte por projetar as ilustrações.

Em diversos momentos, os alunos poderão utilizar seus próprios celulares ou laboratório de informática escolar (se disponíveis e autorizados).

A maioria das atividades pode ser adaptada para fotocópias, transcritas em quadro escolar, *flashcards* ou mesmo realizadas oralmente.

### CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO

N.º DE HORA/AULA	ATIVIDADES	METODOLOGIA
2	Pré-leitura	Análise e levantamento de hipóteses sobre a obra fundamentado em informações paratextuais: título, capa e demais elementos paratextuais relacionados a materiais já analisados em outros momentos. Envio de <i>links</i> com a biografia da autora, apresentação breve da histórica da colonização da América Latina, imagens, músicas e extratos narrativos sobre o período da Ditadura Militar no Brasil.
2	Construção da leitura (leitura e releitura de trechos da obra e debate)	Leitura extraclasse e releitura mediada pelo professor, questionando palavras ou trechos, registrando as ideias, ouvindo hipóteses, questionando opiniões, confrontando afirmações e refutações dos alunos.
<b>Tempo de leitura individualizado</b>	Leitura da obra completa	Extraclasse com prazo para que os alunos(as) se organizem e se preparem para o debate final.
2	Expansão da leitura	Comparações com o que se esperava antes da leitura a partir da análise do título e da capa do livro e, após a leitura, com as reflexões obtidas com base nos debates e nos novos saberes.
4	Atividades de conclusão (construção de materiais para serem expostos na escola).	Cartazes baseados em trechos da obra que provoquem inquietações para serem distribuídos pelo pátio da escola.

**Fonte:** Elaborado pela autora.

## AULA 1

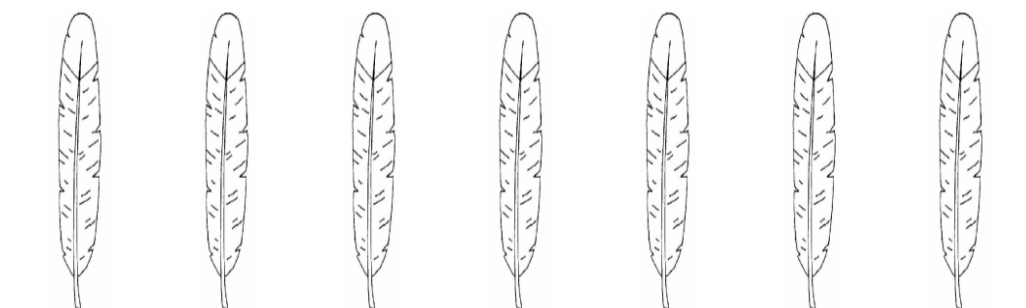
### RODA DE CONVERSA

*Caro professor,*

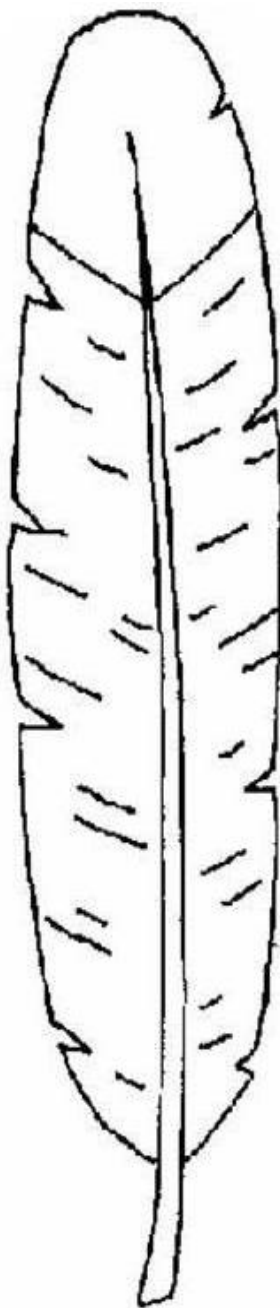
*A obra possui duas edições (1989 e 2003) com ilustrações distintas. A primeira retrata o contexto de produção; é mais sombria e mais endurecida. A segunda, selecionada para este material, volta-se de forma mais clara ao universo infantojuvenil, convidando o leitor à aventura da viagem.*

*Inicie apresentando de forma impressa a biografia da autora, dando destaque ao exílio vivido por ela e por sua família. Levante o que os alunos sabem sobre esse assunto, dê atenção à situação histórica da produção da obra, como Ana Maria Machado estava, pelo que havia vivido e estava vivendo.*

*Depois do primeiro momento, siga com a apresentação do título, estimule as hipóteses, registre-as na lousa, depois, entregue o desenho de uma pena (plumagem) aos alunos. Eles devem colá-lo em seus cadernos e, dele, construirão um pequeno mapa mental que trará as acepções que a palavra PENA traz consigo. Deixe-os realizar e, depois, ouça as definições que conseguiram apresentar.*



**ATIVIDADE DE PRÉ-LEITURA: ACEPÇÕES DA PALAVRA “PENA”**

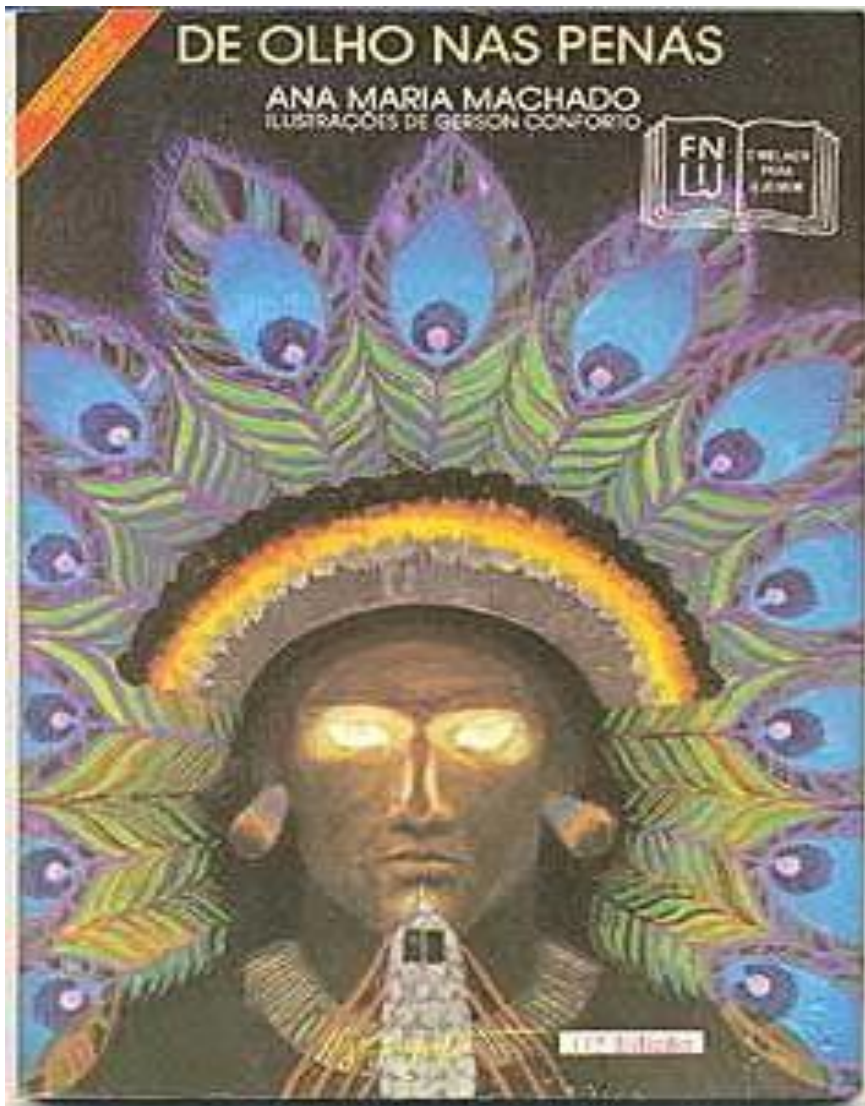


Disponível em <https://www.tudodesenhos.com/d/pena-de-cocar-indigena>



*Análise da capa: ideias que podem ser debatidas*

*Apresente o livro, mostrando a capa. Com a obra em mãos, deixe que cada aluno a manuseie. Depois, projete a capa do livro. Se a escola tiver laboratório de informática, essa atividade também poderá ser feita nesse ambiente e, em pares, os alunos podem desenvolver a pesquisa das capas nas duas edições, tendo como orientação posterior a análise mais aprofundada da 2.ª edição.*



Capa do livro em sua primeira edição – Ilustrações Gerson Conforto, 1985.

*Professor, ao mostrar a capa da primeira edição, questione seus alunos sobre as impressões que a imagem (cores e personagem) despertam neles; como se preparariam para receber a história contida no livro e o que isso pode ter relação com o momento histórico que a autora o produziu.*

*Professor, saliente as diferenças das capas nas duas edições. Questione por qual motivo podem ter ocorrido as mudanças da primeira para a segunda e veja com os alunos qual mudanças agradam mais. Ao final do guia, há uma orientação sobre atividade de leitura da capa.*



*Caro professor,*

*Explore os elementos verbais e não verbais da capa. Nesse momento, os alunos terão diante de si um texto plurissemiótico. Detalhes como cor, imagem, formato de letras e posição desses elementos levam informações ao leitor sobre a obra que será lida. Por isso, a mediação deve questionar esses tópicos para que, em suas próximas leituras, o leitor lembre-se de que essas informações são pertinentes ao desenvolvimento da leitura. O estudante se habilita a fazer uma leitura prévia do que irá ler, construindo suas perspectivas e buscando na obra as respostas que ficaram a partir da leitura da capa.*

## **DEPOIS DO PRIMEIRO CONTATO**

### *Roteiro para mediação*

*O questionário abaixo foi desenvolvido com a intenção de nortear a atividade oral que será realizada. Faça os alunos a apresentar o que conseguirem compreender. Há um detalhe bastante importante sobre a interpretação da capa. Como este Guia visa apresentar uma maneira de propiciar a formação do leitor, não devem ser aceitas respostas que não encontram respostas ancorados no que o texto traz. Por exemplo, na capa, há a imagem de uma criança. Nós, que já lemos a obra, sabemos que se trata de um menino, mas a criança que está iniciando o contado com a obra, apenas com a imagem, não consegue comprovar que é sobre um menino ou uma menina. Esse tipo de controle sobre as respostas faz parte da educação leitora que, com o tempo, perceberá que não é qualquer resposta que pode ser dada, mas, sim, as que podem ser comprovadas pelas informações contidas no texto.*

a) Quais elementos podem ser identificados na imagem que compõe a capa do livro *De olho nas penas*?

---

---

---

b) Qual é o tom predominante das cores usadas para compor a imagem presente na capa?

( ) Cores claras para remeter tranquilidade, alegria e paz.

( ) Cores escuras para remeter a conflitos.

Em sua opinião, por que a criança está sorrindo?

---

---

---

---

c) Com qual cultura as roupas da personagem relacionam-se?

( ) Cultura europeia

( ) Cultura latina

( ) Cultura africana

d) O que a criança segura em suas mãos? Qual é a relação desse objeto com o título do livro?

---

---

---

---

e) A pena que a criança segura pertence a quem?

---

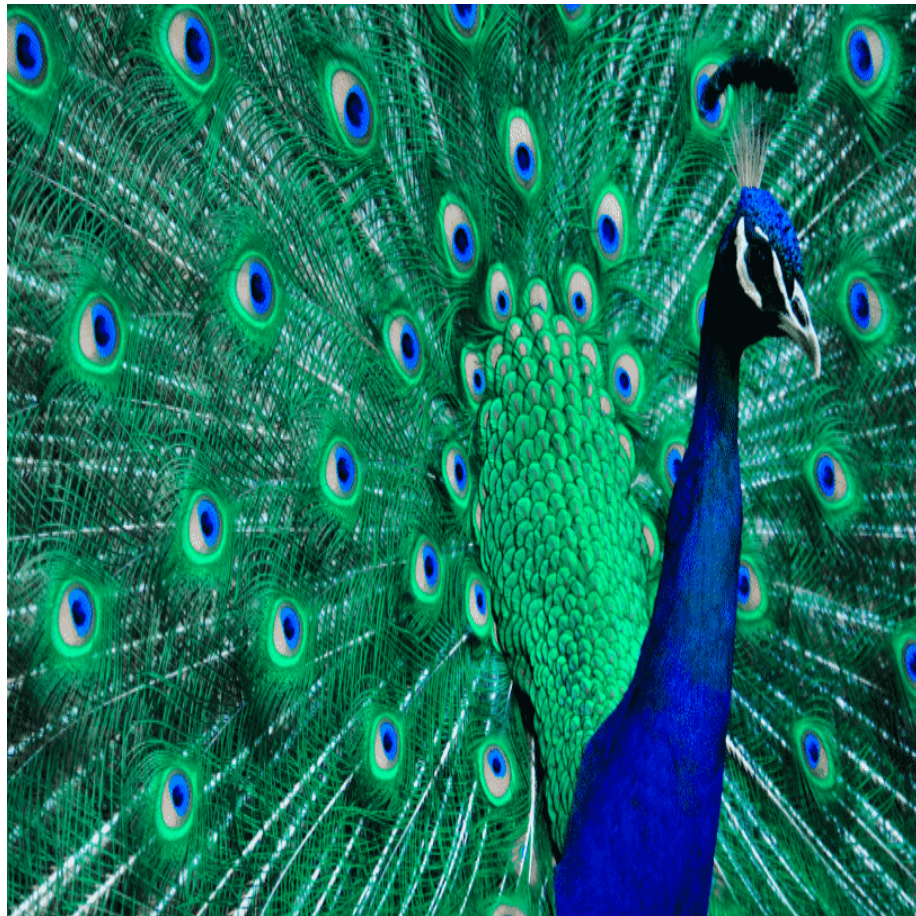
---

---

*Caro professor,*

*Caso a escola possua laboratório de informática, peça para os alunos abrirem uma aba de pesquisa. Solicite a eles que façam a pesquisa da imagem de um pavão. Se não tiver esse espaço, os alunos podem realizar a pesquisa por meio de seus celulares (se permitido) ou você pode reproduzir a imagem de um pavão para os alunos analisarem e chegarem às conclusões necessárias para responder as próximas questões.*

*Lembre-se de que as alternativas que aparecem nas questões devem ser apresentadas à turma após a tentativa de resposta às questões. Caso os aprendizes se afastem demais da interpretação esperada, fale as alternativas para que consigam se aproximar da intencionalidade do ilustrador.*



Fonte: <https://www.eusemfronteiras.com.br/o-simbolismo-do-pavao/> . Acesso: 23.01.2021.

a) A pena de pavão que está nas mãos da criança na capa é popularmente descrita como uma composição que lembra olhos humanos. Quando a ave abre sua cauda, aparecem imagens circulares que remetem à ideia de que há vários olhos. Você concorda com isso?

SIM

NÃO

b) Caso o ilustrador da capa tenha usado a pena de pavão com a perspectiva de relacionar a olhos, qual seria objetivo disso?

O ilustrador pode ter usado a pena de pavão para dar a ideia de olhos, olhando diretamente para o leitor da capa.

O ilustrador usou a pena para que parecesse um olho que serviria para ajudar o menino a enxergar coisas novas.

***DICA:** Professor, a pena do pavão tem uma película chamada espelho. Isso pode ser relacionado ao fato de que Miguel irá refletir, a partir da pluma, sua própria história. Leve o aluno a perceber que um espelho – acessório tão usado nas salas de educação infantil e Ensino Fundamental 1 – reflete a imagem do “EU”.*

*Assim, isso permite a percepção da construção da identidade, ou seja, a visão das penas do mundo ajudará a construir a identidade de Miguel.*

c) Por que o fundo da capa do livro apresenta outros elementos além do garoto em destaque?

---

---

---

---

### *Suporte histórico/geográfico para a realização da leitura da obra*

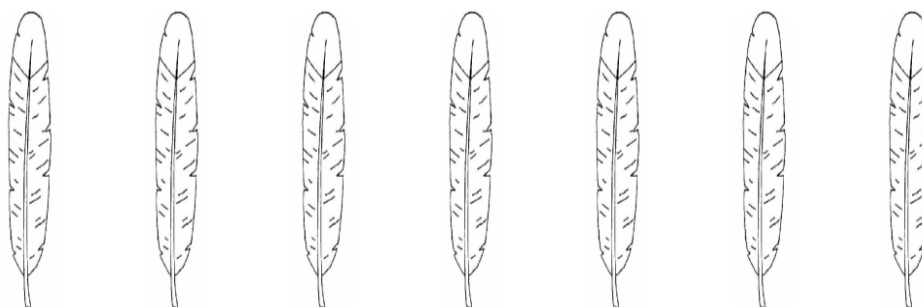
*Caro professor,*

*Observe que, nesse primeiro momento, as questões lançadas aos estudantes têm a intenção de fazê-los construir hipóteses sobre a obra que irão ler. Essas são atividades de pré-leitura, que visam promover a subjetividade. Com esses questionamentos, desenvolvem-se igualmente novas perspectivas para que haja uma leitura efetiva que parte da pré-leitura da obra.*

*Para finalizar essa etapa, é preciso que a turma tenha um canal virtual de comunicação, dependendo da realidade da turma. Formas de contato extraclasse podem ser pensadas, como grupo de mensagens instantâneas ou um canal no Youtube.*

*Antes da próxima aula, os materiais disponíveis nos QR Codes, a seguir, devem ser enviados aos alunos como forma de subsidiar informações que serão necessárias para acompanharem com mais clareza o desenrolar da história da obra selecionada.*

*\* Essa etapa permite interdisciplinaridade com os Componentes de História e Geografia.*

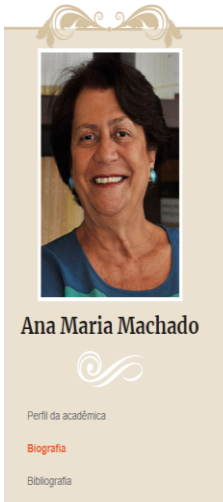



## ATIVIDADE PARA SER REALIZADA EM CASA – 1

*Caro professor,*

*As pesquisas complementares serão realizadas extraclasse. Escaneie os QR Codes abaixo com a câmera do seu telefone e envie o link aos alunos. Além da biografia da autora, é disponibilizado um drive com os materiais para trabalho, além de vídeos que explicam, rapidamente, questões centrais da narrativa, como a escravidão, o Império Inca e as colonizações latino-americanas, todos disponíveis no Youtube. Os vídeos podem ser disponibilizados antes do início do processo de leitura literária, como forma de embasar a compreensão.*

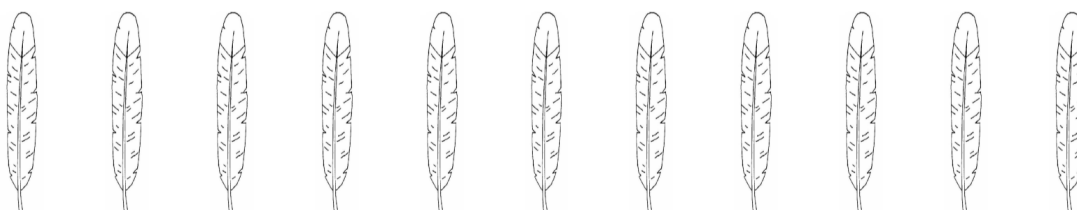
### QUADRO 3. ORIENTAÇÕES SOBRE OS MATERIAIS EXTRACLASSE

Material	Informações	Tela inicial dos sites, links e QR Codes
Biografia da autora	No site da Academia Brasileira de Letras, existe a biografia da autora Ana Maria Machado, bem como outras informações que ajudarão o leitor a reconhecer o contexto histórico da autora.	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;">  <p style="text-align: center;"><b>Ana Maria Machado</b></p> <p style="text-align: center;">Perfil da acadêmica</p> <p style="text-align: center;"><a href="#">Biografia</a></p> <p style="text-align: center;">Bibliografia</p> </div> <div style="width: 50%;"> <h4 style="margin-top: 0;">Biografia</h4> <p>Sexta ocupante da Cadeira nº 1, eleita em 24 de abril de 2003, na sucessão de Evandro Lins e Silva e recebida em 29 de agosto de 2003 pelo acadêmico Tarcísio Padilha. Presidiu a Academia Brasileira de Letras em 2012 e 2013.</p> <p>Ana Maria Machado nasceu em Santa Teresa, Rio de Janeiro, a 24 de dezembro de 1941. É casada com o músico Lourenço Baela, do quarteto Boca Livre, tendo o casal uma filha. Do casamento anterior com o médico Álvaro Machado, Ana Maria teve dois filhos.</p> <p>Estudou no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro e no MoMa de Nova York, tendo participado de salões e exposições individuais e coletivas no país e no exterior, enquanto fazia o curso de Letras (depois de desistir do curso de Geografia). Formou-se em Letras Neolatinas, em 1964, na então Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, e fez estudos de pós-graduação na UFRJ.</p> <p>Deu aulas na Faculdade de Letras na UFRJ (Literatura Brasileira e Teoria Literária) e na Escola de Comunicação da UFRJ, bem como na PUC-Rio (Literatura Brasileira). Além de ensinar nos colégios Santo Inácio e Princesa Isabel, no Rio, e no Curso Alfa de preparação para o Instituto Rio Branco, também lecionou em Paris, na Sorbonne (Língua Portuguesa) e na Universidade de Berkeley, Califórnia – onde já havia sido escritora residente.</p> <p>Em janeiro de 1970, deixou o Brasil e partiu para o exílio. Na bagagem, levava cópias de algumas histórias infantis que estava escrevendo, a convite da revista <i>Recreio</i>. Trabalhou como jornalista na revista <i>Elle</i> em Paris e no Serviço Brasileiro da BBC de Londres, além de se tornar professora de Língua Portuguesa na Sorbonne. Nesse período, participou de um seleto grupo de estudantes na École Pratique des Hautes Études cujo mestre era Roland Barthes, sob cuja orientação terminou sua tese de doutorado em Linguística e Semiologia, em Paris. O trabalho resultou no livro <i>Recado do Nome</i> (1976), sobre a obra de Guimarães Rosa.</p> </div> </div> <p style="text-align: center;"><a href="https://www.academia.org.br/academicos/ana-maria-machado/biografia">https://www.academia.org.br/academicos/ana-maria-machado/biografia</a></p> <div style="text-align: center;">  </div>



<p><b>Drive para o docente com todos os materiais</b></p>	<p>Este <i>drive</i> guarda todos os materiais presentes nas atividades deste Guia e materiais adicionais que fazem referência à obra.</p>	<p><i>De olho nas penas - Ana Maria Machado</i></p>  <p>QR code: </p> <p><a href="https://docs.google.com/document/d/1VEi6N9ZCZg2IXoj9YI95AfWKgaeVxNFmDHfx_rlgQa8/edit?usp=sharing">https://docs.google.com/document/d/1VEi6N9ZCZg2IXoj9YI95AfWKgaeVxNFmDHfx_rlgQa8/edit?usp=sharing</a></p>
<p><b>Colonização da América Latina</b></p> <p>Atividade extraclasse 2:</p>	<p>Neste vídeo de animação, será possível entrar em contato com parte da história da colonização da América Latina e os interesses econômicos que exerceram efeitos na constituição de nossa sociedade.</p>	 <p>QR code: </p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=YXG9wJVfvH8">https://www.youtube.com/watch?v=YXG9wJVfvH8</a></p>
<p><b>Povo Inca –</b> Atividade extraclasse 3:</p>	<p>Neste vídeo, de forma bem infantil, é apresentado</p>	

	<p>Império Inca. Essa informação é importante, porque, no capítulo 2, Quivira personifica-se com características do povo antigo inca.</p>	 <p><a href="http://www.youtube.com/watch?v=rGKzQo_6dk8">www.youtube.com/watch?v=rGKzQo_6dk8</a></p> 
<p><b>Escravidão –</b> Atividade extraclasse 4:</p>	<p>Esta animação contém um breve resumo sobre o processo de escravização no Brasil.</p>	  <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=y2-SAxldlcc">https://www.youtube.com/watch?v=y2-SAxldlcc</a></p>



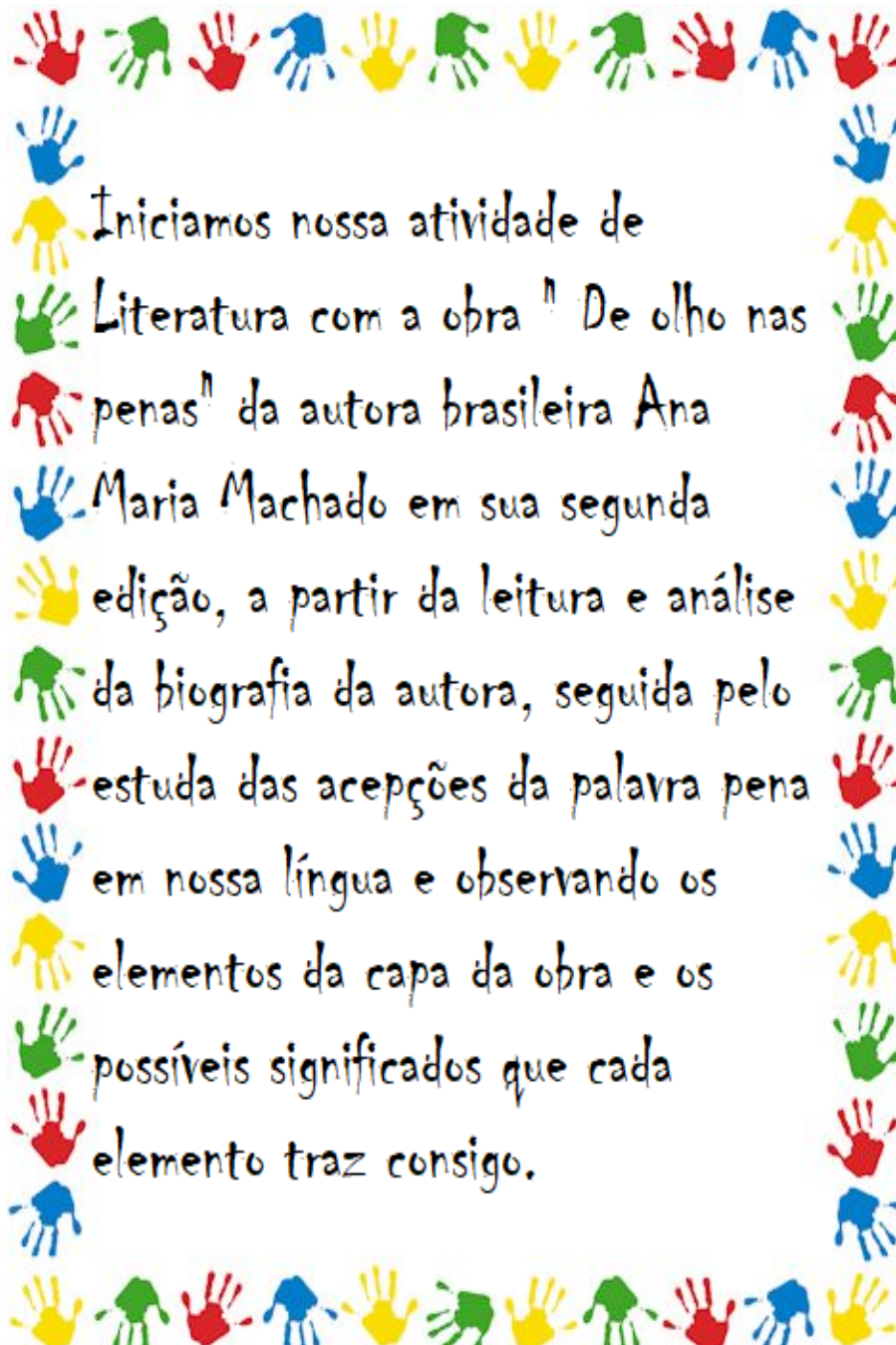
## AULA 2

*Caro professor,*

*Forme um círculo em sala de aula e questione seus alunos sobre a possibilidade de terem modificado as percepções iniciais após terem tido contato com os materiais enviados extraclasse. Questione se os alunos percebem que o gorro usado pela criança remete aos povos andinos e que o local onde se passa a história é a América Latina.*

*Faça uma atividade coletiva em que todos possam contribuir para a elaboração de um registro sobre o que já foi feito, nomeando-o como relato literário.*

### ATIVIDADE DE PRÉ-LEITURA E DE REGISTRO



Iniciamos nossa atividade de Literatura com a obra "De olho nas penas" da autora brasileira Ana Maria Machado em sua segunda edição, a partir da leitura e análise da biografia da autora, seguida pelo estudo das acepções da palavra pena em nossa língua e observando os elementos da capa da obra e os possíveis significados que cada elemento traz consigo.

Material desenvolvido para esse guia.

## ATIVIDADE PARA SER REALIZADA EM CASA – 2

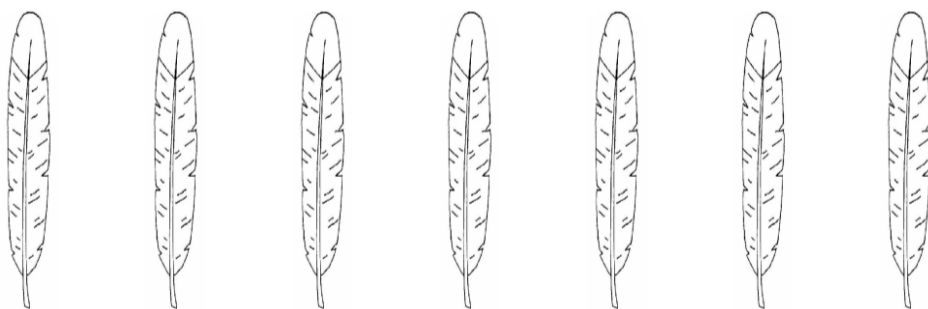
Caro professor,

Após a leitura do primeiro capítulo, é possível digitalizar ou fotocopiar as páginas. Ressaltamos que, nesse momento, o contato com o texto deve se dar apenas com o primeiro capítulo.

O drive a seguir irá conter todos os materiais que serão usados pelos alunos durante as atividades extraclasse. Esse link ou o QR Code deve ser enviado aos alunos pelo veículo digital.

Link do drive dos discentes:  
<https://docs.google.com/document/d/1umnYV9UNrK8d1M3je4wfE5TlzxqZY3frhCOCRdCur3o/edit?usp=sharing>

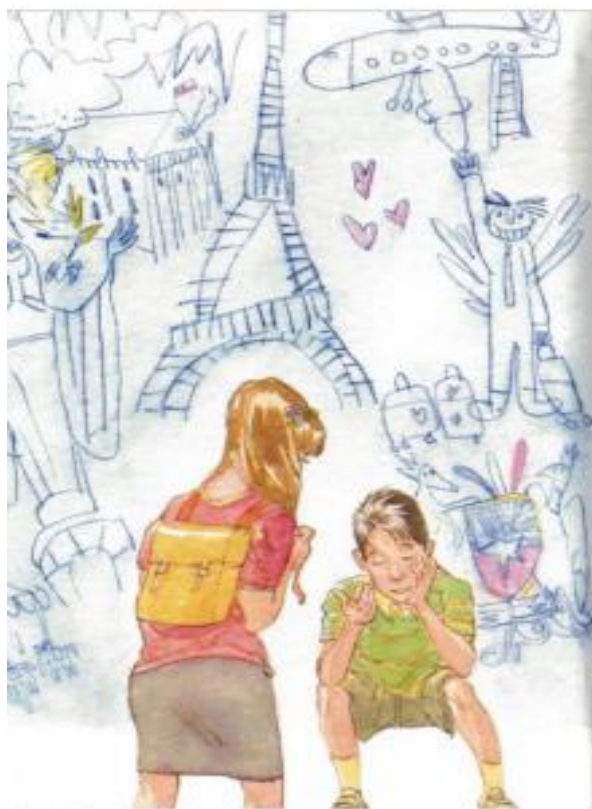
QR Code:



### AULA 3

Caro professor,

Agora os aprendizes leram a primeira parte da obra, conheceram Miguel e seu contexto familiar e perceberam que há um conflito que envolve essa criança. Contudo os alunos podem ainda não ter relacionado os vídeos e os materiais que receberam previamente com a história. Uma forma de ajudá-los a se apropriar do texto é debater sobre as ilustrações que aparecem nesse capítulo. Chame também a atenção dos alunos para o fundo da imagem a seguir. Nele, aparecem várias informações sobre o que foi apresentado no capítulo (avião, malas e monumentos) que retratam o que tira a paz do protagonista, que, sentado, apresenta uma expressão de descontentamento. Informe aos alunos que esses desenhos ao fundo foram feitos por Miguel e representam tudo que ele vivenciou.



**Figura 1.** Miguel confuso sobre sua identidade –  
Ilustrações de Gonzalo Cárcamo 2.<sup>a</sup> ed. Machado 2003 (p. 8)

*Caro professor,*

*Veja que, nesta ilustração, os elementos são relevantes para auxiliar a criança a perceber o contexto que Miguel vive e teme. O carro com os soldados armados patrulhando a cidade; a pomba branca - símbolo da paz -, em uma antítese formada com a proximidade do cartucho em destaque na frente da imagem. A partir da mediação docente, espera-se que os alunos compreendam que não há paz que exista com a violência. Paz e violência não podem existir em um mesmo cenário. Dessa forma, a expressão de desalento de Miguel está relacionada à falta de paz, ausente em sua realidade. Entregue o questionário abaixo para que os alunos possam responder sobre a compreensão da leitura do texto verbal e não verbal.*



**Figura 2.** Contexto social e político de Miguel – Ilustrações de Gonzalo Cárcamo 2.<sup>a</sup> ed. Machado 2003 (p. 12)

## ROTEIRO DE LEITURA

a) O que significa a expressão “Gato que nasce em forno não é biscoito” que a avó de Miguel dizia a ele? Na sua opinião, por que ela dizia isso ao menino?

---

---

---

b) Leia um excerto da obra e responda às questões que o seguem.

*Um dia ele viu na rua um carro cheio de soldados que estavam indo para algum lugar, e então de repente lembrou do Chile e teve medo. Mas não lembrava de que, por que era o medo. Lembrava era que nesse dia, quando ficou com medo fez com a boca um barulho igual ao de tiros, uma amiga da mãe botou ele no colo e disse - Calma, meu amorzinho, está tudo bem, aqui não tem perigo algum, não vai acontecer nada.*  
(Machado, 1981, p. 11)

c) “Um dia ele viu na rua um carro cheio de soldados que estavam indo para algum lugar”. Você imagina por que havia um carro cheio de soldados passando pela rua perto de Miguel?

---

---

---

d) “Mas não lembrava de que, por que era o medo”. Por que Miguel teve medo? O que, nesse trecho, faz você ter essa certeza?

---

---

---

e) “... fez com a boca um barulho igual ao de tiros...”. O que Miguel pode ter vivenciado que o permitiu imitar barulhos de tiros?

---

---

---

f) Qual explicação você consegue oferecer para estes dois fatos da vida de Miguel?

\* As constantes mudanças de endereços: \_\_\_\_\_

\* A relação vivida com seu pai: \_\_\_\_\_

*Caro professor,*

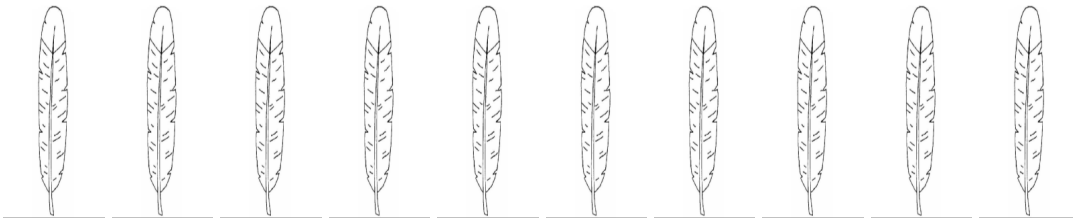
*Em sala ou no laboratório de informática, assista com sua turma ao vídeo que está no link e no QR Code abaixo. Ele é um resumo, em desenho animado, do período ditatorial. É uma ferramenta que contribuirá com a formação do leitor. Após assisti-lo, questione os alunos sobre a relação do vídeo e da história com a situação que Miguel está vivendo. Retome o roteiro de leitura após o vídeo.*

*Link:* <https://www.youtube.com/watch?v=93PBy0aZDf0>

*QR Code:*







## AULA 4

*Caro professor,*

*Após o debate e a análise do primeiro capítulo, a formação do aluno teve seu início. Ele deve perceber que o processo de compreensão da literatura exige que o leitor vá além do código escrito. Inicie agora a leitura de um excerto do capítulo 2, *Na terra das montanhas*. Nesse momento, o vídeo sobre a colonização da América Latina irá auxiliar a compreensão. Dê seguimento ao roteiro de leitura.*

### ROTEIRO DE LEITURA

Leia para os alunos ou peça para que um aluno leia o seguinte trecho do capítulo 2, *Na terra das montanhas*:

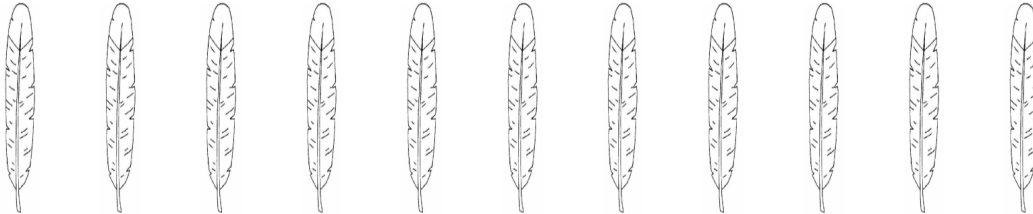
Primeiro viram umas naus e caravelas chegando à praia e os cavaleiros desembarcando com seus cavalos, suas armaduras, suas armas. Tinham uma roupa de guerra, feita de ferro, cobriam a cabeça, e também de ferro e espadas, escudos e lanças. Os homens cor e fogo os receberam com muitas festas, como se os cavaleiros fossem convidados de honra ou deuses. Deram-lhes presentes: comidas gostosas, aves bonitas. Puseram seus melhores enfeites. E os enfeites tinham ouro, tinham prata, tinham esmeraldas. (Machado, 1981, p. 26)

a) “Primeiro viram umas naus e caravelas chegando à praia e os cavaleiros desembarcando com seus cavalos, suas armaduras, suas armas”. Esse trecho relata algo que ocorreu há muito tempo ou que ocorre na atualidade?

---

---

---



b) *“Tinham uma roupa de guerra, feita de ferro, cobriam a cabeça, e também de ferro e espadas, escudos e lanças. Os homens cor e fogo os receberam com muitas festas, como se os cavaleiros fossem convidados de honra ou deuses”.* Quem são, provavelmente, os homens com armaduras? E quem podem ser os homens cor de fogo? Explique sua resposta.

---

---

---

---

c) *“Deram-lhes presentes: comidas gostosas, aves bonitas. Puseram seus melhores enfeites. E os enfeites tinham ouro, tinham prata, tinham esmeraldas”.* Dos presentes oferecidos pelos homens cor de fogo, quais você acredita ter despertado maior interesse dos homens de armadura? Por quê?

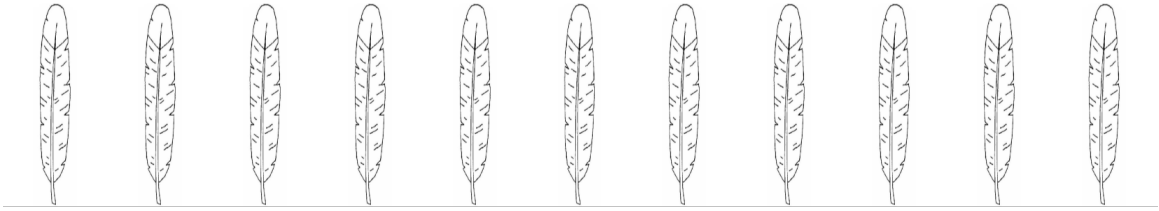
---

---

---

---

*Caro professor,  
O vídeo sobre escravidão, enviado como atividade extraclasse, dará suporte ao desenrolar do capítulo, cuja leitura se inicia nesse encontro. Caso sinta necessidade, reencaminhe o material.*



## AULA 5

Leia para os alunos ou peça para que um aluno leia o seguinte trecho do capítulo 3,  
*Na terra das savana:*

Mas o que eu queria dizer é que muitas vezes o tesouro carregado eram eles mesmos (...) Escravidão. O inimigo aqui não vinha de armadura, vestido de ferro, montado a cavalo, procurando Eldorado, mas tinha as mesmas armas de fogo e a mesma crueldade. Chegava de navio, com correntes e chicotes, carregando o povo todo para bem longe, para trabalhar a vida toda de graça construindo a riqueza dos homens que já tinham tomado as terras dos homens cor de fogo lá do outro lado do mar. (Machado, 1981, p. 51)

a) “Mas o que eu queria dizer é que muitas vezes o tesouro carregado eram eles mesmos”. O narrador refere-se a que tesouro?

---

---

---

---

b) “O inimigo aqui não vinha de armadura, vestido de ferro, montado a cavalo, procurando Eldorado, mas tinha as mesmas armas de fogo e a mesma crueldade. Chegava de navio, com correntes e chicotes, carregando o povo”. Esse tesouro era tratado com respeito?

---

---

---

---

c) “(...) carregando o povo todo para bem longe, para trabalhar a vida toda de graça construindo a riqueza dos homens que já tinham tomado as terras dos homens cor de fogo lá do outro lado do mar.” Onde você imagina “Bem longe”?

---

---

---

---

d) Qual o trabalho seria desse povo? Como seria esse trabalho?

---

---

---

e) Os homens que levaram esse povo para bem longe são os mesmos que conheceram os homens de cor de fogo? Explique sua resposta.

---

---

---

---

*Caro professor,*

*E importante que as hipóteses levantadas pelos alunos sejam registradas, pois, na faixa etária em que estão, o suporte físico das respostas é fundamental para a retomada das reflexões.*

*Serão necessárias muitas intervenções junto aos alunos para levá-los a compreender algumas situações, apenas apontando vestígios, sem lhes entregar as respostas. Elas devem ser alcançadas por eles, sempre com justificativa. Para esse registro, o relato de leitura ou a construção de um mapa mental constituem-se como ferramentas pedagógicas valorosas.*

## **CONSTRUINDO O MAPA MENTAL DA NARRATIVA**

Caro professor,

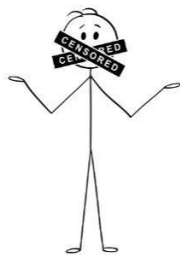
Caso sinta a necessidade de construir o caminho das leituras feitas a partir dos excertos, uma forma de representar a linguagem dos aprendizes é construir o mapa mental abaixo, que poderá ser realizado com base nas orientações prévias, tais como:

– Escolha um desenho que represente cada grupo social que aparece em cada parte lida (capítulo 1: exilados; capítulo 2: indígenas e capítulo 3: escravizados).

– Na primeira parte do mapa, responda à questão: de que grupo(s) social(s) trata-se?

– Na segunda parte do mapa, responda à questão: o sofreram as pessoas retratadas na narrativa?

– Na terceira parte, responda: como esses grupos estão hoje?



Exilados  
políticos



Indígenas



Africanos

Famílias  
exiladas,  
perseguidas e  
impedidas de  
expressão.

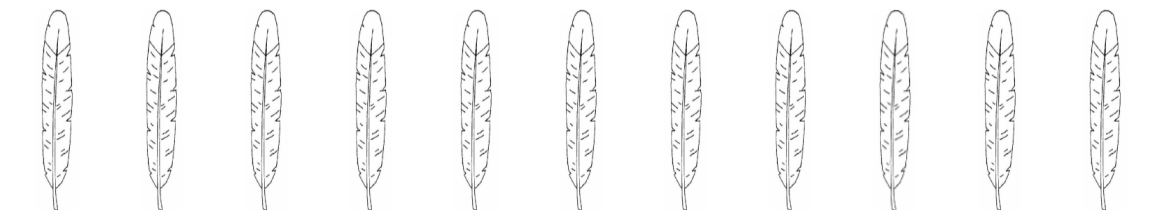
Enganados,  
exterminados e  
privados de  
viver em sua  
terra.

Escravizados,  
humilhados e  
oprimidos em  
sua cultura.

Anistia,  
desaparecido,  
traumas e  
recomeço.

Dizimados,  
banidos e  
aculturados.

Sofrem com o  
racismo e com a  
desigualdade.



Material desenvolvido para este Guia.

## ATIVIDADE PARA SER REALIZADA EM CASA – 2

*Caro professor,*

*Antes de entregar a ficha com as perguntas abaixo, os alunos precisarão utilizar o celular para responder a um Quiz no aplicativo Kahoot. Nesse material virtual, algumas perguntas permitirão que os alunos estejam preparados para refletir sobre as questões na atividade. Também segue o link do site Brasil nunca mais que contém fotos e vídeos sobre o Período da Ditadura Militar no Brasil e o período posterior a ela.*

Link de acesso ao Quiz:

<https://create.kahoot.it/share/de-olho-nas-penas/1a0d1292-bedd-42b6-bce9-40e0b73ab249>

QR Code do Quiz:








Leitura extraclasse:




*Dica: Para facilitar o uso da plataforma Kahoot, acompanhe a sequência abaixo para acessá-lo.*

**QUADRO 4. ORIENTAÇÕES SOBRE O USO DO KAHOOT**

<p>1.º passo</p>	<p>Os alunos deverão baixar o aplicativo gratuito <i>Kahoot</i>. No cadastro, deverão assinalar a opção “aluno” e, depois, digitar a idade.</p>	
<p>2.º passo</p>	<p>Abra a câmera do celular e aponte para o QR Code.</p>	

<p>3.º passo</p>	<p>Clique em “Iniciar”.</p>	 <p>The screenshot shows the quiz interface for 'De olho nas penas'. At the top, there are statistics: 3 questions, 6 questions, and 0 stars. Below that is the quiz ID 'pg403403' and icons for editing, favoriting, and a menu. The description reads: 'Esse quiz tem por objetivo reavivar sua memória sobre as principais informações da'. At the bottom, there is a prominent green 'Iniciar' button with a right-pointing arrow.</p>
<p>4.º passo</p>	<p>Selecione como modo de jogo “um jogador”.</p>	 <p>The screenshot shows the 'Escolha o modo do jogo' screen. There are two main options: 'Jogo ao vivo' (labeled 'Iniciar uma aula interativa') and 'Um jogador' (labeled 'Jogue por conta própria'). Below these are 'Atribuição' (labeled 'Enviar este kahoot como tema de casa') and 'FaceTime' (labeled 'Jogar kahoot via SharePlay'). At the bottom, there is a blue bar that says 'Jogue com até 40 pessoas com Kahoot! Basic'.</p>
<p>5.º passo</p>	<p>Será automaticamente iniciada uma contagem regressiva para começar o Quiz.</p>	 <p>The screenshot shows the countdown screen for the quiz 'De olho nas penas'. It displays '11 jogadores' and '6' players. Below that, there are player names: Quirky, Franky, Clawdia, Bruce, Prancival, Cluck-a-lot, Disco, Você, B.O.T., Crusty, and Wanda. At the bottom, it says 'O jogo começa em' followed by a large number '1'.</p>

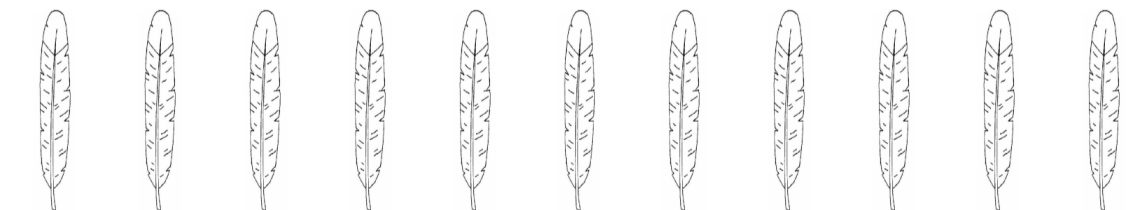


<p>6.º passo</p>	<p>As perguntas aparecerão com 4 alternativas. Apenas uma estará correta. Clique na correta que aparecerá se acertou ou não e, depois, em “avançar”, para pular para a próxima até concluir todas e ver sua pontuação final.</p>	
------------------	--	--

## PÁGINA INICIAL DO PROJETO *BRASIL NUNCA MAIS*



Disponível em <https://bnmdigital.mpf.mp.br/pt-br/> Acesso em 11.01.2023



## AULA 6

### ATIVIDADES DE LEITURA – CAPÍTULO 3: NA TERRA DAS SAVANAS

Caro professor,

Realize com a turma, em formato de leitura compartilhada, o estudo do conto africano *as garras do leopardo*, presente nas páginas 53-56 de *De olho nas penas*. Para isso, use o livro digitalizado. Apresente-o em projeção na sala, se possível. Analise a relação que o conto tem com o capítulo, a construção que Ana Maria Machado pretendeu ao inseri-lo dentro de seu livro e quais leituras podemos construir na relação criada entre os dois textos.

Línk do conto: <https://www.youtube.com/watch?v=Jt5oSwumc88>

QR Code do conto:



### REGISTRANDO IDEIAS

O texto *As garras do leopardo* fala de libertação e de justiça. Qual relação essa história tem com as descobertas que Miguel fez no decorrer de sua aventura? Explique como chegou a essa conclusão.

---

---

---

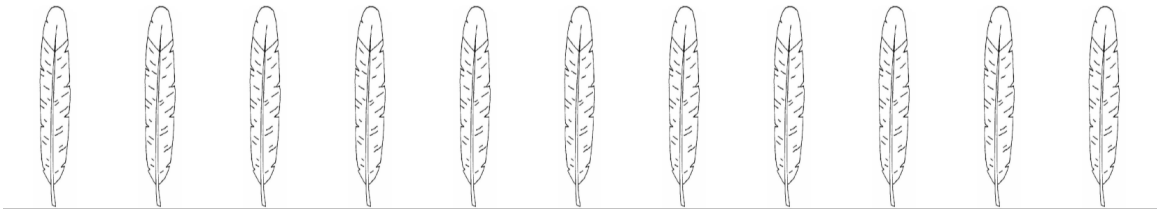
---

---

---

---

---



## AULA 7

### EXPANSÃO DA OBRA

*Prezado professor,*

*Este guia didático não pode ser visto como única forma de trabalhar a leitura do texto literário em sala de aula. Ele apresenta ideias de como pode ser feito este trabalho. Nosso objetivo é que os estudantes possam exercer seu direito de se apropriarem do que já foi produzido pela humanidade. Assim, eles poderão refletir, reinventar e reestruturar seus conceitos e suas perspectivas.*

*O que realmente interessa em cada aula é o contato com a literatura que completa e liberta.*

*No mural da sala de aula ou da escola com sua turma, convide seus alunos a confeccionarem um painel com várias informações trazidas pelos alunos após a leitura. Segue uma proposta de como pode ser elaborado o painel.*

Segundo o que foi lido e debatido com a história de Miguel, construiremos um painel para registrar algumas informações realizadas com nossas leituras, com

nossas atividades e com nossos debates. Permita que os alunos exerçam sua criatividade. Desenhos, fotografias e recortes são bem-vindos.



Material elaborado para este Guia.

*Caro professor,*

*Como forma de estimular a elaboração do painel com as ideias envolvendo a construção da identidade como parte de um todo, trabalhe com o poema *Tecendo a manhã*, de João Cabral de Mello (1968), para promover a concepção de que fazemos parte de um grande todo.*

*Para ajudá-los, faça as trocas necessárias destes pares de palavras: galo/pessoa, manhã/vida, grito/opinião, teia tênue/direito dever, tela/identidade e tenda/sociedade.*

### Tecendo a Manhã

Um galo sozinho não tece uma manhã:  
ele precisará sempre de outros galos.  
De um que apanhe esse grito que ele  
e o lance a outro; de um outro galo  
que apanhe o grito de um galo antes  
e o lance a outro; e de outros galos  
que com muitos outros galos se cruzem  
os fios de sol de seus gritos de galo,  
para que a manhã, desde uma teia tênue,  
se vá tecendo, entre todos os galos.

E se encorpando em tela, entre todos,  
se erguendo tenda, onde entre todos,  
se entretendo para todos, no toldo  
(a manhã) que plana livre de armação.  
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo  
que, tecido, se eleva por si: luz balão.

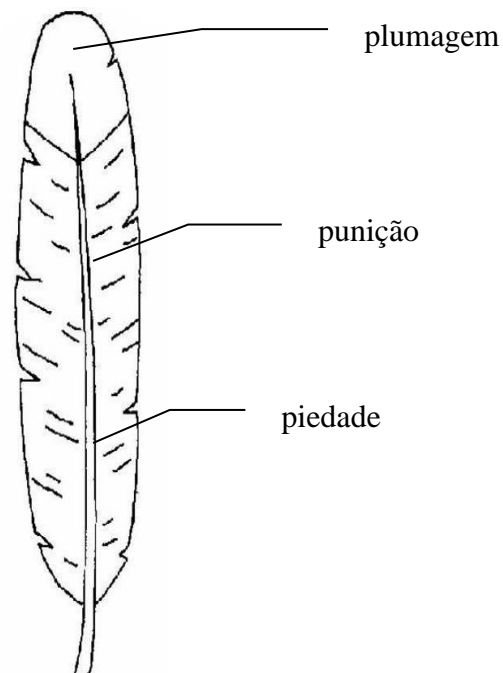
## RESPOSTAS ESPERADAS

Caro professor,

Uma narrativa rica e com diversas referências como *de olho nas penas* possui muitas interpretações possíveis, mas, infelizmente, nem todas as possibilidades interpretativas eventualmente levantadas pelos aprendizes serão coerentes com o que diz a história. Frente à multiplicidade de cenários abordados, preparamos, a seguir, algumas orientações em relação às respostas esperadas em cada etapa da sequência preparada. Lembre-se disto: são apenas algumas possibilidades de resposta. Nossos alunos possuem vasto repertório de vivências e, seguramente, poderão elaborar respostas coerentes que apresentem diferenças de forma e de conteúdo em relação ao apresentado a seguir. Utilize essa parte para orientar-se durante a aplicação da sequência. Boa sorte!

### ATIVIDADE DE PRÉ- LEITURA: ACEPÇÕES DA PALAVRA “PENA”

#### RESPOSTAS POSSÍVEIS

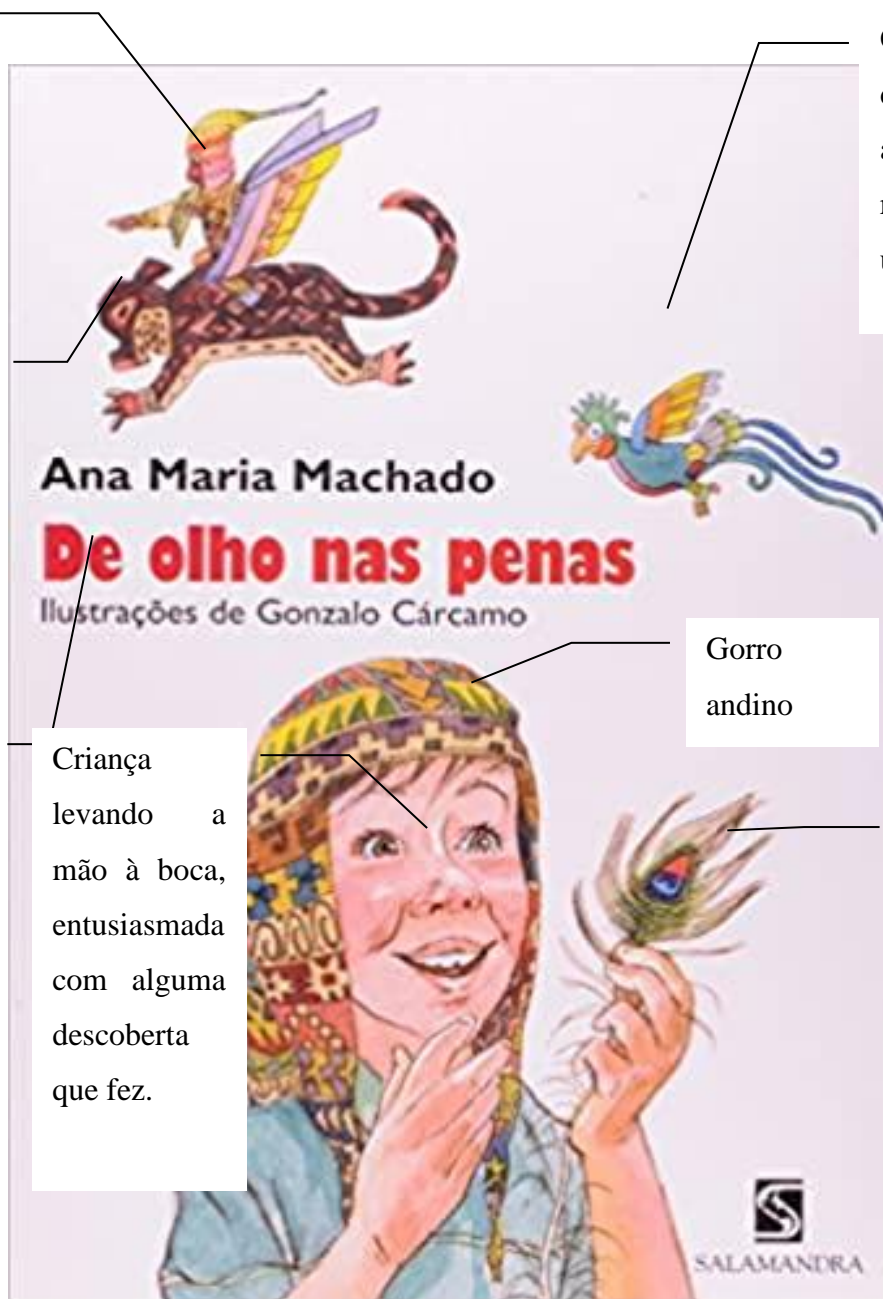


## ANÁLISE DA CAPA

Pessoa com elementos indígenas, apontando para uma direção.

Escultura de madeira alada que remete à cultura dos indígenas.

O Título em vermelho alude a um sentimento forte bem como ao sangue derramado nas invasões europeias e na Ditadura Militar no Brasil.



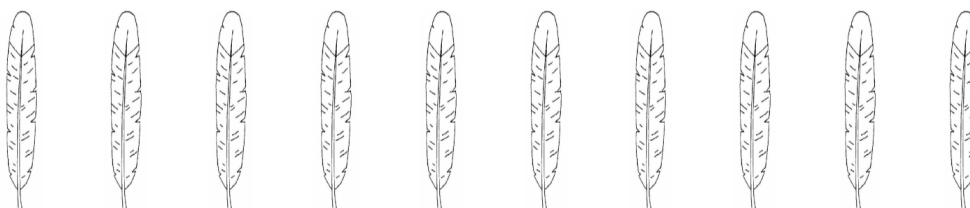
Caricatura de uma ave que remete a um pavão.

Gorro andino

Criança levando a mão à boca, entusiasmada com alguma descoberta que fez.

Pena de pavão, fazendo referência ao título e à caricatura da ave acima.

Indicações para análise dos elementos da capa



## ROTEIRO PARA MEDIAÇÃO

a) Quais elementos na imagem que compõem a capa do livro *De olho nas penas*?

Uma criança usando um gorro andino, aparentemente empolgada, observando uma pena de pavão e uma pessoa tocando uma flauta indígena montada em uma escultura alada que remete à cultura indígena e uma ave caricaturizada.

b) Qual é o tom predominante das cores usadas para compor a imagem presente na capa?

Cores claras, relacionando-se à tranquilidade, à alegria e à paz.

c) Na sua opinião, por que a criança está sorrindo?

A criança parece sorrir entusiasmada com algo que acaba de descobrir.

d) As roupas da personagem referem-se à qual cultura?

Cultura latina

e) O que a criança segura em suas mãos? Qual é a relação do objeto com o título do livro?

A criança segura uma pena. A relação estabelece-se em decorrência do título onde aparece a palavra pena.

f) A pena que a criança segura pertence a quem?

Essa pena pertence a um pavão.

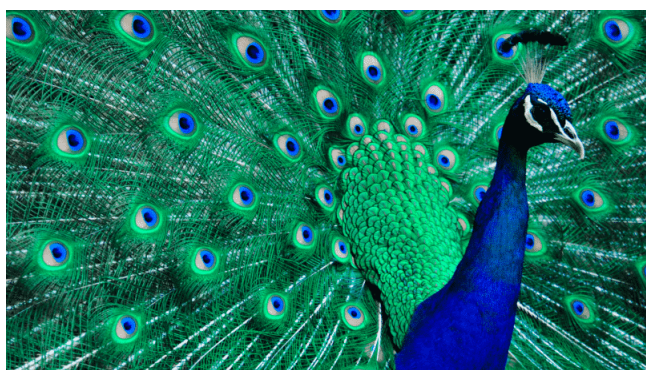


ILUSTRAÇÃO “O PAVÃO”



a) A pena de pavão que está nas mãos da criança da capa é popularmente descrita como uma composição que lembra olhos humanos. Quando a ave abre sua cauda, aparecem imagens circulares que remetem à ideia de que há vários olhos. Você concorda com isso?

SIM

NÃO

b) Caso o ilustrador da capa tenha usado a pena de pavão com a perspectiva de relacionar a olhos, qual seria objetivo disso?

O ilustrador usou a pena para que parecesse um olho que serviria para ajudar o menino a enxergar coisas novas.

c) Por que o fundo da capa do livro apresenta outros elementos, além do garoto em destaque?

O fundo da capa apresenta outros elementos que representam, eventualmente, outros personagens que farão parte da história.

## ROTEIRO DE LEITURA

a) O que significa a expressão “Gato que nasce em forno não é biscoito” que a avó de Miguel dizia a ele? Na sua opinião, por que ela dizia isso ao menino?

A expressão “Gato que nasce em forno não é biscoito” remete à ideia de que um gato não passa a ser um biscoito porque nasceu dentro de um forno. Miguel não era chileno somente porque nasceu no Chile. Sua família e sua cultura eram brasileiras.

b) Leia um excerto da obra e responda às questões que o seguem.

*Um dia ele viu na rua um carro cheio de soldados que estavam indo para algum lugar, e então de repente lembrou do Chile e teve medo. Mas não lembrava de que, por que era o medo. Lembrava era que nesse dia, quando ficou com medo fez com a boca um barulho igual ao de*

*tiros, uma amiga da mãe botou ele no colo e disse - Calma, meu amorzinho, está tudo bem, aqui não tem perigo algum, não vai acontecer nada. (Machado, 1981, p. 11)*

c) “Um dia ele viu na rua um carro cheio de soldados que estavam indo para algum lugar”. Você imagina por que havia um carro cheio de soldados passando pela rua perto de Miguel?

Possivelmente, eram soldados do exército, fazendo a ronda para controlar possíveis manifestações contra o governo da época.

d) “Mas não lembrava de que, por que era o medo”. Por que Miguel teve medo? O que, nesse trecho, faz você ter essa certeza?

Provavelmente, Miguel vivenciou alguma situação conflituosa, envolvendo soldados e tiros.

e) “... fez com a boca um barulho igual ao de tiros...”. O que Miguel pode ter vivenciado que o permitiu imitar barulhos de tiros?

Presumivelmente, Miguel, junto com sua família, participou de um conflito entre soldados e manifestantes contrários ao Regime Militar.

f) Qual explicação você consegue dar para estes dois fatos da vida de Miguel?

\* As constantes mudanças de endereços

Sua família precisava se proteger da Ditadura Militar brasileira.

\* A relação vivida com seu pai

Em casa, Miguel escutava, muitas vezes, as discussões políticas de sua família, e ele sabia que seu pai estava distante em razão de problemas sobre os quais não tinha controle algum.

## AULA 4

### ROTEIRO DE LEITURA

Leia para os alunos ou peça para que um aluno leia o seguinte trecho do capítulo 2, *Na terra das montanhas*:

*Primeiro viram umas naus e caravelas chegando à praia e os cavaleiros desembarcando com seus cavalos, suas armaduras, suas armas. Tinham uma roupa de guerra, feita de ferro, cobriam a cabeça, e também de ferro e espadas, escudos e lanças. Os homens cor e fogo os receberam com muitas festas, como se os cavaleiros fossem convidados de honra ou deuses. Deram-lhes presentes: comidas gostosas, aves bonitas. Puseram seus melhores enfeites. E os enfeites tinham ouro, tinham prata, tinham esmeraldas. (Machado, 1981, p. 26)*

a) “Primeiro viram umas naus e caravelas chegando à praia e os cavaleiros desembarcando com seus cavalos, suas armaduras, suas armas”. Esse trecho relata algo que ocorreu há muito tempo ou que ocorre na atualidade?

Esse trecho refere-se à chegada dos navegadores europeus à América do Sul, fato ocorrido no século XV.

b) “Tinham uma roupa de guerra, feita de ferro, cobriam a cabeça, e também de ferro e espadas, escudos e lanças. Os homens cor e fogo os receberam com muitas festas, como se os cavaleiros fossem convidados de honra ou deuses”. Quem são, provavelmente, os homens com armaduras e quem são os homens cor de fogo? Explique sua resposta.

Os homens com armaduras são os navegadores europeus. Os homens cor de fogo são os habitantes nativos da América do Sul.

c) “Deram-lhes presentes: comidas gostosas, aves bonitas. Puseram seus melhores enfeites. E os enfeites tinham ouro, tinham prata, tinham esmeraldas”. Dos presentes oferecidos pelos homens cor de fogo, quais você acredita ter despertado maior interesse dos homens de armadura? Por quê?

Como um dos objetivos das grandes navegações feitas pelos europeus era descobrir novas terras e fontes de riqueza, os metais e pedras preciosas, possivelmente, despertaram maior interesse nos navegadores.

## AULA 5

Leia para os alunos ou peça para que um aluno leia o seguinte trecho do capítulo 3, *Na terra das savanas*:

*Mas o que eu queria dizer é que muitas vezes o tesouro carregado eram eles mesmos (...) Escravidão. O inimigo aqui não vinha de armadura, vestido de ferro, montado a cavalo, procurando Eldorado, mas tinha as mesmas armas de fogo e a mesma crueldade. Chegava de navio, com correntes e chicotes, carregando o povo todo para bem longe, para trabalhar a vida toda de graça construindo a riqueza dos homens que já tinham tomado as terras dos homens cor de fogo lá do outro lado do mar. (Machado, 1981, p. 51)*

a) “Mas o que eu queria dizer é que muitas vezes o tesouro carregado eram eles mesmos”.

a) O narrador se refere a que tesouro?

Aos africanos que foram capturados e retirados de sua terra para servirem de escravos aos europeus.

b) “O inimigo aqui não vinha de armadura, vestido de ferro, montado a cavalo, procurando Eldorado, mas tinha as mesmas armas de fogo e a mesma crueldade. Chegava de navio, com correntes e chicotes, carregando o povo”. Esse tesouro era tratado com respeito?

Não. Os colonizadores europeus tratavam os povos originários da América Latina e os povos africanos como inferiores e como pessoas que só serviam para o trabalho pesado.

c) “(...) carregando o povo todo para bem longe, para trabalhar a vida toda de graça construindo a riqueza dos homens que já tinham tomado as terras dos homens cor de fogo lá do outro lado do mar.” Onde você imagina “Bem longe”?

“Bem longe” é uma forma de o narrador se referir ao continente americano. Assim, na verdade, “bem longe” é onde nós moramos.

d) Qual o trabalho seria desse povo? Como seria esse trabalho?

Os povos africanos, trazidos à força para o continente americano, foram escravizados e trabalharam sem dignidade. Eram forçados a exercer os mais diversos trabalhos, sem remuneração e, frequentemente, com castigos físicos cruéis.

e) Os homens que levaram esse povo para bem longe são os mesmos que conheceram os homens de cor de fogo? Explique sua resposta.

Sim. Os colonizadores europeus, que escravizaram os povos africanos, foram os mesmos que entraram em contato com os povos latino-americanos originários, procurando, do mesmo modo, escravizá-los e provocando diversas doenças e guerras em suas comunidades.

## AULA 6

### ATIVIDADES DE LEITURA – CAPÍTULO 3: NA TERRA DAS SAVANAS

#### REGISTRANDO IDEIAS

O texto *As garras do leopardo* fala de libertação e de justiça. Qual relação essa história apresenta com as descobertas que Miguel fez no decorrer de sua aventura? Explique como chegou a essa conclusão.

Assim como o leopardo, ao descobrir sua força, conseguiu se libertar e emancipar seus amigos da opressão que o cachorro praticava, Miguel viu que, quando o ser humano identifica sua força, tem que lutar contra qualquer tipo de opressão aos seus direitos.

## AULA 7

### EXPANSÃO DA OBRA

A partir do que foi lido e debatido com a história de Miguel, construiremos um painel para registrar algumas informações realizadas com nossas leituras, com nossas atividades e com os nossos debates.

Construção livre, com elementos que remetem aos períodos de colonização da América Latina, à escravidão e à Ditadura Militar brasileira. O painel pode ser realizado com recortes de revista, de desenhos autorais e de fotografias dos próprios alunos, inclusive em forma de *blog* ou de página do *Instagram*, caso possível. Lembre aos alunos que eles devem escrever pequenos textos, legendando as imagens afixadas no painel para transmitir àqueles que acessarão às informações o essencial da leitura da obra *De olho nas penas*.



## LEITURA DE *TECENDO A MANHÃ*, DE JOÃO CABRAL DE MELO NETO

A partir da leitura do poema, que finaliza a sequência, esperamos que os aprendizes apreendam o senso de coletividade que impõe ritmo à poesia e à necessidade de fazer parte da sociedade e, ao mesmo tempo, eles sejam capazes de relacionar a história dos povos autóctones latino-americanos e os povos que, aqui, chegaram após o início do processo de colonização, compreendendo que são influenciados por essa história assim como ela é influenciada por nós, sujeitos, alunos e cidadãos conscientes.

## REFERÊNCIAS

ABL (Academia Brasileira de Letras). **Biografia de Ana Maria Machado**, 2017. Disponível em <https://www.academia.org.br/academicos/ana-maria-machado/biografia> . Acesso: 23 de jan. de 2023.

ARAÚJO, Rodrigo Ayres de. **Colonização Da América Latina**, 2017. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=YXG9wJVfH8> . Acesso: 20 de jan. de 2023.

BAKHTIN, M. **Dialogismo e construção de sentido/organização: Beth Brait**. B179 – 2.<sup>a</sup> ed. Ver. – Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2005.

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, Valentin, N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei n.º 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e as Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CAMARGO, Evelin. **Bordas pedagógicas**, 2017. Disponível em <https://br.pinterest.com/evelincamargo23/bordas-pedag%C3%B3gicas-e-afins/> . Acesso: 23 de jan. de 2023.

CAVALCANTI, Joana. **Caminhos da literatura infantil e juvenil**. 3. Ed. São Paulo: Editora Paulus, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2.Ed. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: Maria Amélia Dalvi; Neide Luzia de Rezende. Rita Jover-Faleiros. (ORG) **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 67-98.

EVANGELISTA, et al (orgs.). **A escolarização da leitura literária**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

EU SEM FRONTEIRAS. Editora chefe Mônica Marchese Damini, 2018. Disponível em <https://www.eusemfronteiras.com.br/o-simbolismo-do-pavao/> . Acesso: 23 de jan. de 2023.

FARIAS, Iuri. **O tráfico de escravos**, 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=y2-SAxldlcc>. Acesso: 20 de jan. de 2023.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI: O minidicionário da Língua Portuguesa; coordenação de edição, Margarida dos Anjos, Marina Baird Ferreira: lexicografia, Margarida dos Anjos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.



FRANCO JR., Arnaldo. **Operadores de leitura da narrativa**. p. 33-58. In Bonnici, Thomas & Zolin, Lúcia Ozana (orgs.). Maringá: Eduem, 2009

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 15 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 9 ed., Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1981.

GUIMARÃES, Elisa. **Texto, discurso e ensino**. São Paulo: Contexto, 2012.

HISTORIAR-TE. Período ditatorial latino. 2020. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=93PBy0aZDf0> . Acesso: 23 de jan. de 2023.

SITE HISTORINHAS AO PÉ DO OUVIDO – AS GARRAS DO LEOPARDO, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Jt5oSwumc88> . Acesso: 23 de jan. de 2023.

JOUVE, Vicent. **A leitura**. Trad. Brigitte Hervot. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

\_\_\_\_\_. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda Casa Editorial, 2013. p. 53-65.

LIMA, Sheila Oliveira. A aula de literatura como ressignificação da experiência (inter)subjetiva e da criação dos mundos. In: **Práticas de leitura literária na escola**. Sheila Oliveira Lima; Sonia Pascolati [Orgs.] São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

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

\_\_\_\_\_. **De olho nas penas**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1981.

KOCH, I. V. **As tramas do texto**. São: Contexto, 2014.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 14. Ed. Campinas: Pontes Editores, 2012.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A leitura rarefeita, livro e literatura o Brasil**. São Paulo, SP: Brasiliense, 1991.

MELO NETO, J. C. de. A educação pela pedra. In: **Poesias Completas**. Rio de Janeiro, Ed. Sabiá, 1968.

POSSANI, Edilaura Aparecida. **De olhos nas penas**. *Kahoot*, 2023. Disponível em <https://create.kahoot.it/share/de-olho-nas-penas/1a0d1292-bedd-42b6-bce9-40e0b73ab249>. Acesso: 22 de jan. de 2023.

PROJETO BRASIL NUNCA MAIS, 2013. Disponível em <https://bnmdigital.mpf.mp.br/>. Acesso: 23 de jan. de 2023.

RIBEIRO, Vilma. **Povo inca**, 2020. Disponível em [www.youtube.com/watch?v=rGKzQo\\_6dk8](http://www.youtube.com/watch?v=rGKzQo_6dk8). Acesso: 20 de jan. de 2023.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006.

TUDO DESENHOS, 2011. Disponível em: <https://www.tudodesenhos.com/d/pena-de-cocar-indigena>. Acesso: 23 de jan. de 2023.

ZUMTHOR, Paul. **Performance recepção leitura**. Trad. Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Cosac&Naify, 2014