



APRESENTAÇÃO

Jeanner Nathali Leite CRISTO¹
Universidade Federal do Pará (UFPA)

A 9ª edição da Revista PET Interdisciplinar Conexões de Saberes tem como objetivo ampliar o debate acerca das múltiplas formas de produção do conhecimento e suas articulações com a cultura, a literatura, a arte e a educação. Esta edição com o tema “Entre Saberes e Expressões: Educação, Arte, Literatura e Produção Audiovisual na Amazônia e no Brasil”, reunindo trabalhos que dialogam sobre a produção do conhecimento na educação e suas interfaces com a arte, a literatura, a produção audiovisual e suas implicações na Amazônia e no Brasil. Para tal, apresenta 8 (oito) artigos², 1 (uma) resenha e 1 (uma) entrevista.

¹ Professora de Educação Física formada pela Universidade do Estado do Pará (CEDF/UEPA); Mestranda em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED/UFPA); Co-coordenadora do Coletivo Lutar Sempre; e Integrante da Associação Cultural Boi Marronzinho.

² Dos 8 artigos publicados nesta edição, 7 fazem parte do VI Seminário do Circuito de Leitura, que ocorreu em fevereiro de 2025, na Universidade Federal do Pará.



“A liberdade é doce como ... açúcar”: Propostas para o ensino de história a partir do relato na obra de Mary Prince

Leonardo Ryon Alves dos SANTOS (UFPA); Juliane de Miranda SOUZA (UFPA); Thamires Gabriele Santos da SILVA (UFPA); Marcelia PROTÁZIO (UFPA); Antonia Bianca Sousa GONDIM (UFPA);

O presente artigo analisa a utilização do livro “A História de Mary Prince – Uma Escrava das Índias Ocidentais” como ferramenta pedagógica para o ensino de História. Com o objetivo de abordar a escravidão, a resistência e as diversas formas de violência contra pessoas escravizadas, os autores destacam a relevância do livro como ferramenta para a compreensão do período escravista e para a promoção de um currículo inclusivo, em consonância com a Lei 10.639/2003.

A eficácia de um curso de Educação Alimentar e Nutricional ofertado remotamente no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar

Laura Carolina Fagundes BARACY (UFRGS); Crispiniana Teixeira de OLIVEIRA (UFRGS); Amanda Souza SILVA-SPERB (UFRGS); Mariane da Silva DIAS (UFRGS); Luciana Dias de OLIVIRA (UFRGS);

O artigo aborda a Educação Alimentar e Nutricional (EAN) como importante estratégia para promoção da alimentação saudável no ambiente escolar, com o objetivo de avaliar a eficácia de um curso ofertado pelo Centro Colaborador de Alimentação e Nutrição do Escolar da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. No trabalho, as autoras evidenciam a existência da eficácia em relação ao curso.

A leitura crítica nas escolas públicas: um debate acerca do letramento literário na educação básica

Renato da Silva PEREIRA (UEPB); Maria Eduarda da Silva SOUSA (UEPB); Maria Kérvia Ferreira da SILVA (UEPB);

Objetivou-se debater acerca do desafio da leitura na educação básica das escolas públicas no Brasil. No trabalho, os autores realizam uma reflexão sobre como o hábito da leitura crítica ainda é um desafio nas escolas da rede pública de ensino que ainda lidam com as chamadas “amarras sociais” na atualidade.

A representação do Bibliotecário e da Biblioteca na série televisiva Supernatural

Yasmim Gama da COSTA (UFPA)

O trabalho trata da série televisiva *supernatural*, com o objetivo de debater a representação do profissional da informação no contexto da série. Para tal, a autora realizou uma análise dos episódios das 1ª e 2ª temporadas e revisão bibliográfica sobre o tema nas bases de dados Brapci e Google Acadêmico.



As Histórias em quadrinhos (HQs) como ferramenta pedagógica nos anos finais do Ensino Fundamental II

Estefany Sodré da COSTA (UEPA); Francisca Magnólia de Oliveira REGO (UEPA);

A partir de uma pesquisa-ação com estudantes do 9º ano, as autoras apresentam a contribuição dos HQs para o engajamento dos alunos com a leitura, promovendo o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica, criatividade e reflexão sobre questões sociais.

O ensino de literatura e projetos de formação de leitores: o contexto amazônico em ação

Gabrielly Barbosa PAIXÃO (UFPA); Fernanda Boarin BOECHAT (UFPA);

O artigo descreve dois projetos de leitura em áreas periféricas, o projeto governamental Usina da Paz e o projeto comunitário Gueto Hub, desenvolvidos no bairro do Jurunas na cidade de Belém-PA. As autoras evidenciam as iniciativas que visam instigar a formação dos leitores no contexto amazônico.

Olhos d'água como instrumento de letramento literário em turmas de EJAI,

Flávia Yasmin da Silva COELHO (UFRA); Ana Beatriz dos Santos FERREIRA (UFRA); Mateus da Rocha LEAL (UFRA); Thais Fernandes de AMORIM (UFRA);

O trabalho objetivou-se apresentar a obra Olhos D'água de Conceição Evaristo (2018) como ferramenta de proposta de Letramento Literário em turmas da modalidade de ensino Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), demonstrando qual o perfil dos alunos integrantes dessa modalidade, apresentando a importância da obra aos estudantes do EJAI e expondo elementos que instigam a leitura do material. Os autores apontam que a obra de Evaristo apresenta histórias e personagens inclusivos, com potencial para a identificação por parte dos alunos da EJAI.

O rap paraense como forma de resistência negra e periférica: Uma análise sociológica de Novo Sol (Manifesto Sonoro), de Sumano

Madson Costa DIAS (UFPA)

O artigo tem como objetivo analisar o rap paraense Novo Sol, de Sumano, enquanto instrumento sociológico de resistência negra e periférica. A partir de uma pesquisa bibliográfica e documental, a autora relaciona os estudos sociológicos ao rap, apresentando o rapper Sumano e a análise da letra de Novo Sol.



Entrevista com a professora Brenda da Silva Salazar,

Yasmin Luanne Alves COELHO (UFPA),

A entrevista apresenta a transcrição de um diálogo completo da entrevista com a professora de língua portuguesa Brenda da Silva Salazar, da do município de Breves, Marajó-PA. Além de dados de identificação, trajetória pessoal e acadêmica da professora, a entrevista aborda temas relacionados à literatura, identidade negra, práticas pedagógicas e a aplicação e efetividade da Lei 10.639 de 2003.

Análise crítica do artigo: a importância do uso da literatura como recurso facilitador no processo de aprendizagem,

Adriane Maria Sales PEIXOTO (UFPA),

A resenha analisa a obra de Ângela Maria Xavier Freitas que tem como objetivo discutir o papel da literatura abordando-a como um recurso essencial no processo de ensino-aprendizagem do ensino infantil ao ensino médio. A autora aponta que o artigo vem contribuir para a reflexão da necessidade de repensar a utilização da literatura na escola.



“A LIBERDADE É DOCE COMO... AÇÚCAR”: PROPOSTAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA A PARTIR DO RELATO NA OBRA DE MARY PRINCE.

"Freedom is Sweet as... Sugar": Proposals for Teaching History Based on Mary Prince's Narrative

Leonardo Ryon Alves dos SANTOS¹
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Juliane de Miranda SOUZA²
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Thamires Gabriele Santos da SILVA³
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Marcelia PROTAZIO⁴
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Antonia Bianca Sousa GONDIM⁵
Universidade Federal do Pará (UFPA)

RESUMO: O artigo analisa a utilização do livro “A História de Mary Prince – Uma Escrava das Índias Ocidentais” como ferramenta pedagógica para o ensino de História. O objetivo é abordar a escravidão, a resistência e as diversas formas de violência contra pessoas

¹Graduando em Licenciatura em História; Universidade Federal do Pará; Belém, Pará. E-mail: leonardoryon88@gmail.com.

²Graduanda em Licenciatura em História; bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC); Universidade Federal do Pará; Belém, Pará. E-mail: mirandaajulianne@gmail.com

³Graduanda em Licenciatura em História (Universidade Federal do Pará), Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Faculdade de História, bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Extensão (PIBEX); Universidade Federal do Pará; Belém, Pará. E-mail: thamiresgabrielesilva23@gmail.com

⁴Graduanda em Licenciatura em História; bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CNPQ); Universidade Federal do Pará; Belém, Pará. E-mail: protaziomarcelia@gmail.com

⁵Graduanda em Licenciatura em História; bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Extensão (PROEX); Universidade Federal do Pará; Belém, Pará. E-mail: antonia.gondim@ifch.ufpa.br



escravizadas. A pesquisa, de método qualitativo, faz uso da pesquisa bibliográfica documental e da análise documental da obra específica, para desenvolver propostas de ensino para o ensino fundamental e médio. Destacam a relevância do livro como ferramenta para a compreensão do período escravista e para a promoção de um currículo inclusivo, em conformidade com a Lei 10.639/2003. Conclui-se que a obra contribui para práticas pedagógicas mais representativas e que valorizem a história e a cultura afro-brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História; Mary Prince; Literatura.

ABSTRACT: The article analyzes the use of the book “The Story of Mary Prince – A Slave of the West Indies” as a pedagogical tool for teaching History. The objective is to address slavery, resistance and various forms of violence against enslaved people. The research, using a qualitative method, makes use of bibliographical documentary research and documentary analysis of the specific work, to develop didactic proposals for elementary and secondary education. They highlight the relevance of the book as a tool for understanding the slavery period and promoting an inclusive curriculum, in accordance with Law 10,639/2003. It is concluded that “The Story of Mary Prince – A Slave from the West Indies” contributes to more representative pedagogical practices that value Afro-Brazilian history and culture.

KEYWORDS: History Teaching; Mary Prince; Literature.

INTRODUÇÃO

Os docentes de História que atuam na educação básica brasileira enfrentam desafios significativos relacionados às condições materiais de sua prática pedagógica. De acordo com Cavalcanti (2021), devido às carências amplamente presentes no território nacional, o livro didático é frequentemente um dos poucos recursos disponíveis para professores e professoras. Para ampliar as possibilidades de acesso a materiais pedagógicos, o Ministério da Educação (MEC) implementa iniciativas como o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), sendo um de seus desdobramentos o chamado “PNLD/Literário”. Em 2024, essa parte do programa incluiu a distribuição de obras literárias destinadas aos anos finais do ensino fundamental, com o objetivo de diversificar os recursos educacionais e com o Decreto nº 12.021, de maio de 2024, ocorre um processo de expansão para também abastecer bibliotecas públicas e comunitárias em todo o território nacional (Brasil, 2024).

No curso de licenciatura em História da Universidade Federal do Pará, Campus Guamá, a disciplina Prática Curricular Continuada V - Ensino de História e Linguagens: Literatura e Mídias, ministrada em 2024 pela professora doutoranda Lívia Lariça Silva Forte Maia, propôs reflexões sobre o uso desses materiais no ensino de História. Entre



os principais objetivos da disciplina estavam a busca, leitura, análise e interpretação de livros paradidáticos, indicados pelo MEC, que dialogassem diretamente com a literatura disponibilizada para docentes e bibliotecas escolares paraenses (Maia, 2024).

Para tanto, as reflexões construídas no âmbito disciplinar são aqui apresentadas e levaram em conta o contexto educacional do Pará, um estado que apresenta baixos índices de escolaridade e avaliação educacional na região amazônica, refletindo em um baixo índice de desenvolvimento humano (IDH) e em significativas desigualdades sociais (Maia, 2024). Nesse cenário, foram elaboradas duas estratégias didáticas para o uso de livros paradidáticos como fontes histórico-literárias em sala de aula: uma voltada ao ensino fundamental (anos finais) e outra ao ensino médio. Além de tais medidas se inserirem em esforço capaz de poder contribuir para o campo do ensino de História, essas propostas também buscaram desenvolver o letramento e fomentar o gosto pela leitura, especialmente em uma geração acostumada com informações imediatas e condensadas, onde a leitura de livros não é um hábito consolidado (Di Nucci, 2002).

A obra selecionada para o presente estudo foi “A História de Mary Prince: Uma Escrava das Índias Ocidentais”, integrante do PNL D Literário 2024-2025. A escolha considerou suas amplas possibilidades pedagógicas, bem como sua consonância com a Lei Federal 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que busca estruturar e implementar um currículo mais inclusivo e representativo, valorizando a história e a cultura africana e afro-brasileira (Brasil, 2003). Outrossim, além do cumprimento de exigências legais, é preciso considerar a relevância assumida pelo ensino de História, que desempenha um papel essencial ao permitir que os estudantes reflitam sobre o presente por meio do estudo do passado, favorecendo o desenvolvimento de uma consciência histórica crítica que os capacite a compreender a vida contemporânea em uma perspectiva temporal ampliada (Bittencourt, 2008).

E ao conhecer as narrativas históricas de diferentes grupos sociais, como é o caso de Mary, os alunos têm a oportunidade de refletir a partir dessas múltiplas histórias constituída por diversos sujeitos, o que é essencial para o desenvolvimento de uma consciência cidadã (Lucini, 2018). Tal operação se relaciona com a educação e cidadania de maneira profunda, sendo preciso enfatizar que o ensino de História é crucial na formação de cidadãos conscientes, engajados, respeitadores e promotores de



direitos humanos (Lucini, 2018). Os processos educacionais, especialmente no contexto do ensino de História, devem ir além da simples transmissão de conhecimentos. Nesse contexto, o objetivo deste artigo não é ensinar aos professores, sejam eles já atuantes ou futuros profissionais, como ministrar uma aula, mas sim apresentar novas possibilidades para expandir o repertório pedagógico, utilizando a literatura como ferramenta para explorar caminhos alternativos no ensino de história. Para isso, foram desenvolvidas duas propostas de intervenção pedagógica para o ensino básico utilizando a autobiografia de Mary Prince em uma interseção entre história e literatura.

O artigo está organizado em seis seções. A introdução apresenta os objetivos do estudo e a discussão central que orienta o texto. A segunda seção descreve a metodologia adotada no desenvolvimento do estudo. A terceira seção é dedicada à contextualização geral da obra "A História de Mary Prince". A quarta seção detalha uma proposta pedagógica direcionada ao ensino fundamental, enquanto a sexta seção explora estratégias específicas para o ensino médio. Por fim, a sexta seção apresenta as conclusões e reflexões finais, sintetizando as ideias discutidas ao longo do artigo e os caminhos pedagógicos propostos.

1. Metodologia

Para alcançar os objetivos propostos, adotou-se uma abordagem qualitativa, considerando o contexto amplo e complexo da pesquisa, não podendo assumir um caráter reducionista ou generalista (Mazzotti; Gewandsznajder, 1999). Entre os métodos empregados, destaca-se a pesquisa documental, com foco na análise de bibliografia relacionada ao ensino de história e literatura, e historiografia sobre Mary Prince enquanto sujeito histórico que de fato existiu. Essas técnicas forneceram uma base teórica, que possibilitou uma organização criteriosa e interpretação crítica dos dados analisados (Galvão, 2010). Adicionalmente, foi realizada uma análise detalhada da obra autobiográfica de Mary Prince enquanto fonte de caráter histórico, uma vez que foi produzida e publicada em período contemporâneo a autora. O uso deste recurso, revelou aspectos sobre o tema investigado, complementando as informações obtidas (Lüdke; André, 1986).



A análise contextualizada da obra foi fundamental para compreender suas intenções e significados, reconhecendo que ela reflete os interesses da autora e constitui uma ferramenta investigativa valiosa (Bacellar, 2008), especialmente por se tratar de uma obra escrita por uma escravizada o que mostra a especificidade e a riqueza que a obra representa uma vez que grande maioria do que sabemos acerca da escravidão é a partir de documentos do colonizador ou do Estado. Estes, obviamente, possuem seu valor histórico para entender esse sistema social, econômico e cultural, no entanto o livro escrito por Mary Prince é como olhar o passado por meio de uma história vista de baixo, ou seja, dos marginalizados, pois é possível ouvir sua voz ecoar em cada página e entender o contexto, os sentimentos e percepções de uma escravizada sobre a escravidão.

A perspectiva adotada neste trabalho se insere na micro-história inspirada nas produções de Carlo Ginzburg (1987; 2007) que estudou trajetórias individuais para compreender o contexto histórico onde o sujeito histórico estava localizado. Por isso, Ginzburg (1987) é um dos principais representantes da micro-história, uma metodologia que busca compreender fenômenos históricos a partir de eventos ou personagens específicos, muitas vezes negligenciados pelas grandes narrativas. Assim, depreende-se que a micro-história é uma metodologia que foca em eventos, fenômenos ou experiências aparentemente pequenas ou locais, mas que, ao serem profundamente analisados, revelam conexões e dinâmicas mais amplas da sociedade (Ginzburg, 2007).

Essa escolha metodológica é justificada quando se compreende que Ginzburg (1987) utilizou a história de Menocchio como um exemplo de uma forma de analisar a vida de indivíduos aparentemente irrelevantes para a história oficial, mas cujas experiências podem revelar muito sobre as estruturas do período. Ao examinar o caso de Menocchio, Ginzburg utiliza fontes que não são tradicionalmente vistas como fontes históricas importantes, como registros de processos inquisitoriais, evidências literárias e culturais populares, e interpretações pessoais. Inspirados em seu trabalho, defende-se que é possível construir uma narrativa histórica a partir de fontes "marginais" como a tratada neste trabalho.

Nesse viés, a proposta é que por meio do livro “A História de Mary Prince: Uma Escrava das Índias Ocidentais” se possa realizar um jogo de escalas entre a os



fatos históricos micro e o macro, sendo o primeiro representado pela vivência pessoal individualizada de Mary Prince enquanto escravizada no Caribe (Bermudas e Ilhas Turcas) correlacionando com o contexto geral em que ela estava inserida (comércio transatlântico de escravizados e posteriormente com o movimento abolicionista na Inglaterra). Ao investigar um "indivíduo comum" como Mary, nota-se que sua vida revela muito sobre as estruturas de poder e econômica bem como a mentalidade - escravista - de uma época.

Doravante, este trabalho se insere na proposta temática de *história encarnada* que de modo geral, a ideia de "encarnar" se refere a dar corpo ou vida a algo, a tornar algo abstrato em algo concreto e palpável. Portanto, "história encarnada" se trata de uma narrativa histórica que ganha forma através de personagens, lugares e eventos reais, ou também uma história que se reflete na experiência vivida pelas pessoas. Para Steedman (1992) a história individual e a memória não são apenas narrativas lineares de eventos, mas processos em que os corpos e as emoções das pessoas são protagonistas na construção da história. Neste contexto, considera-se que a história não é apenas uma série de eventos passados, mas algo que está presente nas vidas dos indivíduos e nas suas histórias pessoais. Isso pode ser visto na obra de Mary onde seus relatos de vida, memórias e histórias familiares mostram como a "grande história" se torna visível nas pequenas narrativas pessoais. Assim como, essa concepção pode ser aplicada aos discentes do ensino básico essa perspectiva de que os relatos e vivências pessoais também são História, isso ajuda a aproximar o conteúdo aos alunos ao mostrar que eles também são sujeitos históricos. Infere-se que a história não é estática, mas é algo que se desdobra ativamente, com seres humanos agindo e reagindo a eventos históricos. Ou seja, a história "encarnada" está em constante transformação, à medida que indivíduos e grupos moldam e são moldados pelos acontecimentos históricos.

Essa história contada através de personagens é particularmente importante quando se busca a sensibilização e a aproximação de fatos históricos a um público, no caso crianças e adolescentes nos ambientes educacionais. A "história encarnada" foi escolhida para que os eventos históricos sejam trazidos à vida através de personagens, neste caso, a história ganha um "corpo" humano através das experiências e emoções da personagem, tornando-se mais acessível para o público. Nesse sentido, segundo



Steedman (1992) a história não é apenas como algo que se passa em grandes eventos, mas como algo que é vivido no cotidiano, no corpo e na memória pessoal. A história se vê encarnada no relato autobiográfico de Mary Prince que demonstra, a partir das reflexões de Smith e Watson (2001), a possibilidade da história ser contada por meio das autobiografias pois estas envolvem o corpo, as emoções e as experiências subjetivas do narrador, refletindo como o indivíduo vivencia e constrói a memória pessoal. Além disso, é preciso salientar que o trabalho biográfico de Mary Prince deve ser entendido como uma produção humana sujeita ao processo da memória, as quais são filtradas por processos de seleção e interpretação cujas narrativas individuais dialogam com as histórias coletivas (Smith, Watson, 2001). Assim, o ato de contar a própria história é profundamente influenciado pelas experiências emocionais e físicas, mostrando que o corpo e as vivências diárias são fundamentais para a construção da memória pessoal.

2. Os escritos de uma escravizada

A história de Mary Prince é um testemunho essencial para o ensino sobre escravidão moderna, destacando experiências de opressão, resistência e solidariedade entre os escravizados. Publicada em 1831, sua obra é reconhecida como o primeiro relato autobiográfico de uma mulher negra sobre a escravidão nas Índias Ocidentais, consolidando-se como um registro histórico e literário de grande relevância, ao evidenciar as crueldades do sistema escravocrata e dos laços de solidariedade em meio à desumanização.

Com 84 páginas, o livro é organizado em momentos que refletem os acontecimentos vividos pela autora. Ele faz uso frequente de figuras visuais para representar os eventos narrados, sendo a história contada em primeira pessoa. O leitor é inicialmente introduzido ao contexto geral da vida de Mary, nascida em 1788, em Brackish-Pond, Bermudas, em uma fazenda de propriedade de Charles Myners. Sua mãe, mucama, e seu pai, carpinteiro, ambos escravizados, viviam sob o jugo da exploração. Ainda criança, Mary presenciou a morte de Myners, que resultou na divisão de bens, incluindo os escravizados, entre os herdeiros. Nesse processo, Mary e sua mãe



foram adquiridas pelo capitão Darrel e, posteriormente, dadas como presente à neta dele, Betsy Williams.

Esse período da vida de Mary, relatado como seu primeiro momento de memória, revela a complexidade das relações escravistas. Betsy, de mesma idade, tratava-a com aparente gentileza, chamando-a de "sua negrinha" e conduzindo-a como se fosse um "bicho de estimação". Embora essa relação sugerisse proximidade, reforçava a lógica da desumanização. Mary descreve essa fase como a mais feliz de sua vida, não pela ausência de sofrimento, mas pela inocência infantil, que a impedia de compreender plenamente sua condição e antecipar os sofrimentos futuros.

A narrativa avança quando dificuldades financeiras levaram Mary a ser alugada para a Sra. Pruden, separando-a de sua família. Durante o período na casa de Pruden, Mary trabalhou como babá e foi relativamente bem tratada, sofrendo apenas uma punição física. Um raro momento de alívio em sua vida foi o aprendizado do alfabeto e de algumas palavras com uma das filhas da Sra. Pruden. Esse aprendizado, embora simples, representou um vislumbre de esperança e autonomia em meio à adversidade, marcando um ponto significativo no relato de Mary Prince.

O segundo momento da obra inicia quando Mary passa pela experiência traumática de ser colocada à venda⁶, descrita como uma das experiências mais humilhantes de sua vida. No mercado local, ela foi tratada como mercadoria, despida de dignidade, com os braços cruzados e sem blusa, enquanto era examinada pelos compradores. A desumanização era evidente, e Mary reflete que, embora nem todos os brancos fossem cruéis, a escravidão endurecia seus corações, tornando-os insensíveis ao sofrimento dos negros.

A venda trouxe consequências devastadoras para Mary e sua família, com suas irmãs sendo separadas e enviadas para diferentes destinos, rompendo os laços afetivos. Mary foi comprada por um homem identificado apenas como Capitão I, marcando o início de um período ainda mais opressivo em sua vida. Na nova casa, Mary enfrentou violência constante e trabalho extenuante. Sob punições frequentes, realizava tarefas que a exauriram física e emocionalmente, enquanto presenciava atos brutais contra outros escravizados. O trabalho era tão desumanizador que, em um momento de

⁶ Com a morte da senhora Williams, Mary foi devolvida à família e colocada à venda.



desespero, Mary fugiu para a casa de sua mãe. Contudo, foi devolvida ao seu senhor por seu próprio pai, um ato que lhe rendeu ainda mais punições severas.

O terceiro momento de seus escritos inicia-se após cinco anos, no qual Mary é enviada à Ilha de Turcos, onde viveu sob a autoridade de um novo senhor, conhecido como sinhô D. Lá, ela foi forçada a trabalhar nas salinas, um ambiente brutal. Expunha-se ao sol escaldante e ao contato contínuo com o sal, que corroía sua pele e formava bolhas dolorosas em seu corpo. Mary descreveu o trabalho como uma verdadeira tortura, agravada pela alimentação insuficiente e pela intensidade das tarefas.

Além do sofrimento físico, Mary testemunhou a crueldade extrema do sistema escravocrata, presenciando torturas e assassinatos de outros escravizados. A constante ameaça de violência permeava sua existência, reforçando a desumanidade do regime ao qual ela e outros eram submetidos. Ela permaneceu por dez anos trabalhando nas salinas da Ilha de Turcos, submetida a condições degradantes e uma rotina exaustiva. Quando seu senhor decidiu se aposentar, retornou às Bermudas, levando Mary para servir às suas filhas. Mesmo longe das salinas, Mary continuou sendo vítima da crueldade do sinhô D. Durante uma das surras que sofreu, Mary se defendeu, o que levou o senhor a decidir vendê-la. Na esperança de uma vida menos sofrida, ela pediu para ser comprada pelo sinhô Wood, acreditando que encontraria melhores condições.

A mudança para outro sinhô é o marco do quarto momento da narrativa, sendo acompanhado pelo agravamento de sua saúde devido ao reumatismo, que a impossibilitou de trabalhar e levou seus senhores a abandoná-la em um casebre. Ela sobreviveu graças à ajuda de outros escravizados e pessoas solidárias. Mary tentou negociar sua libertação realizando trabalhos alternativos e vendendo alimentos, mas o sinhô Wood recusou-se a vendê-la ou permitir que ela comprasse sua alforria.

Nesse período, encontrou refúgio na religião metodista e na igreja Moraviana, onde recebeu apoio espiritual, aprendeu a ler e conheceu Daniel James, um homem negro que havia comprado sua alforria e com quem se casou. O casamento resultou em represálias violentas por parte de seus senhores. Posteriormente, a família Wood decidiu viajar para a Inglaterra, enquanto Mary enfrentava o agravamento de seu reumatismo, dificultando suas tarefas domésticas.



A saída das Índias Ocidentais marca o momento final da obra, na Inglaterra, a situação de Mary se agravou ainda mais, com ela sendo expulsa de casa em diversas ocasiões. No entanto, encontrou ajuda entre missionários, que a acolheram e a receberam em sua casa. Durante o tempo em que viveu com os missionários, Mary foi bem cuidada e teve contato com a Sociedade Antiescravidão. Ela procurou informações sobre sua alforria e sobre como retornar às Índias Ocidentais, mas, ao se consultar com um advogado, foi informada de que as leis da Inglaterra não tinham poder para conceder-lhe liberdade em Antígua.

Apesar de ser livre de acordo com as leis inglesas, Mary não desejava depender de ninguém e preferia trabalhar por conta própria. Ela não poderia retornar à sua terra natal, então, começou a trabalhar para o Sr. e a Sra. Pringle. Mary menciona que a senhora da casa a ensinou a palavra de Deus, e a única coisa que lamentava era a distância de sua terra, de seu marido e de seus conhecidos. A data de morte de Mary Prince permanece desconhecida, assim como o tempo exato que ela passou na Inglaterra. Também não se sabe se ela algum dia conseguiu retornar às Índias Ocidentais como uma mulher livre.

Portanto, podemos compreender que os relatos de uma escravizada, se configura como uma grande potência para a compreensão da história da escravidão e do movimento abolicionista, pois ao possibilita que sujeitos escravizados ganhem “voz” em uma história que frequentemente os silencia. A obra de Mary Prince é uma ferramenta essencial para estudar os impactos da escravidão, tanto sobre os escravizados quanto sobre os próprios opressores, oferecendo uma perspectiva única sobre os efeitos profundos e duradouros desse sistema.

3. Proposta para o Ensino Fundamental: A escravidão moderna

A fundamentação curricular desta proposta parte da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018. Assim sendo, propõe-se abordar os aspectos da escravidão moderna, com foco nas "Rotas Negras" e no tráfico transatlântico de escravizados (Bezerra Neto, 2001). De modo suplementar, foram concebidas atividades como debates em grupo e análise de mapas históricos que permitem aos estudantes uma compreensão



mais ampla das dinâmicas sociais e econômicas do período (Libâneo, 1994). A partir das diretrizes da BNCC, foi possível estabelecer objetivos e metodologias que articulem a narrativa de Mary Prince aos processos de ensino-aprendizagem da história pensados para alunos do 7º ano do Ensino Fundamental.

O objetivo da proposta consiste em identificar e contextualizar o conceito de escravidão moderna, seus mecanismos e dinâmicas de comércio, a partir do relato autobiográfico de Mary Prince. Para isso, foi ancorado na habilidade (EF07HI15), que visa discutir com os alunos a exploração contemporânea, diferenciando-a da escravidão antiga e medieval (Brasil, 2018). Já do ponto de vista metodológico, a abordagem se baseou na leitura e análise de trechos selecionados da obra, que permitissem após a análise, caracterizar a escravidão moderna. A narrativa de Mary Prince permite destacar as dinâmicas do comércio de escravizados, ao retratar a trajetória da protagonista, constantemente exposta às relações comerciais do tráfico. Esse fluxo migratório a obriga a se afastar de sua família, composta pela mãe e irmãs, e a estabelecer novas redes de apoio a cada novo local de trabalho forçado.

Orquestrados pelos objetivos propostos para os anos finais do ensino fundamental expressos no documento da área de História dos Parâmetros Curriculares Nacionais, foi possível identificar a possibilidade de utilização do relato autobiográfico de Mary afim de auxiliar no processo de desenvolvimento de competências e habilidades em sala de aula, tais como: reconhecer semelhanças, diferenças, mudanças e permanências, conflitos e contradições sociais entre diversos contextos históricos, habilidades que alocam o objetivo da aula em traçar paralelos entre as vivências da personagem da obra literária e a escravidão na Amazônia. Tendo em mente que a utilização da obra como fonte de análise do período escravista rompe com um ensino tradicional pautado na memorização, na aquisição quantitativa e cumulativa de informações vigentes no ensino de História (Cavalcanti, 2021). Abrindo possibilidade de um ensino que concede espaço histórico para o agente negro, como no caso de Mary Prince que relatou sua história por meio de seu relato autobiográfico, indo em contramão com o ensino escolar de história que heroiciza o homem branco, colonizador e conquistador (Coelho, 2017).



A partir dessa possibilidade pedagógica possibilitada pelo relato de Mary Prince, a abordagem apresentada buscou, no momento inicial, centrar-se na identificação e na contextualização do conceito macro de escravidão moderna por meio da seleção pontual de trechos da obra que viabilizam esse entendimento. Para alcançar esse objetivo, será realizado um breve levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema que será estudado, considerando que os já tiveram contato com o conteúdo de escravidão na antiguidade clássica em anos anteriores, a abordagem será aplicada justamente para realizar uma anamnese para lembrar e estimular a memória dos alunos em torno do conceito clássico de escravidão. Nessa oportunidade, a problematização dos trechos do livro será aplicada como forma de introduzir o conceito moderno de escravidão, unificando e aprofundando esse conceito a partir dos diferentes períodos históricos mencionados envolvidos na roupagem da compreensão das relações de trabalho, como expresso no trecho em tela:

Por fim, o leiloeiro, que nos colocaria à venda como ovelhas ou gado, chegou e perguntou à minha mãe quem era a mais velha. Ela não disse nada, só apontou pra mim. Então o leiloeiro me pegou pela mão, me levou até o meio da rua e me virando lentamente, me expôs pros presentes ao leilão. Fui logo rodeada por homens esquisitos, que me examinaram e me agarraram da mesma forma que um açougueiro faz com um bezerro ou um cordeiro que ele esteja querendo comprar. Falaram sobre minhas formas e meu tamanho com palavras conhecidas, como se eu não pudesse entender os significados delas mais que um animal de carga entenderia. Fui, então, colocada à venda[...] Foi então que vi minhas irmãs serem apresentadas e vendidas a donos diferentes. Assim não tivemos a satisfação de sermos parceiras de escravidão. (Prince, 2021, p. 16-17)

Será abordado também a importância do relato de Mary Prince enquanto fonte de natureza histórica que dá voz para o cotidiano de homens e mulheres cativos, pois o próprio gênero autobiográfico da obra permite que o leitor identifique a descrição dos maus-tratos vivenciados pela autora e reflexões em torno da escravidão e liberdade, ao mesmo tempo em que possibilita que o docente problematize o escrito, pois a personagem se comporta e se comunica com certa subserviência e resignação enquanto sua condição de escravizada ao longo de grande parte da história, aspecto que fomenta a visão do negro como submisso e passivo diante da condição de cativo, contrariando a perspectiva do negro como protagonista de sua própria história (Freitas, 2010).

Nessa premissa, ainda busca-se aguçar a responsabilidade social do profissional educador (Gomes, 2004) no que tange a desnaturalizar as desigualdades



raciais que assolam historicamente a sociedade brasileira e permeiam o campo do ensino de história. A pedagoga citada defende um ensino voltado para a pedagogia da diversidade, que visa abarcar discussões em torno do sujeito negro, na qual sua ausência corrobora para a exclusão sistemática de temas relacionados à história e à cultura negra dos currículos escolares, causando um efeito danoso na formação identitária de crianças e adolescentes pretos e pretas presentes nas salas de aula.

Numa perspectiva micro que envolva o conteúdo com a realidade local dos alunos enquanto sujeitos amazônicos, também foi pensado que as rotas comerciais percorridas por Mary Prince durante sua trajetória de escravizada, servem como ponto de partida inicial para discutir com os discentes as rotas negras vivenciadas na Amazônia do Grão-Pará. Conforme discutido por Bezerra Neto (2012) e Chambouleyron (2006), a escravidão negra no território brasileiro entre os séculos XVII e XIX era marcada pelo processo do "tráfico triangular", mobilizadas não somente pela participação isolada da Coroa, mas também pela atuação de agentes mercantilistas particulares, como exemplo a Companhia Geral do Grão-Pará e Maranhão (1755-1778), inicialmente seduzidos pela necessidade de mão de obra africana escravizada apeladas pelas autoridades coloniais da região, com a justificativa de que "seus moradores estavam interessados na introdução de negros para o serviço de suas roças e lavouras" (Bezerra Neto, 2012, p. 2).

Na logística comercial escrava mencionada, era característico a triangulação MetrÓpole x África x Amazônia, este último representado por Pará e Maranhão que, possuindo demandas de mão de obra, acionavam a Coroa para o início dessas atividades comerciais. Contratados pela Coroa, os comerciantes enviavam suas embarcações para iniciar as negociações em territórios da costa africana. Posteriormente, finalizados os acordos comerciais na África, os escravizados eram direcionados para as cidades de São Luís (Maranhão) e Belém (Pará), onde eram vendidos (Bezerra Neto, 2012).

Como segunda abordagem, se faz interessante fazer paralelos com o texto do pesquisador referenciado por meio de uma transposição didática, na forma que o trabalho destaca as rotas negras destinadas para Belém e Maranhão, o que aproxima o aluno do conteúdo discutido. Essas rotas comerciais discutidas no trabalho Bezerra Neto (2012) serão materializado por meio do uso da própria obra de Mary Prince,



especificamente na página 4 e 15, onde a protagonista é leiloadada, sendo obrigada a deixar casa em que cresceu e separar de sua mãe e irmãs, cena simbólica que representa a diáspora africana forçada no período da escravatura. Como visualização mais palpável, os alunos serão incentivados a fazerem a leitura de um mapa que demonstre as rotas da triangulação comercial, dando destaque para os principais países da costa africana que estavam envolvidos nessa logística, bem como abordar a identificação dos principais pontos de desembarque no Brasil dos escravizados trazidos do continente africano. A orientação do mapa, para que sua leitura seja plenamente efetivada pelos alunos, deverá ser trabalhada previamente pelo docente.

Além disso, a prática está inserida em um movimento capaz de contribuir com a desconstrução da tese do "vazio negro", segundo a qual a presença de escravizados africanos na região amazônica teria sido insignificante. Tal argumento não se sustenta à luz de pesquisas recentes baseadas nas documentações do período, que evidenciam o papel crucial da população negra africana na constituição da Amazônia. Fazendo com que localidades como Belém fossem repensadas como “cidade enegrecida” (Silva; Barbosa, 2020).

Nesse viés, a avaliação consistirá em desenvolver-se por meio de instrumentos que incentivem a reflexão crítica dos discentes a partir da combinação de métodos avaliativos. A elaboração de debates a partir de estudo da escravidão moderna, utilizando o relato autobiográfico de Mary Prince, pretende integralizar os conceitos históricos a uma perspectiva pedagógica ativa, conpenetrando nesta perspectiva, no desenvolvimento de habilidades críticas e comunicativas.

A proposta é fundamentada em uma leitura atenta do relato, complementada por um conjunto de atividades que estimulam o pensamento reflexivo e a argumentação dos discentes. O objetivo inicial é proporcionar aos alunos uma compreensão profunda do contexto histórico do tráfico de escravizados e desta forma constatar as articulações estruturais presentes no contexto escravocrata e como estas estruturas de controle consistiram em consequências sociais e culturais nas sociedades atuais, sendo sobreposto em foco o cenário amazônico.

A metodologia aplicada visa fomentar a análise docente em critérios avaliativos tanto no plano individual quanto em plano coletivo, por meio das



habilidades de argumentação e do desenvolvimento da utilização de escuta ativa apresentadas por cada aluno no decorrer do debate em sala de aula quanto pelo trabalho colaborativo realizado doravante a troca de ideias, divisão de tarefas nas organizações internalizantes da dinâmica e no desenvolvimento de suas apresentações em conjunto. A interação entre os grupos, fundamentada em evidências históricas e argumentação lógica, também é um dos pontos-chave da metodologia.

Diante das considerações formuladas, a construção dessa proposta visa não apenas articular a obra de Mary Prince e o contexto da Escravidão Moderna, mas também aproximar esses temas da realidade dos alunos, especificamente da Amazônia. Essa abordagem busca tornar a história mais próxima e significativa, rompendo com a percepção de uma narrativa distante e descolada do cotidiano dos estudantes (Cavalcanti, 2021).

Tabela 1: Usos do livro “A História de Mary Prince – Uma Escrava das Índias Ocidentais” no Ensino Fundamental - anos finais

Identificar e contextualizar o conceito de escravidão moderna, seus mecanismos e dinâmicas de comércio a partir do relato autobiográfico de Mary Prince.	(EF07HI15) Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval. (EF07HI16) Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados	Análise crítica e leitura pontual de trechos que demonstram a caracterização da escravidão moderna, destacando as dinâmicas de comércio de escravizados. Numa perspectiva micro, debater com os alunos as dinâmicas de comércio de escravizados na Amazônia, destacando as rotas do tráfico negreiro. Nessa oportunidade, também será debatido as rotas de comercialização desses escravizados, demonstrando para os alunos, através de um mapa, os diversos caminhos dessas rotas de comércio, destacando o "tráfico triangular".
Compreender o contexto histórico de escravidão moderna e	Capacidade de analisar o contexto histórico e as implicações da escravidão na	Leitura e análise de trechos do relato autobiográfico de Mary Prince, discussão em sala de aula sobre o



seus impactos culturais, sociais e economicos Identificar e refletir criticamente conexões entre a escravidão histórica e formas de exploração contemporânea; Avaliar o desempenho crítico dos discentes ao tema de escravidão dentre as formas individual e grupal.	sociedade. Leitura crítica e interpretação textual de relatos autobiográficos, analisando estruturas de controle Capacidade de Fomentar análise de relação entre passado e presente.	impacto histórico e social do comércio transatlântico de escravizados. Preparação e realização de um debate estruturado, com pesquisa e organização em grupos pequenos, onde cada grupo defende uma temática específica relacionada à escravidão com base em trechos do livro e complementos históricos. Durante e após o debate, reflexão sobre a continuidade da exploração de seres humanos e suas relações com as formas de escravidão moderna.
Indicação de leituras ao (a) professor (a)	Para saber mais sobre as Rotas Negras e o funcionamento do tráfico de escravizados	BEZERRA NETO, José Maia. <i>A escravidão negra no Grão-Pará, século XVII - XIX</i> . 2. ed. Belém: Editora Paka-Tatu, 2014. 306 p.
	Sugestão de leitura sobre o tráfico triangular.	CHAMBOULEYRON, R. (2006). Escravos do Atlântico equatorial: tráfico negreiro para o Estado do Maranhão e Pará (século XVII e início do século XVIII). <i>Revista Brasileira de História</i> , 26(52), 79-114.

Fonte: Elaborado pelos (as) autores (as).

No âmbito do Ensino Médio, a proposta pedagógica busca abordar as diversas formas de violência enfrentadas pelos escravizados, destacando as dimensões física, simbólica e psicológica, conforme apontado por Verona (2019). No âmbito da violência física, incluem-se castigos corporais e condições desumanas de trabalho. Já a violência simbólica manifesta-se pela desumanização e pela tentativa de apagamento de identidades. Por sua vez, a violência psicológica envolve o medo, os traumas e as ameaças constantes.

Paralelamente, são destacadas as redes de solidariedade entre os escravizados, que se configuravam como estratégias de apoio mútuo para resistir às violências



cotidianas (Mendes, 2015). Essas redes incluíam práticas como o compartilhamento de alimentos, os cuidados com os doentes e a proteção coletiva.

Outro aspecto relevante são as ações de negociação, que aproveitavam dimensões como as brechas nos sistemas legais vigentes, como o caso de Mary Prince na Grã-Bretanha, que utilizou recursos legais para questionar sua condição de escravizada. Além disso, os diálogos estabelecidos entre escravizados e senhores, ainda que repleto de assimetrias, eram sujeitos em prol de melhorias nas condições de vida ou mesmo a conquista da liberdade, também constituem exemplos de resistência e negociação (Verona, 2019).

Além disso, planejou-se atividades de mapeamento conceitual que ajudam a conectar as experiências do passado com situações contemporâneas (Moreira, 2012). Tais como opressão, racismo estrutural e trabalho análogo à escravidão. Nesse quadro, a proposta tenta explorar algumas das diversas características do sistema escravista atlântico, a partir do relato autobiográfico de Mary Prince, e discutir as estratégias de negociação e redes de solidariedade utilizadas pelos escravizados como meio de agenciamento próprio e exercício da autonomia visando mostrar que estes não eram passivos ao processo de escravização (Farias, 1998).

Para atingir esse objetivo, a opção por uma metodologia centrada na leitura e análise crítica do relato de Mary Prince é fundamental, destacando as passagens que descrevem as violências sofridas por ela e outros escravizados, bem como as estratégias de resistência, negociação e solidariedade por eles utilizadas. Para tanto, a proposta de ensino aqui apresentada demanda de 2 a 3 aulas distintas. Desse modo, as atividades iniciarão com uma introdução ao contexto histórico da escravidão atlântica, abordando aspectos econômicos, sociais e culturais que sustentaram esse sistema opressor. Desse modo, as atividades terão início com uma introdução ao contexto histórico da escravidão atlântica, com o objetivo de fornecer aos alunos uma base para a análise do relato de A História de Mary Prince e suas implicações. Essa introdução deverá abordar os principais aspectos econômicos, sociais e culturais que sustentam o sistema escravista, situando os estudantes no cenário histórico de forma ampla e contextualizada.



Se faz mister que a aula perpassasse pela apresentação de conceitos-chave, como o tráfico transatlântico de pessoas escravizadas, a economia de plantation e o papel das colônias no sistema mercantilista europeu. Como ferramenta deve-se utilizar recursos visuais, como mapas que ilustram as rotas do tráfico negreiro e gráficos sobre a distribuição populacional de pessoas escravizadas nas Américas, para facilitar a compreensão do alcance e da complexidade desse sistema. Na sequência, será discutido o impacto social da escravidão, destacando a desumanização sistemática das pessoas escravizadas, a violência como instrumento de controle e a estrutura hierárquica das sociedades escravistas. Nesse ponto, serão apresentados os relatos literários que exemplifiquem essas realidades, aqui entram passagens introdutórias de Mary Prince, para conectar a teoria com experiências vividas.

A cultura também será abordada, com ênfase nas formas de resistência e nas estratégias de preservação das identidades africanas. Será explorado como os escravizados reinventaram tradições culturais em novos contextos, mantendo vivas suas raízes e criando formas de solidariedade e luta contra a opressão. Essa etapa introdutória será conduzida de forma dialogada, incentivando a participação ativa dos alunos por meio de perguntas orientadoras, como: "Por que a escravidão foi fundamental para a economia das colônias americanas?" ou "Quais eram as formas de resistência possíveis no contexto da escravidão?". Ao final da introdução, os alunos serão convidados a compartilhar suas impressões iniciais e a refletir sobre a relação entre a escravidão atlântica e desigualdades que persistem na contemporaneidade. Essa base contextual será essencial para aprofundar as análises e atividades propostas nas aulas subsequentes.

Em um segundo momento, os estudantes serão organizados em grupos para realizar a leitura orientada de trechos selecionados do livro *A História de Mary Prince*. Essa atividade será estruturada para destacar e analisar as diversas formas de violência relatadas pela autora, incluindo a violência física, psicológica, sexual e social, vivenciadas por ela e por outros escravizados. Um exemplo de trecho que pode ser utilizado:

[Eu] Era surrada, açoitada e beliscada por seus dedos impiedosos, no pescoço e nos braços, do mesmo jeito que eles eram. Arrancar toda a minha roupa, me pendurar nua pelos pulsos e me deixar em carne viva com a chibata eram castigos comuns por um deslize qualquer. Além disso, não era raro a sinhá me roubar as horas de sono. Ela costumava ficar acordada até tarde da noite, às vezes até de manhã, e eu tinha de ficar sentada num banco duro, madrugada



afora, lavando roupa ou catando lã e algodão. Muitas vezes, eu caía vencida pelo sono, até ser despertada de um estado de torpor pelo chicote e forçada a retomar meus afazeres.

A coitada da Hetty, minha companheira de cativo, foi muito gentil comigo. Eu costumava chamar ela de tia. Mas Hetty levou uma vida pra lá de miserável, e sua morte foi acelerada (pelo menos os escravos todos achavam isso) pelo terrível castigo que ela recebeu do sinhô durante a gravidez. (Prince, 2021, p. 23).

A ideia é que cada grupo receba um conjunto de passagens previamente selecionadas, representativas das diferentes formas de opressão. Nesse sentido, pode-se usar também a seguinte passagem.

o sinhô me colocou a bordo de um saveiro cheio de outros negros e, pra minha grande felicidade, me despachou pra Ilha Turcos. Não permitiram que eu fosse ter com minha mãe ou meu pai, nem com meus pobres irmãos e irmãs, pra me despedir, ainda que, indo pra uma terra estranha, eu corresse o risco de nunca mais ver minha gente de novo. Arre, os galegos donos de escravos pensam que os negros são como bicho, sem afeição natural. Meu coração me diz que é exatamente o contrário. Passamos quase quatro semanas em alto mar na viagem, o que era um tempo fora do normal pra mim. Às vezes havia uma brisa leve, outras, uma grande calmaria e o saveiro mal se movia. Assim, as provisões logo minguaram e passaram a dar pra gente bem pouca comida e água. Eu teria morrido de fome se não fosse pela caridade de um negro chamado Anthony e de sua esposa, que tinham trazido seus próprios viveres e comparti Tharam um pouco comigo. (Prince, 2021, p. 30).

Essas passagens serão acompanhadas de perguntas norteadoras, como: "Como a narrativa de Mary Prince expõe as múltiplas formas de violência empregadas para sustentar o sistema escravista?", "De que maneira a obra reflete a interseção entre os interesses econômicos e a construção de uma hierarquia social baseada na raça e na classe?" e "Apesar do contexto de opressão extrema, quais estratégias de resistência e solidariedade podem ser identificadas na narrativa de Mary Prince?". Essas questões visam estimular a reflexão e promover discussões focadas nos detalhes do texto.

A leitura será realizada em etapas, com cada grupo discutindo suas impressões e respondendo às perguntas propostas. Durante esse processo, os alunos serão incentivados a fazer conexões entre os relatos de Mary Prince e os aspectos históricos discutidos na introdução, identificando como a violência era utilizada como uma ferramenta de controle e desumanização no sistema escravista. Para enriquecer a atividade, os grupos poderão relacionar os trechos lidos com situações contemporâneas de opressão e exclusão social, traçando paralelos com desigualdades e violências que



ainda persistem. A análise será complementada por registros em um quadro colaborativo, onde cada grupo compartilhará as principais observações e reflexões sobre os trechos trabalhados.

Após a leitura, um debate em grupo é importante, de modo a discutir sobre as diferentes formas de violência identificadas no texto e como essas se manifestam em outras situações de opressão, como as vividas por grupos marginalizados na contemporaneidade. Os alunos serão estimulados a traçar paralelos entre as redes de solidariedade e resistência construídas no contexto da escravidão e as estratégias de luta por direitos sociais no mundo atual. Sendo tal movimento uma operação estruturante para o ensino de História, onde articulação de múltiplas temporalidades subsidiam análises no presente (Bittencourt, 2008).

A avaliação desejada é aquela que se dá em caráter processual (Esteban, 2001). Nesse viés, será dividida em três etapas. Na primeira, cada estudante responderá individualmente as questões objetivas supracitadas relacionadas ao contexto histórico e às formas de violência descritas no relato de Mary Prince. A segunda etapa consistirá na realização de um debate temático em grupo, onde será avaliada a capacidade de análise crítica e argumentação dos alunos em relação aos temas abordados. Por fim, na terceira etapa, os estudantes construirão um mapa conceitual sobre as formas de violência, estratégias de resistência e suas relações com problemas contemporâneos.

Tabela 2



Tabela 2 - Usos do livro “A História de Mary Prince – Uma Escrava das Índias Ocidentais” no Ensino Médio			
Objetivo	Habilidade a ser desenvolvida (BNCC)	Metodologia	
Analisar as diversas formas de violência presentes na escravidão atlântica, e discutir as estratégias de negociação e redes de solidariedades utilizadas pelos escravizados a partir do relato de A História de Mary Prince.	(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.	Leitura e análise crítica do relato autobiográfico de Mary Prince, destacando as passagens que descrevem as violências sofridas e as estratégias de solidariedade. Debates em grupo sobre as diferentes formas de violência e como elas se manifestam em outras situações de opressão, traçando paralelos com questões contemporâneas.	
<u>Método avaliativo:</u>	<u>Avaliação 1</u>	<u>Avaliação 2</u>	<u>Avaliação 3</u>
	Questão discursiva:	Debate temático:	Construção do Mapa Conceitual:
	Avaliar o entendimento básico do contexto histórico da escravidão atlântica e a identificação das diferentes formas de violência descritas no relato de Mary Prince.	Os alunos discutirão as experiências do relato de Mary Prince e suas relações com situações de opressão contemporâneas. O debate será orientado por questões-problema e estimulará o desenvolvimento de habilidades argumentativas e reflexivas. Critérios: capacidade de análise crítica, participação ativa e respeito às ideias dos colegas.	A última etapa da avaliação ocorrerá em uma terceira aula, onde os estudantes construirão um mapa conceitual que sintetize os conteúdos abordados ao longo das aulas. O mapa conceitual deverá abordar as formas de violência, estratégias de resistência e suas relações com questões contemporâneas. A avaliação considerará a clareza, organização e profundidade das conexões estabelecidas no mapa conceitual.

Fonte: Elaborado pelos(as) autores(as)

Essa atividade poderá ser realizada individualmente ou em grupo, estimulando a organização e sistematização do conhecimento adquirido durante as aulas. Essa abordagem visa desenvolver nos estudantes uma compreensão crítica sobre o impacto das opressões do passado e suas conexões com problemáticas contemporâneas.

Com essa proposta, espera-se que os estudantes desenvolvam habilidades críticas e reflexivas, compreendendo o impacto das opressões históricas e estabelecendo conexões com a atualidade. A análise do relato de Mary Prince, junto com as discussões

Tabela 2 - Usos do livro “A História de Mary Prince – Uma Escrava das Índias Ocidentais” no Ensino Médio		
<u>Indicação de leituras ao(a) professor(a):</u>	Para compreender as diversas formas de resistência para além da física, os usos dos aparatos estatais para construção da liberdade.	SILVA, Marley Antônia Silva da. Cap. IX - Forjando liberdade: africanas e suas descendentes em Belém (1738-1785) . In: Diversidade linguística, cultural e relações étnico-raciais em contextos de formação. NASCIMENTO, Damiana Barros do; SILVA, Robervânia de Lima Sá; COSTA, Tamara Cristina Penha da; NEVES, Miranilde Oliveira; SUZUKI, Júlio César Suzuki [Org]. São Paulo, 2022.
	Para entender as estruturas do tráfico de escravizados no decorrer dos séculos	CALDEIRA, Arlindo Manuel. Escravos e traficantes no Império português: o comércio negreiro português no Atlântico durante os séculos XV a XIX . Lisboa: Esfera dos Livros, 2012



em grupo e a produção do mapa conceitual, proporcionará uma experiência educativa enriquecedora, que transcende o conhecimento histórico e contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados com questões sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo versa sobre o uso do livro “A História de Mary Prince – Uma Escrava das Índias Ocidentais” como ferramenta pedagógica para o ensino de História considerando seu caráter histórico e literário, proporcionando reflexões sobre a escravidão moderna, resistência, negociação e as múltiplas formas de violência vividas por pessoas escravizadas. Por meio de propostas didáticas elaboradas ao longo do artigo, buscou-se evidenciar que a narrativa autobiográfica de Prince pode ser um recurso valioso no processo de compreensão das complexas relações de poder, opressão e resistências operadas no passado, ao mesmo tempo em que reflete sobre as desigualdades sociais que ainda persistem no presente.

A análise histórica e literária do relato enfatizou a importância de ampliar a potência vocal de sujeitos historicamente marginalizados, promovendo uma abordagem mais humanizada e empática no ensino de História. Essa perspectiva vai ao encontro dos objetivos da Lei 10.639/2003 e das diretrizes da BNCC, que buscam consolidar um currículo escolar inclusivo, representativo e comprometido com a valorização da história e da cultura afro-brasileira. Ao incluir narrativas como a de Mary, rompe-se com a tradição de um ensino centrado nas grandes figuras (geralmente políticos, homens e brancos) e eventos, abrindo espaço para histórias "vistas de baixo", que trazem à tona as vivências e experiências de diversos grupos.

As propostas pedagógicas, voltadas tanto para o ensino fundamental quanto para o médio, foram estruturadas para fomentar competências críticas e reflexivas. Através de atividades como leitura, análise crítica, debates e mapeamento conceitual, os alunos são incentivados a reconhecer conexões entre o passado e o presente, compreendendo como as estruturas de opressão moldaram e continuam a influenciar as dinâmicas sociais contemporâneas, contudo, sem negligenciar processos como negociações e resistências. Essas estratégias também reforçam a importância de uma



prática educativa que promova a cidadania ativa, o respeito à diversidade e o combate a preconceitos estruturais.

O uso da literatura no ensino de História, como demonstrado neste trabalho, é uma abordagem enriquecedora e necessária para fortalecer o letramento crítico e construir uma educação mais significativa. Além de proporcionar aos estudantes uma compreensão mais aprofundada do passado, ações como essa incentivam a reflexão sobre a sociedade atual, promovendo o desenvolvimento de cidadãos conscientes, empáticos e engajados na luta por justiça social.

Portanto, conclui-se que propostas de ensino que se valham de obras como a de Mary Prince no currículo escolar não apenas enriquece o ensino de História, mas também tem o potencial de fortalecer a formação ética, política e social dos estudantes. Este trabalho reafirma o papel central da educação na construção de uma sociedade mais justa e equitativa, onde a compreensão do passado auxilia no processo de transformação do presente e projeção de um futuro mais humano e inclusivo.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M.; LUDKE, M. **A Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. Editora EPU, São Paulo, 1986.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 20 dez. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 29 dez. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 12.021, de 16 de maio de 2024**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Diário Oficial da União, Brasília, 17 mai. 2024.

Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Decreto/D12021.htm>. Acesso em: 20 dez 2024.



BEZERRA N. **Escravidão negra no Grão-Pará**: sec. XVII-XIX. Belém; Paka-Tatu. 2001.

BITTENCOURT, C. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CAVALCANTI, E. A história sem presente e o ensino sem futuro: representação do tempo no ensino de História pelos alunos da Educação Básica. **TEMPO E ARGUMENTO**, v. 13, p. 1-28, 2021.

CHAMBOULEYRON, R. Escravos do Atlântico equatorial: tráfico negreiro para o Estado do Maranhão e Pará (século XVII e início do século XVIII). **Revista Brasileira de História**, 26(52), 79-114. 2006.

COELHO, M. Que enredo tem essa história? A colonização portuguesa na América nos livros didáticos de história. In: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. **Livros didáticos de história**: entre políticas e narrativas. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017. p. 185-202.

DI NUCCI, E. Letramento: algumas práticas de leitura do jovem do ensino médio. **Psicologia escolar e educacional**, v. 6, p. 31-38, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/dWVZTm7rF34W8Zb83bX6dJk/>. Acesso em: 20 dez 2024.

ESTEBAN, M. A avaliação no processo ensino/aprendizagem: os desafios postos pelas múltiplas faces do cotidiano. **Revista brasileira de Educação**, p. 129-137, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/LzrRLxY6MqFdv5cs8JqRK8z/>. Acesso em: 20 dez 2024.

FARIAS, S. “Viver escravo – diversidade”. In: **A Colônia em movimento**: fortuna e família no cotidiano colonial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998, p. 289-354.

FREITAS, P. **A lei 10.639**, o ensino de história e a cultura afro-brasileira. OPSIS, Catalão, v. 10, n. 1, p. 15-28, jan-jun 2010.

GINZBURG, C. **O fio e os rastros. Verdadeiro, falso, fictício**. Tradução de Rosa Freire d’Aguiar e Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2007, 454p.

GINZBURG, C. **O Queijo e Os Vermes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SILVA, M.; BARBOSA, B. “A ‘cidade enegrecida’: escravizados na Belém do Grão-Pará colonial”. *Revista de Estudios Brasileños*, vol. 7, no 14 (2020), pp. 109-122.

GALVÃO, M. **O levantamento bibliográfico e a pesquisa científica**. Fundamentos de epidemiologia. 2 ed. A, v. 398, p. 1-377, 2010.



GOMES, N. Práticas pedagógicas e questão racial: o tratamento é igual para todos/as? In: **Pluralidade cultural e inclusão na formação de professores e professoras**: gênero, sexualidade, raça, educação especial, educação indígena, educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2004. (Série Educador em formação). p. 80-138.

LIBÂNEO, J. **Didática**: teoria da instrução e do ensino. Cortez, 1994.

LUCINI, M. Ensino de História e formação para a cidadania: reflexões sobre a intencionalidade no ensino de História como elemento de formação histórica, política e cidadã. In: CERRI, Luis Fernando. (org.). **Os jovens e a História**: Brasil e América do Sul. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2018.

MAIA, L. Plano de curso: Prática Curricular Continuada V - Ensino de História e Linguagens: Literatura e Mídias. Belém: Universidade Federal do Pará/Instituto de Filosofia e Ciências Humanas/ Faculdade de História, 2024.

MENDES, C. Redes de solidariedade, associativismo e liberdade nas associações beneficentes negras do Rio de Janeiro no século XIX. In: **XXVIII Simpósio nacional de História**. 2015, Florianópolis-SC. *Ars Historica*, n. 1, p. 119-131, 2015.

MAZZOTTI, A.; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais**: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa. Editora Pioneira, São Paulo, 1999.

MOREIRA, M. Mapas conceituais e aprendizagem significativa. Aprendizagem significativa, organizadores prévios, mapas conceituais, digramas V e Unidades de ensino potencialmente significativas, v. 41, p. 1-14, 2012.

PRINCE, M. **A história de Mary Prince**: uma escrava das Índias Ocidentais. Tradução de Alexandre Camaru. São Paulo: BMH, 2021.

SILVA, M.; BARBOSA, B. A “cidade enegrecida”: escravizados na Belém do Grão-Pará colonial. **Revista de Estudios Brasileños**, v. 7, n. 14, p. 109-122, 2020.

SMITH, S.; WATSON, J. **Reading Autobiography**: A Guide for Interpreting Life Narratives. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2001.

STEEDMAN, C. **The Tidy House**: Little Girls Writing. London: Rivers Oram Press, 1992.

VERONA, P. O negro enquanto sujeito na História da Educação: as contribuições de uma nova abordagem historiográfica e uma perspectiva de análise para o estado-nação imperial. **Revista de História e Historiografia da Educação**, v. 3, n. 9, p. p. 3–28, 2019. DOI: 10.5380/rhhe.v3i9.68611. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/rhhe/article/view/68611>. Acesso em: 29 dez. 2024.



A EFICÁCIA DE UM CURSO DE EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL OFERTADO REMOTAMENTE NO ÂMBITO DO PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR

The efficacy of a food and nutritional education course offered remotely within the scope of the national school feeding program

Laura Carolina Fagundes BARACY¹

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Crispiana Teixeira de OLIVEIRA²

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Amanda Souza SILVA-SPERB³

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Mariane da Silva DIAS⁴

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Luciana Dias de OLIVEIRA⁵

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

RESUMO: A Educação Alimentar e Nutricional (EAN) visa a promoção da autonomia e hábitos alimentares saudáveis. Fundamentada nos princípios da Segurança Alimentar e Nutricional e do Direito Humano à Alimentação Adequada, também representa uma importante estratégia para promoção da alimentação saudável no ambiente escolar. Objetivo: Avaliar a

¹ Graduada em Nutrição; Universidade Federal do Rio Grande do Sul; E-mail: fagundesslaura@gmail.com

² Graduada em Nutrição; Universidade Federal do Rio Grande do Sul; E-mail: crispianateixeiradeoliveira@gmail.com

³ Doutora em Gastroenterologia e Hepatologia; Universidade do Rio Grande do Sul; Agente do Programa Nacional de Alimentação Escolar do CECANE - UFRGS. E-mail: amandanutri0@gmail.com

⁴ Doutora em Epistemologia e Mestre em Saúde Pública; Professora do curso de Nutrição; Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: marianedias.md@gmail.com

⁵ Doutora e Mestre em Saúde da Criança e do Adolescente; Professora do curso de Nutrição; Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: dialu73@hotmail.com



eficácia de um curso ofertado pelo Centro Colaborador de Alimentação e Nutrição do Escolar da Universidade Federal do Rio Grande do Sul de forma remota, sobre EAN, para nutricionistas e educadores, atores do PNAE Metodologia: Estudo exploratório realizado em diferentes regiões do país que contou com cursistas participantes das edições do curso entre 2017 e 2022. Os dados foram obtidos através de um questionário online, enviado para todos os participantes concluintes dentro do período estipulado. Resultados e Discussão: Entre as facilidades encontradas pelos cursistas estão o apoio do município, bem como a inclusão da comunidade escolar. Enquanto as dificuldades se dão principalmente pela alta demanda de trabalho e a pandemia de covid-19. Os resultados deste artigo evidenciam que há eficácia em relação ao curso, uma vez que 78% dos participantes relataram aplicar os planos de EAN. Conclusão: A partir dos resultados, se reforça a importância da oferta do curso considerando-se a continuidade da ampliação dos conhecimentos e formação no âmbito da EAN por parte dos profissionais da educação e da nutrição, em conjunto com a valorização e condições de trabalho adequadas para o desenvolvimento das práticas de EAN e em consonância com a legislação e a política pública de alimentação escolar do Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação alimentar e nutricional; Alimentação Escolar; Nutricionistas; Educadores.

ABSTRACT: Introduction: Educação Alimentar e Nutricional (EAN) (Food and Nutrition Education) aims to promote autonomy and healthy eating habits. Based on the principles of Food and Nutrition Security (SAN) and the Human Right to Adequate Food (DHAA) it also represents an important strategy for promoting healthy eating in the school environment. Objective: To assess the effectiveness of an online course offered by the Collaborating Center for School Feeding and Nutrition at the Federal University of Rio Grande do Sul on EAN for nutritionists and educators, key actors of the National School Feeding Program (PNAE). Methodology: This exploratory study was conducted in different regions of the country, with participants from course editions between 2017 and 2022. Data were obtained through an online questionnaire sent to all participants who completed the course within the stipulated period. Results and Discussion: Among the facilitators reported by the participants were municipal support and the involvement of the school community. The main challenges included the high workload and the COVID-19 pandemic. The results of this study demonstrate the course's effectiveness, as 78% of participants reported applying the FNE plans. Conclusion: Based on the results, the importance of continuing the course offering is reinforced, considering the need for ongoing expansion of knowledge and training in EAN for education and nutrition professionals, alongside the recognition of adequate working conditions for the development of EAN practices, in alignment with Brazilian legislation and the national school feeding policy.

KEYWORDS: Food and Nutritional Education; School Feeding; Nutritionist; Educators.

INTRODUÇÃO

Definida como um campo do conhecimento de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional, a Educação Alimentar e Nutricional (EAN) visa a promoção da autonomia e hábitos alimentares saudáveis (Brasil, 2012). Fundamentada nos princípios da Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) e do Direito



Humano à Alimentação Adequada (DHAA), também representa uma importante estratégia para promoção da alimentação saudável no ambiente escolar.

Inserido nesse contexto, o Programa Nacional da Alimentação Escolar (PNAE) é responsável pela alimentação dos alunos da educação básica no Brasil, com objetivo de contribuir para o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial, a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de hábitos alimentares saudáveis, tendo como uma de suas diretrizes a inclusão da EAN no processo de ensino e aprendizagem (Brasil, 2009).

Considerando-se o DHAA e a SAN, um dos pilares importantes do PNAE é o planejamento e execução de ações de EAN. Conforme a resolução nº 06/2020 do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) que versa sobre o atendimento da alimentação escolar, em seu artigo 5º, que trata da diretriz da EAN, está prevista a inclusão do tema de maneira transversal no currículo escolar e em consonância com o Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas (MDS, 2012), abordando o desenvolvimento de práticas e habilidades que promovam hábitos saudáveis, na perspectiva da segurança alimentar e nutricional, incluindo todas as áreas de aprendizagem.

Segundo o PNAE, a presença do nutricionista como responsável técnico pela alimentação escolar é obrigatória e, além da elaboração dos cardápios, cabe a esse profissional fomentar ações de EAN, incentivando práticas alimentares saudáveis. De acordo com a resolução 788 de 2024 do Conselho Federal de Nutricionistas (CFN) são atribuições do Nutricionista que trabalha no PNAE:

“Planejar, monitorar e manter registro do desenvolvimento de ações de educação alimentar e nutricional (EAN), para os alunos, envolvendo a comunidade escolar, considerando a necessidade de que estas: a) estejam integradas ao processo de ensino e aprendizagem, de acordo com a faixa etária e a etapa/modalidade de ensino, envolvendo os demais profissionais da educação e abordando o tema alimentação e nutrição e o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida na perspectiva da segurança alimentar e nutricional”



A Resolução (788/2024) reforça a importância da confluência de conhecimentos e métodos de trabalho entre o educador e o nutricionista, indispensável na prática cotidiana das ações de EAN no ambiente escolar.

De acordo com Magalhães e Porte, 2019, o educador é o principal mediador para esta ação, já que possui em seu cotidiano a vivência com as crianças, seus familiares e com a coordenação pedagógica escolar. Todavia, para que essa intervenção ocorra de maneira efetiva é necessário que os educadores estejam capacitados e conscientizados quanto à construção dos projetos políticos pedagógicos das escolas, de modo que a EAN seja abordada durante todo o calendário escolar.

É importante que a alimentação, inserida no contexto escolar, apresente um caráter intersetorial e interdisciplinar, envolvendo os diferentes atores e, dessa forma, fomentando que a educação ocorra em todas as áreas de aprendizado, sendo os educadores fundamentais na formação integral do aluno (Melgaço; Silva; Matos-De-Souza, 2023).

De acordo com a Nota Técnica nº 2810740/2022 do FNDE que esclarece quem são os atores sociais da EAN e as suas possibilidades de atuação, reforça que para a mobilização dos diferentes atores sociais do PNAE é necessário o compartilhamento de saberes, visando a construção contínua de parcerias e ações permanentes de fortalecimento para a participação desses atores nas agendas de EAN, incluindo a realização de cursos e processos formativos permanentes.

Para além da prática diária, a EAN também representa uma estratégia para prevenção e controle de problemas alimentares e nutricionais que acabam convergindo para as doenças crônicas não transmissíveis (DCNT) e o incentivo e a valorização da cultura alimentar, e suas dimensões, baseada em práticas produtivas adequadas e sustentáveis (Brasil, 2012). No entanto, Castro, Lima e Araújo (2021), destacam que as ações de EAN de maneira isolada não são suficientes para dar conta dos problemas atuais em nutrição, sendo necessário a interação entre conhecimento e prática, além de ações integradas que envolvam as suas famílias e comunidades.

Neste contexto, o Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição do Escolar (CECANE) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) desde 2017, promove o curso “Planejamento de ações de Educação Alimentar e Nutricional no



ambiente escolar” para nutricionistas e educadores envolvidos no PNAE com objetivo de instrumentalizar esses profissionais para o planejamento e o desenvolvimento de ações transversais, transdisciplinares e permanentes de EAN na comunidade escolar em que atuam.

O curso é oferecido anualmente a representantes de Entidades Executoras (EExs) no âmbito municipal, estadual e federal, com carga horária de 60 horas de formação interdisciplinar, em ambiente virtual de aprendizagem, com atividades síncronas e assíncronas a serem realizadas pelos cursistas, divididas em oito módulos. O curso é sempre oferecido para uma dupla composta por um Nutricionista e um Educador e o final do curso culmina com a criação de um Plano de EAN a ser aplicado na EExs de cada dupla. O Plano proposto é desenvolvido de forma gradual, em várias etapas, à medida que os cursistas avançam nos módulos sempre com o apoio dos tutores que realizam a mediação do curso.

Em vista do alcance que o curso já atingiu e da necessidade de avaliação de seu aproveitamento, o presente trabalho teve como objetivo avaliar a eficácia da criação dos planos de EAN e sua aplicabilidade nas EExs por parte dos cursistas envolvidos na proposta.

1. Metodologia

Este é um estudo de investigação qualitativa de caráter exploratório e descritivo, realizado com indivíduos que concluíram o curso “Planejamento de ações de Educação Alimentar e Nutricional no ambiente escolar” no período de 2017 a 2022. No qual buscou-se compreender impressões sobre o curso, obstáculos, facilidades e aprendizados adquiridos, bem como as informações quanto à aplicabilidade do projeto de EAN desenvolvido durante o curso.

Para participar do curso os indivíduos são selecionados através de edital de chamada pública, com as vagas distribuídas por todo o território nacional. Até o presente momento 1.242 cursistas de 621 Entidades Executoras de todas as regiões do país já participaram do curso. Entre os quais, 471 EExs concluíram o curso conforme distribuição das vagas entre as cinco regiões do país, representando um percentual de



24,8% na Região Nordeste, 26,1% Região Sudeste, 32,7% Região Sul, 7,6% Região Centro-Oeste e 8,7% na Região Norte (Cecane, 2024).

A amostra do presente trabalho foi composta pelos indivíduos que finalizaram o curso e responderam ao questionário autoaplicado elaborado com a ferramenta *Google Forms* intitulado “Avaliação sobre o curso de EAN”, 59 indivíduos responderam ao questionário de avaliação.

O questionário foi composto por 28 perguntas objetivas e subjetivas, divididas em três seções. A primeira seção aborda questões relacionadas à avaliação do curso de EAN pelos cursistas, a segunda parte traz questões relacionadas a aplicabilidade do projeto de EAN desenvolvido durante o curso, e a última seção quanto à avaliação do curso. O processo de análise de dados aconteceu em três etapas (1) pré-análise; (2) exploração do material; e, (3) tratamento dos resultados e interpretação dos dados (Mendes; Miskulin, 2017). Para análise dos dados quantitativos foi utilizado o programa Microsoft Excel e realizado contagem frequencial das categorias identificadas. Enquanto para análise de resposta qualitativa, foi utilizado análise de discurso e nuvem de palavras.

O presente trabalho faz parte do Projeto de Extensão intitulado “Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição do Escolar 2024: Ações para a Qualificação do PNAE”, aprovado pela Comissão de Extensão da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FAMED UFRGS).

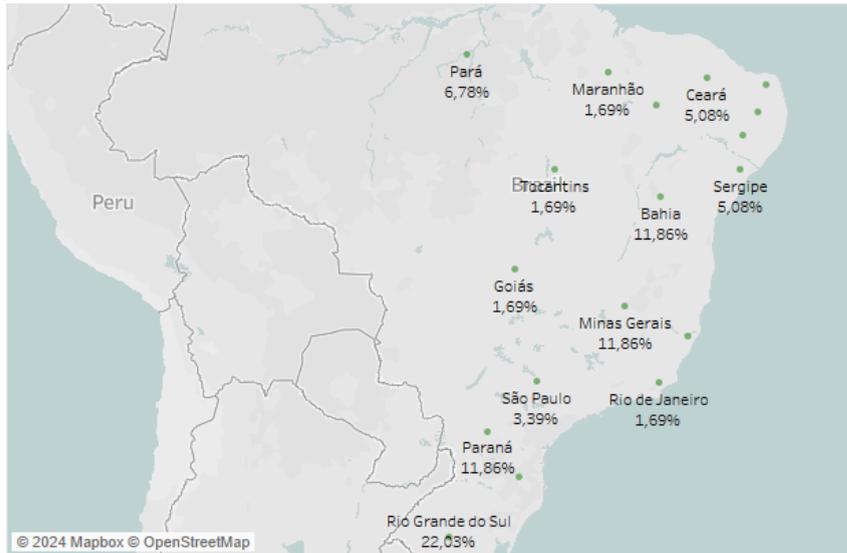
2. Resultados e discussão

Para este estudo foram analisadas as respostas de 59 cursistas que responderam o questionário e que realizaram o curso entre 2017 e 2022, sendo 37 nutricionistas (62,7%) e 22 educadores (37,3%). Destes, 53 são do sexo feminino (89,8%) e 6 do sexo masculino (10,2%).

Em sua maioria 13 (22%) cursistas representando o Rio Grande do Sul, seguido de 7 (11,8%) representantes da Bahia, 7 (11,8%) de Minas Gerais e 7 (11,8%) do Paraná, conforme mapa (Figura 1).



Figura 1



Fonte: Autores

Em relação à escolaridade dos cursistas, 42 (71,2%) tem cursos de especialização, 7 (11,8%) mestrado e 3 cursistas apresentam titulação de doutorado (5%).

Quanto à área de atuação dos profissionais da educação, em sua maioria são da pedagogia com 16 (27,2%) e psicopedagogia 2 (3,4%), com menor percentual aparece licenciatura em Biologia, Matemática, Alimentação Escolar e Educação Artística com 1 (1,7%) representante cada.

Quanto ao ano em que realizou o curso, 7 (11,8%) em 2017, 10 (16,9%) em 2018, 9 (15,2%) em 2019, 11 (18,6%) em 2020, 14 (23,7%) em 2021 e 8 (13,5%) no ano de 2022.

Em relação a aplicabilidade do projeto no município, 30 (50,8%) referem que conseguiram aplicar, enquanto 13 (2%) não conseguiram e 16 (27%) aplicaram parcialmente. Deste modo a maior parte (78%) dos cursistas conseguiram executar o plano elaborado, mesmo que de maneira parcial.

O período em que os cursistas relataram não conseguir aplicar o plano coincide com os anos de maior impacto da pandemia de coronavírus, entre 2020 e 2021. No entanto, frente a este cenário a execução do PNAE reforçou o seu papel na garantia da SAN, em decorrência do isolamento social houve um aumento do desemprego ou subemprego no país e conseqüentemente o acesso aos alimentos por parte dos

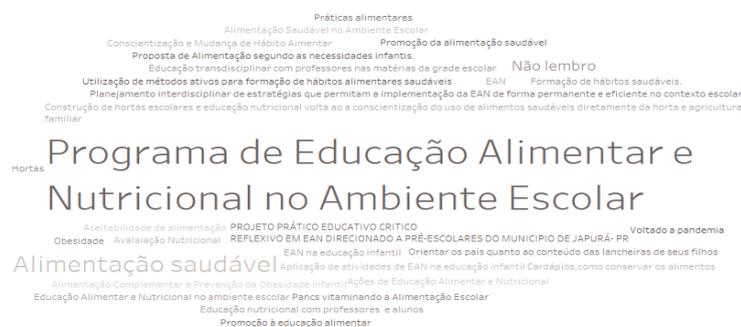


brasileiros se tornou escasso (Brasil, 2021). Neste cenário, a Resolução nº 02 de 09 de Abril de 2020 definiu a execução do PNAE durante o período de calamidade pública. Visando manter o acesso à alimentação de qualidade e em quantidade garantindo a SAN e o DHAA, o programa em caráter excepcional fez a distribuição dos gêneros alimentícios adquiridos para as famílias dos estudantes através de kit alimentares compostos preferencialmente por alimentos *in natura* e minimamente processados.

Ainda, em relação às práticas de EAN neste período recomendou-se que fossem mantidas seguindo as normas sanitárias vigentes. Nesta conjuntura o FNDE em setembro de 2020 lançou um documento intitulado “Recomendações para a execução do PNAE no retorno presencial às aulas durante a pandemia da COVID-19: Educação Alimentar e Nutricional e Segurança dos Alimentos” onde, recomendava-se adaptar as atividades conforme a realidade e especificidade da cada escola, e priorizava a execução das atividades de maneira individual para manter o distanciamento social como rodas de conversas, jogos de tabuleiros, exibição de vídeos, entre outros. No entanto, o momento também oportunizou tratar a alimentação enquanto prática social, que sofre influência das condições externas ao indivíduo, como, também, repercute no meio social. Sendo pautado também os desafios frente ao contexto pandêmico imposto à alimentação e à manutenção da saúde de toda população mundial e, em especial, no território brasileiro (Brasil, 2020).

Quanto à temática utilizada na no projeto de EAN elaborado pelos cursistas, analisado através da nuvem de palavras, percebe-se que o tema mais utilizado foi “Programa de Educação Alimentar e Nutricional” (Figura 2).

Figura 2: Nuvem de palavras que expressam as temáticas desenvolvidas pelos cursistas



Fonte: Autores



A figura 2 demonstra que apesar do curso ter como objetivo final a criação de um plano de Educação Alimentar e Nutricional, a percepção dos educadores e nutricionistas pode refletir uma falta de clareza sobre a distinção entre o tema em específico e a elaboração de um plano mais amplo de EAN, uma vez que a temática destacada na nuvem de palavras foi “Programa de Educação Alimentar e Nutricional”.

Ainda segundo Magalhães e Porte (2019), as dimensões culturais, sociais e psicológicas geralmente não são abordadas pelos educadores em suas ações, não considerando a sua importância para a promoção dos hábitos alimentares saudáveis, conforme observado na nuvem de palavras. A Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN) reforça que a promoção da alimentação adequada e saudável se dá através da valorização dos aspectos biológicos e socioculturais dos indivíduos, bem como ao uso sustentável do meio ambiente.

Conforme o Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas, as práticas de EAN deve utilizar-se de recursos e abordagens problematizadores e ativos, de modo que favoreçam os o diálogo junto a indivíduos e grupos populacionais, considerando todas as fases do curso da vida, etapas do sistema alimentar e as interações e significados que integram o comportamento alimentar (Brasil, 2012).

Quanto ao objetivo das ações desenvolvidas, 26 (44,1%) representavam atividades práticas com alunos e 6 (10,2%) eram denominadas “avaliação nutricional” ou “antropometria”.

Ao promover ações de avaliação nutricional, caracterizadas como EAN, além de não incentivar a autonomia e hábitos alimentares saudáveis, pode haver o entendimento de que a alimentação seja vista somente do ponto de vista biológico. Neste contexto, o caderno Princípios e Práticas para Educação Alimentar e Nutricional elaborado pelo Conselho Federal de Nutricionistas (CFN) ressalta que as ações realizadas devem instrumentalizar o indivíduo para escolhas melhores para o autocuidado, sendo um agente ativo no processo de aprendizagem a respeito das escolhas alimentares.



Atividades lúdicas, envolvendo a alimentação de forma ampliada, permitem, através do processo dinâmico entre a criança e o coletivo do qual ela faz parte, o desenvolvimento da autonomia, assim como o uso de múltiplas linguagens para a construção e a expressão de novos conhecimentos. De modo que a escola contribui para a construção de conhecimentos e formação de senso crítico sobre a alimentação (Maldonado *et al.*, 2021).

Conforme o Guia Alimentar para a População Brasileira (GAPB) a ampliação da autonomia nas escolhas alimentares resulta no fortalecimento das pessoas, famílias e comunidades, desenvolvendo a capacidade de autocuidado e também de agir sobre os fatores do ambiente que determinam sua saúde. De modo que é fundamental que ações de EAN sejam desenvolvidas por diversos setores, incluindo a saúde e a educação.

Ao avaliar-se o direcionamento das ações de EAN, optou-se por padronizar as respostas em alunos, pais, equipe diretiva, e comunidade escolar quando envolvidas todas as opções. Neste eixo, as atividades voltadas para os alunos representavam 40 (67,8%), equipe diretiva e professores 10 (16,9%), pais 5 (8,5%), comunidade escolar como um todo 4 (6,8%).

Para Tombini *et al.* (2022) é fundamental a conscientização dos atores envolvidos, com participação dos grupos familiares e da escola nesse processo de trabalho sobre EAN, a fim de potencializar a incorporação de hábitos alimentares saudáveis entre os alunos. Reforçando a importância de incluir a comunidade escolar no desenvolvimento das ações de EAN.

Conforme Santos *et al.* (2021) as ações de educação alimentar e nutricional emergem desafios aos profissionais, tendo em vista a complexidade que rege o comportamento alimentar.

Ainda um importante aspecto para execução dos planos é o apoio do município, a maioria dos cursistas 48 (81,4%) relatam ter recebido algum tipo de apoio. Se faz necessário o comprometimento dos gestores envolvidos, uma vez que suas atitudes impactam diretamente o na qualidade das ações e na saúde dos estudantes (Tombini *et al.*, 2022).

No que se refere aos obstáculos para para implementação dos planos, corroborando a diferença de implementação quando se observa os anos de execução do



curso, as dificuldades são identificadas principalmente pela demanda de trabalho, falta de tempo, bem como a pandemia de Covid-19.

“As aulas de maneira online e o período de retorno às aulas presenciais se tornaram uma fragilidade para o desenvolvimento das atividades” (Educador 1)

“Devido a pandemia do COVID, o projeto ainda não foi implementado” (Educador 2)

“Número de Nutris abaixo da legislação, dificuldade de envolvimento dos profissionais dentro do ambiente escolar com as atividades propostas.” (Nutricionista 1)

“Não priorização das atividades devido à grande demanda de atribuições ao RT.” (Nutricionistas 2)

“Acúmulo de demandas e aceitação pelas equipes das escolas” (Educador 3)

É sabido que o Nutricionista atende um grande número de atribuições enquanto responsável técnico do PNAE conforme definido na resolução CFN Nº 788, de 13 de setembro de 2024. Para Chaves et al. (2013), destaca que apesar dos nutricionistas terem conhecimento das suas atribuições, há sobrecarga de atividades. As atividades com algum nível de complexidade, necessitam da disponibilidade de materiais e de outros profissionais de apoio, bem como na execução da avaliação nutricional, testes de aceitabilidade e atividades de educação alimentar e nutricional, são negligenciadas em detrimento da necessidade do trabalho administrativo que o nutricionista também exerce.

No que se refere ao impacto da pandemia de Covid-19 frente às ações de EAN, Santos *et al.* (2022) apontam que houve uma modificação dos padrões alimentares. Em razão do período de isolamento, algumas famílias tiveram mais tempo para cozinhar. Em contrapartida, também percebeu-se um maior consumo de alimentos ultraprocessados e aumento do consumo de bebidas alcoólicas, comprometendo a saúde dos indivíduos de forma ter algum impacto frente a saúde da população. Deste modo, é necessário que as ações da EAN sejam fortalecidas visando a promoção e prevenção à saúde.

Em relação às limitações do estudo, se observa o baixo número de respostas comparado com o total de cursistas que já concluíram o curso.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados deste trabalho evidenciam que há efetividade em relação ao curso uma vez que 78% dos participantes relatam aplicar os planos de EAN, mesmo que parcialmente. Ainda a partir da análise dos resultados, percebe-se a inclusão de pais, alunos e da comunidade escolar no desenvolvimento das ações, conforme exposto no *Marco de EAN*, o ato de educar é permanente, devendo estar presente ao longo das diferentes fases da vida. Bem como a importância do apoio dos gestores do município para execução dos projetos.

Além disso, é importante o fortalecimento da participação ativa e a ampliação dos graus de autonomia, para as escolhas e para as práticas alimentares saudáveis. Ainda o estudo demonstra que os cursistas tiveram algum tipo de apoio do seu município. Ora, na construção de ações intersetoriais é importante que haja troca e construção coletiva de saberes.

No entanto, ainda há dificuldade na elaboração do plano e sua temática, percebe-se que ainda há falta da compreensão da alimentação em aspectos sociais e culturais, onde os conhecimentos ainda são embasados no ponto de vista biológico mesmo após a conclusão do curso.

Verificou-se que entre as dificuldades também estão a carga de trabalho dos nutricionistas enquanto responsável técnico do PNAE, e do professor com carga horária limitada para o desenvolvimento das ações de EAN. No entanto, isso evidencia a importância da inserção das práticas de EAN nos projetos políticos pedagógicos de modo estar planejada ao longo do calendário escolar, sem apresentar um caráter de função extra ao professor.

Considerando o exposto acima, se reforça a importância da oferta do curso *Planejamento de ações de Educação Alimentar e Nutricional no ambiente escolar* para educadores e nutricionistas. Ainda neste contexto, visando ampliar os conhecimentos promovidos pelo curso, em 2024 o curso passou da carga horária de 60 horas para 100 horas, dentre as quais 60 horas de atividade em ambiente virtual de aprendizagem e 40 horas de atividades autônomas a serem realizadas pelos cursistas.



Ademais, é importante a continuidade da ampliação dos conhecimentos e formação no âmbito da EAN por parte dos profissionais dos diferentes setores, em conjunto com a valorização e condições de trabalho adequado para o desenvolvimento das práticas e em consonância com a legislação e políticas públicas específicas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.** Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/seguranca_alimentar/compra_institucional/Lei%2011%20947-2009.pdf

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. **Execução do PNAE durante a pandemia.** 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pnae/manuais-e-cartilhas/pnae-em-tempos-de-pandemia>

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. **Recomendações para a execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar no retorno presencial às aulas durante a pandemia da covid-19: educação alimentar e nutricional e segurança dos alimentos.** 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pnae/manuais-e-cartilhas/recomendacoes-para-a-execucao-do-programa-nacional-de-alimentacao-escolar-no-retorno-presencial-as-aulas-durante-a-pandemia-da-covid-19-educacao-alimentar-e-nutricional-e-seguranca-dos-alimentos-1>.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Alimentação e Nutrição.** Brasília: MS, 2013. Disponível em: https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_alimentacao_nutricao.pdf.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. **Princípios e práticas para educação alimentar e nutricional.** Brasília: MDS, 2018. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/seguranca_alimentar/caisan/Publicacao/Educacao_Alimentar_Nutricional/21_Principios_Praticas_para_EAN.pdf

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Marco de referência de educação alimentar e nutricional para as políticas públicas.** Brasília: MDS, 2012. Disponível em: https://www.cfn.org.br/wp-content/uploads/2017/03/marco_EAN.pdf.

CASTRO, Mariana Almeida Viveiros de; LIMA, Grazielle Corrêa de; ARAUJO, Gabriella Pinto Belfort. Educação alimentar e nutricional no combate à obesidade infantil: visões do brasil e do mundo.. **Revista da Associação Brasileira de Nutrição -**



Rasbran, [S.L.], v. 12, n. 2, p. 167-183, 27 jul. 2021. Revista da Associação Brasileira de Nutrição - RASBRAN. <http://dx.doi.org/10.47320/rasbran.2021.1891>.

CECANE, SPERB, Amanda Souza Silva; NASCIMENTO, Etho Roberio Medeiros; KOPPER, Agnes Gomez; SILVEIRA, Muriele Betencourt; OLIVEIRA, Crispiniana Teixeira de; PEGORARO, Steffany Bens; CARDOSO, Stephanie Salati. **Cartilha do curso Planejamento de Ações de Educação Alimentar e Nutricional no Ambiente Escolar**. Porto Alegre: UFRGS, 2024. 164 p.

CHAVES, Lorena Gonçalves; SANTANA, Thais Cristina Mantovani; GABRIEL, Cristine Garcia; VASCONCELOS, Francisco de Assis Guedes de. Reflexões sobre a atuação do nutricionista no Programa Nacional de Alimentação Escolar no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, [S.L.], v. 18, n. 4, p. 917-926, abr. 2013. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-81232013000400003>.

CONSELHO FEDERAL DE NUTRICIONISTAS. **Resolução CFN no 788, de 13 de setembro de 2024**. Dispõe sobre as atribuições de nutricionista na atuação em Alimentação e Nutrição no Ambiente Escolar e dá outras providências. Brasília: CFN, 2024. Disponível em: <http://sisnormas.cfn.org.br:8081/viewPage.html?id=788>

MAGALHÃES, Heloísa Helena Silva Rocha; PORTE, Luciana Helena Maia. Percepção de educadores infantis sobre educação alimentar e nutricional. **Ciência & Educação (Bauru)**, [S.L.], v. 25, n. 1, p. 131-144, jan. 2019. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320190010009>.

MALDONADO, Luciana; FARIAS, Silvia Cristina; DAMIÃO, Jorginete de Jesus; CASTRO, Luciana Maria Cerqueira; SILVA, Ana Carolina Feldenheimer da; CASTRO, Inês Rugani Ribeiro de. Proposta de educação alimentar e nutricional integrada ao currículo de Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Cadernos de Saúde Pública**, [S.L.], v. 37, n. 1, 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0102-311x00152320>.

MELGAÇO, M. B.; SILVA, L. F. DA .; MATOS-DE-SOUZA, R.. Hoje tem galinhada: o papel das merendeiras na promoção do Direito Humano à Alimentação Adequada . **Educação e Pesquisa**, v. 49, p. e260167, 2023.

MENDES, R. M.; MISKULIN, R. G. S.. A análise de conteúdo como uma metodologia. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 165, p. 1044–1066, jul. 2017.

Resolução nº 02 de 09 de abril de 2020. Dispõe sobre a execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE durante o período de estado de calamidade pública, reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, e da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus – Covid-19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-2-de-9-de-abril-de-2020-252085843>

Resolução nº 06, de 08 de maio de 2020. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação



Escolar - PNAE. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2020/resolucao-no-6-de-08-de-maio-de-2020/view>.

SANTOS, Alana Leandro dos; SANTOS, Leandro dos; PATAXÓ, José Santos. EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL: AÇÕES REALIZADAS POR MEIO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO (TDICS) DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19. **Graduação em Movimento: Ciências da Saúde**, Itabuna, v. 1, n. 1, p. 101-128, fev. 2022. Disponível em: <https://periodicos.unifc.edu.br/index.php/gdmsaude/article/view/65/59>.

SANTOS, Priscila Sousa Oliveira dos, et al. Percepção dos nutricionistas do Programa Nacional de Alimentação Escolar sobre educação alimentar e nutricional. **Demetra: Alimentação, Nutrição & Saúde**, [S.L.], v. 16, n. 8., 16 mar. 2021. Universidade de Estado do Rio de Janeiro. <http://dx.doi.org/10.12957/demetra.2021.51296>.

TOMBINI, Paula Koehler; OLIVEIRA, Luciana Dias de; BUENO, Marilene Cassel; SILVA, Vanuska Lima da; RUIZ, Eliziane Nicolodi Francescato. Desafios da Educação Alimentar e Nutricional no Ambiente Escolar: Perspectiva de Nutricionistas e Educadores. **Ágora**, (St. Cruz Sul, Online), v. 24, n. 2, p. 118-137, dez. 2022. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/agora/index>.

Nota Técnica nº 2810740/2022/COSAN/CGPAE/DIRAE do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – Dispõe sobre a Educação Alimentar e Nutricional no PNAE: atores sociais e possibilidades de atuação



A LEITURA CRÍTICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS: UM DEBATE ACERCA DO LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Critical reading in public schools: a debate about literary literacy in basic education

Renato da Silva PEREIRA¹

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Maria Eduarda da Silva SOUSA²

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Maria Kérvia Ferreira da SILVA³

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

RESUMO: O objetivo geral deste trabalho é debater acerca de como a leitura na educação básica ainda é um desafio nas escolas públicas no Brasil. Desse modo, esta pesquisa constrói-se mediante a análise dos desafios na aquisição do hábito da leitura dos discentes da camada mais pobre que frequentam a escola pública. Com o uso de uma metodologia qualitativa, a partir da perspectiva teórica fundamentada por autores como: Bourdieu (1989), (1996); Freire (1988); Koch (2012); Cosson (2009) - apresentamos uma reflexão sobre como o hábito da leitura crítica ainda é um desafio nas escolas da rede pública de ensino que ainda lidam com as amarras sociais nos dias de hoje. Dentre as principais conclusões, destacam-se as seguintes: o fato do sistema escolar reproduzir a desigualdade social imposta pelos donos do poder, ao valorizar os capitais herdados por esses; e a falta de incentivo familiar ao hábito da leitura nas famílias mais carentes socialmente.

PALAVRAS-CHAVE: Escola pública. Leitura crítica. Hábito de leitura.

ABSTRACT: The overall objective of this work is to discuss how reading in basic education remains a challenge in public schools in Brazil. Therefore, this research is constructed through an analysis of the challenges faced by students from the poorest social classes who attend public schools in acquiring the reading habit. Using a qualitative methodology, based on a theoretical perspective grounded in authors such as Bourdieu (1989), (1996); Freire (1988); Koch (2012); and Cosson (2009), we present a reflection on how the habit of critical reading remains a challenge in public schools, which still grapple with social constraints today. Among the main

¹Graduado em Letras pela Universidade estadual da Paraíba – UEPB E-mail: renatobaato@gmail.com

²Graduada em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB E-mail: maria.eduarda.pereira@aluno.uepb.edu.br

³Graduada em Letras pela Universidade estadual da Paraíba – UEPB, maria.kervia@aluno.uepb.edu.br



conclusions, the following stand out: the fact that the school system reproduces the social inequality imposed by those in power by valuing the capital they inherit; and the lack of family encouragement for the reading habit in the most socially deprived families.

KEYWORDS: Public school. Critical reading. Reading habit.

INTRODUÇÃO

A leitura na sala de aula, atualmente, tornou-se um assunto deveras desafiador, pois as pessoas estão cada vez mais imersas nas novas tecnologias, e conseqüentemente, estão deixando de lado os livros. Assim, observa-se que esses indivíduos têm passado mais tempo no aparelho celular ou no computador do que com livros. Assim, compreendemos que já não se lê mais como antigamente, pois as redes sociais estão se tornando um atrativo para a maioria da população, já não se vê mais tantos indivíduos com livros nas ruas, pois já que esses foram substituídos pelos aparelhos celulares, ou seja, não apenas os livros foram substituídos pelas novas tecnologias, mas também a interação social entre os indivíduos.

Ademais, verificamos ainda que o acesso aos livros e o incentivo à leitura, na maioria das vezes, não está disponível a todos na mesma proporção. Isso ocorre porque as classes mais vulneráveis não possuem o hábito da leitura; devido ao círculo histórico de desigualdade que marca suas vidas. Vale ainda destacar, que boa parte desses leitores são filhos de sujeitos que não tiveram acesso a direitos fundamentais, como o da educação. Devido a isso, o ciclo do analfabetismo prevaleceu por muito tempo e ainda persiste nos dias atuais, já que os filhos daqueles que fazem parte das classes sociais mais baixas, cujo pais não tiveram oportunidade de estudar, acabam por não enxergar na escola um lugar interessante e importante para o seu desenvolvimento intelectual, emocional e social.

Assim, compreendemos que esse fenômeno se diverge com a realidade daqueles em que suas famílias possuíam maior poder econômico, pois influenciados pelo seio familiar tinham acesso a livros e a escolas de qualidade. Com a Constituição Federal de 1988, a educação se tornou um direito de todos, entretanto, os filhos da classe mais vulneráveis continuaram deslocados, pois o ciclo do analfabetismo funcional persiste



impregnado nas suas vidas. Sendo assim, do que adiantava saber o alfabeto se, em casa, os pais não sabiam ler e não tinham acesso a livros?

Dessa forma, sabendo que são os filhos da classe mais vulnerável, os quais não possuem o incentivo à leitura em casa, que frequentam as escolas públicas no Brasil, verificamos que a leitura se torna um obstáculo na sala de aula da educação básica das escolas públicas. Pois, muitas vezes, não acham a escola atrativa, estão lá só para cumprir um ritual imposto pela sociedade, e ao ser proposta alguma dinâmica de leitura, eles não participam por não estarem habituados.

1. Objetivo

O objetivo geral deste trabalho é debater acerca de como a leitura na educação básica ainda é um desafio nas escolas públicas no Brasil. Já os nossos objetivos específicos, são: a) verificar o perfil dos discentes da escola pública do Brasil; b) discutir acerca das principais dificuldades para se trabalhar a leitura em sala de aula nas escolas públicas; c) observar as dificuldades para se adquirir o hábito de leitura nos alunos da rede pública.

2. Metodologia

Neste trabalho, utilizamos uma metodologia qualitativa de caráter bibliográfico, centrada em uma perspectiva teórica discutida por autores como: Bourdieu (1989), (1996); Freire (1988); Koch (2012); Cosson (2009). Nesse processo, debatemos sobre como a leitura crítica ainda é um problema persistente na educação básica no Brasil, sendo o principal obstáculo para a sua aquisição a falta de incentivo familiar. Assim sendo, no decorrer do nosso trabalho, analisamos principalmente os desafios do hábito da leitura crítica nas escolas públicas.

3. Resultados e discussão

De acordo com Freire (1988), a leitura de mundo antecede a da decodificação, sendo adquirida no convívio familiar e social, ou seja, no âmbito da educação informal



desses indivíduos. Assim, embora esteja ligada ao contexto informal, ela é fundamental na formação crítica dos leitores, pois quando eles se deparam com a realidade do processo de formação escolar, esses indivíduos trazem consigo uma bagagem cultural advinda do seu contexto social e familiar, que proporciona uma maior autonomia no que se refere a contextualização entre a leitura e a realidade de mundo. Em síntese, percebemos que os âmbitos: escolar, social e familiar são de extrema importância na formação de leitores que não leem só decodificando, mas sim, interpretando e opinando criticamente.

Dessa forma, entendemos que a leitura e a compreensão de textos são utilizadas nas aulas, muitas vezes, apenas como “pretextos” para o ensino da gramática, o que faz com que o aluno ache o texto chato e enfadonho; afastando-o assim da prática da leitura crítica. Assim, as metodologias para se trabalhar a leitura nas aulas de Língua Portuguesa precisam ser aprimoradas e discutidas com uma maior frequência, com o propósito de desenvolver nos alunos a prática da leitura, proporcionando-lhes momentos de discussão acerca dos textos lidos, trabalhando a criticidade e autonomia. Visto que, sistematicamente o aluno é incentivado a defender o mesmo ponto de vista do autor do texto ou até mesmo do próprio professor, não tendo um espaço para expressar sua própria opinião.

Nessa perspectiva, observamos o quão importante é a bagagem sociocultural do aluno para que ele consiga interpretar um texto, o aluno que não tem acesso a esses mecanismos, como é o caso da maioria dos que estudam em escolas públicas, que por fazer parte da classe mais vulnerável, acabam passando por um processo de leitura mais dificultoso. Isso porque, como ressalta Koch (2012), o sentido que o leitor atribui ao texto não é arbitrário, porém é uma construção social. Nesse sentido, a leitura é vista como resultado da interação do leitor e do texto, assim o ato da leitura, mesmo realizado sozinho, é uma atividade social, pela qual acontece a interação entre leitor e autor.

Além disso, para Koch (2012), a importância de uma leitura ativa, que envolva o leitor e o provoque, tem o objetivo de levar os indivíduos a questionarem aquilo que foi lido e relacionar com seu contexto social. Nesse sentido, observamos que a leitura crítica é necessária para que as pessoas possam compreender e questionar a realidade



que os cerca e assim tenham a oportunidade de lutar pelos seus direitos, opinar e participar ativamente da sociedade da qual fazem parte.

Com isso, podemos perceber o quão importante é a leitura interativa, na qual a relação autor/aluno e vice versa é tida como um processo importantíssimo para a construção desse mundo que é o ato de ler e compreender. Nesse processo o autor deve considerar o seu leitor na hora da produção de sua obra. Já o leitor, por sua vez, é estimulado a relacionar sua realidade e seus conhecimentos com o texto lido, sendo instigado a ativar conhecimentos prévios que são necessários para a compreensão do texto que está sendo lido.

Para Bourdieu (1996) é a escola, através da inércia cultural, uma das responsáveis pelos vários mecanismos na manutenção das desigualdades sociais. Essas ideias ajudam a entender o lugar que a educação formal possui na sociedade. O autor ressalta que a escola exclui os estudantes das classes sociais mais pobres, através de um conjunto de estratégias que levam os discentes aos seus respectivos caminhos, o rico para os postos de maior prestígio social e os mais pobres aos mais desvalorizados. Bourdieu cria a noção de capital cultural, ligando-a ao conceito de *habitus*, para explicar as divergências no desempenho escolar entre os alunos das diferentes camadas sociais.

Nesse viés, verificamos que é a escola a responsável por conservar a desigualdade social, pois essa sanciona a bagagem cultural que será considerada como natural e ideal a ser seguida. Para o autor, a escola é uma (re)produtora da desigualdade social, de modo em que, sempre de maneira silenciosa e preservada pelos discursos do mérito, privilegiam os que possuem os “*habitus*” tidos como legítimos pelos grupos que possuem o poder.

De forma geral, entendemos que a classe mais vulnerável vê a leitura como algo sem graça e difícil, por não se adequar ao sistema escolar. Por causa disso, muitos se afastam do mundo da leitura e se tornam alvos de manipulação social, acreditando facilmente em tudo que é imposto socialmente. Ademais, percebemos que atualmente outro problema veio a somar para dificultar o processo de aquisição da leitura: as redes sociais, pois, frequentemente, observamos que as pessoas leem cada vez menos livros, e isso impacta diretamente no ambiente escolar, já que os alunos consideram os celulares



mais interessantes do que os livros. Diante disso, precisamos incentivar nossos alunos a manusear livros, a folhear, a se atrair pelas capas e resenhas deles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, verificamos que os principais obstáculos enfrentados na escola pública para a aquisição do hábito de leitura crítica na educação básica, são: a) a falta de incentivo familiar ao hábito da leitura; b) a desigualdade social provocada pelas escolas, que valoriza o capital social, predominantemente, herdado pela classe mais prestigiada economicamente; c) a falta de estratégias eficazes da escola para atrair os alunos ao mundo da leitura.

Desse modo, ao longo do nosso trabalho, discutimos como a falta do capital cultural pode prejudicar na interpretação dos textos, os quais devem andar sempre vinculados ao interesse dos alunos. É o livro que tem que ganhar o leitor, a interação autor/leitor sempre tem que ser vista como fundamental na leitura. Pois, como disse Freire (1988) “a leitura do mundo precede a da palavra”, por isso a leitura tem que ser uma interação entre o contexto social que o indivíduo está inserido e o do texto. Uma vez que, para criar o hábito da leitura devemos pensar em estratégias que estejam vinculadas a realidade do nosso aluno.

Portanto, para incentivar a leitura crítica dos alunos da escola pública é fundamental identificar o contexto social deles, bem como as palavras, as letras e os textos que são familiarizados em seu cotidiano. Visto que, observamos que a leitura crítica ainda é um problema persistente na educação básica no Brasil, o principal obstáculo para aquisição dessa habilidade é a falta de incentivo familiar e da ausência ou não de estratégias e metodologias, por parte dos profissionais da educação, que visem ao letramento literário.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Trad. De Mariza Corrêa. Campinas, SP: Papyrus, 1996.



BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. 6 ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S.A, 1989.

COSSON, R. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1988.

KOCH, I.; ELIAS, V. **Ler e escrever**: estratégias de produção Textual. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2012.



A REPRESENTAÇÃO DO BIBLIOTECÁRIO E DA BIBLIOTECA NA SÉRIE TELEVISIVA SUPERNATURAL

The representation of the Librarian and the Library in the television series Supernatural.

Yasmin Gama da COSTA¹

Universidade Federal do Pará (UFPA)

RESUMO: Série televisiva americana de grande sucesso em 2005, com mais de 15 temporadas, *supernatural* conta a história de dois irmãos que caçam monstros. Para desvendar os mistérios de determinados casos, os irmãos Winchester utilizam bibliotecas, sejam elas municipais ou públicas, em busca de informações sobre contos e histórias locais, a fim de encontrar soluções. Em alguns episódios, os Winchesters solicitam ajuda de bibliotecárias para saber mais sobre a história da cidade por meio de livros e jornais disponíveis na biblioteca. Assim, conseguem descobrir, por exemplo, quem é um fantasma. Percebe-se, portanto, a importância da biblioteca como um espaço de apoio e busca por informação, seja para entender a história de uma cidade ou pesquisar lendas e folclores locais. A metodologia adotada nesta pesquisa foi a análise dos episódios das 1ª e 2ª temporadas, além de uma revisão bibliográfica sobre o tema nas bases de dados Brapci e Google Acadêmico. Concluímos que a informação, no contexto da série, é de total importância: é por meio dela que os irmãos Winchester conseguem salvar vidas. Isso só é possível com o apoio do profissional da informação. O bibliotecário, com suas competências informacionais, é capaz de identificar e filtrar as necessidades informacionais dos irmãos Winchester.

PALAVRAS-CHAVE: Supernatural; Biblioteca; Informação.

ABSTRACT: An American television series that achieved great success in 2005, with more than 15 seasons, *Supernatural* tells the story of two brothers who hunt monsters. To uncover the mysteries behind certain cases, the Winchester brothers use libraries—both municipal and public—in search of information about local legends and folklore to find solutions. In some episodes, they ask librarians for help to learn more about the town's history through books and newspapers available in the library. This allows them to discover, for example, who a ghost might be. This highlights the importance of the library as a place for support and information retrieval, whether to understand the history of a city or research local myths and folklore. The methodology adopted in this research was an analysis of episodes from the first and second

¹ Graduanda em Biblioteconomia; Universidade Federal do Pará. E-mail: yasmimgama710@gmail.com



seasons, as well as a literature review on the subject using the Brapci and Google Scholar databases. We conclude that information, in the context of the series, is of utmost importance: it is through information that the Winchester brothers manage to save lives. This is made possible with the support of information professionals. The librarian, with their informational competencies, is able to identify and filter the informational needs of the Winchester brothers.

Resumo em inglês ou na segunda língua de escolha do/s autor/es.

KEYWORDS: Supernatural; Library; Information.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, discussões teóricas na academia têm explorado como o espaço da biblioteca e o papel do profissional bibliotecário são representados em séries e filmes, com ênfase especial nos estereótipos associados a esse profissional. Este trabalho procura investigar como a biblioteca está presente na série de TV *Supernatural* e como o profissional da informação é retratado.

Diante desse contexto, segundo Santos (2014, p. 4): “[...] As séries televisivas também conquistam o seu espaço, principalmente entre o público jovem [...]”, atraindo assim consumidores do mundo todo. O profissional da informação vem, ao longo dos anos, sendo associado a uma figura séria e exclusivamente ligada aos livros, especialmente em formatos impressos. Para mudar essa visão retrógrada da profissão, muitas vezes esse profissional é representado em filmes e séries de TV. Mudar esse estereótipo é um desafio.

Analisar como o profissional da informação é retratado na série *Supernatural* e qual sua relevância é essencial para compreendermos a importância desse agente na sociedade contemporânea. As séries televisivas representam imagens ou retratos da sociedade atual e influenciam seus espectadores com seus ideais. Assim, os (as) bibliotecários(as) representados(as) por séries e filmes reforçam ideias já existentes na sociedade sobre a profissão, mesmo diante das atualizações pelas quais a área tem passado. O pensamento ainda é voltado, em grande parte, para uma atuação tecnicista na Biblioteconomia. Essas imagens tecnicistas são frequentemente reproduzidas em filmes e séries de TV.

Em vista disso, o objetivo desta pesquisa é debater a representação do profissional da informação no contexto da série *Supernatural*. Este trabalho procura investigar como a biblioteca está presente na série e como os meios informacionais são



retratados. É relevante analisarmos como os meios de comunicação podem influenciar a área da Biblioteconomia e contribuir para a transformação de seus estereótipos. Busca-se, assim, fomentar discussões na área e ampliar pesquisas que analisem a imagem do bibliotecário em produções televisivas, observando como esses profissionais são retratados para o público.

1. Supernatural

Série televisiva de grande sucesso, produzida pelo estúdio Warner Bros e criada por Eric Kripke no ano de 2005, com mais de 15 temporadas. Trata-se de uma série que conta a história de dois irmãos que caçam monstros sobrenaturais. Algumas temporadas chegaram a ser exibidas no canal de televisão aberta SBT. Foi um fenômeno cinematográfico. A história começa com uma família chamada Winchester que, numa noite, tem suas vidas mudadas para sempre: um demônio chamado “Azazel” mata a mãe de Dean e Sam. Na época, Sam ainda era um bebê. Toda a história, inicialmente, tem esse apelo emocional e familiar que desperta o apego dos espectadores aos personagens ao longo das temporadas.

O seriado narra a trajetória dos irmãos no combate a fantasmas, vampiros, bruxas e outros seres sobrenaturais ao longo de cada episódio. A série *Supernatural* foi um fenômeno mundial, contando com blogs, fóruns de fãs etc. Segundo a autora Calista (2023, p. 5): “[...] A série *Supernatural* faz uma crítica à sociedade sobre a cultura, crença e religião [...]”. Cada temporada possui cerca de 20 a 25 episódios, abordando temas como fantasia, lendas urbanas e folclóricas das cidades. *Supernatural* tem o objetivo de apresentar e respeitar as diversas crenças presentes nos Estados Unidos. Além disso, ressalta a importância da família e da amizade.

As bibliotecas são partes fundamentais na série, sendo representadas como a principal fonte de informação para os irmãos Winchester. Já no primeiro episódio, chamado de “Piloto”, é possível ver que a biblioteca é utilizada como fonte de conhecimento. O personagem Sam utiliza o computador da biblioteca para pesquisar casos que estão investigando, em busca de pistas, utilizando meios informacionais eletrônicos, como bases de dados policiais, por meio de palavras-chave, por exemplo. A



biblioteca pública exerce um papel fundamental na sociedade contemporânea, como espaço cultural e, principalmente, informacional. Segundo Lessa (2019, p. 37): “[...] biblioteca pública enquanto espaço de mediação da informação, de mediação cultural, de preservação de memória social, diálogo com o outro [...]”. Assim, no seriado, a unidade biblioteca é retratada como um espaço de busca por conhecimento, sendo um exercício de cidadania. As principais fontes utilizadas pelos irmãos Winchester são os jornais e documentos da cidade onde estão investigando, além de lendas locais. Esses materiais estão todos disponíveis na biblioteca pública da cidade em questão. Percebe-se, portanto, a importância do espaço que a biblioteca ocupa.

A representação da biblioteca na série *Supernatural* é uma visão ideal de uma unidade informacional, apresentada como um espaço de conhecimento e poder. A representação do profissional bibliotecário na série rompe com o estereótipo geralmente atribuído àqueles que trabalham na área da Biblioteconomia — muitas vezes caracterizados como mulheres solitárias, usuárias de óculos. Esses estereótipos enfrentados pela classe bibliotecária precisam ser desconstruídos, exigindo uma mudança de pensamento por parte dos próprios profissionais e da sociedade, a fim de corrigir essa visão distorcida da profissão. Segundo Boaventura (2024), questiona-se o imaginário popular da imagem do bibliotecário, pois as representações em filmes e séries acabam, de certo modo, impactando a realidade do profissional da informação.

Na série, o bibliotecário é representado de diversas formas, tanto fisicamente quanto em relação à sua importância em determinados episódios. Um exemplo é o episódio 19, chamado “Procedência”, em que o bibliotecário é um senhor de baixa estatura que usa óculos. No entanto, ele é retratado como um profissional competente, que facilita o trabalho de Sam — personagem da série — durante uma pesquisa sobre casos marcantes da cidade. O bibliotecário se mostra ativo ao tirar dúvidas de Sam e o auxilia, por exemplo, fornecendo cópias das informações pesquisadas. Dessa forma, contribui diretamente para que os irmãos Winchester possam salvar vidas.

2. Representação do bibliotecário

Ademais, este trabalho propõe uma reflexão sobre como a representação do bibliotecário é retratada na série, o que acaba se tornando um reflexo do trabalho desse



profissional na realidade. Considerando o contexto do seriado, que possui um público fiel, essa representação pode, de certo modo, impactar diretamente a percepção do usuário final. Essa imagem do bibliotecário torna-se uma linguagem simbólica que influencia a consciência de cada espectador, e, ao final, cada um constrói sua própria visão a respeito da profissão e de sua importância.

Segundo o autor Boaventura (2024, p. 5): “[...] Varia de indivíduo para indivíduo [...]”. De certo modo, o estereótipo representado em filmes e séries impacta negativamente a visão que o público tem do bibliotecário. No entanto, o seriado *Supernatural* apresenta uma imagem do bibliotecário moderna e jovem, competente em seu trabalho e atuando como facilitador da informação. Assim, a representação do profissional da informação acaba se tornando parte de um imaginário coletivo que, por vezes, pode afastar o usuário da biblioteca — uma visão problemática para a profissão. No entanto, essa visão estereotipada do bibliotecário não se encaixa no contexto da série *Supernatural*, que, conforme a análise deste trabalho, adota o cuidado de não representar esse profissional de forma caricata, como geralmente ocorre em outras produções audiovisuais. Em paralelo a isso, destaca-se a necessidade de que o bibliotecário se especialize continuamente, buscando atender o usuário de maneira acolhedora e eficaz no ambiente informacional.

2.2. Mediação da informação contexto do seriado

A competência em mediação é uma habilidade intrinsecamente ligada ao bibliotecário. No contexto do seriado *Supernatural*, a mediação cultural é destacada como uma ação essencial. A troca de informações entre o usuário e o profissional da informação é evidenciada, refletindo a importância dessa competência. Assim como no seriado, observam-se processos de mediação e apropriação da informação, demonstrando a relevância das bibliotecas públicas como espaços de construção do conhecimento. Segundo Rastelli (2014, p. 3), “[...] encontro dialógico entre bibliotecários e usuários, mediar informações solicita um olhar atento [...]”. Na série *Supernatural*, o contato entre os irmãos Winchester e o bibliotecário é marcado pela atenção: há um olhar cuidadoso em relação a cada informação apresentada a eles. A



competência em mediar a informação ainda é uma área da Biblioteconomia que demanda atualizações constantes, com o objetivo de atender adequadamente às necessidades informacionais dos usuários. Sendo assim, a mediação interfere em todo o trabalho do bibliotecário — desde a organização do espaço e do acervo até o acolhimento dos usuários em atividades culturais.

Considera-se que as bibliotecas podem oferecer diversos recursos para pesquisa, não apenas livros. Isso é evidenciado no seriado, onde várias formas de busca facilitam o acesso à informação. Na série, além dos livros, os jornais são utilizados como forma de registro informacional. Em alguns episódios, eles estão armazenados na biblioteca pública na seção de obras raras, e, com a orientação da bibliotecária, os irmãos Winchester os utilizam como fonte de informação. O uso de computadores também é amplamente representado na série, sendo um recurso muito presente no espaço da biblioteca. Esses dispositivos auxiliam os irmãos a desvendar mistérios ocultos nas cidades e a salvar vidas por meio da apropriação da informação.

Figura 1 - Shtriga



Fonte: Supernatural, 2006

Conforme visto na imagem acima, o personagem Sam utiliza o computador da biblioteca pública para realizar pesquisas relacionadas ao caso que está investigando. Percebe-se, assim, a importância da biblioteca na vida das pessoas e o impacto positivo que ela pode gerar.

2.2.2. Metodologia

Para atingir os objetivos desta pesquisa, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, utilizando as ferramentas de busca **Google Acadêmico** e **Brapi**. Segundo Gil (2002, p.



44): “[...] A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente por livros e artigos científicos [...]”. A pesquisa concentrou-se na utilização de palavras-chave como “estereótipo do bibliotecário” e “bibliotecário no cinema”, com o objetivo de identificar e analisar estudos já publicados na área da Ciência da Informação sobre o tema. Além do levantamento bibliográfico, o estudo também analisou a série *Supernatural* e os episódios em que aparecem o profissional da informação e a biblioteca. Foi desenvolvida uma análise das principais temporadas, conforme apresentado na Tabela 1, que inclui os nomes dos episódios e suas respectivas temporadas, a fim de proporcionar uma análise mais aprofundada sobre o tema.

Assim, esta pesquisa visa explorar a representação do bibliotecário e da biblioteca na série *Supernatural*, analisando os episódios e os perfis dos profissionais apresentados no seriado. Considerando a escassez de estudos na área da Biblioteconomia sobre *Supernatural*, este trabalho busca contribuir para um melhor entendimento sobre os estereótipos associados ao profissional da informação, utilizando a série como estudo de caso.

Tabela 1 – Lista dos Episódios Analisados

NOME	TEMPORADA	N.º EPISÓDIO
“Piloto”	1ª	01
“Homem Gancho”	1ª	07
“Espantalho”	1ª	11
“Casa Do Inferno”	1ª	17
“Alguma Coisa Maligna	1ª	18
“Procedência”	1ª	19
“Salvação”	1ª	21
“Sem Saída”	2ª	06
“Brinquedos”	2ª	11
“Casas Do Sagrado”	2ª	13



"O Fantasma Da Estrada"	2 ^a	16
-------------------------	----------------	----

Fonte: Elaborada pela autora, 2024

3. Resultados e discussões

A pesquisa revelou que analisar o perfil do bibliotecário na série demonstrou que, em determinados episódios, esse profissional é representado como jovem e disposto a auxiliar os irmãos Winchester na busca por informação. Um exemplo disso é o episódio 07, intitulado "*Homem Gancho*", no qual os irmãos procuram informações na biblioteca e solicitam à bibliotecária ajuda para acessar os arquivos sobre a cidade. Nesse episódio, o perfil da profissional da informação é o de uma mulher jovem, com cerca de trinta anos, que não usa óculos — o que já quebra o estereótipo socialmente associado ao bibliotecário, geralmente retratado como uma senhora rabugenta, de óculos, entre outros clichês. Na pesquisa bibliográfica, foram encontrados poucos estudos diretamente relacionados à série *Supernatural*; contudo, existem publicações sobre o estereótipo do bibliotecário em filmes, embora geralmente apresentem uma visão mais generalista.

Ao todo, foram analisados 11 episódios: 07 da primeira temporada e 04 da segunda. Cada episódio evidencia como a biblioteca é um espaço importante para a sociedade contemporânea. Ter profissionais competentes, capazes de atender às necessidades dos usuários, é fundamental. A biblioteca retratada em *Supernatural* é uma biblioteca pública, apresentada como um local de conhecimento e apropriação da informação. Além disso, o campo da Biblioteconomia ainda precisa explorar mais os textos culturais, como filmes e séries, para que as pessoas reconheçam a importância tanto da profissão do bibliotecário quanto da própria biblioteca. A série *Supernatural* pode ser analisada sob diferentes perspectivas dentro da área da Biblioteconomia.

O seriado também permitiu uma análise aprofundada das características atribuídas ao bibliotecário e ao espaço da biblioteca. Os estudos sobre o estereótipo do bibliotecário no cinema serviram como base teórica para esta pesquisa. É essencial ampliar a produção científica nessa área, promovendo debates e discussões. Isso possibilita a análise de como a profissão está representada em *Supernatural* e como ela influencia a trajetória dos irmãos Winchester.



Outro aspecto relevante identificado nos episódios é que a imagem do bibliotecário na série corresponde à de um profissional atento e facilitador do acesso à informação. No contexto do seriado, o acesso a jornais, livros de contos e lendas é essencial para as investigações de Sam e Dean. O bibliotecário é retratado como um mediador competente e um agente cultural. A biblioteca pública, enquanto espaço físico, é apresentada como um lugar de conhecimento, apropriação da informação e busca por respostas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo demonstrou a relevância de se analisar como a biblioteca está representada na série, sendo apresentada como uma fonte informacional indispensável no enredo. Assim, nota-se a importância da biblioteca e do profissional da informação na contemporaneidade. O seriado explora documentos históricos das cidades, armazenados nas bibliotecas, evidenciando como esses espaços democratizam a informação por meio de seus serviços, sejam eles presenciais ou virtuais. No cinema, ao longo das décadas, vem-se perpetuando a imagem do bibliotecário como alguém rabugento e que constantemente exige silêncio. Essa representação transmite ao público um estereótipo que acaba sendo internalizado. No entanto, no seriado analisado nesta pesquisa, esse estereótipo é desconstruído ao longo dos episódios. É essencial que haja mais estudos sobre os estereótipos em diversos textos culturais, como séries e desenhos animados, para promover o debate sobre a importância da profissão e da biblioteca no mundo contemporâneo.

A iniciativa do seriado em retratar esses espaços como locais de conhecimento e poder é indispensável no contexto atual, em que muitos jovens assistem a filmes e séries e passam a enxergar a biblioteca como um espaço cultural e de cidadania. Contudo, ainda é um desafio para a área da Biblioteconomia transformar a imagem do bibliotecário rabugento — para a de um profissional comunicativo, acessível e integrado às necessidades dos usuários. Grande parte do público desconhece o trabalho essencial que o bibliotecário realiza na sociedade. Por isso, a valorização da profissão, tanto por parte dos profissionais formados quanto dos estudantes da área, é



fundamental. Conclui-se, assim, que as séries de TV influenciam o público em seus modos de pensar e agir, e que o profissional da informação deve estar atento e atualizado diante de uma sociedade cada vez mais conectada aos diversos universos cinematográficos.

Em suma, a informação, no contexto da série, é de total importância: é por meio dela que os irmãos Winchester conseguem salvar vidas. Isso se torna possível com o auxílio do profissional da informação. O bibliotecário, com suas competências informacionais, consegue identificar e filtrar as necessidades informacionais dos irmãos.

Dessa forma, percebe-se a relevância da profissão e a importância de seu reconhecimento como disseminadora de informação, impactando diretamente a experiência do usuário. Assim, os irmãos Winchester conseguem manter o legado da família na caça a seres sobrenaturais.

REFERÊNCIAS

BOAVENTURA, Rafael. O bibliotecário no espelho: representação e vida real. In: **XXX Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação**. 2024. p. 1-19. Disponível em: <https://portal.febab.org.br/cbbd2024/article/view/3205>. Acesso em: 16 nov. 2024.

CALISTA, A. Serie supernatural como um novo recurso didático no ensino e aprendizagem nas aulas de geografia: supernatural series as a new didactic resource in teaching and learning in geography classes. **Textura**, v. 17, n. 2, p. 93-100, 27 jun. 2024. Disponível em: <https://textura.famam.com.br/textura/article/view/558>. Acesso em: 16 nov. 2024.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. **Editora Atlas SA**, 2002.

LESSA, Bruna; GOMES, Henriette Ferreira. A biblioteca pública como um empório de ideias: evidências do seu lugar na sociedade contemporânea. **Informação & Sociedade**, v. 27, n. 1, 2017. Disponível em:

https://www.researchgate.net/profile/Bruna-Lessa/publication/331825678_A_biblioteca_publica_como_um_emporio_de_ideias_evidencias_do_seu_lugar_na_sociedade_contemporanea/links/5c8edeb2299bf14e7e827701/A-biblioteca-publica-como-um-emporio-de-ideias-evidencias-do-seu-lugar-na-sociedade-contemporanea.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024.



RASTELI, Alessandro; CAVALCANTE, Lídia Eugênia. Mediação cultural e apropriação da informação em bibliotecas públicas. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, v. 19, n. 39, p. 43-58, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/147/14730602004.pdf>. Acesso em 04 nov. 2024.

SANTOS, Danielle; GOMES, Ingrid; FARIA, Marina Dias. A representação do profissional de biblioteconomia: um estudo com textos culturais. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, SP, v. 12, n. 3, p. 75–95, 2014. DOI: 10.20396/rdbci.v12i3.1595. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1595>. Acesso em: 16 nov. 2024.

SUPERNATURAL: a primeira temporada completa. Criador Eric Kripke. Produtores executivos: Eric Kripke, McG, Robert Singer. Burbank, CA: Warner Bros., 2005. **Prime Vídeo** (936 min).

SUPERNATURAL: a segunda temporada completa. Criador Eric Kripke. Produtores executivos: Eric Kripke, McG, Robert Singer. Burbank, CA: Warner Bros., 2006. **Prime Vídeo** (924 min).



AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS (HQs) COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL II

The comics (HQs) as a pedagogical tool in the final Years in the middle school

Estefany Sodré da COSTA¹

Universidade do Estado do Pará (UEPA)

Prof^ª. M^a. Francisca Magnólia de Oliveira REGO²

Universidade do Estado do Pará (UEPA)

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo investigar a contribuição das histórias em quadrinhos (HQs) na formação de leitores nos anos finais do ensino fundamental II. A pesquisa, de natureza pesquisa-ação com abordagem quanti-qualitativa (Thiollent, 2011; Minayo e Sanches, 1993), foi realizada com 68 alunos do 9º ano, da Escola Estadual, em Ananindeua, Pará. O estudo foi estruturado em três fases: diagnóstico inicial dos hábitos de leitura dos alunos, intervenção pedagógica com mediação de leitura de HQs na biblioteca escolar e avaliação por meio da produção autoral de HQs pelos estudantes. O referencial teórico baseou-se nas contribuições de Lajolo (1995), que discute o imaginário evidenciado pela literatura; Solé (1998), que destaca a importância de estratégias de leitura; e Geraldi (1996), que enfatiza a interação dialógica no processo de ensino e aprendizagem. Os resultados evidenciaram que as HQs, quando utilizadas com mediação adequada, contribuem significativamente para o aumento do engajamento dos alunos com a leitura, promovendo o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica, criatividade e reflexão sobre questões sociais. Conclui-se que as HQs são uma ferramenta eficaz para a promoção da leitura e formação de leitores críticos, especialmente em contextos educacionais onde o acesso a materiais de leitura é limitado.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de leitores; Histórias em quadrinhos; Leitura crítica; Mediação literária; Pesquisa-ação.

¹Graduada em Letras língua Portuguesa; Universidade Estadual do Pará. Email: estefany.sdcosta@aluno.uepa.br

²Mestre em Estudos Literários; Universidade Federal do Pará. Especialização em Língua Portuguesa e Análise Literária, pela Universidade do Estado do Pará - UEPA. Graduada em Letras Português/Inglês, pela Universidade da Amazônia - UNAMA. Atualmente, atuando como professora substituta na Universidade do Estado do Pará - UEPA. Email: magnifika60@gmail.com



ABSTRACT: This study investigates how comic books (HQs) contribute to reader development in the final years of lower secondary education. Conducted as action research with a quantitative and qualitative approach (Thiollent, 2011), the study involved 68 ninth-grade students at a public school in Ananindeua, Pará. It included three phases: diagnosing students' reading habits, implementing a mediated comic book reading intervention in the school library, and evaluating by having students create their own comics. Drawing on theories from Lajolo (1995), Solé (1998), and Geraldi (1996), the findings indicate that mediated use of comics significantly boosts reading engagement, and social reflection, making them a valuable tool for fostering critical readers, especially in settings with limited reading resources.

KEYWORDS: Action research; Comic books; Critical reading; Literary mediation; Reader development.

INTRODUÇÃO

O interesse em discutir sobre a literatura infantojuvenil não surgiu apenas de minha experiência com ela na infância, mas também do meu primeiro estágio obrigatório na universidade. No campo de estágio, além de vivenciar a práxis escolar, participei de um projeto de leitura na biblioteca, aplicado pela professora de língua portuguesa. Esse projeto fomentou em mim perguntas e reflexões sobre o comportamento das turmas ao serem introduzidas a um clássico da literatura infantojuvenil: *A Bolsa Amarela*, de Lygia Bojunga.

Mas, por que falar de histórias em quadrinhos e sua relação com a formação do leitor? Essa reflexão decorre da observação das dificuldades e do desinteresse dos alunos diante de textos mais complexos, que frequentemente envolvem livros com capítulos longos e linguagem formal. Embora ricos em conteúdo, esses textos acabam afastando os estudantes, que muitas vezes não se identificam com o estilo e sentem-se sobrecarregados pela extensão dos capítulos e pelo vocabulário denso. Esse excesso de exigência dificulta a manutenção do foco, fazendo com que muitos relatem a leitura como cansativa e desmotivadora.

Diante desse cenário, as histórias em quadrinhos surgem como uma alternativa viável e atraente. Oferecendo um formato mais acessível, com textos curtos e complementados por imagens, as HQs facilitam a compreensão e tornam a experiência de leitura mais prazerosa. A simplicidade na estrutura narrativa e a capacidade das HQs em abordar temas relevantes de maneira lúdica fazem com que se tornem uma ferramenta eficaz para promover o hábito de leitura, especialmente para estudantes que enfrentam desafios com obras mais tradicionais. Assim, o uso de HQs pode não apenas estimular o interesse pela leitura, mas também facilitar o desenvolvimento de competências leitoras essenciais, como a interpretação crítica e o apreço



pela literatura, servindo como um ponto de partida para formar leitores mais engajados e preparados para desbravar, futuramente, leituras mais clássicas e complexas.

A presente pesquisa busca responder à seguinte questão: “Como as histórias em quadrinhos podem contribuir para a formação do leitor nos anos finais do ensino fundamental II?”. Essa indagação é o cerne da investigação, cujo objetivo geral é analisar o papel das HQs como ferramenta de formação de leitores nesse segmento educacional. Especificamente, a pesquisa tem como objetivos: compreender de que maneira a literatura infantojuvenil, em especial as HQs, contribui para a promoção do letramento literário dos estudantes; analisar, por meio de questionários, as etapas necessárias para que o processo de formação do leitor ocorra de maneira efetiva; e identificar a importância dos processos de mediação literária e leitura crítica na construção de alunos mais engajados e socialmente conscientes (Arruda et al., 2021).

Ademais, o artigo está dividido da seguinte forma: a seção 1 é composta por esta introdução, posteriormente a “Leitura Literária e Formação de Leitores: Uma Abordagem Educacional”, discute a importância de experienciar a literatura infantojuvenil na infância e adolescência, bem como o papel da escola nesse contexto; seguida dos aparatos metodológicos; e por fim a análise dos dados obtidos com a pesquisa. Dessa forma, a investigação espera contribuir para uma melhor compreensão do papel das HQs no contexto escolar, oferecendo subsídios teóricos e práticos que possam ser aplicados tanto por educadores quanto por pesquisadores das áreas de educação e literatura.

1 Leitura literária e formação de leitores: uma abordagem educacional

A literatura hoje está globalizada e alcança os leitores de maneira física ou virtual, porém, por muitos anos não foi assertiva quando tratava-se de literatura infantojuvenil, pois não havia o conceito de infância até o século XVII, somente a partir da Idade Moderna que a criança e sua formação ganharam maior atenção e interesses próprios. Destaca-se, ainda, que a literatura infantojuvenil, por muitos anos, não foi abordada entre as grandes produções e artes europeias, sendo menosprezada e, conforme Ariés (1986), até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância:



[...] A descoberta da infância começou sem dúvida no século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI. Mas os sinais de seu desenvolvimento tornaram-se particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII (Ariés, 1986, p. 65).

Durante a infância e o processo escolar, a introdução à literatura ocorre por meio de histórias contadas pelos pais, familiares e educadores, que despertam o interesse das crianças pelo mundo dos livros. Ao introduzir as crianças ao mundo da literatura, os educadores e pais proporcionam oportunidades para que elas explorem diferentes histórias, personagens e cenários, estimulando a criatividade e a curiosidade. Além disso, a literatura também contribui para o desenvolvimento emocional e social das crianças, ao abordar temas como amizade, solidariedade, diversidade e superação de desafios.

A linguagem, constituinte e formadora humana, desde seus primeiros estágios, é definida por Agamben (2005, p. 59), a “[I]nfância e linguagem parecem remeter uma à outra em um círculo no qual a infância é a origem da linguagem e a linguagem a origem da infância”. Esse círculo de constituição recíproca entre infância e linguagem é contínuo, essencial e obrigatório no desenvolvimento da criança até sua juventude, garantia pela qual a literatura infanto-juvenil é necessária para o desenvolvimento pleno da criança não só como educando, mas também como agente social.

Dessa maneira, a escolha de livros adequados à faixa etária e aos interesses das crianças é essencial para garantir uma experiência de leitura positiva e enriquecedora. As obras infanto juvenis devem ser acessíveis, estimulantes e capazes de cativar a atenção dos alunos, por meio de narrativas envolventes, ilustrações atrativas e linguagem adequada à faixa etária. Assim, a relação entre infância e literatura é de extrema importância para o desenvolvimento integral das crianças, pois a literatura desempenha um papel fundamental no estímulo à imaginação, junto ao sentimento de pertencimento, na construção do conhecimento e no desenvolvimento da linguagem e da sensibilidade emocional, como citado por Abramovich (1995):

Estamos falando de literatura, de ficção, de histórias, onde se aborda um - ou vários problemas - que a criança pode estar atravessando ou pelo qual pode



estar se interessando... De uma leitura que não é óbvia, discursiva ou demonstrativa do tal tema onde ele flui natural e límpido, dentro da narrativa - que evidentemente não tratará apenas disso (Abramovich, 1995, p. 99).

Posto isto, a literatura infantojuvenil contribui para o desenvolvimento emocional das crianças e jovens, além da linguagem oral e escrita, pois ao introduzi-las em um universo de palavras, sons e imagens que estimulam a comunicação e a expressão criativa, a leitura de livros também ajuda a expandir o vocabulário, enriquecendo sua capacidade de expressão e compreensão, além de situar as perspectivas emocionais e particulares do educando, abordando ou expondo problemas e dificuldades que a criança pode estar vivenciando. Dessa forma, promover o acesso à literatura desde a mais tenra idade é, portanto, fundamental para o desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes, formando leitores autônomos e engajados ao longo da vida.

1.1 A leitura literária como ferramenta de formação do leitor

A leitura literária classifica-se como um meio eficaz no desenvolvimento do leitor, capaz de estimular pensamentos, sentimentos e perspectivas. Assim, a leitura contribui significativamente para o enriquecimento do repertório sociocultural, o desenvolvimento do pensamento crítico e o fortalecimento das relações interpessoais dos alunos. Ao explorar as diversas realidades e experiências humanas presentes nas páginas dos livros, a criança interpreta e dá sentido ao texto de forma única. Como aponta Meireles (2016), é mais apropriado avaliar um livro infantil não a partir do julgamento comum dos adultos, mas sim a partir da experiência da própria criança que, sendo o principal público, demonstrará, por suas preferências, se a leitura a satisfaz:

em lugar de se classificar e julgar o livro infantil como habitualmente se faz, pelo critério comum da opinião dos adultos, mais acertado parece submetê-lo ao uso – não estou dizendo a (sic) crítica – da criança, que, afinal, sendo a pessoa diretamente interessada por essa leitura, manifestará, pela sua preferência, se ela a satisfaz ou não (Meireles, 2016, p. 18).



Destarte, a leitura literária revela-se não apenas como uma atividade de lazer ou escolar, mas como uma ferramenta essencial na formação integral do indivíduo, capaz de transformar suas percepções, interpretações, preferências e particularidades. Enquanto leitor de obras literárias, afirma Meireles (2016), as crianças devem ser o centro da avaliação, reafirmando sua capacidade de julgamento e a importância de suas experiências na construção com a leitura e com os livros, enfatizando o papel ativo da criança na leitura, valorizando sua autonomia interpretativa.

Nessa perspectiva, Solé (1998), afirma que ainda há pouco espaço nas aulas para se ensinar a leitura, pois o professor acredita que basta o estudante aprender a escrever para que a leitura se desenvolva. Entretanto, a autora enfatiza que “a escola que irá promover nos alunos a utilização de estratégias que lhe permitam interpretar e compreender autonomamente os textos escritos.” (Solé, 1998, p. 17), ou seja, o ensino da leitura não deve ser um complemento da escrita, mas uma disciplina que merece atenção especial, com práticas que desenvolvam a habilidade crítica e interpretativa dos alunos em relação aos textos.

O papel da instituição de ensino vai além de transmitir conhecimentos teóricos; deve promover experiências que incentivem a análise profunda e o questionamento constante. O objetivo é que o aluno não se limite à simples reprodução de fórmulas, fichamentos ou resumos prontos, mas que desenvolva a capacidade de construir significados próprios, atribuir novos sentidos aos textos e estabelecer diálogos que transcendam o contexto escolar.

Logo, o estudante torna-se um leitor proativo, apto a interagir com o seu entorno sociocultural, compreendendo as múltiplas camadas de significado e impacto que os textos e discursos carregam na sociedade. A escola, portanto, deve funcionar como mediadora e facilitadora desse processo, criando condições para que a leitura torne-se uma prática significativa, com um maior espaço para o ensino de leitura em sala de aula, conectada às realidades e necessidades do aluno, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

A formação escolar é uma mediadora crucial na relação entre livro e leitor, sendo fundamental que essa relação seja incentivada no ambiente educacional. Se reconhecemos a importância desse estímulo, também precisamos compreender a



distância entre o leitor compulsório, que lê por obrigação, e o leitor lúdico, que lê por prazer. Nesse sentido, cabe-nos buscar uma aproximação entre esses dois perfis ou, talvez, despertar o prazer pela leitura no leitor compulsório, permitindo que ele se torne um leitor lúdico. A partir desse encontro, podemos alcançar uma espécie de síntese em que o prazer da leitura surge da compreensão dos processos de construção de sentido no ato de ler. Dalvi, Rezende e Jover-Faleiros (2013, p. 129), afirmam:

Além de compreender qual é a natureza da distância que separa o leitor compulsório do leitor lúdico, é preciso aproximá-los ou, talvez, despertar no leitor compulsório, que lê porque deve, o leitor lúdico, que lê porque quer: chegando-se, talvez, a uma espécie de síntese em que a fruição advém da compreensão do processo de construção do(s) sentido(s) no ato de leitura.

A aproximação entre esses dois perfis de leitores requer estratégias que tornem a leitura uma experiência significativa e desejada. Ao passo que o estudante percebe que a leitura vai além de uma tarefa obrigatória, descobrindo nela um espaço para múltiplas interpretações e vivências pessoais, o ato de ler transforma-se em uma fonte de prazer intelectual e afetiva. Nesse processo, a literatura infantojuvenil, aliada a recursos como as HQs, pode desempenhar um papel essencial, funcionando como uma ponte entre o lúdico e o formativo, como um recurso atrativo para introduzir obras necessárias no seu percurso escolar, sem desassociar as obrigações do currículo, das leituras que os estudantes são mais afins. Por meio de mediações adequadas a aula de Língua Portuguesa tem o potencial de transformar a leitura em um hábito que integra o prazer e o aprendizado, sem separá-los, capacitando os estudantes a tornarem-se leitores críticos, autônomos e apaixonados. Dessa forma, a leitura deixa de ser apenas uma obrigação e torna-se uma prática que forma cidadãos capazes de interagir e refletir sobre a complexidade do mundo ao seu redor.

1.2 Explorando o universo das histórias em quadrinhos: impacto e relevância

O ensino da literatura na escola busca não apenas transmitir conhecimentos sobre obras literárias, mas também despertar o interesse e o prazer pela leitura. Para



isso, é importante que os professores adotem abordagens pedagógicas que promovam a interação ativa dos alunos com os textos, estimulando a reflexão, a discussão e a produção de sentidos. A leitura literária na escola não se restringe apenas aos clássicos da literatura, mas abarca uma diversidade de gêneros, autores e estilos. É importante que os estudantes tenham acesso a uma ampla variedade de textos, que reflitam não apenas a realidade social e cultural, mas também suas próprias vivências e identidades. Conforme Geraldi, “Considere-se que até agora vimos insistindo que a relação de ensino, ao contrário da tarefa de ensinar, pauta-se pelo processo interativo entre sujeitos, onde um e outro podem tomar a palavra, constituindo-se como locutor.” (Geraldi, 1996, p.72).

Assim, é destacada a importância da relação dialógica entre ensino e aprendizagem de modo interativo, reforçando a ideia de envolvimento entre professor e aluno na construção de sentido juntos, uma vez que a dinâmica de ensino é livre para que todos os participantes tenham voz. Essa interação contribui para uma relação mais rica com a literatura, pois permite que os alunos vejam-se refletidos nos textos e sintam que suas experiências e identidades são valorizadas na sala de aula. Essa abordagem é ainda mais significativa quando consideramos a inclusão de uma diversidade de textos e gêneros, indo além dos clássicos e incorporando obras que dialoguem com a realidade cultural dos estudantes. Assim, os alunos podem compreender a literatura como parte integrante da cultura e da sociedade, estabelecendo conexões entre os textos literários e diferentes aspectos da vida cotidiana.

Nessa perspectiva, as especificidades das histórias em quadrinhos (HQs) apontadas pelo autor devem ser aplicadas na educação escolar com base nos parâmetros estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC é o documento que define um conjunto comum de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas por todos os estudantes ao longo das etapas da educação básica, sendo referência para todas as escolas brasileiras e contribuindo para uma formação integrada dos educandos.

Nesse sentido, conforme fragmento abaixo, a BNCC reconhece as histórias em quadrinhos como parte do campo artístico-literário, pois pertencem a um contexto que envolve linguagem visual e textual, promovendo uma abordagem interdisciplinar e enriquecedora para o desenvolvimento de competências leitoras e criativas dos alunos.



(...) Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, **quadrinhos**, tirinhas, charge/cartum, dentre outros (BRASIL, 2018, p. 98, grifo nosso).

Logo, o documento promove a utilização das histórias em quadrinhos, tendo em vista a sua relação não só com o contexto educacional dos alunos, mas também a parte social envolvida mediante esse processo. A qualidade intencional e semiótica dos quadrinhos caracteriza-o como um espaço livre ao imaginário e ao belo, por meio da análise de seus componentes de forma ampla, significando seus elementos constitutivos, como o formato dos balões, objetos e cores que formam a narrativa. Assim, conforme a habilidade EF67LP28:

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 infanto juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores (BRASIL, 2018, p.169).

Conforme esse documento oficial, as histórias em quadrinhos integram diversos elementos para chamar a atenção do leitor e mantê-lo nessa leitura por meio de formas chamativas e imaginativas. Assim, ressalta-se a importância de expressar avaliações e comentários sobre os textos lidos e estabelecer preferências pessoais de cada leitor, estimulando o desenvolvimento crítico e sua identidade literária, na construção de relação pessoal com a literatura.

Logo, é necessário que o ensino da literatura na escola seja adaptado às características e necessidades dos alunos, levando em consideração suas experiências prévias, interesses e habilidades. Os professores devem buscar estratégias e recursos pedagógicos que tornem a leitura literária significativa e acessível a todos os estudantes, independentemente de seu nível de escolaridade ou de suas aptidões linguísticas, de forma que não seja preciso desprezar o cânone em detrimento do atual, a fim de que



ambos possam ser utilizados como aprimoramento e enriquecimento literário no processo formativo da educação básica.

1.3 O papel da mediação literária na preparação de professores

No contexto da formação docente, a mediação literária desempenha um papel fundamental na preparação dos futuros professores para agirem como mediadores eficazes entre os alunos e os textos literários. Assim, a mediação literária é uma prática pedagógica que tem como objetivo promover o contato significativo dos alunos com a literatura, estimulando a leitura crítica, reflexiva e uma maior desenvoltura de um repertório cultural a esses discentes. Nessa perspectiva, é papel do mediador no processo escolar integrar a literatura no processo da escolarização, de forma que esse papel, essencial e indispensável, proporcione e realize trocas de experiências enriquecedoras.

o gosto pela leitura não pode surgir da simples proximidade material com os livros. Um conhecimento, um patrimônio cultural, uma biblioteca podem se tornar letra morta se ninguém lhes der vida. Se a pessoa se sente pouco à vontade em aventurar-se na cultura letrada devido à sua origem social, ao seu distanciamento dos lugares do saber, a dimensão do encontro com um mediador, das trocas, das palavras "verdadeiras", é essencial (Petit, 2008, p. 15).

Quanto à formação do mediador, inúmeras competências ao ensino da literatura estão envoltas no contexto educacional, tais como a seleção específica de obras relacionadas ao perfil e interesse dos alunos, a criação de atividades de leituras que aprimorem o desenvolvimento do educando, habilitando-o a uma compreensão, interpretação e apreciação das obras literárias de diversos tipos. Assim, conforme Petit (2008), a leitura atua na autonomia do educando poder escolher e posicionar-se particularmente enquanto sujeito leitor, pois “a leitura, em particular a leitura de livros, pode ajudar os jovens [e diríamos, os leitores em geral] a serem mais autônomos e não apenas objeto de discursos repressivos ou paternalistas” (Petit, 2008, p. 19).

Assim, ainda seguindo a linha de raciocínio do autor francês, o processo de leitura provoca a autonomia aos jovens que, conseqüentemente, abrem novos modos de apreciação e contemplação do que é mediado na biblioteca ou sala de aula. Logo, a



mediação do professor é necessária para que os alunos contemplem o acervo disponível, conheçam a estrutura, forma e tipos de diversos livros e gêneros ali presentes, incentivando e guiando durante o percurso da leitura, auxiliando o aluno a contemplar além das barreiras físicas da escola, com descobertas próprias no processo de leitura de textos literários.

Em síntese, a mediação literária na formação docente é essencial para preparar os professores a atuarem como mediadores eficazes de leitura, habilitados a promover um desenvolvimento eficaz e integral dos alunos através da literatura. Assim, investir na formação literária é, portanto, fundamental para a melhoria da qualidade da educação e para a promoção de acesso e permanência à cultura e ao conhecimento que é adquirido por meio da literatura.

2. Metodologia

2.1 Tipo de estudo

O presente estudo configura-se como uma pesquisa-ação, com abordagem quanti-qualitativa. Thiollent (2011) define a importância da utilização da pesquisa-ação na área educacional, pois ela une o comprometimento dos pesquisadores com as causas sociais, e busca solucionar ou esclarecer os problemas presentes. No que se refere à pesquisa quanti-qualitativa, Minayo e Sanches (1993) retratam que ela tem como objetivo aprofundar as especificidades de cada uma, utilizando métodos numéricos (quantitativos) e métodos mais interpretativos (qualitativos) para a análise dos dados, por meio de questionários e observações. Dessa forma, ao combinar essas abordagens o pesquisador obtém maior compreensão do fenômeno estudado, avaliando os fatores ao longo da investigação e constituindo interpretações mais aprofundadas:

A relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um continuum, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos [...] mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa (Minayo; Sanches, 1993, p. 247).



Esse tipo de pesquisa, além de gerar conhecimento teórico, oferece soluções para problemas práticos, o que se alinha ao objetivo de melhorar a formação dos leitores por meio do uso das histórias em quadrinhos no ensino fundamental. Dessa forma, baseado nos estudos de Solé (1988), a implementação do projeto de leitura das HQ's na escola embasou-se em três etapas de atividades com o gênero selecionado: o antes, o durante e o depois da leitura para avaliar e desenvolver os leitores em formação. Nesse viés, a coleta de dados da pesquisa-ação, como estabelecido por Thiollent (2011), estipula as fases: diagnóstico, planejamento/ação e avaliação. Na primeira fase da pesquisa, antes da leitura, verificou-se o conhecimento prévio dos alunos e recorreu-se à técnica de questionário, na segunda fase, com base nas informações coletadas, foi elaborado um plano de intervenção que incluiu a mediação de leituras das HQs na biblioteca escolar, e, na terceira e última fase, os alunos foram convidados a criar suas próprias histórias em quadrinhos, utilizando técnicas e conhecimentos adquiridos durante a leitura mediada.

2.2 Locus da pesquisa

O lócus da pesquisa está inserido em uma escola pública de nível fundamental e médio, em Ananindeua, escolhida a partir de experiências vivenciadas no estágio obrigatório I da pesquisadora, já que o uso da biblioteca e diversas metodologias eram agregadas às aulas de língua portuguesa nessa escola. Sua estrutura física comporta uma boa infraestrutura, assim como sua estrutura humana, com técnicos, professores e gestão bem articulados entre si. Logo, as atividades regulares realizadas na biblioteca são fundamentais para a observação das práticas de incentivo à leitura, um dos eixos centrais deste estudo.

2.3 Termos de procura de materiais

A escolha dos materiais bibliográficos que fundamentam esta pesquisa baseou-se em critérios de relevância e pertinência ao tema das histórias em quadrinhos (HQs) e sua influência na formação de leitores. A busca foi realizada principalmente em



bases de dados acadêmicas como *Google Scholar*, *SciELO* e periódicos especializados em educação e literatura infantil. Os termos de pesquisa utilizados incluíram: “histórias em quadrinhos na educação”, “formação de leitores”, “literatura infantil e juvenil”, “mediação de leitura com HQs”, “leitura crítica e HQs no ensino fundamental”. Essas palavras-chave permitiram a identificação de artigos e livros que exploram a relação entre literatura visual e desenvolvimento de habilidades leitoras, além de materiais sobre a importância das HQs na educação (Solé, 1998; Meireles, 2016). Dessa forma, foi possível compor um referencial teórico robusto, alinhado às questões propostas nesta pesquisa.

2.4 Participantes

Os participantes da pesquisa foram alunos do 9º ano do ensino fundamental, divididos em duas turmas, totalizando 68 estudantes. A faixa etária dos participantes varia entre 13 e 15 anos, com predominância de alunos de 14 anos. A escolha dessa amostra foi motivada pela necessidade de compreender como as HQs podem contribuir para a formação de leitores em contextos onde o acesso a materiais de leitura muitas vezes limita-se ao ambiente escolar.

2.5 Análise dos dados

A análise dos dados coletados foi feita em três etapas, seguindo o ciclo da pesquisa-ação: diagnóstico, planejamento/ação e avaliação. Na fase inicial, foram aplicados questionários para avaliar o perfil dos alunos, seus hábitos de leitura e o conhecimento prévio sobre as HQs. Esse diagnóstico permitiu identificar as lacunas e dificuldades dos alunos em relação à leitura, além de mapear suas preferências literárias. Na segunda etapa, após a leitura orientada das HQs na biblioteca escolar, foi realizada uma observação participante para analisar o envolvimento dos alunos com o material. Durante essa fase, as respostas dos alunos foram registradas qualitativamente, com ênfase em suas percepções e reações à leitura das HQs (Solé, 1998). Por fim, na etapa de avaliação, os alunos foram convidados a criar suas próprias HQs, o que permitiu



medir o impacto do uso das histórias em quadrinhos na prática escolar, com foco no desenvolvimento da criatividade e das habilidades de leitura crítica.

As respostas coletadas durante a pesquisa foram analisadas de forma interpretativa, combinando elementos quantitativos e qualitativos. Os dados quantitativos, obtidos por meio dos questionários aplicados, foram analisados estatisticamente para identificar padrões de leitura e preferências dos alunos. Já os dados qualitativos, resultantes da observação participante e da produção das HQs, foram analisados com base em categorias de análise que emergiram durante o processo de investigação, como o engajamento dos alunos, a relevância do conteúdo lido e a capacidade de interpretar e produzir histórias em quadrinhos de forma crítica e criativa (Minayo; Sanches, 1993).

2.6 Etapas da pesquisa

A pesquisa foi dividida em três fases principais, cada uma composta por atividades específicas:

- Diagnóstico: Nessa fase, foram aplicados questionários aos alunos para identificar seus hábitos de leitura, as dificuldades encontradas nesse processo e suas percepções sobre as histórias em quadrinhos. O questionário abordou questões como a quantidade de livros lidos fora da escola, os tipos de literatura preferidos pelos alunos e as barreiras encontradas no hábito de leitura. O diagnóstico revelou, por exemplo, na nona pergunta do questionário, que 60% dos alunos não estavam lendo nenhum tipo de literatura no momento, e outros 53% afirmaram não ter contato com o gênero HQs, respondendo à décima quarta pergunta. (Geraldí, 1996).

- Planejamento/Ação: Com base nas informações coletadas na fase de diagnóstico, foi elaborado um plano de intervenção, que incluiu a mediação de leitura de HQs baseado nos estudos da professora Isabel Solé, que trata sobre o antes, o durante e o depois da leitura, como um guia prático para a mediação escolar. A ação foi organizada em grupos, nos quais os alunos tiveram a oportunidade de ler HQs de forma colaborativa e, posteriormente, discutir o conteúdo. A pesquisadora atuou como mediadora, guiando os alunos na interpretação das HQs, com foco em suas estruturas



narrativas e nos elementos gráficos que as compõem, ou seja, nas suas especificidades enquanto um gênero textual (Geraldi, 1996).

- Avaliação: Na fase final, os alunos foram convidados a criar suas próprias histórias em quadrinhos, utilizando as técnicas e conhecimentos adquiridos durante a leitura mediada. Essa produção autoral foi acompanhada de perto pela pesquisadora e pela professora da turma, com avaliações constantes do processo de elaboração, organização de ideias, roteirização e desenho das HQs. A avaliação teve como objetivo principal verificar se a leitura de HQs contribuiu para o desenvolvimento de competências de leitura e interpretação, além de estimular a criatividade e o engajamento dos alunos com o ato de ler (Thiollent, 2011).

3. Análise dos resultados da pesquisa

3.1 Diagnóstico prévio acerca dos conhecimentos dos alunos sobre a leitura literária

Para o aluno tornar-se leitor e autor de seus textos não há regra única, porque depende das relações de interlocução que se estabelecem nas diferentes leituras e nos diferentes momentos de produção de textos que, enquanto tais, respondem a objetivos e buscam seus leitores (GERALDI, 1996, p. 72).

Nesta fase, coletaram-se informações obtidas por meio da aplicação de um questionário respondido por 68 alunos. As questões tratavam sobre o perfil dos participantes e seus conhecimentos prévios acerca do tema. Quanto ao perfil dos participantes, o presente estudo contou com a participação dos alunos do nono ano do ensino fundamental, sendo 39 do sexo masculino e 29 do sexo feminino, com mais da metade dos participantes com a faixa etária de 14 anos, representando 51% do total, e predominantemente de pele parda, com 65%. Do total, 81% deles proeminentes de famílias de baixa renda, que recebem de 1 a 3 salários mínimos. Resumidamente, a maioria dos respondentes tem 14 anos, sendo mais da metade do sexo masculino, de pele parda, e 81% procedente de família de baixa renda.

As demais questões do questionário trataram acerca dos conhecimentos dos alunos sobre a importância da leitura literária, bem como de seus hábitos de leitura. As respostas foram objetivas e diretas, no total, percebeu-se que 69% gosta de ler, com 43



alunos tendo maior acesso à leitura, principalmente por meio digital, através da internet, seguido do espaço físico da escola, com 36 respondentes. Em seguida, também foi perguntado se costumam ler livros fora da escola, e 62% disse que sim. Questionados sobre os tipos de livros mais lidos, um número significativo de alunos, 35 deles, apontou a bíblia sagrada, seguida dos romances, com 24 respostas, e HQs apontadas por 23 respondentes.

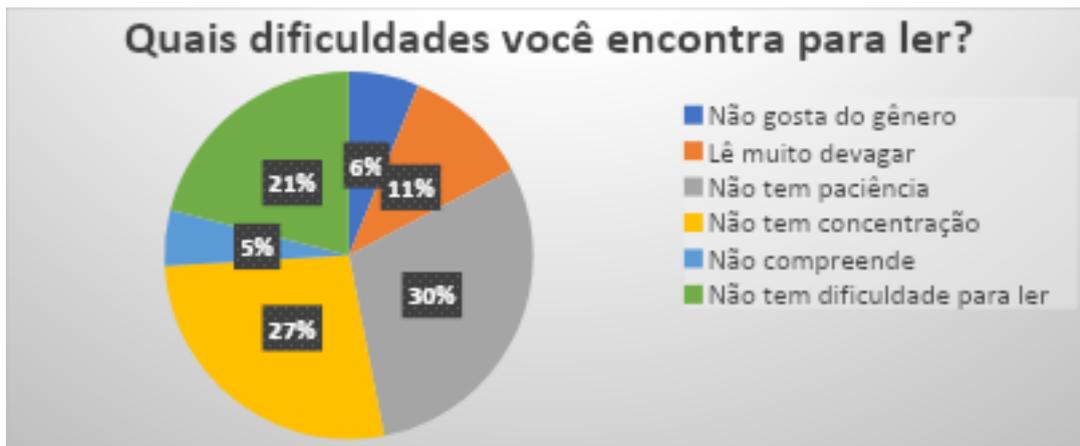
Figura 1- Gráfico referente à porcentagem de alunos que lê cada gênero



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Porém, quanto ao hábito de leitura, mais da metade afirmou que não está lendo algo no momento, pois 60% está sem ler qualquer tipo de literatura. Na próxima pergunta, foi questionada a quantidade de livros que estavam lendo no momento, 27% estava lendo apenas um livro, 10% dois livros e 3% três livros. Para compreender melhor as dificuldades e futuras abordagens pedagógicas, foi perguntado sobre as dificuldades dos participantes, sendo detectada a falta de paciência e de concentração como as maiores queixas. Apenas 21% do total não apresenta dificuldades.

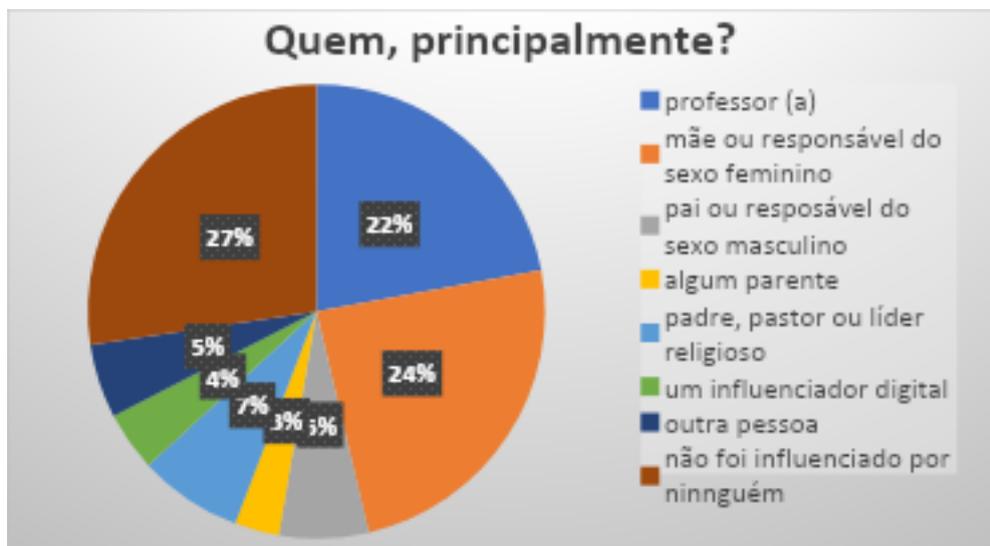
Figura 2- Gráfico referente à porcentagem de dificuldades no processo de leitura



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Concomitantemente a isso, perguntou-se também se alguém teria influenciado esse aluno a ler, e 59% respondeu que sim. Quando perguntados quem teria influenciado, percebeu-se um leque de influências:

Figura 3- Gráfico referente à influência do aluno para a leitura



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A maioria diz não ter sido influenciado, 28% do total. Porém, aos que sofreram influência, 24% atribuíram principalmente à mãe ou algum responsável do sexo feminino, seguido à influência de algum professor, respostas de 22% dos alunos. Assim,



percebeu-se a importância do ambiente e das relações sociais para a construção no processo de leitura dos estudantes nessa faixa etária. Por último, para delimitar melhor a finalidade específica do atual trabalho, foi perguntado à turma se eles costumavam ler histórias em quadrinhos e 53% respondeu que não.

Figura 4- Gráfico referente à porcentagem de leitores de HQ's



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Após essa sondagem de hábitos e preferências, seguiu-se às outras etapas do método escolhido: o planejamento/ação e a avaliação, para compreender se as necessidades dos alunos foram sanadas.

3.2 Fase II - planejamento/ação: leitura de HQs na biblioteca escolar

Após a realização da primeira fase da pesquisa e a análise das respostas do questionário, foram classificados os conhecimentos dos alunos, o que permitiu a preparação da ação educativa subsequente. Assim, a atividade descrita foi elaborada a partir do diagnóstico do conhecimento dos alunos obtido por meio do questionário (fase 1). Esse diagnóstico proporcionou uma descrição e análise das experiências dos alunos em relação ao tema abordado, favorecendo uma intervenção que esclarecesse as dúvidas dos participantes e promovesse a colaboração entre eles. A atividade da segunda fase consistiu em iniciar e mediar a leitura de histórias em quadrinhos com os alunos.

Para dar início à pesquisa, a turma foi levada à biblioteca escolar, e as duas turmas do 9º ano do ensino fundamental foram divididas em grupos, conforme a disposição das mesas na biblioteca. O livro “O peru de natal e outros contos”, de Mário



de Andrade, foi entregue aos alunos. Primeiramente, após a entrega dos livros, os conhecimentos prévios e pesquisas realizadas sobre o autor foram questionados, sendo que essas informações dos alunos foram compartilhadas com toda a turma. Esse momento inicial serviu de base para, em seguida, iniciar-se a leitura da obra.

A leitura começou pelo conto “Será o Benedito?”, com mediação da pesquisadora, que utilizou uma adaptação para HQ — uma versão mais curta da obra —, a fim de orientar os alunos e apresentar essa forma de produção. Durante a leitura, foram evidenciadas as características dos balões de fala, de pensamento e de narração, bem como as cores, a disposição dos personagens e dos quadrinhos. Além disso, o contexto histórico por trás do dito popular, “será o benedito”, foi explorado, gerando um efeito de associação e aprofundamento histórico do conhecimento dos leitores, e despertando, paralelamente, a curiosidade dos alunos sobre o livro que seria estudado.

De acordo com Solé (1998), o professor deve estar atento e oferecer leituras que dialoguem com o interesse e as vivências das crianças, pois, dessa forma, há maiores possibilidades de que os estudantes mobilizem seu repertório para compreender o texto. A autora ressalta a importância de se promover uma relação de interlocução, diversidade, e de contextualizar o processo de leitura, escrita e produção textual. Em relação ao papel do educador, essa abordagem aponta para práticas mais dinâmicas e específicas para os alunos, valorizando a multiplicidade das experiências e vivências de cada estudante enquanto leitor.

Após esse primeiro momento de leitura coletiva, os alunos iniciaram uma leitura silenciosa do primeiro conto do livro. Antes do término do período de aula na biblioteca, foi perguntado o que eles estavam achando da leitura e se ela havia se tornado mais fácil, e, em coro a turma respondeu positivamente, que estava sendo mais interessante. Em seguida, o livro foi emprestado a todos os alunos e também disponibilizado em PDF, permitindo que pudessem continuar a leitura em casa, afim de compartilhar suas percepções no próximo encontro.

O último encontro na biblioteca ainda contempava alunos terminando o livro, outros com a leitura já finalizada e curiosos sobre a próxima etapa da pesquisa. Seguidamente, os grupos foram divididos para a elaboração da atividade da fase III,



conforme suas salas, em que tiveram amplo espaço para produção autoral da sua compreensão sobre os textos adaptados em HQs.

3.3 Fase III - da avaliação

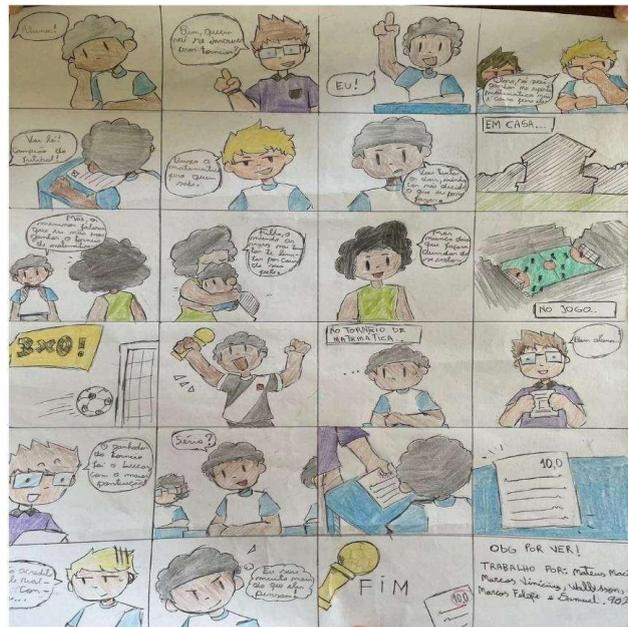
A fase avaliativa, baseada na metodologia da pesquisa-ação, estabelece uma correlação entre "conhecer" e "agir", promovendo uma relação dialética e recíproca com a realidade dos participantes. Como destacado por Thiollent (2011), a pesquisa-ação envolve a participação ativa dos envolvidos, permitindo que tanto o pesquisador quanto os pesquisados colaborem no processo de transformação da realidade. Essa abordagem é crucial para a avaliação dessa etapa, pois não se trata apenas de analisar o resultado final, mas compreender como o processo se desenrolou e quais mudanças ele proporcionou aos participantes. Nesse contexto, após o desenvolvimento das atividades mediadas na biblioteca escolar, os alunos foram desafiados a trabalhar em grupos na produção de suas histórias em quadrinhos (HQs), resultando em uma rica oportunidade de avaliação formativa.

Durante o processo de produção, a pesquisadora e a professora acompanharam de perto a interação entre os grupos. Observou-se que os alunos organizaram-se de forma colaborativa, dividindo as tarefas de maneira eficiente e articulando suas ideias de forma clara. Essa dinâmica reflete o que Solé (1998) argumenta sobre a necessidade de maior espaço para o ensino de leitura em sala de aula. Os critérios de avaliação utilizados não se limitaram à qualidade do produto final, mas também ao processo colaborativo de criação, envolvendo a participação ativa dos alunos em cada etapa da atividade. A avaliação foi baseada na observação de como os grupos articulavam suas falas, desenvolviam os diálogos nos balões, desenhavam e coloriam as histórias, demonstrando um envolvimento genuíno em todas as etapas do processo criativo.

Durante a fase de criação, os alunos empenharam-se na criação de diversos quadrinhos, resultando nesse retorno:



Imagem 2 - Resultados alcançados por meio da compreensão e interpretação dos alunos sobre o tema



Fonte: Registrado pela autora (2024).

Freire (2011) também traz contribuições valiosas para compreender esse processo de conscientização crítica. Ele destaca que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, e a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade daquela” (Freire, 2011, p. 21). Nesse sentido, os alunos não apenas aprenderam a técnica de construir uma história em quadrinhos, mas também utilizaram essa ferramenta para expressar suas percepções sobre o mundo ao seu redor. A criação das HQs permitiu que eles integrassem suas vivências e suas leituras de mundo em um formato criativo e reflexivo, tornando-se protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem.

Dessa forma, a terceira fase da pesquisa demonstrou que, ao se oferecer um espaço de mediação crítica, em que técnicas de leitura são ensinadas e discutidas de forma ativa, os alunos são capazes de desenvolver não só habilidades técnicas, mas também uma consciência social sobre os temas abordados. As contribuições de autores como Solé (1998), Candido (1995) e Freire (2013) evidenciam que esse tipo de prática pedagógica é essencial para a formação de leitores críticos e autônomos, capazes de refletir e agir sobre a realidade que os cerca. A avaliação dos alunos, portanto, não se



limitou ao produto final de suas HQs, mas se estendeu ao processo de aprendizado e às transformações cognitivas e sociais que essa ação proporcionou.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho analisou o impacto das HQs na formação de leitores no ensino fundamental II, mostrando dados sobre perfil, hábitos de leitura e influências familiares dos alunos. Realizada com 68 estudantes do 9º ano, a pesquisa incluiu três fases: diagnóstico de leitura, intervenção com HQs e produção autoral. Na fase inicial, constatou-se que 60% dos alunos não liam nada regularmente. A intervenção mediada mostrou que 65% dos alunos acharam o formato visual das HQs mais compreensível, e 35% relatou aumento no interesse pela leitura. Na produção de HQs, 70% dos alunos abordaram temas sociais críticos, como preconceito e violência, indicando desenvolvimento de pensamento crítico.

No que se refere às dificuldades encontradas no processo de leitura, 79% dos alunos relataram ter algum tipo de dificuldade, sendo a falta de paciência e de concentração os principais obstáculos mencionados. Esses fatores são cruciais, pois demonstram que muitos alunos enfrentam barreiras que vão além da falta de interesse, evidenciando a necessidade de estratégias pedagógicas mais dinâmicas e atraentes para capturar a atenção dos estudantes. Nesta pesquisa-ação, após a intervenção com o uso das HQs, percebeu-se maior participação e envolvimento da turma com as histórias e as confecções autorais das HQs.

Dessa forma, um aspecto relevante da pesquisa foi a relação entre as HQs e o aumento do engajamento dos alunos com a leitura. Como apontado nos gráficos e resultados quantitativos, 65% dos estudantes afirmaram que o formato de HQ facilitava a compreensão do conteúdo e tornava a leitura mais atrativa. Esse dado é particularmente significativo, pois reforça a ideia de que a estrutura visual e narrativa das HQs pode atuar como uma ponte para aproximar os alunos da prática de leitura, especialmente aqueles que demonstravam dificuldades de concentração ou desinteresse por textos literários tradicionais (Arruda et al., 2021). As HQs, ao integrarem texto e imagem, conseguem simplificar conceitos complexos e tornar a experiência de leitura



mais dinâmica, o que é fundamental para o desenvolvimento de leitores críticos em um ambiente escolar.

Vale ressaltar também, as estratégias de leitura propostas por Isabel Solé, que se mostraram válidas e eficazes para a formação de leitores críticos e autônomos, o que reforça sua relevância no contexto pedagógico. Sua metodologia destaca-se por abordar a leitura como um processo que ocorre antes, durante e depois do contato com o texto, promovendo a construção de sentido e o desenvolvimento de habilidades reflexivas nos alunos. Esse modelo incentiva o uso ativo de estratégias e ferramentas, que fortalece a interação do leitor com o texto e enriquece a compreensão. Assim, a proposta de Solé configura-se como uma prática pedagógica potente para constituir a formação de leitores competentes, que não apenas decodificam, mas também interpretam e atribuem significados aos textos, relacionando-os a seus contextos pessoais e sociais.

A participação ativa das alunas do sexo feminino foi outro dado que chamou atenção. Nas atividades de produção de HQs, as alunas demonstraram uma maior capacidade de planejamento e organização das histórias, além de uma sensibilidade maior ao abordar temas sociais complexos, como racismo, machismo e desigualdade de gênero. A escolha por esses temas, por parte das alunas, reflete uma maturidade crítica que, muitas vezes, é estimulada pelo ambiente escolar e familiar. As meninas, ao se depararem com as HQs, demonstraram ter encontrado uma forma de expressão que lhes permitiu abordar questões que vivenciam diretamente ou que observam no contexto social mais amplo.

Outrossim, os meninos, embora menos envolvidos inicialmente, também apresentaram um progresso considerável na fase de produção das HQs. As histórias criadas por eles muitas vezes refletiam um imaginário de ação, superação e resolução de conflitos, temas comuns nas narrativas de HQs voltadas para o público masculino. No entanto, é importante notar que, ao longo do processo, os meninos passaram a incluir questões mais profundas em suas histórias, como a valorização das amizades e o enfrentamento de problemas familiares, e até questões de preconceito, demonstrando que o uso das HQs conseguiu engajá-los emocionalmente e intelectualmente de forma mais efetiva do que os métodos tradicionais de leitura.



Nessa conjuntura, a produção de HQs permitiu que os alunos aplicassem de forma prática os conhecimentos adquiridos durante as atividades mediadas. Ao observar a construção dos roteiros, diálogos e elementos gráficos, foi possível perceber uma assimilação clara dos conceitos discutidos nas fases anteriores, o que reflete a eficácia das HQs como ferramenta didática. O envolvimento dos alunos com a criação de suas próprias histórias também reforça o poder das HQs em desenvolver a criatividade e estimular o pensamento crítico, especialmente quando abordam temas sociais e culturais (Thiollent, 2011).

Os resultados da pesquisa indicam que as HQs são uma ferramenta eficaz para a formação de leitores no ensino fundamental II, principalmente em contextos com barreiras socioeconômicas e familiares. A mediação pedagógica adequada permitiu que os alunos explorassem as HQs de forma crítica e criativa, ampliando habilidades de leitura e interpretação e abordando questões sociais e emocionais, além de fatores externos, como a ausência paterna e as diferenças de gênero que, embora desafiadoras, foram abordadas pelos alunos nas HQs de forma reflexiva, evidenciando a importância de considerar o contexto social e emocional dos estudantes no desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes.

Portanto, conclui-se que as HQs, quando utilizadas em um ambiente educacional adequado e mediado, não só incentivam o prazer pela leitura, mas também têm o poder de desenvolver competências críticas, sociais e emocionais nos alunos. Este trabalho, ao explorar a interação entre as HQs e a formação de leitores, abre caminho para futuras pesquisas que possam investigar de forma mais aprofundada o impacto das HQs em diferentes contextos educacionais, especialmente em comunidades com desafios sociais semelhantes.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1995.

AGAMBEN, G. **Infância e história**: Destrução da Experiência e Origem da História. 1. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. Tradução: Dora Flaksman.



2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

AYALA, V; SANTOS, C. Uma nova perspectiva sobre a literatura infantil: liberdade, alcance e direito à leitura. Revista Ícone: **Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura**, v. 24, n. 2, ago. 2024. ISSN 1982-7717. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/icone/article/view/14705/10838>. Acesso em: 13 maio 2024.

ARRUDA, A.; SILVA, E.; ARRUDA, H. et al. As histórias em quadrinhos na formação do leitor. **Revista Ibero- Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 7, n. 9, set. 2021. ISSN 2675-3375. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/download/2326/949/3904>. Acesso em: 13 maio 2024.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 11-29.

DALVI, M.; REZENDE, N.; JOVER-FALEIROS, Rita. **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GERALDI, J. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. São Paulo: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 3. ed. São Paulo: Editora Ática, 1995.

MEIRELES, C. **Problemas de literatura infantil**. São Paulo: Global, 2016.

MINAYO, M.; SANCHES, O. **Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?** Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./set. 1993.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Trad.: Celina Olga Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

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

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.



ANEXOS

FORMULÁRIO DE COLETA DE DADOS

Prezado aluno (a), você está convidado para responder este questionário de pesquisa e sua identidade não será revelada. O presente questionário elaborado pela estagiária Estefany Sodré da Costa do curso de Letras Língua-Portuguesa da Universidade do Estado do Pará (UEPA), visa coletar dados para a realização do trabalho de conclusão de curso, sob orientação da professora M^a Magnólia Rego.

1. **Quantos anos você tem?**
 12 anos
 13 anos
 14 anos
 15 anos
2. **Qual o seu gênero?**
 masculino
 feminino
3. **Qual é a sua cor ou raça?**
 branca
 parda
 preta
 indígena
4. **Você gosta de ler?**
 sim
 não
5. **Como você tem acesso à leitura?**
 na escola
 em casa
 por meio digital, internet e sites
 por meio físico, com livros ou revistas
6. **Qual a renda mensal da sua família?**
 1 a 3 salários mínimos
 3 a 5 salários mínimos
 5 a 8 salários mínimos
 8 a 10 salários mínimos
 acima de 10 salários mínimos
7. **Você costuma ler livros fora da escola?**
 sim
 não
8. **Que tipo de livro você lê?**
 Bíblia
 Contos
 Romances
 HQ's



Didáticos

Outros, quais? _____

9. Você está lendo algum livro atualmente?

sim

não

10. Quantos livros você está lendo agora?

um

dois

três

nenhum

11. Quais dificuldades você encontra para ler?

Não gosta do gênero

Lê muito devagar

Não tem paciência para ler

Não tem concentração para ler

Não compreende o que lê

Não tem dificuldade para ler

12. Alguém influenciou ou incentivou você a ler?

sim

não

13. Quem, principalmente?

Professor (a)

Mãe ou responsável do sexo feminino

Pai ou responsável do sexo masculino

Algum outro parente

Padre, pastor ou algum líder religioso

Um influenciador digital, como um youtuber ou tiktoker

Outra pessoa

Não foi influenciado por ninguém



O ENSINO DE LITERATURA E PROJETOS DE FORMAÇÃO DE LEITORES: O CONTEXTO AMAZÔNICO EM AÇÃO

*The teaching of literature and the project of reader formation: the Amazonian
context in action*

Gabrielly Barbosa PAIXÃO¹

Universidade Federal do Pará (UFPA)

Fernanda Boarin BOECHAT²

Universidade Federal do Pará (UFPA)

RESUMO: A proposta dessa pesquisa é descrever dois projetos de leitura em áreas periféricas, evidenciando as iniciativas públicas ou não que visam instigar a formação dos leitores no contexto amazônico, isto é, acompanha a realidade de quem frequenta esses ambientes e a importância do letramento literário (COSSON, 2016) como uma atitude humanizada que abre caminho para a construção crítica do sujeito. Analisaremos os contextos nos quais essas ações estão sendo implementadas e a receptividade dos frequentadores a essas iniciativas. Dois projetos foram analisados: o projeto governamental Usina da Paz e o projeto comunitário Gueto Hub, ambos desenvolvidos no bairro do Jurunas na cidade de Belém-PA. Posteriormente, discutiremos a relevância dos mediadores de leitura em espaços públicos e seu papel crucial em promover o acesso à literatura. Além disso, o estudo explora o ensino da literatura e seu impacto na motivação dos leitores. Por último, serão examinadas as diferenças e semelhanças entre essas iniciativas.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Leitores. Ensino de Literatura. Periferia. Letramento Literário.

ABSTRACT: The aim of this research is to observe reading projects in peripheral areas, highlighting both public and private initiatives aimed at fostering reader development in the Amazonian context. This involves examining the reality of those who frequent these environments and the importance of literary literacy (COSSON, 2016) as a humanized approach that paves the way for the critical development of individuals. The research will explore the

¹Graduanda de Letras-Alemão pela Universidade Federal do Pará. Faculdade de Letras Estrangeira Modernas (FALEM), Belém-Pará e e-mail: paixaogabrielly33@gmail.com. Bolsista Pibic/CNPq.

²Docente da Faculdade de Letras Estrangeira Modernas (FALEM) na Universidade Federal do Pará. Belém-Pará e e-mail: fboechat@ufpa.br. Coordenadora do projeto Mobilidade Literária.



scenarios in which these actions are taking place and how they are received by participants. Two projects were analyzed: the governmental Usina da Paz project and the community-based Gueto Hub project, both developed in the Jurunas neighborhood in BelémPA. Subsequently, we will discuss the relevance of reading mediators in public spaces and their crucial role in promoting access to literature. Additionally, the study will explore literature teaching and its impact on reader motivation. Finally, the differences and similarities between these initiatives will be examined.

KEYWORDS: Formation of readers. Teaching of Literature. Periphery. Literary Literacy.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta dois projetos de formação de leitores em andamento em um bairro periférico de Belém-PA, localizado no bairro do Jurunas, buscando expor de maneira breve como é a formação do leitor a partir da perspectiva de que “ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro” (Cosson, 2016, p.27). Ler, nesse sentido, não é apenas uma ação isolada, mas sim um processo de conexão entre o leitor e o texto, entre o mundo interior do indivíduo e o mundo retratado ou sugerido pela narrativa. Ao abrir essa porta entre os dois mundos, o leitor se aprofunda em um diálogo com o autor e com as ideias que estarão presentes, permitindo uma troca de perspectivas, experiências e conhecimentos.

Aqui será abordado como funcionam esses projetos, quem coordena as ações e como são realizadas. Para tanto, trataremos antes do ensino da literatura e o letramento literário (COSSON, 2016), tendo em vista que a leitura resulta não só em construções de sentidos, como processo cognitivo, mas relaciona-se ao meio social por meio do leitor, seja pelas experiências anteriores à leitura, seja a partir da experiência leitora.

Além disso, falaremos sobre a importância da participação do mediador, aquele que incentiva e conduz a leitura de textos literários nesses espaços, e que é fundamental na trajetória do leitor, porque é através dele que a obra muitas vezes é apresentada. Segundo Petit (2008, p. 153), essa pessoa é “alguém que acolhe, que recolhe as palavras do outro”. Nesse diálogo, as palavras podem ganhar significados devastadores e salvadores, dando poder de mudança para aqueles que buscam conhecimento em ocasiões debatidas ou rastreando curiosidades até então desconhecidas.



Por fim, apresentaremos os projetos de formação de leitores da Usina da Paz e o Gueto Hub. As Usinas da Paz, estão localizadas estrategicamente em áreas periféricas da capital paraense, servindo como um centro de convergência comunitária. Além de oferecer atividades culturais como oficinas de arte, música e dança, o espaço também se dedica à educação, com cursos profissionalizantes e programas de capacitação. A ideia central é proporcionar alternativas construtivas para os moradores, especialmente aos jovens, afastando-os do ciclo da violência e oferecendo oportunidades de desenvolvimento pessoal e social. Não se limitando apenas às suas instalações físicas.

Nesse sentido, buscou-se, nesses espaços, fomentar a integração das comunidades locais, colaborando com associações de moradores, escolas e entidades sociais para fortalecer os laços comunitários e promover uma cultura de paz e cidadania. O Gueto Hub é um projeto comunitário notável localizado na divisa entre os bairros Jurunas e Condor, especificamente na rua Quintino Bocaiúva. Além de oferecer acesso gratuito a livros e promover a leitura, o Gueto Hub realiza uma série de atividades educativas, workshops e eventos culturais. Ele serve como um ponto de encontro para discussões sobre questões sociais e ambientais, proporcionando um ambiente onde os moradores podem se expressar artisticamente, aprender novas habilidades e se engajar em atividades que promovem a inclusão social e o desenvolvimento sustentável.

1 O texto literário e o leitor

O professor e pesquisador brasileiro Rildo Cosson (2016) declara que a leitura literária realizada na escola, poderia destruir a magia e a beleza da obra ao explorar seus mecanismos de construção. Tais atitudes geram preocupação, porque a abordagem acadêmica escolhida para ensinar literatura pode impactar na experiência do aluno. Essa ideia se baseia na noção de que ao analisar uma obra literária de forma detalhada, destacando seus elementos estruturais, podem interferir negativamente na imersão do leitor no texto e nos processos interpretativos que acompanham a leitura. A análise literária pode fazer com que os leitores se concentrem mais na forma do texto do que em sua essência emocional ou meramente na mensagem contida nele. Isso pode levar à



percepção da obra como uma construção técnica em vez de uma expressão artística ou prazerosa.

A literatura também pode ser considerada uma ação coletiva, já que “o ato de ler, mesmo realizado individualmente, torna-se uma atividade social” (Cosson, 2016, p. 40). Mesmo que a leitura seja frequentemente realizada de forma individual, ela está profundamente enraizada na esfera social, influenciando e sendo influenciada por questões culturais, identidade, interações sociais e disseminação de conhecimento. Sobretudo em iniciativas de incentivo à leitura, as quais proporcionarão o contato com a leitura, tanto no projeto comunitário quanto no governamental, tornando-se determinante o primeiro contato ou a continuação do hábito já desenvolvido no ambiente periférico, porque “a literatura vale pelo espaço de representação social que oferece tanto ao autor quanto ao leitor” (Cosson, 2021, p.102).

Diante disso, Cosson defende uma abordagem que valoriza a leitura como prática social e culturalmente significativa. Argumentando que os indivíduos devem ir além da transmissão de conteúdo literário e incentivar os leitores a refletirem sobre o papel da literatura em suas vidas e na sociedade. Primeiramente, a maneira como lemos e interpretamos um texto pode ser moldada pela nossa interação com outras pessoas e grupos sociais. Por exemplo, discutir um livro com amigos, participar de clubes de leitura ou mesmo ler resenhas críticas pode influenciar nossa compreensão e apreciação do texto. O acesso aos materiais de leitura e as oportunidades de desenvolver habilidades também são determinados por fatores sociais, como classe socioeconômica, nível educacional e acesso a recursos culturais. A leitura não é apenas uma atividade individual, mas também é moldada pelas estruturas sociais mais amplas que constroem nossas experiências.

Por tais motivos, é necessário conhecer a realidade do leitor e o ambiente que ele está inserido, a leitura “[...] ajuda as pessoas a se construírem, a se descobrirem, a se tornarem um pouco mais autores de suas vidas” (Petit, 2013, p. 31). Fornecendo conhecimento, experiências e perspectivas, permitindo que as pessoas cresçam intelectualmente e emocionalmente. A prática de leitura pode ajudá-las a entender melhor o mundo ao seu redor, a se verem refletidas nas histórias e personagens, e a explorar os diferentes aspectos de si mesmas. Como se pode ver, ao estar envolvidos



com uma variedade de livros, as pessoas podem descobrir interesses, valores e até mesmo partes ocultas de suas próprias personalidades. A empatia gerada pela identificação com personagens ou situações pode levar a uma maior compreensão de si mesmas, estimulando-as a buscar seus próprios objetivos, a questionar as normas sociais e a moldar ativamente suas vidas de acordo com suas aspirações e valores.

De acordo com os estudos de Cosson (2016), a literatura tem como resultado o diálogo que o texto mantém com o mundo e com os outros. Quando lemos, estamos envolvidos em um diálogo constante com o texto. Este diálogo nos permite não apenas acessar informações e histórias, mas também refletir sobre nossas próprias experiências e entendimentos do mundo. Assim, a leitura se torna uma ferramenta poderosa para explorar e compreender o mundo ao nosso redor, ampliando nossa visão e perspectiva. Estamos compartilhando nossas interpretações e perspectivas, enriquecendo nossa compreensão mútua da obra e fortalecendo nossos laços sociais. Também podemos nos conectar com pessoas que estão distantes no tempo e no espaço ao acessar obras de autores de diferentes épocas e culturas, o que nos permite compreender diferentes pontos de vista e experiências de vida. Destacando que a leitura não é apenas uma atividade passiva, mas sim um processo ativo de diálogo e interação, tanto com o mundo ao nosso redor quanto com outras pessoas.

A ficção pode cultivar a possibilidade de experimentar novas perspectivas por meio da prática de leitura. De histórias antigas de pessoas que enfrentaram trajetórias difíceis e significativas, conseguindo romper barreiras a partir da descrença humana, surgindo um novo encorajamento de que as realizações estão cada vez mais perto da realidade ao serem usadas como referências. Em diálogo com Todorov (2009), pode ser dado ao leitor a chance de ser o protagonista da história escolhida para ler:

A relação com o mundo encontra-se, assim, tanto do lado do autor, que deve conhecer as realidades do mundo para poder “imitá-las”, quanto do lado dos leitores e ouvintes, que podem, é claro, encontrar prazer nessas realidades, mas que delas também terá lições aplicáveis ao restante de sua existência. (Todorov, 2009, p. 46)

Todorov sugere que os escritores precisam ter um conhecimento profundo das realidades do mundo ao seu redor para poder retratá-las de forma autêntica em suas obras. Isso implica que os escritores devem estar cientes dos aspectos sociais, culturais,



políticos e emocionais que permeiam a vida humana, a fim de criar personagens e situações que se identifiquem com os leitores. Ele também aponta que os leitores e ouvintes podem encontrar prazer na representação dessas realidades na literatura, mas também podem extrair lições e aprendizados que podem ser aplicados em suas próprias vidas. Isso sugere que a literatura não é apenas uma forma de entretenimento, mas também uma fonte de reflexão sobre questões universais, como amor, morte, justiça, liberdade etc. A literatura serve como uma ponte entre a imaginação e a realidade, tanto para os criadores quanto para os leitores de textos literários.

2. Formação de leitores em diferentes contextos

A formação de leitores não se limita apenas ao ensino de técnicas de leitura, mas também envolve a criação de um ambiente literário rico e estimulante, que desperte o interesse e a curiosidade dos jovens pela leitura. Isso inclui o acesso a uma ampla variedade de livros de qualidade, que reflete a diversidade de experiências e perspectivas presentes na sociedade. O papel dos mediadores de leitura, podendo ser eles, por exemplo, pais, educadores e bibliotecários, é fundamental no processo de formação de leitores. Eles têm a responsabilidade de incentivar e orientar os jovens na escolha de livros adequados às suas necessidades e interesses, além de poder proporcionar oportunidades para a discussão e reflexão sobre as obras lidas. De acordo com Lajolo (2013) o leitor interpreta um texto ao confrontar seus desejos e fantasias. Sendo assim, ele cria a sua própria percepção conforme o entendimento adquirido, suas vivências refletem em experiências.

De acordo com Antoine Compagnon (2009, p. 36) “[...] a literatura, ao mesmo tempo sintoma e solução do mal-estar na civilização, dota o homem moderno de uma visão que o leva para além das restrições da vida cotidiana”. Dessa forma, o universo literário tem a capacidade de revolucionar situações reais com acontecimentos fictícios, mesclando realidade com a imaginação através de comparações entre as duas ocorrências, que fará sentido na mente do leitor. O autor (Compagnon, 2009, p. 52) ainda reitera que “[a] literatura é um exercício de pensamento; a leitura, uma experimentação dos possíveis”. Deste modo, ambas as ações envolvem reflexão,



imaginação e criatividade, cujo estímulo possibilita a exploração de diferentes ideias e cenários que podem existir, gerando assim uma experimentação dos possíveis, os quais serão sugeridos a partir da leitura, permitindo que os indivíduos tenham acesso a sua versão desejada dos fatos ou conheça outras versões.

Na Usina da Paz, há duas áreas destinadas à leitura: uma é direcionada ao público infantil e a outra aos adultos e adolescentes. Uma vez que cada área tem coordenações diferentes para execução da mesma finalidade, é necessário organizar os espaços que contém os livros e orientar os frequentadores sobre a utilização da sala. Na iniciativa comunitária Gueto Hub, a dinâmica envolvendo a leitura era muito presente no começo, oferecendo oficinas de escrita, um espaço para os aspirantes a escritores explorarem sua criatividade e aprimorarem suas habilidades. De modo que os participantes trocavam ideias, compartilhavam percepções e, mais importante ainda, construíam laços de amizade e compreensão mútua através das histórias que compartilhavam.

Na Usina da Paz, o âmbito infanto juvenil, no momento dessa pesquisa, era coordenado pela pedagoga Rosenilde Fonseca Santos, contratada pela Fundação Cultural do Pará (FCP), e as ações eram estruturadas por ela e repassadas ao restante da equipe. Nesse período, havia um projeto conhecido como “Pódio da Leitura”, que consistia na existência de uma sacola repleta de livros, podendo ocorrer à efetuação de empréstimo tanto desse espaço destinado ao pódio quanto da biblioteca. Na sequência, era realizada a leitura, acompanhada de uma atividade com carinhas de expressões faciais, sinalizando se o leitor havia gostado ou não. Se o leitor não havia gostado, por exemplo, ele poderia reproduzir a obra com uma nova história, dando um outro final, outro título, criando conforme a sua imaginação.

O projeto “Pódio da Leitura” permite que os leitores recriem as histórias a partir de suas próprias interpretações e experiências. O ato de reinterpretar uma obra literária e criar finais reflete a “recriação”, conforme mencionada por Lajolo (2018), em que o leitor contribui para o universo literário de uma maneira pessoal e única. Essa recriação não só reforça o engajamento do leitor com o texto, mas também demonstra a capacidade da leitura de transcender o contexto original da obra e se adaptar ao “aqui e agora” do leitor.



Lajolo argumenta que:

O universo que o autor e leitor compartilham, a partir da criação do primeiro e da recriação do segundo, é um universo que corresponde a uma síntese-intuitiva ou racional, simbólica ou realista – do aqui e do agora da leitura, ainda que o aqui e agora do leitor não coincidam com o aqui e agora do escritor. (Lajolo, 2018, p. 59).

Essa iniciativa é rica, pois convida a reimaginar histórias clássicas, adaptando-as e tornando-as únicas, convidando o leitor a participar ativamente do processo. Destacando a fascinante dinâmica entre autor e leitor, ressaltando como ambos compartilham um universo único que se forma a partir da interação entre a criação do autor e a recriação do leitor.

Deste modo, quando um autor dá vida a uma obra, ele constrói um universo de possibilidades, povoado por personagens, cenários e ideias que transcendem o espaço e o tempo. Este universo é moldado pela perspectiva única do autor, sua visão de mundo, suas experiências e sua imaginação. O leitor, ao se envolver com a obra, traz consigo suas próprias vivências, interpretações e emoções. Ele recria o universo apresentado pelo autor através da lente de sua própria experiência, dando novos significados, nuances e dimensões à narrativa. É importante ressaltar que, embora o “aqui e agora” do leitor possa ser diferente do “aqui e agora” do autor, essa divergência temporal e espacial não diminui a intensidade da conexão entre ambos. O universo da leitura é um espaço fluido e dinâmico, em que as fronteiras entre criador e receptor se diluem, dando lugar a uma experiência compartilhada que transcende as limitações do tempo e do espaço.

Diante disso, o mediador torna-se ainda mais significativo nesse processo de formação. Ele pode ser um professor, um bibliotecário, um amigo ou um líder de clube do livro, atuando como uma ponte entre o universo criado pelo autor e a experiência de leitura do leitor. O mediador tem o papel crucial de facilitar a interação entre autor e leitor, ajudando o leitor a compreender e contextualizar a obra dentro do cenário mais amplo da literatura e da sociedade. Podendo fornecer informações adicionais sobre o autor, o contexto histórico da obra, as técnicas literárias utilizadas e as interpretações possíveis, enriquecendo assim a experiência de leitura do leitor. Ele também



desempenha um papel fundamental na mediação das diferentes interpretações e perspectivas dos leitores. Ele cria um ambiente inclusivo, onde os leitores podem compartilhar suas próprias visões, discutir ideias e analisar as diversas camadas de significado presentes na obra.

Michele Petit (2008), em seus estudos sobre mediação de leitura, enfatiza a importância dos mediadores de leitura como agentes essenciais no desenvolvimento do hábito de leitura e na formação de leitores competentes e críticos. Para Petit (2008), os mediadores de leitura não são apenas aqueles que facilitam o acesso aos livros, mas também aqueles que criam um ambiente propício para que os leitores desenvolvam uma relação íntima e significativa com a leitura. Ela identifica diferentes tipos de mediadores de leitura, incluindo pais, professores, bibliotecários, educadores sociais e outros profissionais que têm um impacto direto na promoção da leitura. Cada um desses mediadores desempenha um papel único em orientar e encorajar os leitores em suas jornadas literárias.

Além disso, os mediadores de leitura devem ser sensíveis às necessidades e interesses individuais dos leitores, adaptando suas práticas e seleções de livros de acordo com o contexto específico de cada leitor. Isso envolve não apenas oferecer livros adequados ao nível de desenvolvimento e interesse dos leitores, mas também criar espaços de diálogo e interação que promovam uma compreensão profunda e crítica das obras lidas. Michèle Petit (2008) destaca a importância de uma mediação de leitura que não apenas incentive o ato de ler, mas também promova a autonomia e a liberdade de escolha dos leitores. Ela defende que os mediadores de leitura devem empoderar os leitores, capacitando-os a explorar diferentes gêneros literários, desenvolver seu próprio gosto e construir um repertório pessoal significativo ao longo da vida.

Na Usina da Paz, os mediadores de leitura são profissionais e voluntários que trabalham diretamente com os moradores das áreas periféricas da cidade. Eles não apenas facilitam o acesso aos livros e recursos educacionais, mas também organizam atividades que incentivam o interesse pela leitura, como clubes do livro, eventos literários, contação de histórias e oficinas educativas. Esses mediadores são essenciais para criar um ambiente acolhedor e estimulante, de modo que os moradores possam explorar a literatura, discutir ideias e expandir seus horizontes culturais.



No Gueto Hub, os mediadores de leitura assumem um papel semelhante, mas com um foco mais específico na comunidade localizada na divisa entre os bairros Jurunas e Condor. Jean Ferreira³ e outros colaboradores do Gueto Hub trabalham para transformar um espaço antes abandonado em um centro cultural vibrante, que inclui não apenas uma biblioteca comunitária, mas também uma galeria de arte e um espaço para eventos culturais. Os mediadores de leitura aqui não só promovem a leitura através da disponibilização de livros, mas também incentivam a participação ativa dos moradores em atividades que promovem a literatura, a arte e a cultura local.

Em ambos os casos, os mediadores de leitura não se limitam a transmitir conhecimento ou oferecer acesso aos livros; eles desempenham um papel crucial na construção de comunidades mais engajadas e culturalmente ricas. Eles facilitam o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica, promovem o diálogo intercultural e contribuem para o empoderamento dos moradores, permitindo que eles se tornem agentes ativos na criação e na valorização do patrimônio literário e cultural de suas comunidades.

Tzvetan Todorov, em seu livro *A literatura em perigo* (2009), aborda questões cruciais sobre o ensino de literatura na contemporaneidade, refletindo sobre os desafios e as mudanças que afetam o papel e a relevância da literatura no mundo atual. Um dos pontos centrais de Todorov é a preocupação com a instrumentalização da literatura no contexto educacional. Ele critica a abordagem que reduz a literatura a uma simples ferramenta de ensino, subordinada a objetivos utilitários como o desenvolvimento de habilidades linguísticas ou a transmissão de valores morais. Todorov argumenta que isso empobrece a experiência literária, desconsiderando sua capacidade intrínseca de estimular o pensamento crítico, a imaginação e a reflexão sobre a condição humana. Dessa forma, Todorov discute a necessidade de manter viva a diversidade de vozes e perspectivas na literatura ensinada, resistindo à tendência de limitar o cânone a obras consideradas “clássicas” ou “canônicas”. Ele defende a inclusão de uma ampla variedade de textos literários, incluindo obras de diferentes épocas, culturas e gêneros, promovendo a reflexão sobre a complexidade e a pluralidade do mundo.

³Criador do Gueto Hub.



Outro ponto importante abordado por Todorov é a relação entre literatura e a ética. Ele argumenta que a literatura não deve ser apenas um meio de entretenimento ou uma ferramenta educacional, mas também uma forma de explorar questões éticas e morais, oferecendo reflexões sobre dilemas humanos universais. Nesse sentido, Todorov propõe uma abordagem que valoriza a literatura não apenas como um recurso educacional, mas como uma fonte de conhecimento e compreensão do mundo e de nós mesmos. Ele enfatiza a importância de preservar a autonomia da literatura, garantindo que ela continue a desafiar, inspirar e enriquecer a vida intelectual e emocional dos leitores e estudantes.

Segundo Rildo Cosson (2021), o papel do professor é fundamental no processo de ensino, pois ele deve possuir um profundo conhecimento dos textos que são objetos de estudo. Isso significa não apenas compreender o conteúdo dos textos, mas também dominar suas características estruturais, temáticas, estilísticas e contextuais. O conhecimento do professor no texto permite que ele oriente os alunos de maneira eficaz, ajudando-os a compreender não apenas o que está escrito, mas também a interpretar e contextualizar as informações de forma crítica e reflexiva. O professor na escola trabalha dentro de um currículo estruturado, que define os objetivos de aprendizagem e as matérias a serem abordadas ao longo do ano. Na escola, ele deve seguir regulamentações e políticas educacionais que orientam a prática pedagógica. Isso inclui diretrizes sobre o currículo, avaliação e práticas inclusivas. O papel do professor como mediador em uma escola se diferencia principalmente pela estrutura curricular, as responsabilidades de avaliação e gestão da sala de aula, e a necessidade de colaborar com outros profissionais da educação. Na escola, o professor atua dentro de um ambiente formal e regulamentado, focando em criar uma experiência de aprendizagem estruturada e adaptada às necessidades dos alunos.

3. A usina da paz \ Condor

A Usina da Paz, é um complexo multifuncional introduzido ao programa governamental chamado “Território pela Paz (TerPaz)”, criado no dia 10 de junho de 2019, mediante ao decreto N°141, visando a realização humanitária da inclusão social,



através da cultura, educação e estratégias para combater à violência, sendo coordenado pela Secretaria de Articulação da Cidadania (SEAC).

A construção das Usinas se deu em parceria com as iniciativas privadas como a Vale e a Hydro, que arcaram com as finanças das execuções das obras. A Vale construiu 6 complexos comunitários localizados nas seguintes cidades: Cabanagem, Benguí, Icuí-Guajará, Nova União, Parauapebas, Canaã dos Carajás. Já Hydro construiu em 3 bairros na cidade de Belém-PA, são eles: Guamá, Terra Firme e Jurunas. As Usinas lidam com questões públicas, abrangendo diversos tipos de atendimento aos moradores de áreas periféricas. A saber, mais de 80 serviços gratuitos são oferecidos, conforme a necessidade populacional, sendo disponibilizados: áreas esportivas, salas de audiovisual, inclusão digital, atendimento médico, consultório jurídico, emissão de documentos, ações de segurança, capacitação técnica e profissionalizante, teatro, robótica, artes marciais, dança e biblioteca. O projeto tem como objetivo reduzir índices de vulnerabilidade social, promovendo assim espaços alternativos de consumos, a exemplo de espaços de promoção à leitura e à comunidade leitora.

Na biblioteca dedicada a adultos e adolescentes, foram realizados desafios de leitura e projetos com jovens escritores para promover tanto a leitura quanto a escrita. O desafio de leitura, realizado ao longo de três meses, envolveu a seleção de obras variadas, incluindo literatura paraense, literatura fantástica e clássicos literários. Os participantes foram incentivados a ler o maior número possível de livros dentro dessas categorias, e foi destinado um prêmio ao leitor que alcançasse o maior número de leituras ao final do período estipulado. Quando Todorov menciona que a “[...] literatura não nasce no vazio, mas no centro de discursos vivos, (Todorov, 2009, p. 22), ele está sugerindo que a literatura reflete e interage com os discursos vivos de sua época. A proposta da Usina da Paz interage com os problemas e as dinâmicas sociais locais, adaptando suas iniciativas para atender às necessidades específicas das comunidades. Isso pode incluir a promoção de eventos literários, a valorização da produção cultural local, e o estímulo à leitura como forma de fortalecer identidades culturais e combater a exclusão social. O projeto não se limita a um tipo específico de literatura, mas busca incluir uma variedade de formas de expressão cultural que dialoguem com as realidades



locais e ampliem as fronteiras da percepção literária e cultural das comunidades beneficiadas.

Na Usina da Paz encontramos diversas atividades à disposição: oficinas, exposições de filmes, espaços dedicados à leitura, teatro e celebrações em datas especiais. No entanto, o principal enfoque na área infantil é nos livros. Durante os eventos, um estande repleto de livros é montado, acompanhado por materiais como desenhos e lápis de cor. A participação dos pais é fundamental na seção dedicada às crianças. Para que elas possam pegar livros emprestados, é necessário que os responsáveis participem da primeira reunião. Nesse encontro, são compartilhadas orientações sobre como cuidar dos livros. Além disso, o registro no sistema é feito em nome dos pais, garantindo que eles assumam a responsabilidade pelo empréstimo e pelo bom estado dos materiais. Cada livro está equipado com um código de barra e deve ser mantido em boas condições, sem danos, rasuras ou riscos.

Neste contexto, direciona-se os esforços para introduzir as crianças a este novo mundo, motivando-as a explorar os livros, reconhecendo a importância dos textos à pessoa que lê (PETIT, 2013, p. 75). As crianças começam a explorar um novo universo através dos textos, que serve como um meio para expandir seu entendimento do mundo ao seu redor. Essa introdução é essencial porque marca o início da jornada de aprendizado literário, que pode influenciar na formação de hábitos de leitura e no desenvolvimento de habilidades cognitivas e emocionais. Tem-se a compreensão de que as escolhas de leitura de uma pessoa podem fornecer a compreensão sobre sua personalidade, interesses e experiências. Para Cosson (2016) ler é uma atividade social. Isso significa que a leitura não ocorre em um vácuo, mas é influenciada e enriquecida pelas interações sociais, experiências compartilhadas e contextos culturais dos leitores. Na Usina da Paz, através de iniciativas como a disponibilização de livros, atividades de leitura e eventos culturais, as crianças e suas famílias são incentivadas a explorar textos e histórias juntas, criando um ambiente onde o ato de ler não apenas fortalece habilidades individuais, mas também promove interações sociais positivas e construtivas. Assim, a leitura não se limita a um ato isolado, mas se torna um meio de conexão e enriquecimento social na comunidade.



4 O Gueto Hub

O projeto comunitário Gueto Hub está situado na divisa dos bairros Jurunas e Condor da cidade de Belém-PA, na Rua Quintino Bocaiúva. Essa iniciativa contém livros, galeria de arte e lanchonete. O projeto foi criado em 2021 por Jean Ferreira, que tinha apenas um sebo⁴ de livros antes de iniciar o projeto. Tendo em vista a falta de espaços culturais na comunidade, o criador da iniciativa teve a ideia de reutilizar um espaço que estava abandonado, e, junto à associação de moradores do bairro, direcionaram-no para o uso coletivo. Por já ter um contato frequente com os livros, Jean conduziu o espaço a ser utilizado como uma biblioteca. Além disso, ele abarcou preocupações com outras áreas, como questões ambientais e sociais, participando da COP das baixada⁵, que consiste em um movimento de discussão e protagonismo da periferia em ações que visem a realização de políticas públicas e educação climática.

O Gueto Hub, desde o seu surgimento como um projeto inovador no cenário cultural local, tem sido reconhecido por sua abordagem dinâmica e envolvente em relação à leitura e à promoção da literatura. Inicialmente, o Gueto Hub abraçou vigorosamente a missão de cultivar uma comunidade de leitores ávidos, oferecendo uma variedade de atividades e recursos literários, incluindo oficinas de escrita, clubes de leitura e uma rica seleção de livros disponíveis para empréstimo.

O Gueto Hub, ao adotar uma abordagem dinâmica e envolvente na promoção da leitura e literatura, compartilha um objetivo semelhante com os iniciadores de livros mencionados por Petit (2013). Ambos os projetos visam não apenas aumentar o acesso aos livros, mas também criar uma atmosfera onde crianças e adultos possam desenvolver uma relação mais familiar e natural com os textos escritos. Enquanto o Gueto Hub oferece oficinas de escrita, clubes de leitura e uma variedade de livros para empréstimo, os iniciadores de livros, conforme descrito por Petit, buscam introduzir e integrar os indivíduos ao universo da leitura de maneira que se torne parte essencial de suas vidas cotidianas. Ambos os contextos demonstram o impacto positivo de

⁴É o termo utilizado para denominar o lugar onde se vendem livros usados.

⁵É um projeto que promove educação climática, atividades culturais, lazer e esporte, com a missão de fortalecer as narrativas em defesa da Amazônia.



iniciativas que incentivam a leitura como uma prática social e culturalmente enriquecedora.

Nos primeiros anos do projeto, a presença literária era palpável e pulsante, permeando cada aspecto do Gueto Hub. Os participantes eram incentivados a explorar novos gêneros, trocar ideias e inspirar-se mutuamente por meio da literatura. As oficinas de escrita proporcionavam um espaço acolhedor para o desenvolvimento criativo, enquanto os clubes de leitura estimulavam discussões animadas e aprofundadas sobre obras selecionadas. Entretanto, à medida que o Gueto Hub evoluiu e cresceu, mudanças inevitáveis ocorreram em sua dinâmica e foco. O criador do Gueto Hub, ciente da importância da diversificação e da adaptabilidade, tomou medidas para expandir as atividades oferecidas pelo projeto. Uma das mudanças mais notáveis foi a introdução de uma lanchonete no interior da biblioteca do Gueto Hub. Essa decisão acabou por se revelar crucial para o financiamento contínuo do projeto. A lanchonete não apenas proporcionou uma fonte adicional de receita, ajudando a cobrir os custos de aluguel e manutenção do espaço, mas também atraiu novos frequentadores para o Gueto Hub, criando um ambiente acolhedor e socialmente vibrante.

Segundo Jean Ferreira, fundador do Gueto, a biblioteca não representa apenas um espaço físico, mas sim um ponto de partida. No Gueto, além de empréstimos, há também a opção de compra de livros, disponível no seu sebo localizado do outro lado da rua. Além disso, há uma exposição de memórias denominada Museu d'Água. O museu foi estabelecido com o objetivo de recuperar, contar e preservar a memória cultural, histórica e artística do “Distrito D'Água”, um conjunto de bairros periféricos na zona sul de Belém que cresceram junto à história do Rio Guamá, especialmente o Bairro do Jurunas. O projeto envolve uma pesquisa profunda e emotiva, resultando na criação do acervo “Olhos D'Água” a partir de doações de fotografias familiares e registros que narram a história local. Isso facilita o surgimento de diálogos previamente invisíveis na história da cidade e nos espaços museológicos. Para Jean, essa abordagem transforma cada indivíduo em uma espécie de biblioteca.

5. Iniciativa dos projetos: semelhanças e diferenças



A Usina da Paz e o Gueto Hub são centros comunitários que respectivamente atendem em áreas periféricas, sendo multifacetadas e oferecendo livros gratuitos para a população vigente, direcionada aos adultos e crianças, com a finalidade de facilitar o acesso democrático à leitura.

Ambas as iniciativas compartilham semelhanças significativas em relação à sua missão e funcionalidades. De acordo com Lajolo (2011), espaços de leitura, como bibliotecas e centros culturais, não devem se limitar à simples disponibilização de livros, mas também devem oferecer alternativas de lazer e entretenimento para atrair diferentes públicos. Nesse sentido, tanto a Usina da Paz quanto o Gueto expandem suas atividades para além da literatura, proporcionando experiências culturais diversificadas para seus frequentadores. Outro ponto de convergência entre as duas instituições é a presença de espaços lúdicos, especialmente voltados para o público infantil. Esses ambientes estimulam a imaginação e a criatividade das crianças, promovendo não apenas a leitura, mas também o desenvolvimento integral dos jovens leitores.

Apesar das semelhanças, existem diferenças significativas entre a Usina da Paz e o Gueto Hub, especialmente no que diz respeito à sua estrutura organizacional e a fontes de financiamento. A Fundação Cultural do Pará opera com recursos públicos, sendo responsável pela contratação e remuneração de seus funcionários. Empresas como a Vale e a Hydro desempenharam papéis importantes no financiamento da construção dessas instalações. Tal parceria público-privadas possibilitou a realização do projeto mencionado, uma vez que combinou diferentes recursos para alcançar objetivos comuns.

Por outro lado, o Gueto Hub adota um modelo de voluntariado, no qual todos os colaboradores atuam de forma não remunerada, refletindo um engajamento comunitário e uma gestão participativa. Outra diferença relevante está relacionada à infraestrutura física dos espaços. Enquanto a Usina conta com um prédio próprio, construído e mantido com recursos governamentais e privados, o Gueto Hub opera em um espaço alugado. Essa distinção influencia não apenas a estabilidade financeira das instituições, mas também sua autonomia e capacidade de expansão. As duas iniciativas



desempenham um papel fundamental na democratização do acesso à cultura e no estímulo ao desenvolvimento pessoal e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa demonstrou que tanto a iniciativa do Gueto Hub como a Usina da Paz desempenham papéis fundamentais na democratização do acesso à cultura e na promoção da formação de leitores. Ambos os projetos, apesar de suas diferenças estruturais e abordagens específicas, compartilham um compromisso comum com a transformação social e o empoderamento por meio da leitura. O Gueto Hub, com sua abordagem dinâmica e adaptável, representa um exemplo de como os espaços culturais podem evoluir para atender às necessidades e interesses de suas comunidades. Ao integrar uma lanchonete à sua biblioteca, o Gueto não apenas garante sua sustentabilidade financeira, mas também cria um ambiente acolhedor e inclusivo que atrai um público diversificado. A Usina da Paz, com o “Pódio da Leitura”, contribui para a formação dos leitores ao incentivar a leitura através de dinâmicas que envolvem a participação ativa do leitor, ao criar histórias a partir de outras histórias.

Diante da análise de tais iniciativas de disseminação da leitura em áreas periféricas, de acordo com os projetos Usina da Paz e Gueto Hub, é possível concluir que o letramento literário se refere à habilidade de ler, interpretar e apreciar textos literários de maneira crítica e profunda. Deste modo, indo além do simples ato de decodificar palavras, tem-se a construção da compreensão e interpretação de obras literárias, passando pela leitura individual até a construção de uma leitura coletiva. Nesse sentido, ambos os projetos contribuem para o letramento literário ao criarem ações que buscam inserir os participantes na leitura e incentivar o pensamento crítico.

Seguindo tal lógica, esse tipo de letramento também abrange o reconhecimento do contexto histórico, social e cultural em que os textos foram escritos, bem como habilidade de conectar as ideias evocadas pelo texto literário com questões contemporâneas, isto é, tanto o Gueto Hub quanto a Usina da Paz lidam com a realidade dos frequentadores. O letramento literário não só desenvolve habilidades técnicas de leitura e escrita, mas também contribui significativamente para o crescimento pessoal, a



compreensão social e a apreciação cultural, ou seja, o letramento literário também pode ser considerado um processo de aprendizado, porque posso estar aprendendo como ler e interpretar o texto literário de forma crítica e apreciativa.

Dessa forma, é possível afirmar que ao engajar-se com textos literários, os indivíduos têm a oportunidade de explorar e refletir sobre a condição humana, desenvolver empatia, aprimorar o pensamento crítico e valorizar a criatividade. Ao acompanhar a realidade dos frequentadores desses espaços e reconhecer a importância do diálogo entre leitor e comunidade, percebe-se que a leitura não apenas enriquece o conhecimento individual, mas também estimula a construção crítica do sujeito e fortalece os laços sociais. Tanto a biblioteca da Usina da Paz quanto a do Gueto Hub compartilham o objetivo de promover a leitura e a escrita entre seus públicos.

Esta pesquisa compreendeu também que o processo de formação envolve pessoas que fazem parte do convívio do leitor, o que resulta no compartilhamento de percepções. Sob o mesmo ponto de vista, Michèle Petit (2013) declara que a leitura é um processo de construção de conhecimento, enriquecido pela interação com diversas perspectivas e opiniões. Da mesma forma, isso acontece nos projetos analisados, com a participação de pessoas que têm diferentes interpretações literárias, considerando a leitura como uma prática social que envolve a interação com a comunidade leitora e a construção de um entendimento compartilhado. Esse aspecto também se alinha com as ideias de Cosson (2016), que valoriza a leitura como um meio para o desenvolvimento crítico e a ampliação do repertório cultural do leitor.

Por isso, concluímos que a literatura se apresenta como um vasto universo, no qual cada livro contém elementos essenciais para a transformação de mundos. Dentro desse universo, encontram-se inúmeros mundos alternativos, moldados pelas interpretações individuais dos leitores. Cada leitura é uma jornada de descoberta e transformação, de modo que as mensagens e significados podem se desdobrar em novas realidades, todas originadas de um único livro, por meio da atividade leitora. Conforme Lajolo (2018, p. 56) destaca, a literatura é uma porta para diversos mundos.

REFERÊNCIAS

COMPAGNON, A. **Literatura para quê?**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.



COSSON, R. **Letramento Literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2016.

TODOROV, T. **A Literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

LAJOLO, M. **Literatura**: ontem, hoje e amanhã. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2011.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. São Paulo: Editora 34, 2008.

PETIT, M. **Leituras**: do espaço íntimo ao espaço público. São Paulo: Editora 34, 2013.



OLHOS D'ÁGUA COMO INSTRUMENTO DE LETRAMENTO LITERÁRIO EM TURMAS DE EJAI

Olhos d'água as an Instrument of Literary Literacy in EJAI Classes

Flávia Yasmin da Silva COELHO¹

Universidade Federal (UFRA)

Ana Beatriz dos Santos FERREIRA²

Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA)

Mateus da Rocha LEAL³

Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA)

Thaís Fernandes de AMORIM⁴

Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA)

RESUMO: Dados de 2020 apontaram que o número de leitores ativos no Brasil diminuiu de 56% para 52% entre o público que possui curso superior completo e entre as pessoas com maior poder aquisitivo. Tendo em vista que esse público pode ter acesso à leitura de forma privilegiada, tais dados podem ser ainda mais alarmantes se levarmos em consideração aqueles que não podem ter nenhum acesso ao letramento. Diante disso, este trabalho tem como objetivo apresentar a obra *Olhos D'água* de Conceição Evaristo (2018) como ferramenta de proposta de Letramento Literário em turmas da modalidade de ensino Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), assim como demonstrar qual o perfil dos alunos integrantes dessa modalidade, apresentar a importância da obra aos estudantes do EJAI e expor elementos que instigam a leitura do material. Para isso, elegemos como metodologia a pesquisa bibliográfica e definimos como aporte teórico principal os estudiosos Rildo Cosson (2018); Antunes (2003); Pinto-Bailey (2021); Reichardt e Silva (2021), além de documentos oficiais regidos pela Constituição Federal

¹Acadêmica do curso de Letras-Português na Universidade Federal Rural da Amazônia. Email: flaviacoelho919@gmail.com

²Acadêmica do curso de Letras-Português na Universidade Federal Rural da Amazônia. Email: ana.beatriz@discente.ufra.edu.br

³ Acadêmico do curso de Letras-Português na Universidade Federal Rural da Amazônia. Email: mateus.leal@discente.ufra.edu.br. Bolsista FAPESPA.

⁴ Docente do curso de Letras-Português na Universidade Federal Rural da Amazônia. Email: thais.amorim@ufra.edu.br.



Brasileira. Os resultados apontaram que a obra de Evaristo apresenta histórias e personagens inclusivos, podendo gerar identificação por parte dos alunos da EJAI, independente de cor, gênero, classe social e sexualidade; as histórias também mostram o cotidiano de pessoas semelhantes aos estudantes do EJAI, que são em sua maioria periféricos e de baixo poder aquisitivo. Conclui-se que o livro de Evaristo pode aumentar consideravelmente o interesse dos alunos da EJAI pela leitura e dessa forma propiciar o Letramento Literário.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura. Leitura Funcional. Educação. Identificação.

ABSTRACT: Data from 2020 indicated that the number of active readers in Brazil decreased from 56% to 52% among those with a college degree and people with higher purchasing power. Considering that this demographic has privileged access to reading, such data may be even more alarming when we consider those without access to literacy. This paper aims to present *Olhos d'água* by Conceição Evaristo (2018) as a tool for Literary Literacy in classes within the Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI – Education for Youth, Adults, and Elderly) modality. It also explores the profile of EJAI students, highlights the importance of the work, and elements that encourage reading. We used bibliographic research and relied on the theoretical framework of scholars such as Rildo Cosson (2018), Antunes (2003), Pinto-Bailey (2021), Reichardt and Silva (2021), along with official documents governed by the Brazilian Federal Constitution. The results indicate that Evaristo's work features inclusive characters and stories that can foster identification among EJAI students, regardless of color, gender, social class, or sexuality. The narratives also reflect the lives of individuals similar to the EJAI students, who are often from peripheral areas and have low purchasing power. We conclude that Evaristo's book can significantly increase EJAI students' interest in reading, thereby fostering Literary Literacy.

KEYWORDS: Literature. Functional Reading. Education. Identification.

INTRODUÇÃO

Segundo dados de 2020, a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, realizada pelo Instituto Pró Livro em parceria com o Itaú Cultural, apontou que o número de leitores ativos no Brasil diminuiu de 56% para 52%, foi observado que os índices de maior queda foram apresentados entre o público que possui curso superior completo e entre as pessoas com maior poder aquisitivo. Ainda mais especificamente demonstrou que “5% dos leitores e 1% dos não leitores disseram não ter lido mais porque os livros são caros; e, 7% dos leitores e 2% dos não leitores não leram porque não há bibliotecas por perto”. Levando em conta que tais dados refletem acerca de indivíduos que possuem privilégios financeiros, ou seja, aqueles que podem ter livre acesso a diversas obras literárias, podemos fazer um paralelo em relação aos sujeitos que não têm contato facilitado com a leitura, visto que os livros costumam ser elitizados por conta de seu valor e por conta da



escrita apresentada nesses materiais, cujo entendimento pode não ser claro a pessoas menos letradas.

Em vista disso, nota-se a importância de oportunizar o acesso à leitura a todos os públicos, independente de idade, classe social ou gênero. Assim como afirma Antunes (2003) “A leitura é uma atividade de acesso ao conhecimento produzido, ao prazer estético e, ainda, uma atividade de acesso às especificidades da escrita” (p. 70)

O objetivo deste estudo é justificar a utilização do mecanismo de letramento literário em salas de aula que abarque a modalidade de ensino Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI)⁵, através da obra literária *Olhos D’água*, de Conceição Evaristo. Para isso analisaremos o público alvo e os motivos da obra ser relevante a eles, por apresentar em sua literatura elementos possivelmente semelhantes à realidade dos alunos componentes do EJAI.

O estudo apresentará em seu corpo a importância da EJAI, seu público alvo, o conceito de Letramento Literário defendido por Rildo Cosson, sobre a obra escolhida, a relevância de trabalhar a obra de Conceição Evaristo em salas de aula enquanto literatura educativa, e por fim, nossas considerações finais.

1. A importância da EJAI

É de suma importância destacar o papel dessa modalidade de ensino, que objetiva proporcionar àqueles que não concluíram os estudos de modo regular ou que não tiveram acesso à escola, tendo em vista que ela a mesma é assegurada pela Constituição Brasileira:

A Constituição Federal do Brasil/1988 incorporou como princípio que toda e qualquer educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF. Art. 205). “I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.” (CF. Art. 208). Retomado pelo Artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, este princípio abriga o conjunto das pessoas e dos educandos como um universo de referência sem limitações (Brasil, 1988).

⁵ Vale mencionar que a nomenclatura EJAI é utilizada apenas em 3 estados brasileiros, dentre eles o PARÁ. A nomenclatura EJA – Educação de Jovens e Adultos ainda é recorrente.



Apesar de a Educação de Jovens e Adultos remontar à colonização, foi somente em 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) que ela se constitui enquanto modalidade formal, sendo um direito de todo cidadão brasileiro, que por alguma razão, parou de estudar em idade escolar, não completando os estudos. A LDB assim se refere a modalidade:

Art. 37º. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudo no ensino fundamental e ensino médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida, Art. 38º. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular (Brasil, 1996, p. 66).

A EJAI foi idealizada visando o indivíduo que não teve a possibilidade de iniciar ou concluir seus estudos em idade escolar regular, seja no Ensino Fundamental ou Médio. Ela não visa apenas formar o cidadão, mas também o transformar em um sujeito crítico, pleno, apto a exercer seu papel em sociedade, conhecedor de seus direitos e deveres, e sobretudo, questionador. Ela não é apenas uma espécie de reposição dos anos escolares “perdidos”, ela fomenta a construção de conhecimentos e indivíduos capazes de transformar suas realidades. (Reichardt e Silva, 2021, p. 59)

1.1 O público da EJAI

Tendo em vista que o acesso à educação é um direito social legal em vigor no Brasil, cabe aqui ressaltar os índices registrados de taxas de analfabetismo no Brasil, pois tal fator decorre da não seguridade efetiva desse direito que é descrito no artigo 6º da Constituição Brasileira:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Brasil, 2015, grifo nosso).

As taxas de analfabetismo são reflexos da negação desse direito fundamental aos cidadãos do Brasil.



Os dados oficiais da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 2022, revelaram que 5,6% da população brasileira é analfabeta, ou seja, não sabem ler ou escrever, o que equivale a 9,6 milhões de pessoas. Apesar da mostra revelar que a taxa declinou cerca de 0,5 ponto percentual em consideração ao último registro, feito no ano de 2019, tais dados ainda assustam tendo em visto que ainda há um longo percurso para que o Brasil cumpra a principal meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (PNE), que prevê a erradicação do analfabetismo no ano de 2024. Diante disso, expõe-se a problemática de tais dados serem apresentados, pois:

O alto índice de analfabetismo e a baixa escolaridade da população brasileira contribuem para a desigualdade socioeconômica na sociedade; como consequência, há o aumento da pobreza, [...], desemprego e outros males que atingem o povo, “(...) o analfabetismo é a expressão da pobreza, consequência inevitável de uma estrutura social injusta.” (Gadotti, 2011, p. 36 apud Reichardt e Silva, 2021, p. 61, aspas das autoras).

Os dados do levantamento também ressaltaram que a situação se encontra pior entre os idosos, onde 16% das pessoas com mais de 60 anos não sabiam ler ou escrever no final de 2022. Tais dados, apesar de terem apresentado quedas em seus percentuais em comparação aos anos anteriores, ainda são bastante alarmantes, pois nos demonstra que a educação, por diversas razões sociais e políticas, não está chegando a essas pessoas. “A alfabetização de adultos não pode ser concebida como uma questão de solidariedade. É uma questão de direito social. É um direito que foi negado ao analfabeto na infância e na adolescência. O Estado deve garantir esse direito.” (Gadotti e Romão, 2011, p. 42). Dessa forma, este estudo toma como base a importância dessa garantia de acesso à população jovem, adulta e idosa, que não o teve, e, sobretudo, da sua efetivação enquanto direito, endossando o saber em sala de aula através do letramento literário.

O público-alvo da Modalidade de Ensino da EJAI são jovens e adultos que não tiveram oportunidade de concluir a educação básica em idade própria, o que inclui indivíduos que por diversas razões não puderam frequentar ou completar os estudos durante o período da infância e adolescência. É importante salientar que a EJAI pode



atuar de forma efetiva na redução dos índices de analfabetismo no Brasil, pois oferta a possibilidade dessas pessoas de acessar a educação básica, retomar e completar seus estudos através dessa modalidade de ensino, propiciando a esses indivíduos a elevação do nível de escolaridade.

O conteúdo pedagógico da EJA deve abranger as mesmas disciplinas da Educação Básica e com a mesma qualidade. No entanto, o diferencial deve estar na linguagem, que precisa incluir, além das suas experiências adquiridas, um vocabulário apropriado para jovens e adultos.

O meio onde os indivíduos estão inseridos reflete bastante quem eles são, o que pensam, o que precisam e quais seus objetivos, ao formar suas identidades através de mudanças no meio social, trabalho, estudos etc. (Reichardt e Silva, 2021, p. 66).

Os indivíduos componentes da EJAI já vêm de seus meios sociais onde estão inseridos com arcabouço de conhecimento em sua bagagem, sendo esse saber também válido para a educação escolar. Dessa forma, cabe ao educador do EJAI mesclar conhecimentos de mundo, experiências de vida e conteúdos pedagógicos. Diante disso, ressalta-se a importância do educador de proporcionar àqueles que tiveram pouco ou nenhum contato com a leitura e escrita, um processo pedagógico acessível a seus alunos, de forma a tornar o letramento legítimo, através de temas apresentados em sala de aula que apresentem consonância com as vivências e experiências desses alunos. “O professor alfabetizador deve utilizar além dos métodos tradicionais pedagógicos, atividades criativas para tornar o ambiente escolar aconchegante, compreensivo e significativo para os alunos, para formar estudantes autônomos dessa linguagem e escrita” (Reichardt e Silva, 2021, p. 66). Esse processo de ensino-aprendizagem escolar só se torna eficaz se propiciar a quem aprende e a quem ensina, novas e melhores formas de se compreender e ressignificar a realidade onde vivemos.

Os dados apontam que o perfil dos alunos da EJA é caracterizado por: habitantes das periferias das cidades; moradores da área rural; pessoas marginalizadas e expostas a situações de pobreza; pessoas desempregadas; indivíduos que sofrem com exclusão racial; educação deficitária; famílias mal estruturadas, entre outros fatores. (Reichardt e Silva, 2021, p. 64).

A EJAI está inerente ao espaço escolar visando respeitar, entender, acolher esse público que é visto como marginalizado e que almeja apenas oportunidades de possuir



seu espaço na sociedade com autonomia e conhecimentos para ser um sujeito atuante na sociedade de forma efetiva.

Por meio da EJA, seus alunos têm a oportunidade de trabalhar e adquirir em tempo hábil habilidades essenciais de leitura, escrita, matemática, conhecimentos gerais etc. O programa abarca diversos conhecimentos para serem apresentados no processo de ensino-aprendizagem, sendo sempre necessário projetar diferentes perspectivas e atender necessidades específicas que a modalidade e seu público necessitam, visando oferecer uma educação adaptada e flexível também às perspectivas e conhecimentos individuais de seus educandos.

2. Letramento Literário

Segundo Cosson (2018), ler é mais do que apenas seguir uma linha de palavras. Nem se limita à decodificação, nem depende apenas de texto. Logo, o letramento literário é o processo de estimular o gosto pela leitura, começando pela proficiência nas ferramentas possíveis para compreender o mundo e refletir sobre ele na forma de linguagem escrita.

O Letramento Literário ajuda a construir uma sociedade mais crítica e melhora a aprendizagem dentro e fora da escola. Com estas questões em mente, fica claro que a formação da cidadania começa em casa e as escolas podem utilizar esta experiência social para contextualizar a aprendizagem dos alunos de forma pessoal. Cosson (2018, p. 23) defende que “[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola”. Logo, a proposta de Letramento Literário tem como objetivo ir mais à frente da habitual alfabetização e tem como foco uma sociedade letrada e propícia para a leitura e escrita.

Para Cosson (2018), quando nos envolvemos com a leitura, expandimos o nosso conhecimento de nós mesmos e das comunidades sociais onde vivemos, pois, a leitura nos orienta na expressão e compreensão do mundo.

É essa comunidade que oferecerá um repertório, uma moldura cultural dentro da qual o leitor poderá se mover e construir o mundo e a ele mesmo. Para tanto, é necessário que o ensino de Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o



complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno. (Cosson, 2018, p. 47 e 48).

Com o objetivo de aprimorar a compreensão das dimensões estéticas dos textos literários aos alunos do EJAI, um público que segundo Oliveira (2020) ao abordar Sousa (2017) diz que tais sujeitos:

São protagonistas de histórias reais e com uma bagagem de vida. São pessoas que chegam à escola com suas crenças e valores. A EJA recebe alunos com traços de vida, origens, idades, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos de aprendizagem e estruturas de pensamentos completamente diferentes (Oliveira, 2020, p. 18, apud Sousa, 2017).

Ao considerar esses fatores, podemos, por meio do ensino da literatura, buscar ampliar o repertório cultural desses alunos. O ensino de literatura sugere trabalhar com a leitura, o que ajuda o aluno a despertar a imaginação e a capacidade crítica.

3. Sobre a obra escolhida

Olhos d'água é uma obra de 2014 da renomada poetisa, contista, romancista, ensaísta e escritora Conceição Evaristo, essa obra de Evaristo foi prestigiada com o prêmio Jabuti, na categoria Contos e Crônicas. O livro apresenta 15 contos e aborda a história de mulheres, crianças e homens negros e/ou pessoas em situação de vulnerabilidade social e expostas a diversos tipos de violência. É importante ressaltar que a autora considera a estrutura de sua obra como “escrevivências”, que “designa uma escrita originada das vivências, das experiências de vida dela mesma e de outros, pessoas que ela encontra e observa em seus cotidianos silenciosos (silenciados) e invisíveis (invisibilizados)” (Pinto-Bailey, 2021, p. 12).

Figura 1: capa do livro



Fonte: Livro Olhos D'Água (Evaristo, 2016)



Segundo Pinto-Bailey (2021, p. 10), “As vivências individuais das protagonistas dizem respeito a um sujeito coletivo, constituindo-se os contos em exemplos de literatura de testemunho e resistência.” Diante disso, nota-se que ao trazer em sua obra relatos e narrativas que podem demonstrar o reflexo dos cidadãos brasileiros, logo, as histórias apresentadas no livro podem causar o sentimento de identificação por parte de seus leitores. Para Pinto-Bailey (2021), a partir da narrativa ficcional, é possível identificar uma forma alternativa de demonstrar a realidade e de proporcionar o leitor a repensar criticamente e criar conscientização acerca do que foi lido, como mostra o trecho do conto “Quantos filhos Natalina teve?”:

Na terceira barriga ela sabia de tudo que ia acontecer. Na primeira e na segunda fora apanhada de surpresa. Bilico, amigo de infância, crescera com ela. Os dois haviam descoberto juntos o corpo. Foi com ele que ela descobriu que, apesar de doer um pouco, o seu buraco abria e ali dentro cabia o prazer, cabia a alegria. Quando a criança nasceu era a cara de Bilico. Igual, igualzinha. Ela conseguira fugir de Sá Praxedes. Não queria o menino, mas também não queria que ele fosse comido pela velha. Uma enfermeira quis o menino. A menina-mãe saiu leve e vazia do hospital! E era como se ela tivesse ganho uma boneca que não desejasse e cedesse o brinquedo para alguém que quisesse. (Evaristo, 2016, p. 28).

A obra de Evaristo apresenta um caráter de fácil entendimento ao leitor, ao fazer uso de uma linguagem que se assemelhe à oralidade. A autora sempre deixou claro em entrevistas, ensaios e depoimentos que em sua infância era cercada por tradição de histórias orais, as quais influenciam fortemente na sua escrita. (Pinto-Bailey, 2021). Entretanto, isso não quer dizer que a escrita de Evaristo na obra *Olhos d'Água* seja superficial, pelo contrário, ela carrega uma profundidade imensurável e consciente, capaz de emocionar o leitor e fazê-lo refletir com poucas sentenças, como pode ser demonstrado no trecho de “Beijo na Face”:

Aos poucos as ameaças feitas pelo marido, as mais diversificadas e cruéis, foram surgindo. Tomar as crianças, matá-la ou suicidar-se deixando uma carta culpando-a. Salinda, por isso, vinha há anos adiando um rompimento definitivo com ele. Tinha medo, sentia-se acuada, embora às vezes pensasse que ele nunca faria nada, caso ela o deixasse de vez. Aprendera, desde então, certas artimanhas, sondava terreno, procurava saídas. Aos poucos foi se fortalecendo, criando defesas, garantindo pelo menos o seu espaço íntimo. (Evaristo, 2016, p. 33).

Sendo assim, a obra de Conceição Evaristo tem um valor enorme no que tange à Literatura, visto que, além dos exemplos citados anteriormente, o livro pode



proporcionar diversas discussões a respeito de assuntos da realidade brasileira que são pouco explorados em sala de aula, propiciando assim o Letramento Literário.

4. Porque usar a obra em turmas da EJAI

Entendemos nos tópicos anteriores os conceitos de Letramento Literário, o perfil dos alunos que frequentam as turmas de EJAI e uma breve apresentação da obra. Agora, neste tópico, podemos entender o porquê de utilizar a obra *Olhos d'Água* de Conceição Evaristo para alcançar os objetivos do letramento literário em uma turma de EJAI, considerando todas as dificuldades de leitura, de interesse em qualquer tipo de obra ou até mesmo da falta de familiaridade com textos literários.

A principal pergunta que se pode fazer é: Quais os elementos da obra que podem mudar a maioria das dificuldades que jovens, adultos e idosos têm com a leitura e literatura? Antes que possamos respondê-la, devemos levar em conta o que Antunes (2003) cita a respeito das atividades de leitura, que costumam ser sem função, utilizadas para decodificação de elementos e desvinculada dos meios sociais do aluno, ou seja, o ato de ler em sala de aula acaba excluindo objetivos que poderiam ampliar o repertório de informação do aluno, fazer ele deleitar-se na estética do texto para tomar gosto pela leitura e principalmente conseguir abranger os contextos extralinguísticos no momento da leitura. Então, para alcançar esses objetivos, é necessário conhecer a obra que se pretende utilizar para propor novos meios de uso do texto. A partir de agora, iremos apresentar a resposta para a pergunta principal através da obra de Evaristo.

Olhos D'água é composta por um conjunto de quinze contos os quais Conceição Evaristo vai chamar de *escrevivências*. “Desde o início, fica caracterizado o papel da memória individual e coletiva como elemento comum a enfeixar os contos.” (Pinto-Bailey, 2021, p. 10), onde tal papel tem importância para o público que frequenta as turmas de EJAI, pois, ao todo, o livro tem personagens que se assemelham aos cidadãos comuns de lugares marginalizados, assim emprestando “voz a indivíduos comumente silenciados no contexto de opressão racial e econômica dos grandes centros urbanos do Brasil contemporâneo” (Pinto-Bailey, 2021, p. 10). Portanto, em sala de



aula, a reflexão poderá ser mais familiar e os recursos extralinguísticos que podem ser adicionados à discussão e interpretação poderão ser mais explorados.

Em Olhos d'água, serão as experiências de vida das Marias, Anas, Cidas, Kimbás e outras mulheres, homens e crianças que Evaristo nos relata. Essas personagens são, em sua maioria, pobres, habitantes das favelas ou das ruas; todas vulneráveis à violência que vem de fora, mas muitas delas empoderadas por uma força que nasce de si mesmas (por exemplo, Natalina, do conto que leva seu nome) ou de uma herança ancestral (como a narradora-protagonista de “Olhos d'água”). (Pinto-Bailey, 2021, p. 12).

Uma obra que contenha todos esses fatores certamente irá englobar a maioria da população presente nas turmas de EJAI, e por essa questão, é uma forma de incluir a realidade dos alunos à discussão que vai ser levantada a partir dos contos. Alguns trechos dos contos “Olhos d'água” e “Maria” mostram, respectivamente, com mais clareza os pontos que adultos e idosos podem se identificar na obra:

Sendo a primeira de sete filhas, desde cedo busquei dar conta de minhas próprias dificuldades, cresci rápido, passando por uma breve adolescência. Sempre ao lado de minha mãe, aprendi a conhecê-la. Decifrava o seu silêncio nas horas de dificuldades, como também sabia reconhecer, em seus gestos, prenúncios de possíveis alegrias. (Evaristo, 2014, p. 11).

Maria estava parada há mais de meia hora no ponto do ônibus. Estava cansada de esperar. Se a distância fosse menor, teria ido a pé. Era preciso mesmo ir se acostumando com a caminhada. O preço da passagem estava aumentando tanto! Além do cansaço, a sacola estava pesada. (Evaristo, 2014, p. 24).

Infelizmente a realidade dos estudantes do EJAI é essa, mas isso não deve ser ignorado na sala de aula, pelo contrário, deve ser utilizada como forma de aumentar o letramento literário, uma vez que “a literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos” (Cosson, 2018, p. 17) e, muitas vezes, tudo o que esses alunos precisam é ver que sua história de vida tem voz nos livros também, que sua realidade é comum e que pode ser material de escrita e de arte.

Ademais, Cosson (2018) ao dizer que no exercício da literatura podemos ser nós mesmos ao mesmo tempo em que podemos ser os outros e podemos viver como os outros mostra que, mesmo que o aluno não se identifique com as narrativas da obra, ele pode aprender muito com o que está ali, rompendo assim o espaço da experiência pessoal.



Outro ponto a se destacar na obra ainda sobre o conteúdo dos contos, é a seriedade das histórias contadas, as quais expõem os acontecimentos sem filtros e com uma escrita de fácil entendimento, como é possível ver no conto “Ana Davenga”.

De cabeça baixa, sem encarar os dois policiais à sua frente, Davenga pegou a camisa e desse gesto se ouviram muitos tiros.

Os noticiários depois lamentavam a morte de um dos policiais de serviço. Na favela, os companheiros de Davenga choravam a morte do chefe e de Ana, que morrera ali na cama, metralhada, protegendo com as mãos um sonho de vida que ela trazia na barriga. (Evaristo, 2018, p. 19).

Além disso, a diversidade e a inclusão estão presentes só em questão de cor, gênero e idade, mas também na representatividade da comunidade LGBTQIA+⁶, como é visto no conto “Luamanda”:

Depois, tempos depois, Luamanda experimentava o amor em braços semelhantes aos seus. Os bicos dos seios dela roçando em outros intumescidos bicos. [...] E quando se sentiu coberta por pele, poros e pelos semelhantes aos seus, quando a sua igual dançou com leveza a dança-amor com ela, saudade alguma sentiu, vazio algum existiu, pois todas as fendas de seu corpo foram fundidas nas femininas oferendas da outra. (Evaristo, 2018, p. 38).

Este tipo de representação é muito importante para abordar na literatura em sala de aula, considerando o que a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB) aponta que o respeito à liberdade e o apreço à tolerância são fatores importantes na educação.

Os assuntos considerados polêmicos e os personagens bem desenvolvidos psicologicamente podem chamar muita atenção dos alunos, e mesmo que Cosson (2018) critique levemente a leitura de textos apenas que seja de interesse do aluno, não significa que isso pode ser desconsiderado totalmente, principalmente em turmas em que a leitura não era feita independentemente do quesito, ou seja, de jeito nenhum. Então, começar por textos que sejam relevantes aos alunos é uma das melhores formas de letrar o aluno literariamente.

Entendemos que se no ensino fundamental e médio regular o tempo para a literatura e leitura é negligenciado, imagina no EJAI onde o tempo de aula é menor,

⁶ Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, queer, intersexual e assexual. O percentual de brasileiros adultos que se declaram LGBTQIA+ é de 12%, ou cerca de 19 milhões de pessoas, levando-se em conta os dados populacionais do IBGE.



além de outras questões difíceis dessa modalidade? Antunes (2003) aponta que a principal “desculpa” para a falta de leitura nas salas de aula é a falta de tempo para a leitura, onde a justificativa principal é que reservar esse tempo iria atrapalhar o professor de continuar a “matéria”, ou seja, o ensino do que muitos têm como regra do que é a língua portuguesa: a gramática. Porém, a leitura é tão importante quanto o ensino das “regras gramaticais”, visto que “a aprendizagem das regularidades próprias da escrita acontece no contacto com textos escritos [...]” (Antunes, 2003, p. 76). Então, levando em conta todas essas justificativas para se utilizar a obra de Conceição Evaristo, é possível formular diversas abordagens didáticas a fim de chegar ao letramento literário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das declarações e análises expostas neste estudo acerca da obra *Olhos D'água* de Conceição Evaristo enquanto Letramento Literário nas turmas de EJAI, concluímos que utilizá-la como ferramenta enquanto Letramento Literário nas turmas de Educação de Jovens, Adultos e Idosos, pode proporcionar diversos benefícios sociais e educacionais. Tais como: a ampliação de repertório literário desses alunos, pois a leitura desse material oferece a eles a oportunidade de se depararem com um olhar singular acerca da realidade brasileira, pois ao trazer as “escrevivências”, Evaristo apresenta um modo de expressão literária único, podendo propiciar aos estudantes o enriquecimento da compreensão das diferentes realidades ao seu redor. Diante disso, essa leitura também pode ativar o fator de identificação e representatividade por parte dos educandos, tendo em vista que a obra traz em foco questões de gênero, raça, classe social, entre outros aspectos relacionados à identidade. Ao se depararem com a obra, pode haver uma gama de estudantes que se identifiquem com tais questões e experiências relatadas na obra, podendo se sentir mais representados e interessados na leitura e nas discussões que ela proporciona.

Portanto, a partir da proposta abordada neste artigo, infere-se que os educadores, ao adotar essa proposta, estarão não apenas promovendo o acesso à literatura de qualidade, mas também fazendo parte de uma experiência educacional de



extrema riqueza e importância que pode ser fundamental no desenvolvimento pessoal e de letramento dos alunos. Assim como aborda Cosson (2018), concluímos acerca da importância de fazer uso de literaturas que abarquem questões sociais, fazendo uso delas enquanto parte do processo de letramento literário. Cosson afirma que a literatura não deve ser apresentada apenas de forma estética e mecânica, mas sim como um instrumento poderoso para a reflexão e compreensão sobre a sociedade em que vivemos.

Reconhecemos que além da leitura funcional, para o uso cotidiano, a literatura também é importante para o ser humano como um componente necessário da natureza humana que ainda está distante dos leitores adultos que estudam no EJAI, principalmente por razões financeiras, bem como por questões sociais, culturais e razões geográficas. Em última análise, além do valor monetário do livro, existem preconceitos e preocupações, a ideia de que isto não é para eles, que não conseguem compreender e com a qualidade que devem lidar. Visto que ter acesso à diversidade produtiva de diferentes culturas é um dos componentes dos direitos humanos que devem ser protegidos e promovidos na escola.

Concluímos também, que a partir do contato com o livro de Evaristo e as histórias apresentadas nele, os alunos podem também desenvolver suas habilidades de leitura e interpretação, tendo em vista as narrativas envolventes apresentadas em uma linguagem acessível, podendo oferecer diversas oportunidades de análises e discussões em sala de aula. Por fim, em vista da proposta apresentada neste estudo, infere-se também que por meio da leitura de *Olhos d'Água* os alunos podem refletir acerca dessas questões culturais e sociais já citadas, pois o livro explora acerca do preconceito, da desigualdade, violência doméstica, entre outros. Esses fatores abordados na obra podem contribuir para a sensibilidade e conscientização por parte dos estudantes em relação a essas questões, além de aguçar seus pensamentos críticos.

Espera-se que por meio do desenvolvimento do Letramento Literário no EJAI, os alunos aprendam a importância destas leituras e mudem o discurso imposto pela sociedade, abrindo caminho para que eles próprios compreendam e mudem a realidade da sociedade.



Por fim, esperamos que as propostas sugeridas possam servir para futuras práticas pedagógicas de docentes de Língua Portuguesa, visando o aumento de leitores jovens, adultos e idosos, proporcionando diversas formas de Letramento, além do Literário.

REFERÊNCIAS

ALVES, T. **Taxa de analfabetismo cai no Brasil e passa de 6,1% para 5,6%. Agência Brasil.** 07.06.2023. Rio de Janeiro. Disponível em:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/educacao/audio/2023-06/taxa-de-analfabetismo-cai-no-brasil-e-passa-de-61-para-56#:~:text=Publicado%20em%2007%2F06%2F2023,n%C3%A3o%20sabem%20ler%20nem%20escrever. Acesso em: 11 de abril 2024.>

ANTUNES, I. **Aula de Português: Encontro e interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27.833, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Artigo 6º da Constituição Federal, Emenda Constitucional nº 90, de 15 de setembro de 2015.** Institui os Direitos Sociais. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 152, nº 177, p. 1, 16 set. 2015

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília-DF. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.html>. Acesso em: 5 abril 2024;

BRITO, A; OLIVEIRA, G; SILVA, B. **A Importância Da Pesquisa Bibliográfica No Desenvolvimento De Pesquisas Qualitativas Na Área De Educação.** Cadernos da Fucamp, v.20, n.44, p.1-15, 2021.

CERVO, L. **Metodologia científica.** 6. Ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

COSSON, R. **Letramento Literário: Teoria e Prática.** 2.ed., 8º reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

EVARISTO, C. **Olhos d'água.** Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2016.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. (org.). **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta.** São Paulo: Cortez, 2011. Disponível em: www.acervo.paulofreire.org/FPF_PTPF_12_081. Acesso em: 11 de abril 2024.

OLIVEIRA, T. **O letramento literário na EJA: uma proposta didática permeada por crônicas e RPG.** 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras-Profletras), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020.

PINTO-BAILEY, C. Escrivência, testemunho e direitos humanos em Olhos d'água de Conceição Evaristo. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, v. 23, n. 43, p. 8-19, 2021.



REICHARDT, M. SILVA, C. **A Importância Da Educação De Jovens E Adultos (Eja).** Editorial UNINTER, v. 9 n. 23 (2020): Educação profissional integrada à EJA. Disponível em: <https://cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/article/view/1666>. Acesso em: 11 de abril 2024.

TOKAMIA, M. **Brasil perde 4,6 milhões de leitores em quatro anos.** Agência Brasil, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-09/brasil-perde-46-milhoes-de-leitores-e-m-quatro-anos>. Acesso em: 16 de abril de 2024.



O RAP PARAENSE COMO FORMA DE RESISTÊNCIA NEGRA E PERIFÉRICA: UMA ANÁLISE SOCIOLÓGICA DE NOVO SOL (MANIFESTO SONORO), DE SUMANO

Pará rap as a form of black and peripheral resistance: a sociological analysis of Novo Sol (Manifesto Sonoro), by Sumano

Madson Costa DIAS¹

Universidade Federal do Pará (UFPA)

RESUMO: Este artigo tem por objetivo analisar o rap paraense Novo Sol, de Sumano, enquanto instrumento sociológico de resistência negra e periférica. A pesquisa que dá origem a este artigo é de natureza bibliográfica e documental, e foi desenvolvida sob a ótica teórica dos Estudos Sociológicos, apresentada por Candido (2006), revelando que toda obra é fruto de um processo socio-histórico-cultural. O texto divide-se em 3 (três) seções, sendo a primeira destinada a relacionar os estudos sociológicos ao rap; a segunda a apresentar o rapper Sumano; e a terceira a analisar, com base na teoria apresentada, a letra de Novo Sol.

PALAVRAS-CHAVE: Rap. Resistência. Sumano.

ABSTRACT: The aim of this article is to analyze Sumano's rap song Novo Sol (Manifesto Sonoro) from Pará as a sociological instrument of black and peripheral resistance. The research that gives rise to this article is bibliographical and documentary in nature and was developed from the theoretical perspective of Sociological Studies, presented by Candido (2006), revealing that every work is the result of a social, historical and cultural process. The text is divided into three sections: the first, aimed at establishing a relationship between Sociological Studies and rap; the second, presenting the rapper Sumano; and the third, analyzing, based on the theory presented, the lyrics of Novo Sol.

KEYWORDS: Rap. Resistance. Sumano.

INTRODUÇÃO

Durante a história, o ser humano desenvolveu incontáveis formas de estabelecer comunicações. O que começou com simples desenhos nas paredes das profundas cavernas acabou, com o passar das eras, se tornando palavra e, em seu ápice, tornou-se

¹Graduando em Letras – Língua Portuguesa na Universidade Federal do Pará (UFPA) – Campus de Abaetetuba. E-mail: madsoncostadias123@gmail.com.



literatura, o mais alto nível da linguagem humana. Esta, considerada por muitos como referente apenas ao texto escrito, é, segundo Candido (2006), algo que pode, facilmente, ultrapassar os limites das páginas. Antes de ser escrita, é oral, logo pode se manifestar das mais diversas maneiras como, por exemplo, nas letras de músicas — e com “músicas” diz-se não apenas às quais frequentemente são abordadas, como a MPB e a Bossa Nova, mas também ritmos periféricos, como o rap. — que podem nos dizer mais do que imaginamos sobre o artista e o mundo em que vive.

Bem se sabe que o ser humano e a sociedade estão diretamente ligados. Todavia, tal qual defendia Paulo Freire, não somos passivos em relação a ela, pelo contrário: agimos a todo momento, moldando a história; e uma das muitas formas de ação é por meio da arte. Dentro deste campo tão vasto, podemos destacar uma manifestação cuja essência é puramente sociológica: o rap, um estilo musical que tem como principal foco denunciar as mazelas sociais enfrentadas principalmente em contextos periféricos.

Entretanto, tomando como recorte o estado do Pará, vemos que ainda há uma grande desvalorização dos rappers locais, enaltecendo o eixo Sul-Sudeste, e esquecendo que a cultura amazônica também possui qualidades, necessitando, assim, de estudos que comprovem tal fato. Para tanto, efetua-se uma pesquisa bibliográfica e documental, analisando o rap como literatura oral de acordo com os Estudos Sociológicos e, a partir disso, estudando o modo como a letra do rap paraense Novo Sol reflete a resistência negra e periférica do povo que vive na região amazônica.

O presente trabalho objetiva de forma geral analisar o rap paraense Novo Sol, de Sumano, enquanto instrumento sociológico de resistência negra e periférica. De forma específica, buscamos I) Entender os principais aspectos dos estudos sociológicos; II) Compreender como o rap se encaixa nessa abordagem; e III) Identificar na letra do rap Novo Sol, de Sumano, as questões sociológicas explícitas e/ou implícitas. Como aporte teórico, temos Antonio Candido (2006), que discorre acerca das relações entre a literatura e a sociedade, e Delphino (2019), que aborda o rap como pensamento político.

1. Os estudos sociológicos e o rap

De acordo com Cândido (2006), toda produção intelectual possui aspectos sociais implícitos ou explícitos que manifestam, muitas vezes, a realidade de um grupo



e a classe social a qual ele pertence, e podemos perceber através desta realidade os problemas enfrentados por esses sujeitos, bem como as relações de poder que ficam evidentes.

Nesse viés, o autor, com o objetivo de fixar ideias e delimitar terrenos, enumerou modalidades mais comuns de estudos sociológicos aplicados em contextos literários, dentre as quais destacamos 4 (quatro). A primeira é formada por trabalhos que procuram relacionar o conjunto de uma literatura, um período ou um gênero com as condições sociais.

A segunda forma de análise, por outro lado, procura verificar a medida em que as obras espelham ou representam a sociedade, de modo a descrever seus aspectos. Ora, sabemos que a letra de uma canção, por exemplo, é carregada de ideologias, e perceber esses traços acaba se tornando uma tarefa extremamente simples à medida que tomamos consciência deles, comprovando, então, a eficácia de observarmos tais criações através dos olhares desta segunda modalidade.

Partindo para a terceira modalidade, temos o estudo da relação entre a obra e seu público, levando em consideração fatores como destino (a quem a obra se dirige) e sua aceitação (como as pessoas irão recebê-la).

A última modalidade que destacamos se refere à função política das obras e dos autores, ou seja, como o autor utiliza sua criação para intervir politicamente e propor mudanças sociais, denunciar desigualdades, ou ainda provocar reflexões críticas no público. Todas essas formas de análise sociológica podem ser utilizadas para o estudo de um gênero musical que tem uma essência fortemente social: o rap, uma forma que muitos homens e mulheres negros e periféricos encontraram de retratar suas condições sociais; espelhar e descrever a sociedade em que vivem; dar voz àqueles que são silenciados pela mídia e pela elite; e intervir de forma política no mundo que os rodeia, denunciando as desigualdades e nos levando a refletir acerca de inúmeras questões, dentre elas a luta de classes.

Essa relação umbilical com as pautas sociais é, segundo Delphino (2019), o que torna o rap um movimento bastante complexo e interessante para se ter como objeto de estudo, pois “seu elemento de união mais significativo é o caráter contestatório da realidade.”. Dessa forma, vemos que o rap pode, aos olhos de ignorantes, ser considerado algo marginal, porém aos olhos da Sociologia, principalmente, é um terreno



riquíssimo para se descobrir e desnudar os mais diversos aspectos relacionados aos problemas sociais que a mídia, muitas vezes, esconde. — ou tenta esconder, pelo menos.

2. Sumano

No cenário amazônico, temos diversos artistas que se utilizam dessa arte para produzir grandes letras. Porém, ainda há uma grande desvalorização de nossos rappers locais, porquanto, dominados pela “síndrome de vira-lata”, enaltecemos os artistas do eixo Sul-Sudeste e não percebemos que, em nossa região, há artistas tão bons quanto — ou até melhores — do que os de regiões supervalorizadas.

Dessa forma, tomando como recorte o estado do Pará, trazemos Sumano, um rapper originário da cidade de Igarapé-Miri, mais especificamente da Vila menino Deus, no Rio Anapu. O artista retrata, por meio de sua arte, as lutas e vivências de um jovem preto do interior. Em 2020, lançou seu primeiro single e, em seguida, o EP Filho do Vento, em 2021. Também lançou seu primeiro álbum de estúdio, chamado NORTES, indicado por diversos portais como um dos principais trabalhos de rap.

3 Análises de letra do novo sol

Novo sol (Manifesto Sonoro)

Paulo Freire do hip hop

Mermo com o mic em off

Ovelha negra nos corre

Enquanto o lobo não dorme

E na missão eu faço Rap enquanto pode

Pra resistência entre nós ser a marca uniforme

Preparado pra vida e pra morte

Malabares da foice no ato de reintegração de posse



*Tem gás lacrimogêneo, tem pimenta que chove
Na cidade dos notáveis não tem nada para os pobres*

*Oxe! Quente como o sol: cena de um corpo militante
Perfurado em baixo do lençol
Cêis bate palma pra polícia enaltecida no jornal
Mas vive do suor do nosso pessoal*

*A nossa história não se conta no fundamental (Não)
É resumida e deturpada no colegial
Num país cordial, das herança feldal
Aonde ainda prevalece o individual*

*Fui fadado a morrer acorrentado
Seja pela polícia ou não. Silenciado pelo Estado.
Quem bate no barraco à madrugada no esculacho
E dá risada da família frente aos pertences queimados?*

*Então, nada como um novo sol. Simplesmente.
Que traga liberdade pra minha gente
Que haja igualdade permanente
Descarregue os pentes
Quebraremos cercas e correntes*

*Na lida vejo tanta vida perseguida
E por não querer ser fantoche
Bato de frente com a ordem que vem de cima
Noiz nos erguemos na luta coletiva
Não queremos viver dos interstícios capitalista*

Aonde o latifúndio dita



E a mídia dissemina, assegurando o poder das oligarquias

E de que vale a nossa vida Mano? Eim?

Se a qualquer hora podem nos trocar por um rebanho

Eu revelei meu sonho: sair do pesadelo

Viver sem dono, ameaça de fazendeiro

Num Estado sesmeiro, subir o PIB nunca refletiu

na distribuição igual do mermo

Como ter esperança tio, se enquanto trabalhamos

Pistoleiros são babás das nossas crianças?

Pense as crianças tia?

Pense antes de descer do carro

E me chamar de vagabundo por fechar avenida

Falam em burocracia. Eu chamo de covardia

Concentração de terra. Nossa bandeira erguida

Eu fiz da guerra uma arte e pra não acredita

Sumano vai rimar no velório da burguesia

Nada como um novo sol. Simplesmente.

Que traga liberdade pra minha gente

Que haja igualdade permanente

Descarregue os pentes

Quebraremos cercas e correntes.

Iniciando o verso um, já observamos uma referência metafórica a Paulo Freire, aplicada ao hip-hop, e tal associação não ocorreu por acaso, já que Freire pregava a ideia de libertação social por meio da educação, mostrando que os indivíduos precisavam entender em que realidade estavam situados e, então, agir sobre ela de forma eficaz. Ademais, também afirmava que o ser humano é, por natureza, ativo



historicamente, moldando as realidades, e deveria tomar consciência dessa capacidade para que tais ações sejam mais poderosas.

Ao associar-se a este grande pensador, Sumano também se coloca em uma posição de educador, adotando uma postura crítica em relação à sociedade e estimulando os ouvintes a fazerem o mesmo, de forma que, a partir da tomada de consciência, decidam agir em relação aos problemas sociais enfrentados por eles. Tal postura se daria “mermo com o mic (microfone) em off (desligado)”, ou seja mesmo quando o artista não estivesse no palco, nos levando a crer que a luta dele não é apenas por meio da música, mas esta é apenas uma de suas armas.

Em seguida, temos o seguinte trecho: “Ovelha negra nos ‘corre’ enquanto o lobo não dorme”. Aqui, vemos a expressão “ovelha negra” sendo utilizada para nos mostrar que a figura do negro pobre e periférico sempre é, para a burguesia, uma figura de desgosto, de algo que é diferente demais e, portanto, não é bem aceito pela sociedade; de algo que está fora do padrão e não deve ser tratado como um igual.

O lobo, por sua vez, é o mal que espreita sorrateiramente nas cidades e nos campos, esperando para fazer vítimas e mais vítimas. Esse lobo não é como os outros: tem fome de cor, tem fome de pobreza, tem fome de gênero, tem fome de oprimidos.

No trecho seguinte temos “e na missão, eu faço rap enquanto pode, para resistência entre nós ser a marca uniforme.”. Aqui, o artista revela a preocupação com um possível momento futuro onde não se possa mais fazer rap, onde não se possa mais criticar a sociedade, onde haja, como houve no passado, uma tentativa de silenciamento da arte. Todavia, enquanto puder, ele fará da música uma forma de luta e resistência, não somente dele, mas de todo um povo que, através de suas letras, tem suas vozes reverberadas.

A seguir, o rap diz: “preparado pra vida e pra morte, malabares da foice num ato de reintegração de posse”. Neste excerto, contemplamos a essência da luta de Sumano: defender seus ideais mesmo que isso custe sua vida. Enquanto faz arte, assumindo a voz dos oprimidos, ele luta por espaços físicos e sociais, apresentando a foice como símbolo dos trabalhadores camponeses que, constantemente, enfrentam problemas de grilagem a mando da burguesia, ao passo que também reflete a morte, o triste fim de muitos que resistem a tais investidas.



Por outro lado, quando se diz “tem gás lacrimogêneo, tem pimenta que chove”, refere-se às demais formas de repreensão das manifestações e protestos feitos pela classe trabalhadora. Quando decidem lutar por vidas melhores e por verdadeira igualdade, são tratados como animais selvagens, completamente irracionais, sendo oprimidos e ainda por cima com extrema violência. Quando gritam pela valorização de seus direitos, recebem como resposta bombas de gás lacrimogêneo e spray de pimenta em seus olhos, balas de borracha em seus corpos, e até mesmo chacinas. Sumano apenas retrata a realidade que se vê a todo momento numa sociedade hipócrita, cujos direitos, em sua maioria, não passam de palavras dentro de um livro esquecido em um armário num cômodo qualquer, pois o que se vê na realidade é que “na cidade dos notáveis não tem nada para os pobres”.

Nos versos seguintes, vemos outro cenário que, em contextos periféricos, tem se tornado frequente: os assassinatos de guerreiros sociais. “Quente como o Sol” mostra que tais atos tornaram-se, aos olhos da elite, tão banais, que ocorrem em plena luz do dia, e “cena de um corpo militante perfurado embaixo do lençol” nos apresenta o resultado de muitas lutas por dignidade: a morte, e que, em muitos casos, ocorre pelas mãos daqueles que deveriam nos proteger, mas, tal qual lobos em pele de cordeiro, são nossos executores disfarçados com as fardas de uma justiça cega, surda e muda; uma força que é enaltecida nos jornais por matar aqueles que são vítimas de problemas criados pelo próprio Estado; uma hipocrisia tremenda onde o pobre sua, trabalha, produz riqueza e morre nas mãos da polícia, que é aplaudida de pé pela sociedade que se sustenta pelo trabalho dos oprimidos, como vemos em “ ‘Cês’ bate palma pra polícia enaltecida no jornal, mas vive do suor do nosso pessoal”.

Após isso, vemos que a polifonia torna-se ainda mais evidente: quando o rapper diz “a nossa história não se conta no fundamental (não), é resumida e deturpada no colegial”, vemos claramente uma relação com o povo negro no Brasil, que teve grande parte de sua história apagada e, em muitos momentos, deturpada. O artista também tece críticas ao ensino dessa história nas escolas, que ocorre de forma resumida e, constantemente, apresentada do ponto de vista dos brancos e não dos negros, colocando-os sempre em uma posição de subserviência neste país que, séculos após a abolição da escravidão, ainda permanece preso a amarras de pensamentos e atitudes feudais.



Mais à frente, vemos outro problema social retratado: a hipocrisia de muitos policiais, que destilam seu ódio às populações periféricas e negras com mais afinco do que para com as dos centros urbanos e brancas, como vemos cotidianamente. Isso torna a periferia uma senzala, oferecendo a morte aos que não se conformarem com tal conjuntura, utilizando métodos como a invadir casas e a queima de pertences para amedrontar o povo, refletindo um sadismo sem freios para com os que não tem quaisquer possibilidade de reação que não ocasionem massacres.

O refrão, depois de tais apontamentos, apresenta a esperança em meio a tanta desigualdade: um novo sol, um novo amanhecer além do horizonte, onde pobres e ricos sejam tratados com igualdade real; onde chacinas não sejam mais necessárias; onde o pobre não precise dormir com medo por morar na “favela” e, portanto, “ser criminoso”; uma realidade onde o crime não precise acolher aqueles a quem o estado despreza; um futuro onde cercas sociais e correntes mentais não existam mais.

Na segunda parte do manifesto sonoro, o autor nos diz que, durante sua lida, observa que muitas pessoas são perseguidas de forma constante. Todavia, não se importando mais com o que possa lhe atingir, luta contra o sistema em conjunto com a população oprimida por este, cansada de viver “dos interstícios ‘capitalista’, aonde o latifúndio dita e a mídia dissemina, assegurando o poder das oligarquias”. Sabemos o quanto a mídia influencia na sociedade, e Sumano chama a atenção para a forma como essa mesma mídia favorece a elite, escondendo questões sociais como a crise latifundiária envolvendo o massacre de povos indígenas e demais pessoas que, por medo da morte, acabam perdendo suas terras para pessoas poderosas, sem que haja verdadeira atuação do Estado em defesa do povo, nos levando à reflexão de que, para a sociedade atual, valemos menos do que os rebanhos.

Após isso, diz que seu sonho é “sair desse pesadelo, viver sem dono, ameaça de fazendeiro”, num país onde o aumento do PIB nunca reflete verdadeiramente na qualidade e dignidade de vida da maioria da população; onde os pais pobres saem para o trabalho com medo de seus filhos serem vítimas de “balas perdidas”; reféns de uma polícia racista e sem consciência de classe, mas que é fruto de um estado que, em vez de tratar os problemas sociais, prefere criar espantalhos e jogar as vítimas desses problemas em prisões superlotadas.



Sumano também destaca um outro desafio frequente: a marginalização das manifestações e dos atos de protesto, nos quais os cidadãos que estão lutando por seus direitos e pela melhoria da qualidade de vida para a população sofredora são taxados como “vagabundos”, de acordo com o rapper, por indivíduos que, possivelmente, são afetados pelas mesmas intempéries, mas, em vez de estimular a luta por dignidade e igualdade, preferem apedrejar seu próprio povo e lutar ao lado de quem também os oprime.

Entretanto, o manifesto sonoro enfatiza que, apesar de tudo, isso a bandeira da luta de classes ainda permanece erguida e, através da arte, Sumano nos revela que encontrou uma forma de expor para todos essa guerra social, ansiando pelo momento em que a hegemonia burguesa cairá, e os oprimidos terão verdadeira voz e verdadeiro poder.

Observa-se que, durante a letra da música, o cantor utiliza uma linguagem informal, objetivando aproximar sua criação artística de seu público-alvo: a população que não ocupa os grandes centros. Não à toa, antes de iniciar a canção, o rapper diz: “Esse manifesto sonoro é dedicado à toda a população camponesa, que resiste diariamente a uma sociedade desigual.”. assim, observamos que, propositalmente, as marcas de discurso informal que, para a norma padrão, são irregulares, para ele é uma forma de se conectar com o povo das periferias e fazer com que estes entendam com excelência o que a letra desse rap quer transmitir.

Candido (2006. p. 53) enfatiza que, para compreendermos de fato a função da literatura oral, precisamos distinguir sua função total (intemporalidade e universalidade), sua função social (papel que a obra desempenha na sociedade) e, por último, sua função ideológica (o sistema de ideias refletido). Novo Sol apresenta todos esses aspectos: na função total, vemos sua Independência de tempo e lugar ao abordar temáticas que ocorreram durante séculos, em todos os lugares do mundo dominados por burguesias; na função social, vemos que essa produção artística serve como porta-voz de um povo oprimido, revelando e denunciando obstáculos enfrentadas por ele todos os dias; e no que se refere à função ideológica, conseguimos notar que, durante todo o manifesto sonoro, os ideais de Sumano se evidenciam, estimulando a consciência de classe e a ação diante do sistema capitalista. A partir disso, podemos entender de forma equilibrada este rap enquanto obra literária.



4. Metodologia

A metodologia utilizada no presente artigo é de natureza bibliográfica, na qual há um foco no estudo de obras científicas, para que um determinado trabalho conte com uma base teórica reconhecida e, portanto, confiável, atribuindo, dessa forma, um valor maior à produção intelectual de outrem.

Porém, ao passo que agrega-se obras de cunho puramente também é essencial tratar de materiais que ainda não foram analisados academicamente — como as letras de músicas que não fazem parte do grupo nobre que se vê em estudos (MPB, Bossa Nova, etc.) —. Portanto, com base nestes dois aspectos de estudo, esta é uma pesquisa bibliográfica e documental.

Este artigo surgiu a partir de uma aula de Teorias Estruturais e Pós-estruturais na Universidade Federal do Pará (UFPA) – Campus de Abaetetuba, onde, durante uma atividade de produção textual, houve o contato com os Estudos Sociológicos da literatura. Ao observar tal teoria, não surgiu outra coisa em mente a não ser trabalhar com um estilo musical que, infelizmente, ainda é bastante marginalizado no Brasil, mas que, sob uma ótica sociológica, é riquíssimo: o rap.

Dessa forma, em um primeiro momento, houve a necessidade de abordar os Estudos Sociológicos como a base da pesquisa, utilizando para isso os conhecimentos de Candido (2006). Em um segundo momento, defendendo o rap como literatura fortemente política, utiliza-se Delfino (2019).

Em um último momento, tomando como recorte o rap paraense, selecionamos como objeto a letra de Novo Sol (Manifesto Sonoro), onde Sumano aborda e contesta diversos problemas sociais relacionados ao proletariado e, principalmente, aos negros e demais pessoas que não habitam os centros urbanos.

Unindo, portanto, as teorias ao material analisado, chegou-se ao produto final: uma análise sociológica que revela Novo Sol como ferramenta de resistência de um povo marginalizado, recortando-se o rap do Pará em detrimento da enorme carência no que se refere a pesquisas relacionadas a este estilo musical em nosso território.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vemos, portanto, que o rap paraense, sendo também literatura, é fruto de um contexto sócio-histórico-cultural, e reconhecer sua relevância sociológica é o primeiro passo para acabar com a síndrome de vira-lata que tanto nos consome, fazendo-nos idolatrar a arte do Sul e do Sudeste, principalmente, e esquecer que a Amazônia é Terra Rica em qualidade artística, sendo um celeiro de grandes autores que fazem das palavras uma arma de guerra contra um sistema desigual. Vimos que Sumano, por meio de Novo Sol, nos apresenta uma realidade que os jornais tentam esconder, apontando problemas vividos por todo um povo, levando a reflexões profundas acerca da configuração de nossa sociedade atual, e nos fazendo compreender o rap do Pará como forma de resistência do povo negro e periférico, que encontra nas rimas a voz e a existência que lhes são negadas.

REFERÊNCIAS

- CANDIDO, A. **Literatura e Sociedade**. 9ª Ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.
- DELPHINO, G. **O rap como pensamento político brasileiro**. Rio de Janeiro: PUC, 2019.
- SUMANO. **Novo Sol** (Manifesto Sonoro). Genius. Disponível em <https://11nq.com/T8C4b>. Acesso em 24/10/2024.



ENTREVISTA COM A PROFESSORA BRENDA DA SILVA SALAZAR

Yasmin Luanne Alves Coelho¹

ENTREVISTADORA: Yasmin Luanne Alves Coelho (Y)

ENTREVISTADA: Brenda da Silva Salazar² (B)

RESUMO: A presente transcrição contém o diálogo completo da entrevista com a professora de língua portuguesa Brenda da Silva Salazar, da do município de Breves, Marajó-PA.

B: Já? Você está me ouvindo? Aí, você quer que eu fale um pouco sobre a minha relação com a literatura e educação, né? Posso começar me apresentando?

Y: Pode ser, pode ser. Você pode se apresentar.

B: Meu nome é Brenda, atualmente eu sou professora de língua portuguesa em uma escola que fica aqui no Marajó, em Breves na ilha do Marajó, dou aula para alunos do 6º ao 9º ano e a minha relação com a literatura começa lá na época da escola ainda. Quando eu conheci os livros através da biblioteca que tinha na escola e a partir disso eu comecei a ver a leitura, a literatura como uma forma de conhecer outros lugares, conhecer outras perspectivas, outras realidades, Então, tudo isso foi importante porque me levou ao que eu sou hoje. Sou professora de língua portuguesa. Quando eu optei pelo curso, eu lembro que justamente porque os livros eram uma ferramenta de conhecer outras realidades, conhecer outras vivências. A partir disso, eu consegui moldar para que eu chegasse a esse momento, que é a educação. Então, para mim, os livros, eles possibilitam que a gente consiga mostrar aos alunos, através de textos, poesias, através dos gêneros textuais, essa relação com o mundo, essa proximidade que a educação permite através dos livros.

Y: Certo. E agora eu queria que você falasse um pouco sobre o tema, sobre a literatura como ferramenta de resistência e construção de uma identidade negra.

¹ Graduanda em Licenciatura Integrada; Bolsista do Conexões de Saberes; Universidade Federal do Pará. E-mail: yasmin.coelho@iemci.ufpa.br

² Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Docência em Educação em Ciências e Matemáticas (PPGEDOC) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Possui graduação em Letras - Língua Portuguesa pela UFPA, Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci, além de especialização em Educação Especial e Ensino de Língua Inglesa e Língua Espanhola.



B: Bom, quando se fala da literatura, principalmente quando a gente fala da literatura afro-brasileira, que é uma realidade que a gente vivencia, que a gente trabalha dentro da sala de aula, muitas das vezes o currículo não dá muito espaço para isso, mas trazer para uma sala de aula, ter aquele professor crítico que vê em tudo como um processo importante que precisa ser situado então a gente começa a ver essa literatura, a partir de um outro olhar, de uma outra visão porque quando se fala da resistência, da luta que comunidades quilombolas, comunidades afro vivem, a gente consegue mostrar para o aluno que a realidade que ele vive talvez seja muito diferente ou talvez seja próxima daquilo que são vivenciados, então quando a literatura a gente pega livros que falam sobre isso sobre essa resistência que falam sobre esses povos que apresentam histórias, seja por meio de poesias, narrativas que estão dentro da literatura afro, a gente consegue mostrar uma outra realidade, uma outra visão. Eu penso que a partir do momento que se apresenta um livro, um texto que fala sobre os negros, que fala sobre alguma coisa relacionada a isso, a gente está mostrando para o aluno uma forma dele ter um pensamento mais crítico da realidade, ter um pensamento mais amplo, porque às vezes o aluno está preso somente à realidade dele, o que ele conhece, aquilo que ele vive, muitas das vezes ele não consegue ver além disso. Então o livro, a literatura, ela possibilita que esses alunos conheçam outra realidade, vivenciem outras situações que talvez não sejam próximas a eles, ou que muitas das vezes ele vai se identificar também. Poxa, aqui eu tenho relação com aquilo que eu vi, aquilo que eu experimentei, com coisas que estão relacionadas com pessoas, com o que eu convivo. Então a literatura vai aproximar esse aluno dessa relação. Isso vai ser uma forma de resistência também, porque o aluno vai conhecer isso tudo, ele vai se refletir sobre essas ações, sobre as coisas que estão relacionadas ao cotidiano dele. Então é uma forma de resistência. A literatura, ela possibilita isso, possibilita que, através da leitura, através da forma como os alunos leem, convivem com aquilo, ele também consigam trazer para a realidade dele e ser um aluno reflexivo, crítico, que consegue falar sobre isso, discutir sobre isso e ter propriedade para falar sobre isso. Às vezes, as coisas, os temas relacionados a essa luta, essa resistência, ela é muito superficial. A gente precisa incentivar para que ela seja mais profunda, mais crítica, para que ele vá além daquilo que é superficial, não é só uma simples banalidade, mas algo que precisa ser realmente estruturado dentro do conhecimento dele, da realidade que ele vive, e daquilo que ele aprende, até mesmo na escola.

Y: Agora eu vou colocar aqui algumas perguntas, que elas são sobre temas diferentes. E a primeira pergunta, ela vai falar sobre a experiência pessoal e formação, tá? Eu queria saber se você lembra de alguma obra ou de algum autor negro que marcou a sua trajetória escolar ou acadêmica.

B: Bom, um dos autores que marcou muito a minha trajetória, que a gente viu muito na sala de aula, foi, principalmente desde a época fundamental, principalmente na faculdade, foi o Lima Barreto e o Machado de Assis. São os autores que marcaram a minha formação, desde a época do ensino fundamental e principalmente na faculdade, quando eu ia conhecer o curso de letras.

Y: Certo. Agora, a nossa outra pergunta vai se voltar à literatura e resistência. Eu já queria saber, na sua visão, quais estratégias você acredita que escritores negros utilizam para afirmar suas vozes e narrativas na literatura?



B: Olha, uma forma assim, olhando para os autores que eu li bastante na época da faculdade, eu vejo muito, eles se utilizam muito da crítica social. Eu vejo que é uma forma deles também falarem sobre a realidade deles, só que eles conseguem transformar a crítica social em coisas do cotidiano. Por exemplo, Lima Barreto, quando fala da Clara dos Anjos, por exemplo, ele fala sobre uma realidade, sobre uma sociedade que vive ali e ele fala do papel da mulher nesse processo. Então, de como ela estava sendo vista, de como a mulher negra, principalmente, que era o caso dela, estava ali vivendo uma experiência, e não de amor, mas também de um diálogo que vai além disso e toda a crítica social que ele constrói ao redor disso, é uma forma dele trazer essa visão, essa resistência, essa forma de ver e olhar para outra realidade.

Y: Bom, a nossa outra pergunta é sobre identidade negra e educação. E eu queria saber quais práticas pedagógicas você considera eficazes para incluir a diversidade racial e cultural nos processos de ensino.

B: Olha, as práticas pedagógicas que eu acho interessante inserir nesse processo são as que estão relacionadas a uso de textos literários, a partir dos gêneros, textos narrativos, poemas, discussões, debates, são coisas que estão relacionadas à prática e podem trabalhar essa questão da identidade também, da resistência, é uma forma, porque a gente precisa mostrar ao aluno que ele tem que ler sobre isso, refletir sobre isso e falar sobre isso, então acho que ele lendo, refletindo e falando sobre isso a gente consegue ter uma prática que vai alcançar este aluno através de temas como esse.

Y: Certo, já que você falou sobre a inserção da literatura, eu queria saber quais são os principais desafios que você encontra para inserir a literatura negra de forma efetiva no ambiente escolar.

B: A maior dificuldade que a gente tem como professor é a ausência desse tema no currículo, se tu for pegar o currículo de muitas escolas, principalmente de muitos municípios, a gente tem uma dificuldade muito grande de ter isso presente, às vezes aparece minimamente em folhas transversais, não aparece como algo que seja obrigatório e isso é uma dificuldade. Então as vezes o professor ele precisa meio que tentar dentro do que ele tem que fazer que ele tem que trabalhar o currículo, tentar inserir isso dentro da escola, em alguma atividade em alguma coisa que o aluno, ele possa perceber também é um tema importante, mas a maior dificuldade mesmo é a ausência disso no currículo, a maioria das escolas...

Y: Certo, e que papel os professores e a comunidade escolar podem desempenhar nesse processo?

B: O papel que o professor e a comunidade pode desempenhar é de falar sobre isso, discutir sobre isso, trazer esses temas a tona, porque muitas vezes a gente fala sobre temas relacionados à fome, a pobreza, mas a gente não fala sobre racismo, não fala sobre a discriminação, então é importante trabalhar isso também, acho que é importante a gente falar sobre isso.

Y: Você acredita que a lei 10.639 de 2003 tem sido efetivamente aplicada? Essa lei é a que torna obrigatória o ensino da história e cultura afro-brasileira.

B: Em parte eu acredito que sim, eu vejo que a inclusão dela dentro do currículo nas



aulas de história acontece, só que muitas vezes é aquilo, o tempo ele é curto pra se trabalhar uma coisa que deveria ter mais abrangência, que deveria ter mais discussões e as vezes passa muito corrido, então acaba que o tema não é trabalhado de uma forma que seja eficaz.

Y: Certo, e pra gente finalizar, eu queria que você deixasse uma mensagem para os estudantes e educadores sobre o poder da literatura negra como ferramenta de transformação social.

B: A literatura ela é excepcional porque ela permite que a gente consiga conhecer outras realidades, conhecer outras vivências e principalmente ela nos incentiva a ter uma crítica, fazer uma crítica a uma realidade que muitas vezes está longe da gente, então o que eu deixo para os professores, para os alunos, é que a importância da leitura, a importância de refletir sobre aquilo que a gente lê, sobre aquilo que a gente tá construindo como conhecimento, ela é necessário e principalmente a gente deve ter esse olhar para a literatura negra porque é uma realidade que é presente no nosso dia a dia, é importante falar sobre isso porque muitas das vezes a gente se depara com alunos, alunas principalmente quando se fala da questão do cabelo, que se sentem excluídas com relação a coisas, por exemplo, elas não se veem nas princesas da Disney, hoje em dia a gente consegue perceber a inclusão, mas quando se fala de histórias de princesas, histórias de contos de fadas essas coisas, a criança ela não se enxerga nisso. Então o que a gente deve fazer? A gente deve incentivar mais a leitura de textos onde o aluno se sinta próximo daquilo, onde consiga se ver naquela realidade, então a literatura negra ela é importante porque a gente consegue perceber que através da leitura eu enxergo como o outro, eu me vejo como o outro, então nós educadores, nós alunos, que queremos... nós precisamos ter esse olhar para essa realidade e entender que se faz necessário ter essa proximidade, o que a gente lê tem que tá próximo daquilo que a gente vivencia, então a gente precisa relacionar isso, trazer pras nossas salas de aula, pros nossos hospitais, pros nossos debates tudo aquilo que a gente tá proporcionando e ensinando aos alunos.

Y: Obrigada Brenda, essas foram algumas das nossas perguntas. Eu te agradeço muito pelo tempo que você disponibilizou para responder, sei que às vezes não é fácil, na correria do dia a dia, mas eu te agradeço muito, tô muito feliz e contente por sua contribuição.

B: Eu que agradeço pelo convite, espero ter ajudado.

Y: Ajudou sim, obrigada, tenha um bom dia.



ANÁLISE CRÍTICA DO ARTIGO: A IMPORTÂNCIA DO USO DA LITERATURA COMO RECURSO FACILITADOR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Adriane Maria Sales PEIXOTO¹

Universidade Federal do Pará (UFPA)

FREITAS, Ângela Maria Xavier. A importância do uso da Literatura como recurso facilitador no processo de aprendizagem. *Perspectivas Sociais*, Pelotas, vol. 06, nº 01, p. 98-110, 2020.

FREITAS (2020) em seu artigo, tem por objetivo discutir o papel da literatura abordando-a como um recurso essencial no processo de ensino-aprendizagem, salientando que irá abordar desde o ensino infantil até o ensino médio. A autora inicia seu trabalho com uma crítica importantíssima, afirmando que no contexto globalizado em que vivemos, a lógica de produção privilegia a formação voltada para o mercado de trabalho, e a falta do hábito da leitura causa um prejuízo para a sociedade, onde prejudica a formação de sujeitos críticos e sensíveis.

Nota-se, ao analisar o texto, que a abordagem teórica da autora é muito diversificada, dialogando com vários autores teóricos, o que enriquece sua argumentação. Essa diversificação de teorias reforça a afirmação de que a literatura vai muito além do caráter estético, podendo constituir-se como instrumento de humanização, criatividade e emancipação. É muito interessante, quando a autora aborda e reforça a valorização do papel do professor como mediador do processo de leitura, salientando a necessidade de práticas pedagógicas que tornem a literatura um espaço prazeroso, e não uma obrigação ou um meio de aprendizagem gramatical.

A abordagem da literatura em diferentes etapas de escolarização, é um dos aspectos positivos no artigo. Na educação infantil, por exemplo, a autora ressalta que os contos de fadas e as narrativas orais possuem uma relevância importante para o estímulo da imaginação e da socialização. No ensino fundamental e médio Freitas

¹ Graduanda em Licenciatura Integrada; Bolsista do Conexões de Saberes; Universidade Federal do Pará. E-mail: adriane.peixoto@iemci.ufpa.br



ressalta a consolidação do senso crítico, da autonomia leitora e do reconhecimento da literatura como uma prática social. A autora também aborda os desafios contemporâneos, como por exemplo: a tendência da escola de utilizar os textos literários somente para fins avaliativos ou para utilizar nos vestibulares, transformando a literatura em uma atividade obrigatória e não algo que provoca reflexão e prazer.

Contudo, o artigo apresenta algumas limitações. A metodologia, descrita como qualitativa e bibliográfica, baseia-se em observações realizadas durante estágio docente, mas os dados empíricos aparecem de forma pouco aprofundada, o que fragiliza a comprovação prática dos argumentos. Além disso, embora a autora critique políticas públicas que desvalorizam a literatura, não aprofunda a discussão sobre estratégias efetivas de implementação dessas práticas em larga escala.

Em suma, o artigo vem contribuir para a reflexão da necessidade de repensar a utilização da literatura na escola. Reafirmando que ler não é apenas decodificar palavras, mas poder vivenciar experiências sociais e críticas, que são capazes de formar cidadãos mais conscientes. Por tanto, para avançar na discussão, seria de extrema importância que trabalhos futuros trouxessem exemplos concretos de projetos pedagógicos e análises detalhadas sobre a realidade do incentivo à leitura no Brasil.