



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS



PRISCILLA DE FREITAS OLIVEIRA

**A LUDICIDADE DE LIVROS-JOGOS E SEU ESTÍMULO PARA O
ENCANTAMENTO NA FORMAÇÃO DE LEITORES: o terror interativo promovendo
conexões entre obras literárias**

UBERLÂNDIA – MG

2024



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM
LETRAS - PROFLETROS



PRISCILLA DE FREITAS OLIVEIRA

**A LUDICIDADE DE LIVROS-JOGOS E SEU ESTÍMULO PARA O
ENCANTAMENTO NA FORMAÇÃO DE LEITORES: o terror interativo promovendo
conexões entre obras literárias**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETROS – da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos
Linha de pesquisa: Estudos literários
Orientador: Prof. Dr. Pedro Afonso Barth

UBERLÂNDIA – MG

2024

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

O48
2025

Oliveira, Priscilla de Freitas, 1985-
A LUDICIDADE DE LIVROS-JOGOS E SEU ESTÍMULO PARA O
ENCANTAMENTO NA FORMAÇÃO DE LEITORES: o terror interativo
promovendo conexões entre obras literárias [recurso eletrônico] /
Priscilla de Freitas Oliveira. - 2025.

Orientador: Pedro Afonso Barth.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Pós-graduação em Letras.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2025.328>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Linguística. I. Barth, Pedro Afonso, 1990-, (Orient.). II.
Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Letras. III.
Título.

CDU: 801

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091

Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras
Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G207 - Bairro Santa Mônica,
Uberlândia-MG, CEP 38400-902
Telefone: (34) 3291-8323 - www.profletras.ileel.ufu.br - secprofletras@ileel.ufu.br



ATA

Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Letras			
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional			
Data:	07 de maio de 2025	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:
Matrícula do Discente:	12312MPL012			
Nome do Discente:	Priscilla de Freitas Oliveira			
Título do Trabalho:	A LUDICIDADE DE LIVROS-JOGOS E SEU ESTÍMULO PARA O ENCANTAMENTO NA FORMAÇÃO DE LEITORES: o terror interativo promovendo conexões entre obras literárias			
Área de concentração:	Linguagens e Letramentos			
Linha de pesquisa:	Estudos Literários			
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Entre identidades e universos possíveis: tendências e temáticas da literatura juvenil contemporânea			

Reuniu-se, remotamente, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Letras, assim composta: Professores Doutores: Profa. Dra. Fabiane Verardi, Doutora em Linguística e Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS; Profa. Dra. Carolina Duarte Damasceno Ferreira, Doutora em Teoria e História Literária pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP; Prof. Dr. Pedro Afonso Barth, Doutor em Letras pela Universidade Estadual de Maringá – UEM, orientador da candidata.

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Dr. Pedro Afonso Barth, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do(a) Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o candidato(a):

Aprovado(a).

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de **Mestre**.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação

interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Carolina Duarte Damasceno Ferreira, Professor(a) do Magistério Superior**, em 07/05/2025, às 16:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Pedro Afonso Barth, Professor(a) do Magistério Superior**, em 08/05/2025, às 16:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fabiane Verardi, Usuário Externo**, em 20/05/2025, às 18:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **6314310** e o código CRC **060CE39F**.

Referência: Processo nº 23117.029696/2025-19

SEI nº 6314310

*Dedico este trabalho
aos meus filhos e a minha família
que me fazem encantar pela vida.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por todas as bênçãos a mim concedidas e pela sua infinita misericórdia, para Ele tudo é possível!

Agradeço a minha linda mãe, Eleusa, por todo o seu exemplo de maternidade intensamente vivida. Além de me apoiar e incentivar os estudos desde sempre sendo minha primeira professora e até hoje, quando pode, confere meus cadernos e questiona os conteúdos.

Agradeço ao meu saudoso pai, Atair, que sempre ensinou e motivou a todos a não pararem de estudar, “não a importa a idade, nunca se é velho demais para aprender”. E que mesmo “virando estrelinha”, se faz presente em todos os momentos. Queria muito que estivesse aqui para me ver alcançando mais essa conquista!

Agradeço aos meus abençoados irmãos: Willian, Camilla e Marcella por todo o companheirismo e lealdade diante de todas as experiências e adversidades que a vida nos trouxe. Esse trabalho tem uma influência de vocês e da nossa convivência fraternal, a qual promoveu, desde pequenos até hoje, nossos encontros familiares de jogos. Tradição que está sendo passada aos nossos filhos.

Agradeço aos meus amados filhos, Leandro e Raphael, por toda paciência e motivação para que eu conseguisse terminar minha pesquisa. Tento ser uma pessoa melhor a cada dia por vocês.

Agradeço ao meu marido, Sérgio, por ser um companheiro incrível e tranquilizador nos momentos difíceis, fazendo a vida ser mais leve e vivenciada.

Agradeço aos meus cunhados, Jean e Amanda, pelas conversas literárias e profissionais tão animadoras e reconfortantes, nas quais trocamos experiências e desabafamos sobre a nossa vocação em ensinar.

Agradeço aos meus sobrinhos, Olívia, Milena e Kauê, por reforçarem a beleza do ciclo da vida e corresponderem de forma carinhosa o verdadeiro papel de ser “tia”.

Agradeço ao meu orientador, professor Dr. Pedro, pela paciência infinita e assertividade nas palavras incentivadoras, por toda a ajuda e interesse na minha pesquisa desde o início. Assim como pela conexão do nosso encantamento pelos livros-jogos, sempre acreditando que tudo daria certo, mesmo diante de tantos contratempos.

Agradeço ao Programa do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Uberlândia e aos professores, principalmente, Dr. João Carlos Biella e Dra. Carolina Duarte Damasceno Ferreira, por todo conhecimento e materiais riquíssimos que foram adquiridos nas

aulas de Literatura.

Agradeço aos meus colegas da 9^a turma do ProfLetras por toda aprendizagem e troca de experiências e, particularmente, às amigas Priscila (xará), Gabriela e Débora pelos momentos de companheirismo e desabafos, os quais foram encorajadores nessa vivência.

Agradeço à Escola Municipal do Bairro Shopping Park, em especial à Diretora Sônia, que, além de ter confiado em mim e na minha pesquisa, abriu as portas do ambiente escolar e contribuiu bastante nos desafios burocráticos de executar a pesquisa.

Agradeço à Analista responsável pelo Ensino Fundamental II, Paula Lopes, por ter me ajudado na organização das turmas, nos horários e até nas fotografias. Ademais, pelos momentos “psicóloga” em que me ouvia e promovia incentivos para continuar mesmo diante dos obstáculos que surgiram durante o processo.

Agradeço aos alunos participantes da pesquisa, sem o envolvimento e disposição deles não seria possível realizá-la.

“Então era preciso desver o mundo para sair daquele
lugar imensamente e sem lado”.

(Manoel de Barros)

RESUMO

Esta pesquisa investiga o uso da ludicidade como estratégia para estimular a formação de leitores por meio de uma pesquisa-ação (Thiolent, 1986). O ponto de partida foi a obra *Meia-Noite na Mansão dos Monstros* cuja estrutura narrativa permite ao leitor decidir os rumos da história e explorar múltiplos desfechos, promovendo uma experiência literária singular. Trata-se de um livro-jogo, formato de leitura interativa cuja narrativa desenvolve-se a partir das escolhas dos leitores (Panhoca Silva, 2022). A metodologia propõe a aplicação de uma sequência de aulas em que livros-jogos são mobilizados como atividades lúdicas de leitura literária, iniciando com uma obra de terror do gênero “Enrola e Desenrola” e avançando para textos clássicos, como o conto “O gato preto” de Edgar Allan Poe, unindo discussões sobre jogo e ludicidade (Huizinga, 2004; Callois, 1990) e mediação literária (Petit, 2009; Cosson, 2022; Jouve 2002). A sequência didática, fundamentada nos conceitos de letramento literário de Graça Paulino e Rildo Cosson (2021, 2022), buscou ampliar a subjetividade e apropriação da linguagem literária por parte dos leitores e uma das formas para analisar tais aspectos foi a utilização de diários de leitura (Sousa, 2020). A metodologia culminou na criação coletiva de um livro-jogo inspirado na obra de Edgar Allan Poe, envolvendo narrativas, escolhas e ilustrações feitas pelos próprios alunos. A aplicação da metodologia em uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental consolidou o encantamento pela leitura e contribuiu significativamente para a formação de leitores críticos, capazes de explorar novos horizontes literários de forma autônoma e criativa.

Palavras-chave: Ensino de Literatura; Formação de leitores; Ludicidade; Livro-jogo; Terror.

RESUMEN

Esta investigación indaga sobre el uso del juego como estrategia para estimular la formación de lectores a través de la investigación-acción (Thiollent, 1986). El punto de partida fue la obra *Meia-Noite na Mansão dos Monstros*, cuya estructura narrativa permite al lector decidir el rumbo de la historia y explorar múltiples desenlaces, promoviendo una experiencia literaria única. Se trata de un librojuego, un formato de lectura interactivo en el que la narrativa se desarrolla a partir de las elecciones de los lectores (Panhoca Silva, 2022). La metodología propone la aplicación de una secuencia de clases en las que se movilizan los librojuegos como actividades lúdicas de lectura literaria, iniciando con una obra de terror del género “Enrola e desenrola” y avanzando hacia textos clásicos, como el cuento “El gato negro” de Edgar Allan Poe, uniendo discusiones sobre el juego y la lúdica (Huizinga, 2004, Callois, 1990) y la mediación literaria (Petit, 2009; Cosson, 2022; Jouve 2002). La secuencia didáctica, basada en los conceptos de alfabetización literaria de Graça Paulino y Rildo Cosson (2021, 2022), buscó ampliar la subjetividad y la apropiación del lenguaje literario por parte de los lectores y una de las maneras para analizar esos aspectos fue la utilización del diario de lectura (Sousa, 2020). La metodología culminó con la creación colectiva de un librojuego inspirado en la obra de Edgar Allan Poe, involucrando narraciones, elecciones e ilustraciones realizadas por los propios estudiantes. La aplicación de la metodología en una clase de octavo grado de Educación Primaria consolidó el encanto por la lectura y contribuyó significativamente a la formación de lectores críticos, capaces de explorar nuevos horizontes literarios de forma autónoma y creativa.

Palabras clave: Enseñanza de la Literatura; Formación de lectores; Ludicidad; Librojuego; Terror.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa do livro <i>Meia-Noite na Mansão dos Monstros</i>	14
Figura 2 – Gráfico do Resultado da Avaliação do INEP	24
Figura 3 – Capa do livro <i>A Floresta da destruição</i>	39
Figura 4 – Contracapa do livro <i>A Floresta da destruição</i>	40
Figura 5 – Capa do livro <i>As aventuras de Mike</i>	41
Figura 6 – Contracapa do livro <i>As aventuras de Mike</i>	42
Figura 7 – Capa do livro <i>Trem das letras</i>	43
Figura 8 – Palavra “Livros” no livro <i>Trem das letras</i>	43
Figura 9 – Página 1 do livro <i>Meia-Noite na Mansão dos Monstros</i>	46
Figura 10 – Página 2 do livro <i>Meia-Noite na Mansão dos Monstros</i>	47
Figura 11 – Página 3 do livro <i>Meia-Noite na Mansão dos Monstros</i>	48
Figura 12 – Página 4 do livro <i>Meia-Noite na Mansão dos Monstros</i>	49
Figura 13 – Estudantes decorando seus diários	69
Figura 14 – Estudantes decorando seus diários	70
Figura 15 – Capa de caderno Estudante 1	70
Figura 16 – Capa de caderno Estudante 2	71
Figura 17 – Capa de caderno Estudante 3	71
Figura 18 – Gráfico questão 1	73
Figura 19 – Gráfico questão 2	75
Figura 20 – Diário Estudante 2	81
Figura 21 – Diário Estudante 5	81
Figura 22 – Diário Estudante 11	82
Figura 23 – Diário Estudante 12	82
Figura 24 – Diário Estudante 20	84
Figura 25 – Diário Estudante 19	85
Figura 26 – Diário Estudante 1	86
Figura 27 – Diário Estudante 6	87
Figura 28 – Diário Estudante 7	88
Figura 29 – Diário Estudante 7	89
Figura 30 – Diário Estudante 7	90
Figura 31 – Diário Estudante 1	92
Figura 32 – Diário Estudante 2	92

Figura 33 – Diário Estudante 19	93
Figura 34 – Diário Estudante 11	94
Figura 35 – Diário Estudante 12	95
Figura 36 – Diário Estudante 19	95
Figura 37 – Diário Estudante 5	98
Figura 38 – Diário Estudante 5	98
Figura 39 – Diário Estudante 1	99
Figura 40 – Diário Estudante 20	100
Figura 41 – Diário Estudante 3	101
Figura 42 – Diário Estudante 18	102
Figura 43 – Diário Estudante 9	103
Figura 44 – Diário Estudante 1	104
Figura 45 – Diário Estudante 1	105
Figura 46 – Diário Estudante 2	106
Figura 47 – Diário Estudante 19	106

SUMÁRIO

<i>INTRODUÇÃO</i>	12
<i>1 ENSINO DE LITERATURA</i>	18
1.1 Contextualização sobre Ensino de Literatura	18
1.2 Formação do leitor e Letramento literário	26
<i>2. A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NA FORMAÇÃO DE LEITORES</i>	31
2.1 A importância do jogo para a subjetividade humana e seu reflexo na Literatura	31
2.2 Livro-jogo; livro-interativo e outras definições	37
2.3 A coleção do gênero “Enrola e Desenrola”	44
<i>3 METODOLOGIA</i>	51
3.1 Proposta de pesquisa-ação	51
3.2 Leitura Subjetiva/ Diário de Leitura	53
3.3 Reescrita do livro “O gato preto” em formato livro-jogo	56
3.4 Planejamento da sequência didática	57
<i>4 ANÁLISE</i>	68
4.1 Apresentação da pesquisa: diário de leitura e questionário inicial	68
4.2 Motivação	80
4.3 Introdução e Leitura de “O Gato Preto”	91
4.4 Releitura de Meia-Noite na Mansão dos Monstros e contextualização	94
4.5 A expansão: a produção do livro-jogo	97
<i>CONSIDERAÇÕES FINAIS</i>	113
<i>REFERÊNCIAS</i>	115
<i>ANEXOS</i>	118

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa investiga a potencialidade do uso da ludicidade para estimular a formação de leitores. O ponto de partida foi o livro-jogo *Meia-noite na Mansão dos Monstros*, da série “E agora você decide” da editora Ediouro, pertencente ao gênero temático “Enrola e Desenrola”, o qual teve destaque nos anos 80 no Brasil. A inspiração para esta pesquisa surgiu da minha experiência com a descoberta do prazer pela Literatura e de um reencontro tardio com ela. Quando criança, meu pai lia para mim, antes de dormir, algumas fábulas e histórias infantis. Ao ser alfabetizada, comecei a ler gibis antigos da coleção dele, como *Mickey*, *Recruta Zero* e *Turma da Mônica*. Apesar de frequentemente vê-lo lendo textos não-literários, como jornais impressos, ele demonstrava grande conhecimento de clássicos literários e de outras formas de manifestação artística.

No período escolar, houve um hiato no meu encantamento. Não tive professores que me motivassem à leitura por prazer; ela era promovida apenas como ferramenta para o ensino gramatical. E, apesar do incentivo inicial, minha família não tinha o hábito de me apresentar livros literários. Somente no segundo ano do Ensino Médio ocorreu meu reencontro com a Literatura, quando tive aula com uma professora excepcional nessa disciplina. Ela também ministrava Língua Portuguesa, mas, logo no primeiro dia de aula, definiu claramente em nosso cronograma os horários específicos para as aulas de Literatura: o terceiro período das quintas-feiras.

Naquela época, existia um programa de ingresso na Universidade Federal de Uberlândia chamado PAIES (Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior), no qual os alunos realizavam provas ao final de cada ano do Ensino Médio. As notas acumuladas ao longo dos três anos eram somadas para formar a classificação final. Assim que foi divulgada a lista de obras obrigatórias para o programa, a professora as apresentou à turma e adaptou seu planejamento para trabalhar a partir delas. Lembro-me de que constavam na lista vários clássicos, como *Os sofrimentos do jovem Werther*, de Goethe, e *O Cortiço*, de Álvares de Azevedo, entre outros. A mobilização promovida pela professora foi marcante, não apenas para enfrentarmos leituras complexas, mas também para popularizar a biblioteca da escola, cuja existência eu, confesso, desconhecia.

Assim como eu, muitos colegas ficaram surpresos com aquele ambiente repleto de

livros, no qual nunca havíamos entrado. O incentivo para pegar livros livremente surgiu porque não havia cobrança avaliativa, apenas o compartilhamento, diante da turma, das escolhas feitas e das impressões sobre a experiência de leitura. Foi então que me encantei com um livro de um jeito completamente novo. Sua leitura não era linear ou sequencial, pois permitia saltar páginas e escolher os acontecimentos, de acordo com as preferências do leitor. Na época, achei isso revolucionário. Perguntei-me como era possível existirem livros que interagiam com o leitor, colocando-o como protagonista absoluto, além de serem extremamente divertidos.

A leitura daquele livro proporcionou um prazer literário que me remeteu à infância e às leituras despretensiosas de brincadeira. Foram momentos em que a leitura não era obrigatória, mas, ainda assim, despertava em mim um desejo quase viciante de buscar outras histórias, com as quais eu queria continuar. O livro chamava-se *Meia-Noite na Mansão dos Monstros*, da coleção “Enrola e Desenrola” (Figura 1). Infelizmente, na época, tive que devolvê-lo. No entanto, estabeleci como meta reencontrá-lo quando fosse possível.

A magia do reencontro aconteceu em um sebo, cerca de dois anos antes de eu ingressar no mestrado. Foi nesse momento que descobri o que gostaria de pesquisar e trabalhar com os alunos. Decidi buscar outros livros da mesma coleção, pois, inicialmente, pensei em analisar o maior número possível de aventuras e escolher aquela que melhor dialogasse com a realidade dos estudantes. No entanto, após diversas dinâmicas, percebi que o público com o qual leciono tem grande interesse pela temática do terror. Dessa forma, após várias aplicações com os discentes, que acolheram a brincadeira de maneira bastante positiva, defini o livro a ser utilizado na pesquisa.

O gênero temático “Enrola e Desenrola”, apresentado pela Editora Ediouro através das coleções “Escolha sua aventura” e “Agora você decide”, consiste em oferecer uma narrativa que estimula o protagonismo do leitor, permitindo que ele seja quem decide o desenrolar da história. Ao final de cada página, o livro-jogo orienta o leitor a escolher a próxima ação a ser realizada, direcionando-o para páginas diferentes, dependendo da opção escolhida. Essas alternativas conduzem a outros contextos e, consequentemente, a novas escolhas. Assim, um único livro pode chegar a ter cerca de quarenta finais distintos devido às decisões tomadas pelo leitor.

Figura 1 - Capa do livro *Meia-Noite na Mansão dos Monstros*



Fonte: Otfinofski, 1986.

A aplicação da atividade ocorre em formato de jogo com turmas de ensino fundamental, no qual os alunos escolhem, de forma democrática, como a história irá se desenrolar. A cada leitura com tomada de decisão, realiza-se uma votação cujo resultado determina o caminho a ser seguido pelo protagonista, promovendo uma vivência lúdica para

os alunos. Essa dinâmica os insere na narrativa, permitindo que experimentem suas próprias possibilidades por meio da atividade proposta. Essa experiência em sala de aula com a coleção inspirou a realização de uma pesquisa de Mestrado Profissional que tivesse como mote a aplicação de uma sequência didática a partir da perspectiva de livros interativos como os do gênero “Enrola e Desenrola”.

A experiência do lúdico permeia toda a existência humana. O processo de formação de qualquer indivíduo passa pelas vivências e aprendizagens adquiridas por meio do divertimento, tornando a jornada muito mais prazerosa e leve. Brincadeiras e jogos estimulam a aquisição de conhecimentos que serão úteis em atitudes e decisões futuras. Aprender brincando é um treinamento eficaz para enfrentar desafios posteriores. Essa técnica também pode ser aplicada no incentivo à leitura, uma prática que muitas vezes apresenta dificuldades, especialmente entre alunos do Ensino Fundamental em escolas públicas.

Como professora, tenho observado que o uso de estratégias lúdicas para o ensino de Literatura estimula um encantamento pela leitura. Isso desperta nos alunos a curiosidade por novas experiências e brincadeiras, incentivando a continuidade da busca por novas obras literárias que promovam o prazer. Gradualmente, eles adotam uma postura ativa diante das contextualizações realizadas, ampliam suas leituras subjetivas e se tornam leitores mais críticos e observadores do mundo ao seu redor.

Nessa perspectiva, o formato de livro-jogo é considerado uma porta de acesso ao universo literário, pois é mais acessível ao público adolescente e incentiva a realização de outras leituras. Além disso, por meio das interpretações e contextualizações realizadas, é possível estabelecer conexões com obras consideradas clássicos da Literatura, sendo uma prática efetiva de letramento literário. Com isso em mente, esta pesquisa teve como objetivo criar e aplicar uma sequência didática expandida que promovesse uma experiência lúdica, baseada nos livros interativos das séries “Escolha sua aventura” e “Agora você decide”, derivadas do gênero “Enrola e Desenrola”, da Editora Ediouro, destinada ao 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Uberlândia, a partir da sequência expandida de letramento literário descrita por Rildo Cosson (2021).

Considerando a importância desse saber na formação dos escolares, a ludicidade emerge como um elemento importante para estar presente no espaço escolar. Nesse sentido, o livro-jogo estabelece jornadas únicas para a comunidade de alunos-leitores abordada,

permitindo uma experiência de leitura coletiva muito particular. Sua aplicação é fundamentada em uma coleção de livros que foi bastante relevante nos Estados Unidos na década de 1970 e que chegou ao Brasil nos anos 1980. Essas séries, intituladas “Escolha sua aventura” e “Agora você decide”, derivadas do gênero “Enrola e Desenrola”, promovem a autonomia do leitor, que pode decidir o rumo da história e direcionar os caminhos da aventura conforme lhe convém, gerando diversas experiências únicas.

Nas edições da coleção, um mesmo livro pode conter mais de quarenta finais diferentes, proporcionando ao leitor a autonomia de escolher seu próprio percurso. Isso torna a experiência literária singular e especial. O movimento realizado por este projeto de pesquisa orienta o estudante a experimentar uma obra de terror do gênero “Enrola e Desenrola” como obra de leitura inicial e, posteriormente, a explorar uma obra clássica do autor Edgar Allan Poe. Dessa forma, esperava-se que o aluno refletisse sobre as semelhanças e diferenças entre as leituras realizadas, a fim de que se percebesse cada vez mais inserido no universo de novas textualidades e se tornasse um leitor consciente, incentivando-o a continuar descobrindo outras narrativas ficcionais.

Ao final da pesquisa, foi esperado que a metodologia escolhida contribuisse de maneira significativa, reforçando a importância do papel do professor como mediador entre o livro e o aluno e como agente determinante do letramento literário. Ademais, foi constatado que o professor cumpre sua missão ao incentivar novos leitores, além de ter promovido reflexões que favoreceram a continuidade da leitura de textos literários e agregaram a ludicidade proporcionada pelo livro-jogo. Esse recurso desempenhou um papel essencial nas aulas, facilitando a construção da subjetividade do estudante, tornando-o um leitor crítico e engajado em diversas experiências literárias futuras.

Nessa trajetória, promovemos um diálogo da pesquisa com o conceito de letramento literário estabelecido por Graça Paulino e sistematizado por Rildo Cosson (2022), uma vez que o planejamento metodológico concebido se alinha ao ponto de partida na apresentação e leitura do livro-jogo. Esse formato de leitura atrai a atenção coletiva dos indivíduos, promovendo a subjetividade e o protagonismo durante o processo de estudo. Após atingirem as análises necessárias, os alunos foram conduzidos à obra de Edgar Allan Poe, culminando em uma reescrita criativa do livro-jogo baseado no conto mencionado. Esse trabalho buscou construir o paradigma do método de estabelecer “o processo de apropriação da Literatura enquanto construção literária de sentidos” (Cosson, 2021, p. 13).

A partir de algumas experiências docentes desta professora/pesquisadora, foi observado um maior interesse coletivo por livros com temática de terror. Mesmo diante da apresentação de outras categorias de aventura, destaca-se um envolvimento mais espontâneo e uma expectativa maior por parte dos estudantes quando o foco está nesse tema. Além disso, debates e intertextualidades vão surgindo durante a aplicação das atividades, reforçando a relevância da abordagem canônica do terror literário. Assim, a escolha do conto “O gato preto”, de Edgar Allan Poe (2018), foi motivada pelas reflexões que o texto literário proporciona, as quais permitiram alcançar o objetivo de formar novos leitores críticos.

Por conseguinte, a metodologia utilizada viabilizou a produção de um livro-jogo inspirado no conto de Poe, o que fomentou novas discussões e desdobramentos no decorrer da atividade proposta. Essa produção foi realizada de forma coletiva, com o intuito de promover maior aproveitamento de ideias e partilhas criativas, seja por meio da história, das alternativas de caminhos a serem seguidos, ou até mesmo das ilustrações criadas ao longo do processo. Esses desenhos amplificaram e potencializaram o conhecimento prévio e adquirido pelos alunos, tornando o momento singular e por meio de incentivos de um encantamento ainda maior pela leitura de textos literários.

1 ENSINO DE LITERATURA

1.1 Contextualização sobre Ensino de Literatura

O ensino de Literatura, infelizmente, tem sido amplamente desvalorizado no contexto escolar. Ao longo dos anos, tem-se observado um descaso progressivo, marcado pela politização do ensino em geral: o viés utilitarista e tecnicista valorizado em detrimento da formação humanística. Fato que contribuiu para a decadência da qualidade do conhecimento adquirido pelos estudantes. Esse cenário reflete-se na perda do potencial transformador da Literatura, que poderia desempenhar um papel fundamental na formação crítica e social dos alunos. Como aponta a pesquisadora Regina Zilberman

Tudo o que mudou parece ter mudado para melhor – menos a escola, com suas consequências: a aprendizagem dos alunos, a situação do professor, as políticas públicas dirigidas à educação, para não se mencionarem as condições de trabalho, onde predomina a insegurança, e o espaço físico das salas de aula, degradado e degradante. Onde deveria reinar a mesma euforia, predominam a desolação, o desestímulo, os sentimentos de decepção e de fracasso (Zilberman, 2009, p. 4).

Enfrentamos uma batalha diária como professores inseridos nesse sistema, já que a profissão foi amplamente desprestigiada, tanto social quanto financeiramente. Entretanto, acredito que, como professores-pesquisadores, devemos nos unir diante dessa realidade estabelecida e trabalhar para reverter o cenário. É necessário promover ações que transformem o quadro atual e melhorem o padrão de aprendizagem. Isso ocorre quando os docentes invertem seus papéis e voltam a ser estudantes, ampliando seus próprios conhecimentos e criando novas fontes de entendimento. Assim, eles conseguem cultivar habilidades e competências inéditas que envolvem o público discente, cada vez mais imerso em tecnologias e redes interativas.

No ensino de Literatura, essa abordagem não é diferente. Essa disciplina não pode fomentar um distanciamento entre o aluno e o livro literário. É preciso reduzir esse abismo para que a missão da escola como instituição formadora de leitores seja cumprida, promovendo uma mudança de perspectiva na comunidade em relação a importância da leitura. Essa transformação inclui também modificar as atitudes de muitos professores que ainda utilizam teorias e práticas que não auxiliam no desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes. Entre elas, estão o uso de fichas literárias e leituras obrigatórias de cânones, realizadas sem a participação efetiva e consciente dos alunos.

A Literatura desempenha um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem do ser humano e deve ser incentivada desde os primeiros anos de vida. A família, então, seria a primeira instância em que contato com a literatura aconteceria. Contudo, percebe-se que, para a maioria dos indivíduos, o primeiro contato com a leitura e o universo imaginativo por ela proporcionado ocorre na escola. Essa instituição, conforme estabelece a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tem o dever de ensinar os múltiplos conhecimentos que a disciplina oferece. Para isso, é indispensável contar com profissionais dotados de diversas habilidades dinâmicas, capazes de atrair os alunos para o universo subjetivo promovido pelas obras literárias.

A Literatura precisa ser reapresentada aos estudantes como uma atividade prazerosa, na qual eles se reconheçam como protagonistas do processo de leitura e interpretação. Ademais, é fundamental que eles encontrem sua própria identidade leitora, formada a partir de suas experiências e dos contextos em que estão inseridos, contribuindo para a construção de um conhecimento amplo e variado, capaz de lidar com as complexidades interpretativas de um texto literário (Lajolo, 2001).

Antonio Candido (1989) também reforça essa perspectiva, ao defender a leitura como uma necessidade básica do ser humano e apontar o enriquecimento intelectual proporcionado por sua função humanizadora. Nesse sentido, os professores devem atuar como mediadores nesse processo de inserção da Literatura no cotidiano dos alunos, ajudando-os a formar sua subjetividade com o apoio desse valioso instrumento.

Enfatiza-se novamente a importância do papel do docente no progresso educacional. Quando os estudantes são conduzidos adequadamente por esse caminho, eles conseguem seguir sozinhos em sua jornada, fortalecendo suas capacidades e continuando o desenvolvimento como leitores autônomos e críticos. Nesse sentido, concordamos com a pesquisadora da educação Rita de Cássia Soares Lopes:

Assim, quanto mais o professor compreender a dimensão do diálogo como postura necessária em suas aulas, maiores avanços estarão conquistando em relação aos alunos, pois desse modo, sentir-se-ão mais curiosos e mobilizados para transformarem a realidade. Quando o professor atua nessa perspectiva, ele não é visto como um mero transmissor de conhecimentos, mas como um mediador, alguém capaz de articular as experiências dos alunos com o mundo, levando-os a refletir sobre seu entorno, assumindo um papel mais humanizador em sua prática docente. [...] A atuação do professor é de suma importância já que ele exerce o papel de mediador da aprendizagem do aluno. Certamente é muito importante para o aluno a qualidade de mediação exercida pelo professor, pois desse processo dependerão os avanços e as conquistas do aluno em relação à aprendizagem na escola (Lopes, 2011, p. 5).

Essa é a função do professor: ser um mediador, pois os alunos se tornarão independentes e protagonistas de sua própria história na vida de leitores literários. Logo, também serão conscientes e críticos diante do seu papel na sociedade.

A Literatura tem participação no processo de humanização do ser humano e deve ser incentivada desde o seu nascimento por seus responsáveis, com diversos momentos lúdicos, os quais permeiam a aquisição da linguagem, como explana Michèle Petit (2009)

Sabemos hoje como são preciosos para o desenvolvimento psíquico os momentos nos quais a mãe se dedica ao seu bebê fazendo um uso lúdico, gratuito, poético, da linguagem, quando canta para ele uma pequena canção, ou quando lhe diz uma parlenda acompanhada de gestos de ternura, sem outro objetivo além do prazer compartilhado das sonoridades e das palavras. Em todas as culturas do mundo, aprende-se primeiro a música da língua, sua prosódia, que não se ensina, mas se transmite. E cantigas de ninar, parlendas, rimas infantis — que são uma forma de literatura — são colocadas à disposição das crianças (Petit, 2009, p. 38).

Contudo, os alunos têm chegado cada vez mais na escola sem o contato prévio com a Literatura prazerosa e criativa, muitas vezes sem nenhuma experiência prévia com o texto literário. O que acrescenta ao ensino dessa disciplina a ter como primeiro passo: apresentar os diversos métodos de leitura, para que assim se consiga uma base de conhecimento nesses leitores, a fim de posteriormente estimular o senso crítico, estético e teórico nos estudantes. Dessa forma os professores-mediadores possuem a responsabilidade de serem pontes entre os sujeitos e o livro. Petit afirma ainda que

[...] ao olhar a criança ou o adolescente de uma outra forma, os mediadores culturais criam uma abertura psíquica, ainda mais porque eles não são os intercessores de qualquer objeto, mas de livros, que antes eram símbolo de tédio ou de exclusão, e que, como esses jovens vão descobrir, também os "ouvem" e lhes dedicam uma atenção singular, enviando-lhes ecos do mais profundo deles mesmos (Petit, 2009, p. 35).

Além de atuar como mediador, o professor enfrenta o desafio da desvalorização do principal objeto de trabalho: o livro literário. Com a crescente inserção dos alunos no mundo virtual, que oferece múltiplos estímulos especialmente atrativos para essa faixa etária, observa-se uma concorrência acirrada entre o texto literário e as telas digitais. Diferentemente das telas, o texto se apresenta de forma estática, o que muitas vezes desestimula o docente a promover esse encontro. Isso ocorre porque ele precisa dedicar um esforço considerável para alcançar o objetivo de fazer o aluno ler e apreciar essa atividade. Essa dificuldade surge do contraste entre a leitura e os meios digitais. Enquanto os meios digitais colocam o indivíduo em uma posição predominantemente passiva, a atividade de leitura exige uma postura ativa por parte do leitor. Esse movimento contrário é o que torna o processo de incentivar a leitura literária um desafio

ainda maior no contexto atual. Dessa forma, cabe reforçar, como afirma Rildo Cosson (2021) que:

[...] a literatura precisa se fazer presente na escola [...] por meio da literatura o aluno se desenvolve como indivíduo, ou seja, a leitura dos textos literários proporciona ao leitor experiências e conhecimentos que ampliam e aprofundam a sua compreensão do viver, que o ajudam a entender melhor o seu mundo e a si mesmo. [...] desenvolver a imaginação. [...] ampliar os modelos identitários. [...] refletir sobre a sociedade em que vive. (Cosson, 2021, p. 133).

Além disso, o processo de desenvolvimento desse aluno será amplificado por promover a construção da inteligência, apoiada por ter sido apresentado a diversos textos literários que trabalharam a análise e a argumentação, formando a criticidade e subjetividade, segundo Petit (2009):

[...] a literatura pode ativar funções intelectuais específicas, contrariamente a uma representação corrente segundo a qual a construção da inteligência só poderia ser sustentada por textos argumentativos e a ficção seria limitada ao registro do prazer. Esta [...] também ampara a subjetividade e alarga de modo vital o universo cultural. (Petit, 2009, p. 159).

A subjetividade e a criticidade desenvolvidas nos estudantes não impactam apenas sua evolução pessoal; o indivíduo que busca seu próprio aprimoramento também contribui para o benefício da sociedade em que vive. A transformação contínua proporcionada pelo exercício da reflexão promove a expansão do ser em direção à sua humanização e, consequentemente, à compreensão da profundidade dos relacionamentos interpessoais. Essa transformação singular reflete-se coletivamente, ampliando o impacto positivo que a leitura literária pode proporcionar à comunidade, aspecto que podemos relacionar com

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante (Candido, 1989, p. 117).

O aperfeiçoamento do aluno ocorre quando, por meio do texto literário, são exploradas temáticas variadas que estimulam a reflexão. Esse universo torna-se acessível através do mundo ficcional, que permite abordar diferentes tipos de situações — muitas vezes antagônicas — utilizando procedimentos diversos. Dessa forma, o leitor consegue imergir e vivenciar essas

experiências de maneira simbólica, sem a necessidade de passar por elas na vida real, como Candido (1989) salienta:

[...] a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudicais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (Candido, 1989, p. 113).

A presença do ensino de Literatura na escola reforça o compromisso de, como já citado, humanizar o aluno e promover a reflexão do seu papel na sociedade. Com o intuito de alcançar esse objetivo, o primeiro passo é promover a formação do leitor, já que a maioria aparece sem essa competência. A escola tem a missão inicial de inserir essa atividade, pois como afirma Cosson (2021, p. 129) que “[...] a unidade do paradigma (da formação do leitor ou da fruição) é a localização do ensino escolar da literatura como sinônimo de formação do leitor”.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), referente ao Ensino Fundamental - Anos Finais (Fundamental II), a disciplina de Língua Portuguesa abrange uma ampla gama de habilidades. Ela não se restringe a itens específicos, permitindo que os alunos explorem diversos segmentos textuais e artísticos. Essa abordagem proporciona múltiplas interpretações e enriquece as formas de representação do conhecimento, como está presente na Habilidade EF69LP44:

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

Diante dessa perspectiva, reforçamos a importância de um ensino de Literatura que seja atraente para uma geração constantemente estimulada por novas realidades. Além disso, é fundamental promover o letramento literário, ou seja, a apropriação dessa disciplina como ferramenta para a construção da pluralidade de sentidos. Afinal, sua missão é formar sujeitos e leitores conscientes. Por isso, é necessário reafirmar o papel da Literatura no processo educativo, adotando ideias inovadoras **que também dialoguem** diretamente com as necessidades e interesses do público-alvo. O ensino da Literatura deve ser valorizado como um direito essencial, atendendo à necessidade universal do ser humano de se conectar e compreender o mundo através das narrativas literárias. Como aponta Candido “[...] a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos

direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual (Candido, 1989, p. 122). Diante disso, ao considerar a formação do leitor literário como fundamental instrumento no processo de ensino, podemos relacionar ao poder que esta possui sintetizado por Mesquita (2011):

[...] se a leitura é o poderoso instrumento que nos abre as portas do conhecimento, a literatura é a chave mágica que nos abre a porta da entrada principal que dá acesso ao mundo da leitura e a tudo que esta pode proporcionar. E isto é tanto mais verdadeiro quanto mais jovem for no nosso leitor (Mesquita, 2011, p. 9).

Reforçamos que, conforme a BNCC, o ensino deve engajar os indivíduos no sistema educacional, promovendo sua formação como leitores-fruidores.

Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura (Brasil, 2018).

A formação de um leitor-fruidor está diretamente conectada ao conceito de letramento literário, que propõe uma formação dialógica (Cosson, 2021). Para atingir e encantar os alunos, o professor deve se atentar às novas textualidades, trazendo estratégias capazes de seduzir e atrair mais adeptos ao universo da Literatura como hábito e prazer (Petit, 2009). Isso exige um mergulho nas tendências e temáticas contemporâneas que possam contribuir no processo de fruição do texto literário. As leituras feitas à revelia da escola são definidas por Roger Chartier como leituras selvagens, e muitas vezes são ignoradas por professores e até desconsideradas como parte do repertório relevante de leitura dos alunos. Em nossa perspectiva o que deve acontecer é oposto: as leituras selvagens devem ser consideradas na escola, pois “[...] é preciso utilizar aquilo que a norma escolar rejeita como um suporte para dar acesso à leitura na sua plenitude, isto é, ao encontro de textos densos e mais capazes de transformar a visão de mundo, as maneiras de sentir e de pensar” (Chartier, 1999, p. 51).

Nesse sentido, na atuação em sala de aula, essa professora-pesquisadora constatou que a temática do terror, com seu caráter misterioso e atraente, desperta curiosidade e interesse por novas experiências. Por ser um tema amplamente presente em outras modalidades artísticas, como filmes e séries, os alunos se identificam com a semelhança dos conteúdos e com a expectativa das emoções que os acontecimentos suscitam.

A Literatura, como disciplina, não pode se afastar de sua função de mobilizar novos olhares críticos e conscientes. Sob essa perspectiva, é essencial atribuir um papel de destaque

ao leitor, permitindo que ele se identifique com seus próprios interesses e com outras realidades em que está inserido, como, por exemplo, os desafios propostos pelos jogos. Essas dinâmicas contribuem de maneira significativa para o desenvolvimento dos estudantes. Assim, inspirar-se nos elementos que dialogam diretamente com o público escolar é fundamental para promover o encantamento literário.

O deslocamento do papel do professor, de único detentor do conhecimento para um facilitador do aprendizado do aluno, colocando o estudante como fonte inspiradora dos mecanismos pedagógicos, é uma abordagem gratificante. Quando o ensino de Literatura é realizado apenas como pretexto para apresentar conteúdos ou de forma enfadonha, como por meio de fichas literárias, ele não consegue encantar novos leitores. Portanto, é crucial refletir sobre as metodologias utilizadas pelos professores, analisando-as e adaptando-as às necessidades contemporâneas de encantamento e engajamento.

Neste trabalho de pesquisa, como já anteriormente apresentado, a proposta de aplicação relaciona as obras *Meia-Noite na Mansão dos Monstros* com o conto “O gato preto” no contexto do ensino de Literatura em uma escola pública do município de Uberlândia. Trata-se de um município no qual é comprovado que os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental apresentam muitas dificuldades em leitura, conforme demonstrado na figura a seguir.

Figura 2 – Gráfico do Resultado da Avaliação do INEP

Composição do Ideb

O Ideb é calculado como a média dos resultados padronizados do Saeb de português e matemática multiplicados pela taxa de aprovação do Censo Escolar.



Fonte: Saeb/Ideb, INEP - 2023

Fonte: Saeb/Ideb, INEP – 2023

Conforme os resultados da avaliação do INEP de 2023, observa-se uma redução no nível de aprendizagem dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental.

A proposta de pesquisa-ação desenvolvida pretende propor soluções para esse problema. Por isso, a primeira obra foi selecionada por ser uma leitura mais acessível aos alunos, com temáticas e abordagens mais atrativas; enquanto a segunda obra, reconhecida como um clássico, apresenta geralmente uma maior complexidade para o trabalho em sala de aula. Considerando os prejuízos causados por uma formação deficiente de leitores na educação básica — como a não formação de um leitor na fase adulta ou a dificuldade em compreender textos básicos e, especialmente, os mais complexos —, propomos uma alternativa que busca minimizar a distância entre os estudantes e a prática literária. Essa alternativa tem como objetivo promover um engajamento maior e contribuir para o desenvolvimento das competências de leitura dos alunos.

Assim, esta pesquisa desenvolverá uma possibilidade para despertar o interesse e estimular a prática literária dos alunos, através do estilo lúdico, incentivado pelo livro-jogo escolhido, pois

[...] Atualmente não mais compete ao ensino da literatura a transmissão de um patrimônio já constituído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor. Por sua vez, a execução dessa tarefa depende de se conceber a leitura não como o resultado satisfatório do processo de letramento e decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de uma experiência única com o texto literário. A literatura se associa então à leitura, do que advém a validade dessa (Zilberman, 2009, p17).

Posto isso, defendemos a utilização do livro-jogo na concepção do leitor subjetivo e crítico, promovendo o estudo de uma ficção interativa e envolvente dentro do processo de letramento literário incentivado por uma sequência didática inspirada no letramento literário proposto por Cosson (2022). Reforçamos que de acordo com a BNCC, o ensino abordado deve envolver os indivíduos no sistema educacional para que tais se tornem leitores-fruidores.

Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura (Brasil, 2018).

A proposta apresentada tem como objetivo promover o diálogo entre os textos já mencionados, explorando a polissemia presente neles e identificada pelos alunos. Esse processo

busca possibilitar a maior absorção das diversas camadas de sentido existentes, orientando os estudantes a desenvolverem autonomia e independência como leitores conscientes. Para dialogar mais diretamente com o conceito de letramento literário, a próxima seção é dedicada ao aprofundamento desse tema.

1.2 Formação do leitor e Letramento literário

Este trabalho de pesquisa visa contribuir para a formação do leitor literário crítico, além de incentivar o prazer pela leitura literária, utilizando-se de elementos lúdicos em sua metodologia de aplicação que facilitem a recepção por parte do aluno. Dessa forma, ele tem a oportunidade de conhecer um novo texto, reconhecer-se e, também, criar o hábito da leitura, juntamente com a busca de novos livros de acordo com seus gostos. Em consonância com Cosson (2021, p. 134) que relembra:

o objetivo geral da formação do leitor que é, obviamente, a razão principal do ensino da literatura na escola, há três outros objetivos “específicos” que juntos ou separados, a depender da abordagem teórica que os informa, constituem a base pedagógica deste paradigma: desenvolver o hábito da leitura, criar o gosto pela leitura e formar o leitor crítico-criativo.

O ato da leitura não deve ser visto pelo estudante apenas como uma obrigação, mas sim como um prazer. A prática desse hábito, quando estimulada, leva naturalmente à apreciação literária. Para alcançar esse objetivo, é papel do professor de Literatura contribuir para ampliar o gosto pela leitura entre os alunos. Além disso, a leitura não deve ser tratada como uma atividade escolar superficial, focada apenas no preenchimento de fichas literárias. Ao contrário, é necessário ressignificar a apreciação da obra, transformando-a em um momento de deleite, distante de avaliações que limitam o desfrutar da arte literária (Cosson, 2021).

O papel da escola, e consequentemente do professor, é promover a formação de leitores, idealizando as melhores estratégias para proporcionar o acesso a diferentes tipos de textos, bem como às diversas temáticas e categorias, sejam elas populares ou clássicas. Dessa forma, o aluno tem a oportunidade de expandir seus interesses ao se identificar com as obras escolhidas, incentivando-o a explorar outras leituras fora do ambiente escolar e ampliar suas experiências literárias. Como afirma Cosson:

De maneira geral, essa formação do leitor crítico e criativo acontece em duas etapas: em um primeiro momento, o leitor é deixado livre para escolher o que gosta; posteriormente, esse gosto deve ser “aprimorado” e direcionado para a formação da criticidade desejada, conjugando ou superpondo os interesses do aluno aos da escola (Cosson, 2021, p. 136).

Em alguns casos, acredita-se que, ao mobilizar metodologias de formação do leitor, não há conteúdo a ser ensinado. No entanto, o aprendizado já se manifesta nos motivos que levam à escolha da obra a ser lida e nas discussões originadas a partir dela, seja essa escolha feita pelo aluno ou pelo professor. Quando a escolha é do discente, é importante considerar as características que influenciam sua preferência, como temática, elementos visuais, título, categoria, tipologia textual, entre outros. Por outro lado, quando a seleção é realizada pelo docente, inspirada nas necessidades e interesses dos estudantes, soma-se a expectativa dos objetivos que se deseja alcançar com a obra escolhida.

A atividade de escolha do livro literário evidencia o deslocamento do foco para o público discente, posicionando o aluno como o centro da leitura e do ensino de Literatura. É fundamental lembrar que a escola possui uma função social de formar cidadãos críticos e conscientes para a sociedade. Para cumprir esse papel, é necessário construir uma ponte que conecte o aluno ao universo ficcional, permitindo que o texto literário se torne um veículo de fruição e aprendizado. Um conceito fundamental para permitir que o professor construa pontes entre alunos e textos literários é o letramento literário. Segundo Cosson (2021) letramento literário é o processo de apropriação dos textos literários por meio da linguagem. O conceito foi desenvolvido pela professora Graça Paulino no final dos 1990 a partir do conceito de letramento. O pesquisador Rildo Cosson aperfeiçoou o conceito e apresenta as seguintes condições para o seu pleno atendimento em contexto de ensino. Cosson (2021, p. 11-12) define letramento da seguinte forma:

Trata-se não da aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente a alfabetização, mas sim da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas. [...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio.

Conceber letramento literário como um processo significa entender que ele não é finito: sempre estamos aprendendo novas formas literárias. A função da escola, nessa perspectiva, é introduzir solidamente o universo literário para novos leitores, permitindo que continuem ao longo da vida acessando as mais diversas manifestações artísticas e literárias. Além disso, são necessárias algumas condições:

[...] em primeiro lugar, não há letramento literário sem o contato direto do leitor com a obra, ou seja, é preciso dar ao aluno a oportunidade de interagir ele mesmo com as obras literárias. Depois, o processo do letramento literário passa necessariamente pela construção de uma comunidade de leitores, isto é, um espaço de compartilhamento de leituras no qual há circulação de textos e respeito pelo interesse e pelo grau de dificuldade que o aluno possa ter em relação à leitura das obras. Também precisa ter como objetivo a ampliação do repertório literário, cabendo ao professor acolher no espaço escolar as mais diversas manifestações culturais, reconhecendo que a literatura se faz presente não apenas nos textos escritos, mas também em outros tantos suportes e meios. Finalmente, tal objetivo é atingido quando se oferecem atividades sistematizadas e contínuas direcionadas para o desenvolvimento da competência literária, cumprindo-se, assim, o papel da escola de formar o leitor literário. (Cosson, 2021, p.185).

Portando, quando o docente inspira a leitura, trazendo indicações e cativa novos leitores através do compartilhamento, faz o aluno pertencer ao mundo literário, permite o seu acesso ao letramento literário. Ao se revelar um leitor-modelo e/ou mediador, transfigura-se em “um exemplo a ser seguido pelo aluno, seja por se apresentar como um entusiasta dos benefícios da leitura literária, seja por possuir um vasto repertório de leitura que compartilha com seus alunos” (Cosson, 2021), além de permitir que sua sala de aula possa criar uma efetiva comunidade de leitores. A partir do momento em que o professor passa a conhecer verdadeiramente os seus alunos, com um olhar mais individual e humano, consegue sugerir livros para apreciação de acordo com o perfil do aluno ou da turma.

[...] Um mediador pode ser desde um simples motivador da leitura de determinado texto até uma espécie de biblioterapeuta, como parece sugerir Yolanda Reyes (2014:87) ao dizer que “além de livros, um mediador de leitura lê seus leitores”, ou seja, ele deve perscrutar psicologicamente os leitores para indicar “livros que podem criar pontes com suas perguntas, com seus momentos vitais e com essa necessidade de construir sentido que nos impulsiona a ler, desde o começo e ao longo da vida”. [...] [ele] introduz o texto; prepara e motiva a leitura; orienta a seleção dos textos; coordena debates sobre os textos; e colabora na criação dos sentidos do texto, entre tantos outros afazeres de quem se coloca como um elo vivo entre o texto e o leitor. (Cosson, 2021, p. 141)

Dessa forma, o docente constrói conhecimentos diante da sua proximidade com o seu público discente, ao criar estímulos e alternativas interativas como a dessa metodologia proposta, pois como é testemunhado pelos professores da disciplina, é muito difícil alcançar o envolvimento verdadeiro e individual dos alunos. A disputa entre o livro oferecido compete diretamente com televisão, videogame, celular e internet, diante disso os métodos e estratégias de conquista devem margear as temáticas já conhecidas por eles e assim, atingir a motivação de não “bater de frente”, mas aos poucos ir inserindo a leitura no cotidiano dos jovens leitores.

A escola não pode ser omissa diante dos desafios do professor, ela tem que contribuir para diminuir a avalanche dos produtos da cultura de massa das telas, favorecendo os benefícios da leitura do livro. Para isso, deve ser disponibilizado lugares aconchegantes e inspiradores para a partilha de leituras e momentos, além de apoiar e incrementar a seleção dos textos literários por parte dos professores. Posteriormente, a progressão do repertório dos tipos de texto para se alcançar a fruição e o senso crítico do leitor.

O pressuposto básico é que a escolha deve tomar como ponto de partida o texto que é, de alguma maneira, próximo do aluno. Essa proximidade pode se referir a gosto, realidade, contexto, vivência, capacidade cognitiva, faixa etária. [...] O passo seguinte é a introdução de outros novos textos para que, progressivamente, o aluno desenvolva o hábito da leitura, crie o gosto pela leitura, amplie o repertório de tipos de texto e depure o senso crítico e estético (Cosson, 2021, p. 147-148).

A progressão na leitura de textos literários promove o letramento literário. Diante dessa perspectiva, o letramento incentiva uma leitura ativa e reflexiva, na qual os alunos se apropriam do texto de forma autônoma e subjetiva. Além disso, fomenta o desenvolvimento de uma postura crítica e criativa diante da Literatura, permitindo que os estudantes dialoguem com os textos e conectem-nos às suas vivências pessoais e ao mundo ao seu redor. Além disso, é preciso considerar que

[...] Trata-se de um processo simultaneamente social e individual, que nos insere em uma comunidade de leitores à medida que progressivamente nos constituímos como leitores. Por consequência, a literatura a ser apropriada é algo que existe coletivamente, mas é a incorporação privada dela pelo indivíduo que a torna viva. Por isso, ainda, a necessidade de que essa apropriação da literatura seja de forma literária, isto é, que não só use os artefatos comunitariamente reconhecidos como literários, mas também que o faça adotando e respeitando o modo próprio de significar dado pela literatura, um modo que se funda na relação intensa de linguagem, pela qual construímos e reconstruímos a nós e ao mundo nas palavras da experiência e com a experiência do outro (Cosson, 2021, p. 172-173).

Diferentemente das outras disciplinas, a Literatura é uma arte repleta de sentidos e complexidades ao ler, analisar, absorver e repassar. Ensinar aos discentes requer habilidades do professor para além de ter o olhar da apreciação, deve-se complementar com a capacidade do revelar as informações ocultas e permitir que os alunos também possam participar desse momento. Assim, eles participam incluindo e acrescentando elementos que contribuam para a análise complexa da obra, não somente estética, mas também na construção de sentidos.

Os alunos devem ao longo do processo de apreciação, se sentir capazes em ler e refletir sobre os textos, pois só assim interagem com a obra literária e desse momento em diante ela começará a falar por si, de forma independente.

[...] a literatura [...] é uma linguagem que se apresenta como um repertório de textos e práticas de produção e interpretação, pelos quais simbolizamos nas palavras e pelas palavras a nós e no mundo que vivemos. [...] a leitura literária não é somente uma interação entre o leitor e o texto, mas sim uma transação em que leitor e texto se condicionam e são condicionados de maneira recíproca, sendo essa relação transacional que institui a obra literária (Cosson, 2021, p. 177).

Dessa forma, o livro é só papel impresso, ele só alcança a sua importância quando se encontra com o leitor literário, o qual complementa seu sentido com suas experiências e bagagens da vida e de sentimentos. Por isso, chegamos à situação do destaque no aluno na leitura, pois ele deve interiorizar que “a obra literária é sempre pessoal, única e intransferível.” (Cosson, 2021). Por conseguinte, a Literatura é formada por um repertório gigante e complexo, diante de suas categorias e tipologias, com função de desenvolver e ampliar a capacidade do leitor e, consequentemente, do aluno.

[...] desenvolver como objetivo educacional diz respeito a ampliar e aprimorar. Ampliar porque, consonante ao letramento como processo, o aluno já traz consigo alguma competência literária, logo o ponto de partida (e de chegada) é sempre o aluno e não um saber escolar previamente determinado. [...] cabe à escola oferecer ao aluno novas e múltiplas experiências literárias. Aprimorar porque, mesmo não havendo uma linha única e reta a seguir, é possível interferir de modo positivo no repertório literário do aluno, apresentando experiências literárias não apenas mais diversificadas, mas também progressivamente mais complexas, a fim de que se torne um leitor literariamente competente (Cosson, 2021, p. 179-180).

A fim de que seja feita uma seleção de texto literário que alcance o maior número de alunos de maneira eficiente, deve-se analisar o contexto desse público, para se atingir o objetivo de estabelecer a construção pedagógica do ensino de Literatura. Quanto mais o estudante se identificar com os motivos que levaram o professor a escolher a obra, mais ele terá uma relação íntima e pessoal com a leitura literária, e posteriormente, buscando de forma autônoma outras obras que se correlacionam com a que foi lida e apreciada anteriormente.

Assim, a leitura de textos literários passa a ser uma atividade cultural dentro e fora da sala de aula, não apenas na disciplina obrigatória e avaliativa. Tornando-se uma atividade prazerosa, que promove a fruição e transforma-os em leitores. Além de retirá-los do papel do aluno que só “recebe” conteúdo e destina-os a de sujeitos do processo educacional, igualmente se faz com o deslocamento do papel do professor para mediador. Por isso, a presente pesquisa mobiliza uma adaptação da sequência expandida do letramento literário definida por Cosson (2021) como base metodológica para a construção da sequência de ensino de literatura aplicada em uma turma de oitavo ano.

2. A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NA FORMAÇÃO DE LEITORES

2.1 A importância do jogo para a subjetividade humana e seu reflexo na Literatura

Na presente seção, apontamos como dialogar com o jogo é um atrativo importante em aulas de leitura, considerando a mudança de perfil de leitor dos alunos nas novas gerações. Ao dialogar com o conceito de jogo, mobilizamos reflexões advindas da estética da recepção sobre o jogo de sentidos envolvidos no ato da leitura.

Diante da transformação do perfil dos alunos que chegam aos anos finais do Ensino Fundamental, observa-se um evidente despreparo no domínio do conhecimento literário, o que exige uma adaptação nos planejamentos voltados para o ensino de Literatura. Atualmente, os estudantes estão profundamente conectados às novas tecnologias digitais, como jogos em celulares, videogames e computadores—uma tendência que já ocorre há algum tempo, mas que se intensificou com o acesso facilitado à inclusão digital. Ao longo da história, sempre houve transições nos públicos leitores, e cada época enfrentou seus próprios desafios para formar e preservar novos praticantes. No entanto, o período atual apresenta particularidades que tornam ainda mais difícil essa conquista e manutenção, especialmente porque a tecnologia ampliou os obstáculos à concentração fora das telas. Constantemente, somos bombardeados por mensagens, pop-ups e propagandas que desviam nosso foco e roubam preciosos momentos de atenção literária.

Lúcia Santaella (2019) descreve que no passado havia um único tipo de perfil de leitor: o leitor contemplativo. O leitor tinha um vínculo íntimo com o livro, e tal relação era marcada pela leitura individual, solitária e silenciosa. A leitura contemplativa demanda isolamento, favorecendo a concentração necessária para mergulhar em experiências e pensamentos, aproveitando a chance única de acessar os sentimentos e as ideias por meio da leitura. Com as mudanças da sociedade, de meios de produção e comunicação outros perfis de leitor surgiram: o leitor movente – o leitor dos jornais, revistas, mídias impressas; o leitor imersivo – que surge a partir no avanço da internet nos anos 1990 e finalmente o leitor ubíquo – o leitor que transita nos novos espaços da hipermobilidade hiperconectada. Todos os perfis de leitor coexistem, e são explicados da seguinte forma por Lúcia Santaella:

Ao mesmo tempo que está corporalmente presente, perambulando pelos ambientes físicos – casa, trabalho, ruas, parques, avenidas, estradas – lendo os sinais e signos

que esses ambientes emitem sem interrupção, o leitor movente, sem necessidade de mudar de marcha ou de lugar, é também imersivo.

Ao leve toque do seu dedo no celular, em quaisquer circunstâncias, ele pode penetrar no ciberespaço informacional, assim como conversar silenciosamente com alguém ou com um grupo de pessoas a vinte centímetros ou a continentes de distância. O que o caracteriza é uma prontidão cognitiva ímpar para orientar-se entre nós e nexos multimídia, sem perder o controle da sua presença e do seu entorno no espaço físico em que está situado (Santaella, 2019, p. 26).

Nossos alunos, pela influência das redes sociais, do uso de aparelho celular, vão criando naturalmente o perfil de leitura ubíqua, com algumas características do leitor imersivo e movente. Entretanto, o mundo acelerado em que vivemos afasta nossos alunos da leitura contemplativa e silenciosa (Santaella, 2019). Confirmando o perfil dos estudantes contemporâneos, nota-se, por exemplo, o consumo de mídias com durações significativamente mais curtas em relação às produções do passado. Filmes, séries, vídeos e até músicas foram adaptados para atender a um público caracterizado por uma atenção rápida e frequentemente superficial. Consequentemente, atividades que demandam maior dedicação e concentração têm sido desvalorizadas e, muitas vezes, abandonadas, tornando-se obsoletas, visto que os alunos demonstram pouca disposição para realizá-las com paciência e foco. Por isso, Santaella faz o seguinte alerta:

[...] no ponto em que hoje nos encontramos, a revolução digital está cada vez mais onipresente, sobrecarregando nossa vida com as mais variadas próteses cognitivas. Todavia, nenhuma delas desempenha a função reflexiva que só a leitura do livro pode nos trazer. Quando dizemos livro, não necessariamente queremos significar o objeto em papel. O dispositivo para leitura pode ser outro, iPad, Kindle, não importa. Importa a maneira como a informação é formatada e disponibilizada para um ato de ler específico que exige o mergulho calmo e concentrado em conteúdos textuais que se desenrolam na continuidade do tempo. Um tipo de atividade que não pode se realizar sem o repouso silencioso do corpo. Um silêncio capaz de acionar a mente para a incorporação e memorização de um conteúdo que vai se construindo passo a passo, em teias de sentidos que crescem na sequência da entrega do leitor ao texto

Assim, é preciso dialogar com o leitor ubíquo e apresentar a ela a leitura contemplativa. Para os alunos que já não possuem o hábito da leitura, imaginar que se desconectarão para realizar uma atividade que exige trabalho, silêncio e concentração parece quase impossível. Muitos consideram isso um verdadeiro sacrifício. No entanto, é essencial não nos rendermos a esses desafios, mas sim aproveitar as oportunidades que esta nova era nos oferece. Uma delas é atrair os estudantes com temáticas que dialoguem com suas preferências e atividades recreativas, conectando o prazer da leitura aos seus momentos de diversão. Nesse contexto, percebe-se que o livro-jogo encantou e envolveu os estudantes, ao introduzi-los à temática do terror.

Através de observações em sala de aula, os jogos eletrônicos influenciam muito, logo utilizar a perspectiva de leitura, convidando-os para se divertirem com o jogo lúdico proporcionado pelos livros, cria expectativa de como serão seduzidos. Inicialmente, o estímulo deve começar pelo professor, de maneira mais intensa, para não os deixar apáticos e perderem o interesse, aos poucos a dosagem de estímulo vai diminuindo por parte do docente e passando para o texto literário, até este ser o único e o professor se tornar apenas o mediador inicial.

O conceito de jogo é explorado pela perspectiva estudada por Johan Huizinga (2004), a qual define e relaciona a natureza e significado juntamente a suas funções na cultura contemporânea, já que “antes de mais nada, o jogo é uma atividade voluntária [...]. As crianças e os animais brincam porque gostam de brinca, e é precisamente em tal fato que reside sua liberdade” (Huizinga, 2004, p.10). Com base em minhas vivências, percebo uma maior aceitação dos discentes quando introduzidos à leitura por meio de jogos lúdicos. Essa metodologia incentiva o envolvimento ativo dos alunos, promovendo interações tanto entre eles quanto com o livro apresentado, criando assim uma conexão mais dinâmica e enriquecedora com o conteúdo literário.

Johan Huizinga (2004), em seu amplo estudo, explora o papel do jogo na sociedade humana e estabelece diversas relações, como o impacto do jogo na formação de vínculos sociais, sua função como expressão cultural e sua contribuição para o desenvolvimento da criatividade e do pensamento crítico, pois

[...], o jogo constitui uma preparação do jovem para as tarefas sérias que mais tarde a vida dele exigirá, segundo outra, trata-se de um exercício de autocontrole indispensável ao indivíduo. Outras veem o princípio do jogo como um impulso inato para exercer uma certa faculdade, ou como desejo de dominar ou competir. Teorias há, ainda, que o consideram uma ab-reação, um escape para impulsos prejudiciais, um restaurador de energia dispendida por uma atividade unilateral, ou “realização do desejo”, ou uma ficção destinada a preservar o sentimento do valor pessoal (Huizinga, 2004, p.4).

O jogo desempenha um papel fundamental no aprendizado e no amadurecimento do ser humano, preparando-o para viver em sociedade. É por meio das dinâmicas lúdicas que a criança aprende, desde cedo, a se adaptar ao convívio social, compreendendo regras e papéis que serão essenciais na vida adulta para se integrar ao coletivo. Os personagens que antes habitavam sua imaginação, juntamente com suas atitudes, tornam-se, na maturidade, referências para ações e reflexões sobre as decisões entre o certo e o errado, moldando comportamentos que são reproduzidos no ambiente coletivo.

A criação do jogo nasce da transformação do mundo "exterior" em algo imaginado, onde tudo se torna possível, livre de oposições entre verdade e falsidade, sabedoria e loucura. Assim como a Literatura, o jogo é uma função social indispensável, contribuindo para o desenvolvimento humano e para o melhor funcionamento da sociedade.

O objeto de nosso estudo é o jogo como forma específica de atividade, como "forma significante, como função social [...] o jogo se baseia na manipulação de certas imagens, numa certa "imaginação" da realidade [...] procurando assim compreendê-lo como fator cultural da vida (Huizinga, 2004, p. 6-7).

Isso ocorre igualmente devido à sua liberdade, visto que é uma atividade autônoma, se torna divertida, pois como não é obrigatória, os indivíduos se sentem mais à vontade em participar. Na sala de aula, por exemplo, as atividades que primam pela descontração e não são obrigatórias possuem mais adesão por parte dos alunos. Nesse sentido,

[...] a configuração simbólica e material do sistema representacional característico das atividades lúdicas não se constitui como um campo fechado, mas como um espaço multi-relacional em que proposições e contradições se dialogam de maneira constante e dialética (Piccolo, 2008, p.8).

Enquanto adultos, o jogo assume o papel de uma distração, funcionando como uma forma de escapar temporariamente das obrigações e pressões da vida real. Sua principal característica é a liberdade de sua prática, sendo algo que, para indivíduos mais experientes e responsáveis, poderia ser considerado dispensável, mas que se torna necessário quando seu propósito de gerar prazer é relevante. Como aponta Huizinga (2004, p.11), "é possível, em qualquer momento, adiar ou suspender o jogo. [...] nunca constitui uma tarefa, sendo sempre praticado nas 'horas de ócio'".

Por isso, o prazer está intrinsecamente presente na experiência do jogo. Ele permite que o indivíduo se dedique inteiramente ao momento, sem preocupações, e, caso estas surjam, é possível pausar ou adiar a atividade, conforme a necessidade. O essencial é que, durante o jogo, a pessoa esteja completamente envolvida e encontre nele uma forma libertadora e prazerosa de interação. Afinal, como reforça Huizinga (2004, p.180), "O jogo pode servir para descansar do trabalho, como uma espécie de tônico, na medida em que dá repouso à alma".

Se para os adultos o jogo é constatado como importante, segundo já foi descrito, para as crianças é fundamental, uma vez que equivale à sequência de ensaios da vida adulta em sociedade. Representa a formação da sua personalidade, conforme concordância de Piccolo e Caillois:

Os jogos prediletos de uma comunidade representam muito mais do que o principal passatempo, pois sua prática interfere, de acordo com Caillois (1990, p.15), “na história de autoafirmação da criança e na formação da sua personalidade.” Além disso, as atividades lúdicas podem refletir, mas não como um espelho, as principais atividades laboriosas realizadas em certa sociedade, pois interiorizam em seus participantes alguns objetivos propalados pela própria sociedade da qual se faz parte, por exemplo, sociedades cooperativas tendem a construir seus jogos de uma forma mais harmônica e altruista, enquanto nas sociedades mais competitivas, o maior prazer dos jogos consiste em vencer o outro, o desenrolar dessa atividade só tem graça quando um perde e outro ganha (Piccolo, 2008, p.6).

Ao reconhecer a importância do jogo lúdico na vida humana e sua conexão com a necessidade de libertação e aprendizado, é possível estabelecer uma relação entre o jogo e a leitura literária. Wolfgang Iser, destacado teórico da estética da recepção, aborda essa integração em seu ensaio “O jogo do texto”. Segundo Iser, a prática da leitura, assim como o jogo, proporciona diversão e um reencontro com nossa essência infantil. Ele afirma que “um modo de jogo é o do prazer. Damos precedência ao deleite derivado do exercício incomum de nossas faculdades, que nos capacita a nos tornarmos presentes a nós mesmos” (Iser, 2002, p.117).

A atividade divertida e prazerosa da leitura deve ser como o jogo, para nosso deleite e fuga dos momentos tensos da vida, para reorganizarmos nossos pensamentos e retornarmos mais fortes e conscientes para a decisões que surgem no caminho. Essa relação é intensificada quando percebemos a comunicação existente do texto literário com o leitor, enquanto esse possui vazios que somente o sujeito pode preencher (Iser, 2002). Por conseguinte, observa-se que há um jogo do texto com o leitor, onde as lacunas são preenchidas de acordo com a percepção e experiências do momento, sendo acontecimentos únicos. É importante considerar que a liberdade interpretativa do jogo apresenta limites, pois é sempre o texto que fornece regras para o jogo.

Com efeito, cada vez que o indivíduo se encontra com o livro ele terá uma experiência diferente. Mesmo sendo o mesmo livro, a vivência será outra, pois as lacunas do texto a serem preenchidas mudaram devido às histórias já vividas por esse leitor. Ele não é idêntico. Portanto, o texto abre e fecha vazios de acordo com o momento em que o sujeito se encontra com ele.

O processo de comunicação assim se realiza não através de um código, mas sim da dialéctica movida e regulada pelo o que se mostra e se cala. O que se cala, impulsiona o ato de constituição, ao mesmo tempo que este estímulo para a produtividade é controlado pelo o que foi dito, que muda, de sua parte, quando se revela o que fora calado (Iser, 2002, p. 90).

A partir do conceito dos vazios do texto, estabelece-se uma conexão entre o jogo oferecido pelo autor-texto e o leitor, criando um processo dinâmico e interativo, mediado pelo ambiente literário. Esse espaço literário envolve o sujeito no encantamento da Literatura, oferecendo uma experiência que não é fixa, mas que se desenvolve continuamente. Tal desenvolvimento ocorre por meio de vivências lúdicas, impulsionadas pelo prazer do leitor em reencontrar-se com seu íntimo e superar-se, preparando-se para enfrentar novos desafios reais após imergir no universo da ficção.

Os autores jogam com os leitores e o texto é o campo do jogo. O próprio texto é o resultado de um ato intencional pelo qual um autor se refere e intervém em um mundo existente, mas, quanto o ato seja intencional, visa a algo que ainda não é acessível à consciência. Assim o texto é composto por um mundo que ainda há de ser identificado e que é esboçado de modo a incitar o leitor a imaginá-lo e, por fim, a interpretá-lo. Essa dupla operação de imaginar e interpretar faz com que o leitor se empenhe na tarefa de visualizar as muitas formas possíveis do mundo identificável, de modo que, inevitavelmente, o mundo repetido no texto começa a sofrer modificações. Pois não importa que novas formas o leitor traz à vida: todas elas transgridem – e, daí, modificam – o mundo referencial contido no texto. Ora como o texto é ficcional, automaticamente invoca a convenção de um contrato entre autor e leitor, indicador de que o mundo textual há de ser concebido, não como realidade, mas como se fosse. [...] Assim, ao se expor a si mesma a ficcionalidade, assinala que tudo é tão-só de ser considerado como se fosse o que parece ser; noutras palavras, ser tomado como jogo (Iser, 2002, p.107).

Dessa forma, o jogo literário se apresenta como um excelente estímulo para os leitores já experientes e, consequentemente, para os que precisam ser inseridos nesse espaço. A presença da Literatura na escola pode promover essa conexão para que os alunos que não são leitores se tornem, apresentando a experiência divertida e prazerosa da leitura de livros literários jogados de maneira lúdica. Em decorrência dessas ações, os discentes se reconhecem, nos jogos, onde eles, quando se dão conta, já estão envolvidos e seduzidos pelo universo literário.

Durante as atividades realizadas com livros do gênero "Enrola e Desenrola", é evidente o interesse dos alunos em adquirir os exemplares trabalhados, demonstrando o impacto positivo que essas obras conseguem alcançar. Contudo, na escola onde leciono, infelizmente não há nenhum desses livros disponíveis, o que representa um obstáculo para os alunos, já que muitos não têm condições financeiras de adquiri-los. Apesar dessa limitação, o objetivo principal de envolver e cativar os futuros leitores é atingido, incentivando-os a desfrutar da leitura e a se interessar por outras obras literárias, promovendo o desenvolvimento de sua fruição e paixão pela literatura.

A transformação chega à plena fruição pela participação imaginativa do receptor nos jogos realizados, pois a transformação é apenas um meio para um fim e não um fim

em si mesmo. Quanto mais o leitor é atraído pelos procedimentos a jogar os jogos do texto, tanto mais é ele também jogado pelo texto. Assim novos traços de jogos emergem – ele assegura certos papéis ao leitor e, para fazê-lo, deve ter claramente a presença potencial do receptor como uma de suas partes componentes (Iser, 2002, p.115).

Portanto, o aluno-leitor vai reforçando e complementando sua leitura, trazendo mais compreensões, pois ao entrar no jogo do livro, o sujeito se envolve em incontáveis interpretações, uma vez que o texto literário proporciona essa aventura ficcional (Eco, 1993). Por mais que a obra trabalhada com a turma seja a mesma, cada aluno tem sua experiência literária diferente, única e complementar à leitura anterior. Toda essa mudança de perspectiva na escolha da obra que iniciará efetivamente o processo de fruição da leitura se deve principalmente para atraídos os alunos que tem um perfil de leitores ubíquos para adentrar na leitura contemplativa (Santaella, 2019).

2.2 Livro-jogo; livro-interativo e outras definições

Constatando as mudanças e adaptações necessárias para atender ao novo perfil de leitor, o livro escolhido como introdução à Literatura, *Meia-Noite na Mansão dos Monstros*, do gênero “Enrola e Desenrola”, configura-se como um livro-jogo. Seu objetivo é criar uma conexão entre alunos, imersos no universo tecnológico e interessados em jogos, e a leitura de um texto literário. Dessa forma, interessa a esse estudo verificar pesquisas existentes sobre os conceitos de livro-jogo e/ou livros interativos.

Nesse sentido, é importante destacar que a literatura interativa é um conceito amplo, abrangendo obras que permitem ao leitor participar ativamente da construção da experiência narrativa (Montfort, 2011). As obras classificadas como literatura interativa podem incluir tanto textos digitais, como e-books interativos, histórias em hipertexto ou *webnovels*, quanto obras analógicas, onde o leitor tem a possibilidade de influenciar a trama ao escolher entre diferentes caminhos ou opções durante a leitura. Uma obra literária clássica que insere a participação do leitor na construção de sentidos é *Rayuela*, de Julio Cortázar, obra que exemplifica uma forma de literatura interativa ao permitir que o leitor escolha entre diferentes formas de ler a narrativa.

O livro-jogo analógico, como os livros da coleção “Enrola e Desenrola”, é um exemplo de literatura interativa. O pesquisador Pedro Panhoca Silva define livros-jogos como “Tratam-se de livros de leitura não-linear os quais utilizam a linguagem apelativa para dialogar com o leitor, que é, ao mesmo tempo, leitor e personagem principal da narrativa” (Silva, 2017, p. 312).

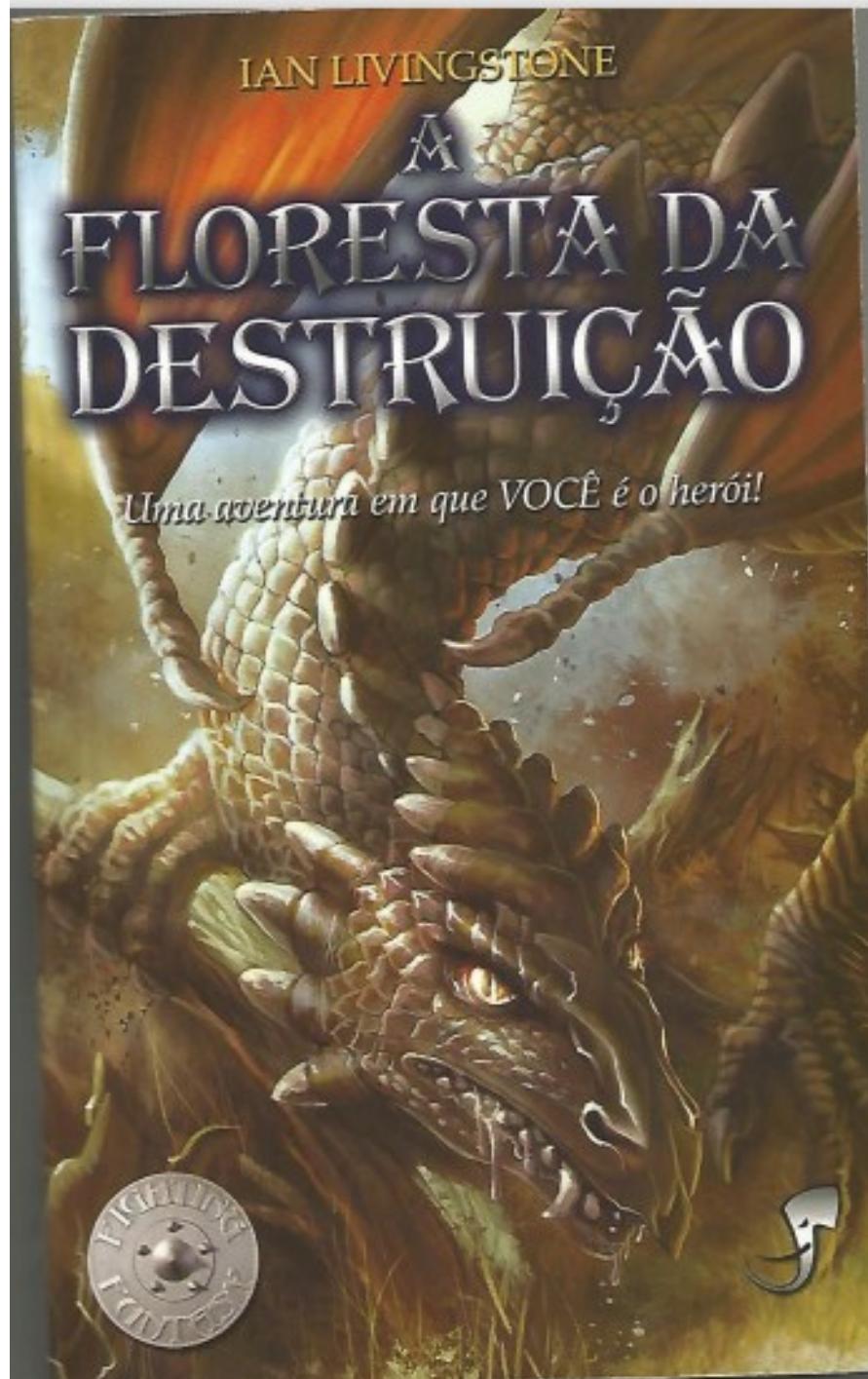
Cabe ressaltar que há uma ausência significativa de trabalhos e publicações referentes à temática do livro-jogo, colocando em evidência apenas em RPG (*role-playing game*). O que gera diversas dificuldades para pesquisas acadêmicas perante uma categoria de texto literário não tão recente e comum ao público adolescente cujo perfil discente é abordado neste trabalho. Um dos poucos pesquisadores dessa área também questionou essa dificuldade em sua dissertação e tese, o pesquisador Pedro Panhoca. Como relata em sua dissertação:

O RPG sempre teve maior preferência e recebeu mais atenção dos pesquisadores acadêmicos do que os livros-jogo, os quais apenas mencionavam ou até desprezavam os livros-jogo em suas pesquisas (HOLEC, 2008, p.1), mesmo quando seus estudos abordavam aspectos gerais do RPG, tarefa que incluiria obrigatoriamente os livros-jogo como parte do estudo (Panhoca, 2019).

Pela observação dessa professora pesquisadora e pelas experiências já realizada no ambiente escolar, percebe-se a importância da reflexão e do uso de livros-jogos para o processo de encantar novos leitores e apresentá-los ao universo da Literatura, por meio de mecanismos que engradeçam esse relacionamento do leitor e o texto literário. O livro escolhido como ponto central da pesquisa possui características que diferenciam dos demais, pois *Meia-Noite na Mansão dos Monstros* é um livro-jogo, o qual para ser lido, o leitor deve entrar na brincadeira proposta do ambiente ficcional. A jornada é guiada por perguntas que possuem alternativas, sendo essas o passe para seguir adiante de acordo com a escolha obtida. Esse tipo de obra não é lida de maneira linear, página por página, ela ocorre aos saltos diante das orientações dadas ao final de cada página.

Há vários tipos de livros-jogos, os mais conhecidos são criados para os jogos de RPG (*role-playing game*) como consta na Figura 3.

Figura 3 - Capa do livro *A Floresta da destruição*



Fonte: Livingstone, 2011

Nesse caso, os leitores-jogadores assumem papéis de personagens com características específicas, como pontos fortes e fracos, personalidades, preferências e outros atributos definidos pelas regras. Isso permite que vivenciem aventuras em que as narrativas são construídas de forma colaborativa.

Além disso, podem utilizar dados para decidir caminhos e resoluções, bem como roupas e outros adereços para enriquecer a encenação promovida pelo livro, conforme ilustrado na Figura 4.

Figura 4 - Contracapa do livro *A Floresta da destruição*



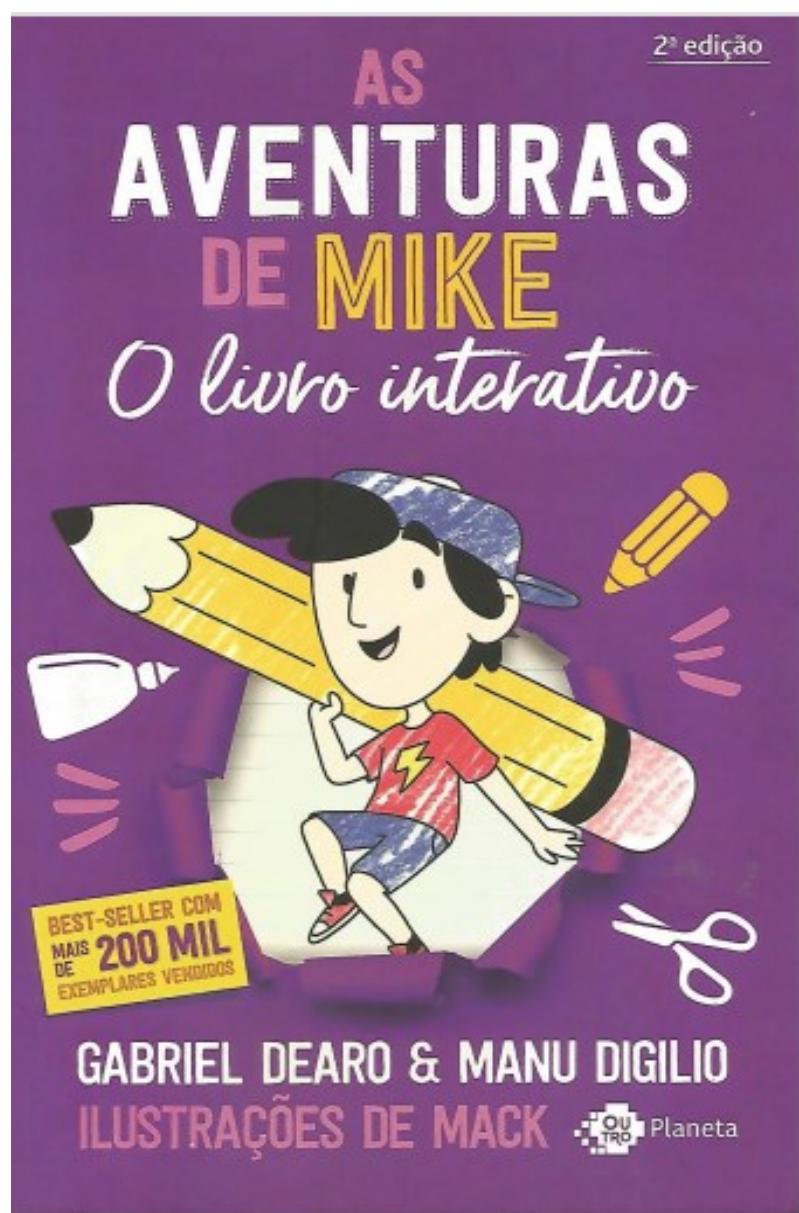
Fonte: Livingstone, 2011

Outros textos literários são estruturados com diversas lacunas que os leitores devem preencher de formaativa, não apenas nas entrelinhas, mas de maneira explícita. Um exemplo dessa abordagem é a categoria de personagens que interagem diretamente com os leitores por

meio de formatos semelhantes a diários, nos quais os leitores completam as informações solicitadas com base em suas preferências, conforme mostrado nas Figuras 5 e 6.

Além disso, há textos voltados para o público infantil que assumem formatos inovadores, como livros de pano que podem ser usados como travesseiros, livros de plástico projetados para serem utilizados durante o banho ou livros com dobraduras, que ao serem folheados destacam elementos tridimensionais, como castelos, prédios e outros espaços literários interativos.

Figura 5 - Capa do livro *As aventuras de Mike*



Fonte: Dearo e Digilio, 2021

Figura 6 - Contracapa do livro *As aventuras de Mike*



Fonte: Dearo e Digilio, 2021

Os livros interativos desempenham um papel importante ao introduzir as crianças ao universo literário desde cedo, apresentando-se como objetos semelhantes a brinquedos, resistentes ao desgaste, como rasgos ou danos. Esse contato inicial com os livros incentiva o hábito da leitura, que, com estímulos contínuos, pode formar pequenos leitores. Com o tempo, esses leitores têm o potencial de se tornar leitores críticos, contribuindo para o fortalecimento da função social da Literatura.

Além disso, existem livros interativos projetados para apoiar o processo de alfabetização. Um exemplo é o livro em formato de trem, em que os vagões representam letras do alfabeto e permitem a formação de palavras conforme o interesse da criança, como ilustrado nas Figuras 7 e 8.

Figura 7 - Capa do livro *Trem das letras*



Fonte: Editora FTD, 2020

Figura 8 - Palavra “Livros” no livro *Trem das letras*



Fonte: Editora FTD, 2020

2.3 A coleção do gênero “Enrola e Desenrola”

A obra escolhida foi aquela que me encantou na adolescência, e a maneira como ela me envolveu no passado, igualmente cativou os alunos no presente trabalho. Sua temática atemporal tem o poder de encantar novos leitores e proporcionar momentos de deleite. Além disso, minha identificação prévia com o texto trouxe autenticidade à experiência desejada em compartilhar com os estudantes, oferecendo a eles uma referência sólida e segurança para explorar algo novo em sua vivência literária. Quando essa experiência é transmitida pelo professor de forma mais personalizada, a recepção se torna mais humanizadora, fortalecendo a conexão entre o livro e o leitor e gerando uma maior afinidade com a leitura.

O livro desta pesquisa-ação foi publicado no Brasil pertence a uma coleção publicada por uma conceituada editora de livros paradidáticos dos Estados Unidos, nos anos 70, e que chegou no Brasil nos anos 80. Suas séries são intituladas “Escolha a Sua Aventura” e “E agora você decide”, derivados do gênero “Enrola e Desenrola”, da editora Ediouro, tendo como proposta a autonomia do leitor que escolhe a continuação da história e direciona o trajeto como lhe convém, ocasionando diversas aventuras diferentes diante das escolhas efetuadas, como a própria editora anuncia na contracapa:

Este novo tipo de estrutura narrativa de enorme sucesso e imensamente popular, estimula a imaginação e criatividade dos leitores jovens porque eles se tornam os personagens principais das histórias.

À medida que o enredo se enrola e desenrola, o leitor é quem decide o caminho a seguir, evitando vários perigos e desafiando a sorte.

Os livros levam os jovens a ler com um prazer continuamente renovado, um texto com humor que divide e entusiasma (Otfinoski, contracapa, 1986).

Um mesmo livro pode conter mais de quarenta finais diferentes, assim, o leitor tem autonomia para escolher o seu caminho diante das opções apresentadas, tornando sua experiência literária única e especial. Seja feita uma leitura individual ou em grupo, como é o caso da proposta dessa pesquisa, cada vez que a leitura for reiniciada, a história trilhada será diferente devido às alternativas variáveis no processo vivenciado.

O primeiro livro da série “Escolha a Sua Aventura” foi publicado em 1979 por Edward Packard, o qual já havia escrito outro livro-jogo anteriormente 1969, a série possui dezoito exemplares da publicação original e inspirou outras sequências na época. “E Agora Você Decide” tem trinta e seis exemplares, obteve o primeiro livro publicado em 1982, escrito por Robert Lawrence Stine, quem entrou no livro dos recordes por vender mais de 400 milhões de livros.

A obra escolhida para esta pesquisa é o décimo terceiro livro da série “E Agora Você Decide”, *Meia-Noite na Mansão dos Monstros*, de Steven Otfinoski com adaptação de Cordélia Dias d’Aguiar, publicado em 1986. Antes do início da história, o livro traz alguns depoimentos de leitores recomendando a leitura do gênero, inclusive de professores, conforme abaixo:

Nós lemos, relemos, estudamos e vamos recomendar para as bibliotecas escolares os livros Enrola e Desenrola.

Eu gostei deste tipo de livro porque é cheio de surpresas. Estou doido para ler mais alguns.

Eu li cinco histórias diferentes em uma noite e isto é um recorde para mim. Todos diferentes fins são muito bons (Otfinoski, 1986).

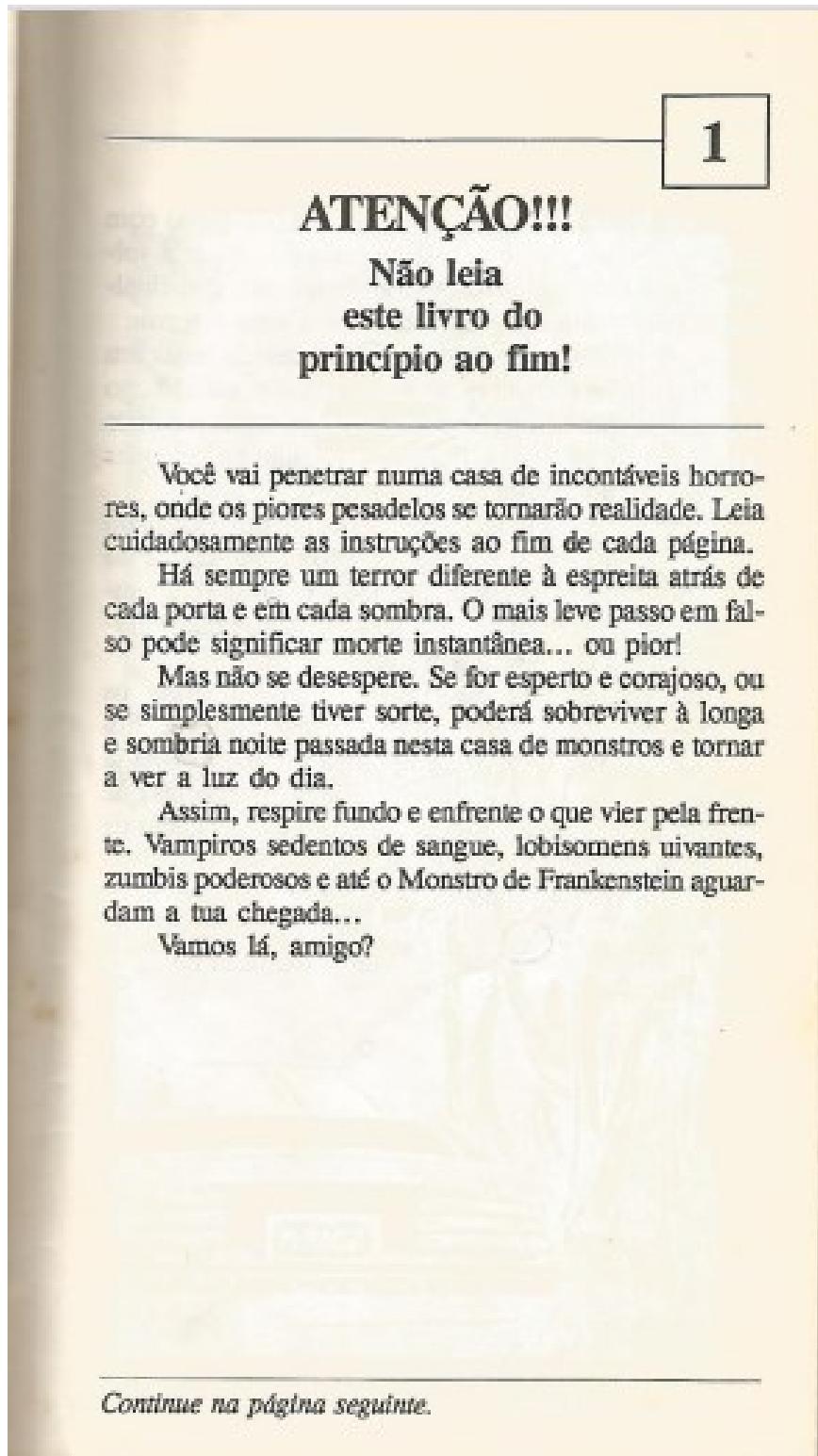
A essência do livro é a decisão. O poder de escolha que é dado ao leitor, transforma-o em sujeito no processo de leitura. Observando essa perspectiva, destaco dois depoimentos separadamente: “Você tem que pensar muito, antes de tomar uma decisão” e “É engraçadíssimo! Gostei da ideia de tomar minhas próprias decisões” (Editora Ediouro, 1986). Uma vez que, o fundamento de inserir o aluno como sujeito da sua própria história, gera o alcance de sua individualidade devido às suas escolhas, sendo elas boas ou não, leva-o a refletir nas decorrências que cada situação possa gerar naquele momento ou futuramente na narrativa.

O texto ficcional é igual ao mundo à medida que projeta um mundo concorrente. Mas difere das ideias existente do mundo por não poder ser deduzido dos conceitos vigentes de realidade[...]. O texto ficcional adquire sua função, não pela comparação ruinosa com a realidade, mas sim pela mediação de uma realidade que se organiza por ela. Por isso, a ficção mente quando a julgamos do ponto de vista da realidade dada; mas oferece caminhos de entrada para a realidade que finge quando a julgamos do ponto de vista de sua função: ou seja, comunicar (Iser, 2002).

Entretanto, no mundo ficcional é o lugar para se jogar o que, posteriormente, poderá ser vivido ou evitado no mundo real, demonstrando que toda escolha gera uma consequência, o que desenrola outras e mais outras escolhas. Como novamente aponta Iser, a leitura “[...] envolve tomada de decisões. Mas qualquer decisão eclipsará inúmeros aspectos provocados pela mudança e interação constantes e, daí, pela reiteração variada de posições do jogo, de modo que este, por si mesmo, se contrapõe a chegar ao fim” (Iser, 2002).

A obra conduz a história de uma maneira bem explicativa, a começar pela primeira página, a qual esclarece como funciona a leitura e já fornece elementos de como será o processo no caminhar das decisões, conforme consta na Figura 9.

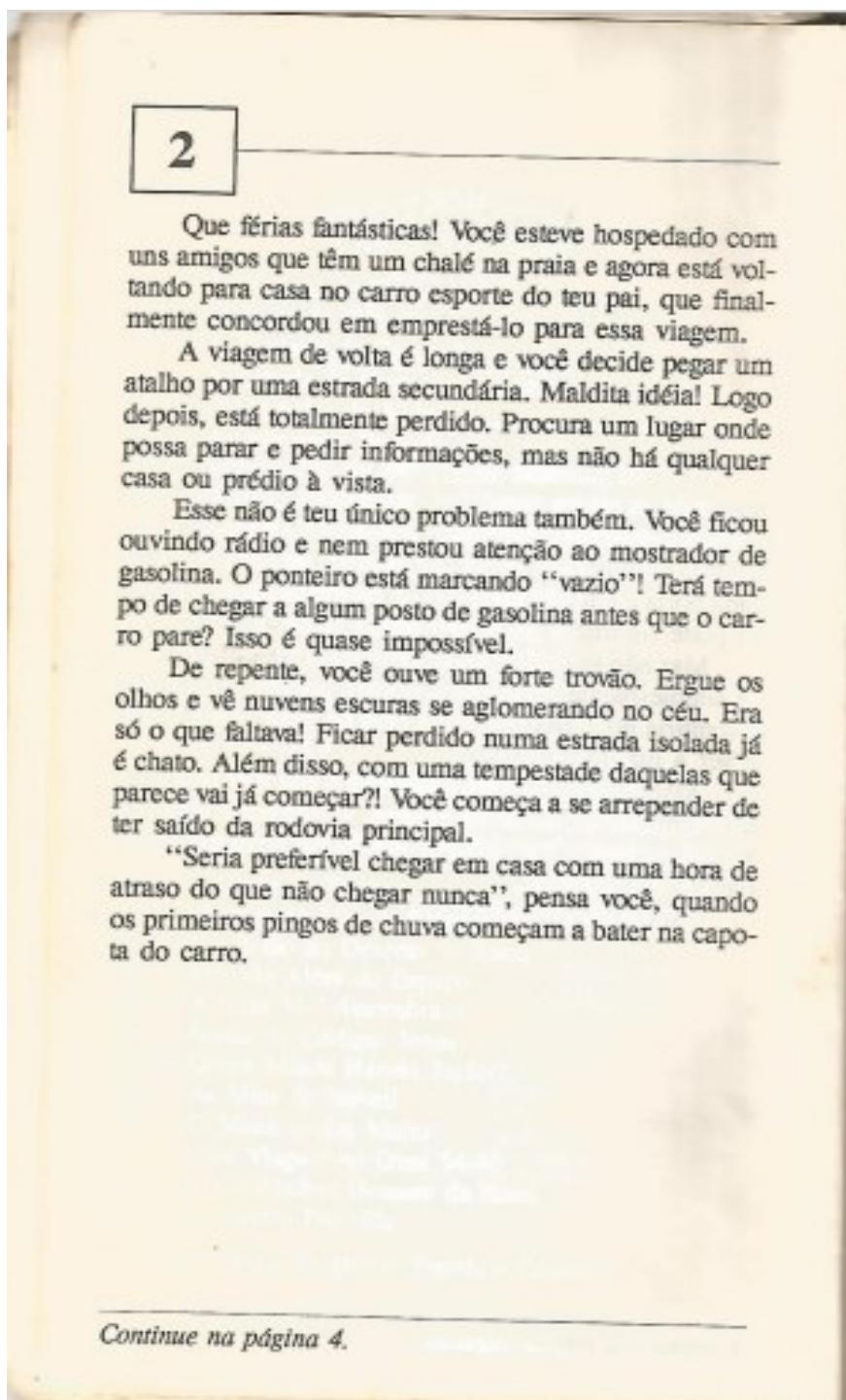
Figura 9 - Página 1 do livro *Meia-Noite na Mansão dos Monstros*



Fonte: Otfinoski, 1986, p. 1

Posteriormente, temos na segunda página o contexto inicial do protagonista, no caso o leitor, como pode se observar na linguagem utilizada, dirigindo-se a ele diretamente com o uso do pronome de tratamento “você”, além de conduzi-lo para a próxima página ficcional, conforme Figura 10.

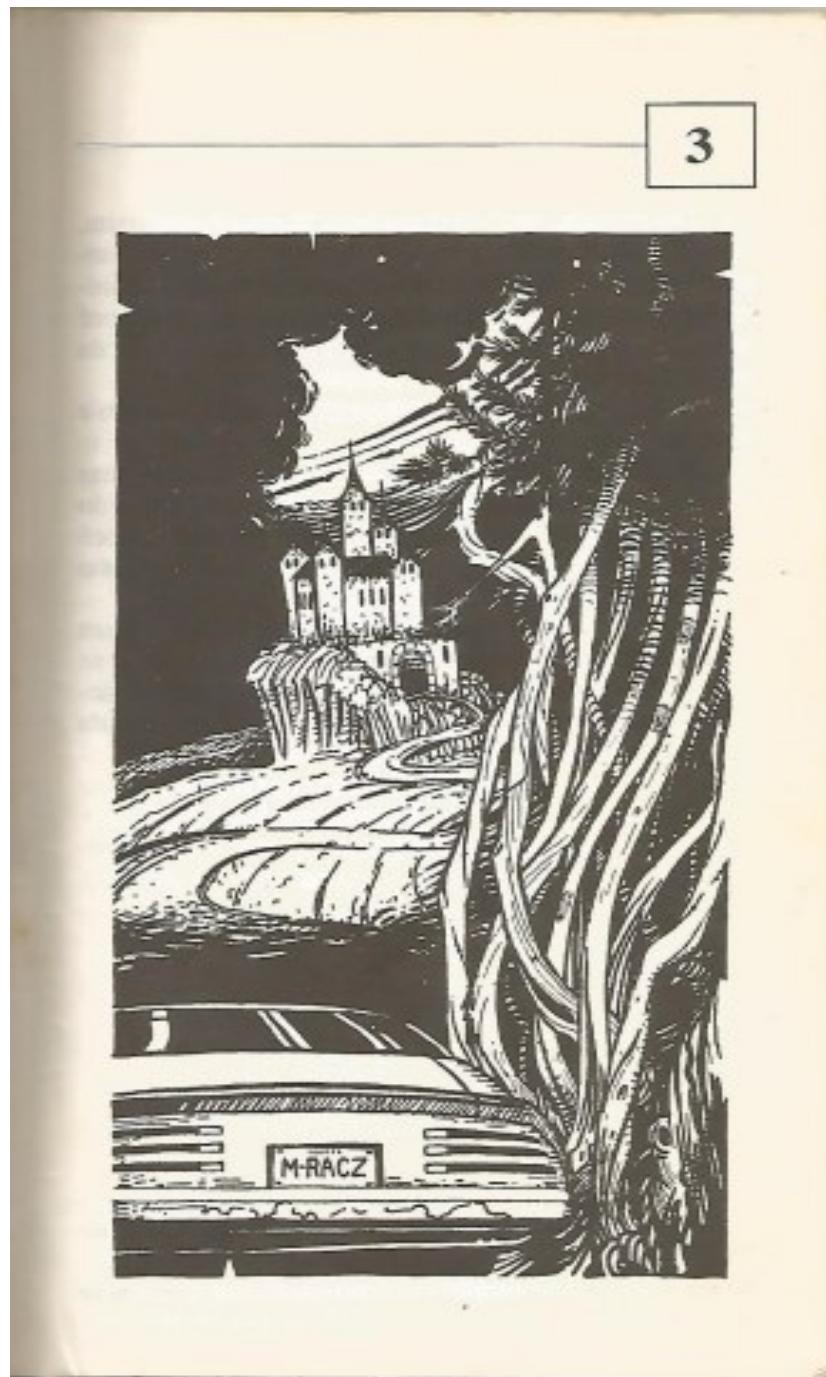
Figura 10 - Página 2 do livro *Meia-Noite na Mansão dos Monstros*



Fonte: Otfinoski, 1986, p. 2

A Figura 11 é composta pela ilustração que seduz, dando o ar de mistério proposto pela narrativa.

Figura 11 - Página 3 do livro *Meia-Noite na Mansão dos Monstros*

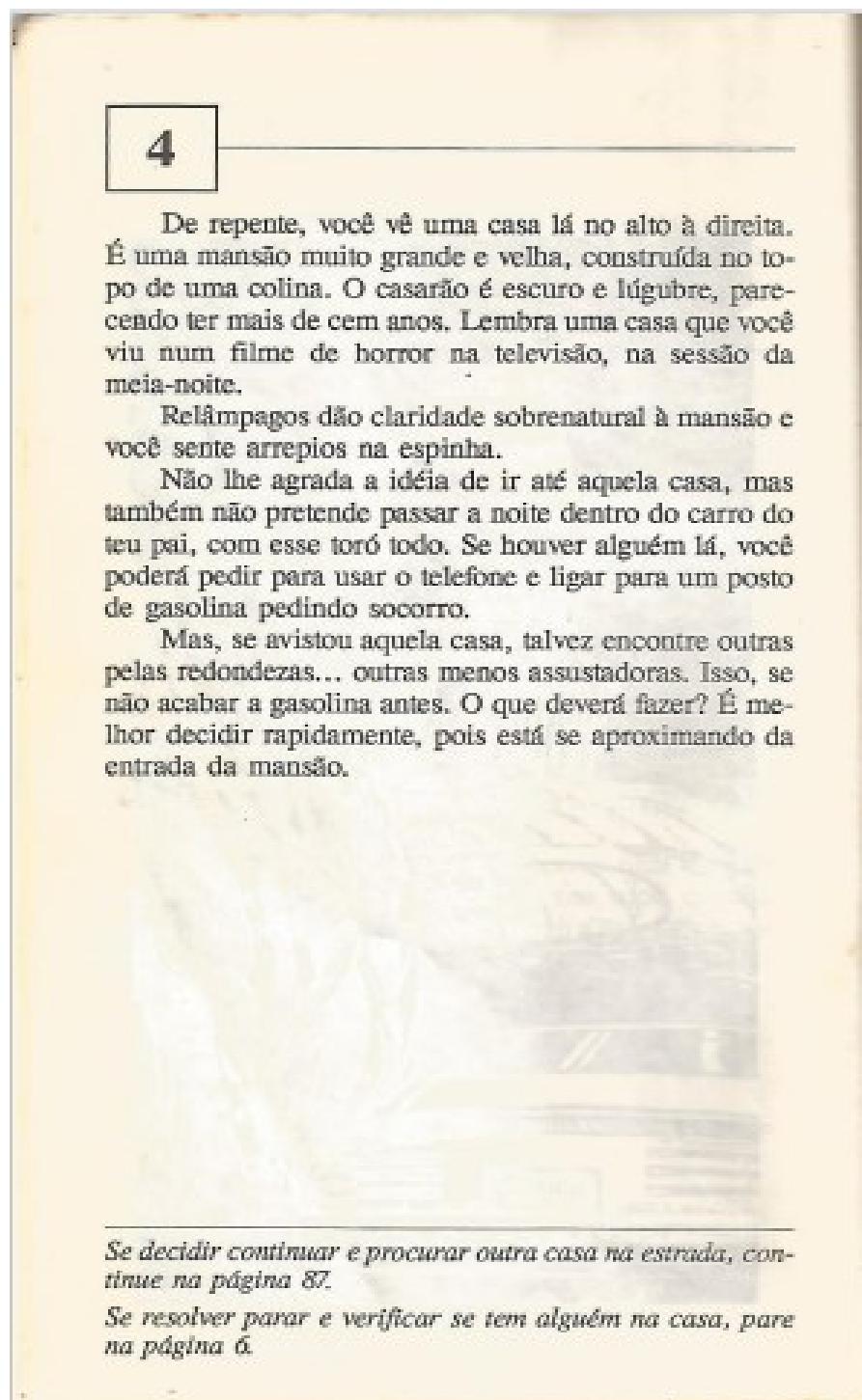


Fonte: Otfinoski, 1986, p. 3

Na quarta página, o leitor já começa a fazer escolhas, nas quais pode ser guiado para a página 87 ou 6, dependendo da opção desejada das ações descritas juntamente com a página

indicativa, como é apresentada na Figura 12. Depois disso, é seguir e se divertir com o jogo proposto até chegar em algum final. Caso não goste, o leitor tem a liberdade de voltar quando quiser e modificar suas escolhas e, com isso, alterar suas consequências. O ato de pensar antes de tomar atitudes é intensamente trabalhado ao longo da leitura. Algo que na sala de aula foi bem divertido, por causa das discussões com os colegas que gostariam de ir por outro caminho.

Figura 12: Página 4 do livro *Meia-Noite na Mansão dos Monstros*



Fonte: Otfinoski, 1986, p. 4

Dessa maneira, além de exercitarem a análise da situação antes de optarem por determinadas ações, os alunos praticaram o debate, tanto na parte de ouvirem as opiniões alheias, como também de tentarem convencer o outro diante do seu ponto de vista. A proposta foi trabalhar com uma leitura compartilhada em voz alta para todos e as escolhas partirem da turma como um todo, depois do debate de cada página, houve a votação para decidir o caminho a seguir. Além da parte da discussão, foi exercida a democracia, pois a maioria dos votos vence e quem optou por outra escolha teve que respeitar a decisão coletiva para o bem comum.

Ainda vale salientar que cada turma possui uma individualidade coletiva, sendo o mesmo livro trabalhado em salas diferentes, alcançando resultados diversos. O leque de variedades faz com que a obra possa ser manipulada muitas vezes, em outras salas e, também, na mesma, porque os alunos não costumam se lembrar exatamente do caminho que percorreram antes, o que promove novas expectativas e decepções literárias. Entretanto, jogando sempre.

3 METODOLOGIA

3.1 Proposta de pesquisa-ação

A pesquisa foi uma metodologia de pesquisa-ação, com procedimentos técnicos de pesquisa bibliográfica, com características de objetiva descritiva, de acordo com sua abordagem foi qualitativa e aplicada objetivando gerar conhecimentos para aplicação prática. Michel Thiolent define pesquisa-ação como:

a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com urna ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiolent, 1986, p. 16).

A proposta da pesquisa e a motivação para o desenvolvimento da pesquisa-ação foi a crença de que trabalhar a experiência lúdica na Literatura promove a formação de leitores encantados efetivamente através do letramento literário. Dessa forma, utilizamos os livros da série “Escolha sua aventura” e “E agora você decide”, derivados do gênero “Enrola e Desenrola”, da editora Ediouro, para incentivar um possível caminho dos leitores rumo a sua formação literária, a fim de que sejam ativos em suas buscas por obras diversas e promover um maior dinamismo nas aulas de Literatura.

A escola escolhida para o desenvolvimento do projeto de pesquisa-ação foi aqui identificada por Escola Municipal da Prefeitura Municipal de Uberlândia, onde essa pesquisadora é nomeada no cargo de Professora de Língua Portuguesa. Ela possui uma história de construção bem interessante, pois foram os próprios moradores do bairro que a construíram com recursos próprios e, depois, recorreram à Prefeitura para obter recursos de funcionamento. Por isso em seu nome há a indicação “do Bairro”, ou seja, dos habitantes desse bairro de periferia do município.

Devido à demanda de aulas disponibilizadas, foram convidados a participar da pesquisa alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, perfazendo um total de 20 participantes de turmas diferentes. O número foi definido considerando as eventuais exclusões ou possíveis desistências durante o processo de realização da pesquisa.

Foi realizada uma reunião com os pais e/ou responsáveis e com os alunos com a finalidade de explicar os objetivos e os procedimentos metodológicos da pesquisa. Aos

responsáveis que estiveram de acordo foram entregues o **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** e o **Termo de Assentimento para o menor entre 12 e 18 anos incompletos** para assinatura deles e dos alunos respectivamente. Neste momento, também, todos foram informados do sigilo da pesquisa, de modo que não houve identificação dos alunos-partícipes.

Foi assegurado ao aluno que não ocorreria nenhum prejuízo ou coação para participar da pesquisa e que sua desistência poderia acontecer a qualquer tempo. E, em caso de desistência, todos os dados e/ou materiais fornecidos seriam devolvidos ou destruídos. Foi ainda esclarecido que os estudantes não seriam submetidos a qualquer situação que pudesse violar os direitos humanos e à integridade.

Inicialmente, para fundamentar a pesquisa-ação e a proposta didática foi realizada uma sequência didática expandida presente no conceito de Letramento Literário, inspirada na proposta apresentada por Cosson (2022). O autor propõe a sistematização do ensino de literatura a partir de seis etapas essenciais: motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização e expansão.

Na primeira etapa foi feita a motivação sobre o ensino de Literatura e práticas literárias, o objetivo era despertar o interesse e a curiosidade dos alunos em relação à Literatura, empregando estratégias que estabelecessem conexões entre o conteúdo literário e suas vivências e realidades, relacionada com a teoria da ludicidade e do jogo. Isso ocorreu com a apresentação do livro-jogo *Meia-Noite na Mansão dos Monstros* (1986), da coleção “E Agora Você Decide” do gênero “Enrola e Desenrola” da editora Ediouro.

A etapa de introdução envolveu a apresentação de conceitos fundamentais, contextos históricos e culturais relevantes à obra literária que foi estudada, no caso o conto “O gato preto”, de Edgar Allan Poe (2018), com o propósito de explicar aos alunos o porquê de ter sido escolhida e prepará-los para a leitura do conto.

Na sequência, ocorreu a leitura que envolveu os estudantes na exploração dos textos literários, incentivando a compreensão aprofundada da obra. A leitura foi mediada para que fossem identificados os elementos literários, problemas de compreensão do texto, fornecendo elementos capazes de ampliar a percepção dos alunos e a análise crítica das mensagens transmitidas.

Posteriormente, a primeira interpretação estimulou os alunos a desenvolver suas próprias interpretações, o que gerou discussões e reflexões sobre os temas abordados na obra, a contribuiu para o desenvolvimento do pensamento crítico e da apreciação estética. A partir das observações realizadas, foram feitas contextualizações referenciadas nas características estilísticas, críticas e, principalmente, temática. A intertextualidade foi promovida com a obra

utilizada na etapa da motivação, relacionando com os elementos do terror presente em ambas as produções literárias.

Por fim, foi realizada a etapa da expansão, na qual os alunos promoveram a elaboração de livros-jogos, em grupos, inspirados na obra literária de Poe. Durante todo o processo de aplicação da pesquisa, os alunos registraram suas observações nos diários de leituras que também foram apresentados ao final deste trabalho. Portanto, para a coleta de dados, utilizamos os questionários, os diários de leituras dos alunos e a atividade de criação de novos livros-jogos, inspirados na obra de Edgar Allan Poe. Informamos que os dados recolhidos foram armazenados após análise e encerramento da pesquisa.

A análise dos dados foi qualitativa e foram analisados os seguintes materiais: observações feitas durante a aplicação da sequência didática organizadas no diário de bordo da pesquisadora, os diários de leitura produzidos pelos alunos e as produções escritas desenvolvidas durante as aulas, especialmente a atividade de elaboração de livros-jogos, em grupo, inspirados na história de Edgar Allan Poe. Por fim, foi feita a análise dos efeitos promovidos nos alunos. Foram analisados especialmente: o engajamento dos alunos com o livro-jogo e se as etapas do letramento literário cumpriram o seu propósito. Dessa forma, os dados foram analisados através da observação do entendimento dos alunos perante as obras e às atividades propostas, inclusive o registro do diário de leitura efetuado durante as aulas descritas e as criações dos livros-jogos realizadas.

Constatamos que a proposta contribuiu para a leitura e que os alunos-leitores puderam demonstrar mais interesse pelas obras literárias, além de perceberem que as reflexões contribuíram para o entendimento e acessibilidade de variados estilos e contextos estudantis. Dessa forma, divulgou-se a Literatura como uma atividade mais prazerosa, proporcionada pela leitura de livro-jogo e a interpretação por um viés lúdico e inclusivo para o 8º ano do Ensino Fundamental.

Nas próximas seções, detalhamos aspectos fundamentais para a compreensão da metodologia: o diário de leitura, que foi tanto um instrumento para as aulas de literatura, como para coleta de dados da pesquisa e a atividade de reescrita, principal forma de avaliar a interpretação dos alunos dos textos literários trabalhados durante a sequência proposta.

3.2 Leitura Subjetiva/ Diário de Leitura

Durante a elaboração desta pesquisa, observou-se o papel essencial do letramento literário na formação escolar. Nessa perspectiva, a leitura deve ser acessível e indispensável, pois o texto só ganha vida quando é lido, ou seja, quando estabelece um diálogo com o leitor—sem este, o texto perde sua funcionalidade. Contudo, não se trata apenas de formar indivíduos que leem, mas sim leitores para a vida, capazes de buscar textos literários e encontrar-se neles ao longo de suas jornadas.

A leitura precisa ser subjetiva, permitindo que o aluno se aproprie do texto literário e se conecte profundamente a ele, com o professor atuando apenas como mediador nesse processo. O leitor deve assumir seu papel central, identificando-se com o texto, dialogando com ele, e compartilhando suas indagações e reflexões. Além disso, é crucial que ele tenha autonomia para apreciar e expressar livremente seu entendimento, argumentar suas perspectivas e debater com outros leitores, justificando semelhanças e diferenças em suas interpretações. Como aponta Freire:

A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade (Freire, 2011).

A inclusão do discente na leitura subjetiva pode ser enriquecedora ao explorar estratégias como a reficccionalização e a interleitura. A reficccionalização possibilita que o aluno reescreva o texto ao seu modo, trazendo suas próprias perspectivas e identificação, seja por meio de novos contextos, temas ou até reinventando o estilo do autor. Já a interleitura estimula a intertextualidade, incentivando o estudante a estabelecer conexões entre diferentes obras, temas ou mídias, ampliando sua compreensão e envolvimento com o texto literário. Ambas as abordagens são fundamentais para que os discentes se apropriem do texto e construam um diálogo criativo e significativo, tornando a leitura uma experiência transformadora e pessoal.

Cada um projeta um pouco de si na sua leitura, por isso a relação com a obra não significa somente sair de si, mas também retornar a si. A leitura de um texto também é sempre leitura do sujeito por ele mesmo, contatação que, longe de problemática o interesse do ensino literário, ressalta-o (Jouve, 2013 p.53).

O professor desempenha um papel fundamental nesse processo, sendo responsável por conduzir o aluno inicialmente e, em seguida, afastar-se gradualmente para permitir que ele desenvolva sua própria identificação com o texto. Como afirma Jouve (2013, p. 55): “O desafio é mediar o que vem do texto e que cada leitor acrescenta”. No entanto, é necessário cautela,

pois o aluno pode interpretar o texto de maneira que o próprio professor ainda não tenha percebido. Assim, é essencial evitar limitar um processo criativo devido às percepções pessoais do mediador.

É importante lembrar que o leitor sempre relaciona o texto à sua vivência e promove diálogos significativos a partir disso. A leitura, nesse sentido, torna-se uma afirmação do indivíduo diante do texto, conduzindo a uma recomposição das representações e dos valores do leitor. Essas representações são enriquecidas pelas experiências de vida e agregadas à identificação com o texto. Por meio dessa identificação, o sujeito descobre a alteridade que reside dentro de si. Portanto, adotar uma abordagem mais sensível em sala de aula é vital. Ao garantir que os alunos se sintam confortáveis, cria-se um ambiente propício para que experimentem os efeitos de conexão profunda com o texto literário, tornando a leitura uma experiência verdadeiramente transformadora.

O professor também é formado na escola e na universidade sem que tenha tido espaço para a construção singular de seu “texto do leitor” (Rouxel, 2012a); depois de formado, livros didáticos, cadernos pedagógicos e grades curriculares continuam a minar sua autonomia, o que necessariamente vai se refletir na dificuldade não só de acolher diferentes interpretações dos alunos e alunas, mas de validá-las à luz do enfrentamento do texto. Não dar a voz ao aluno é também sintoma de insegurança interpretativa de quem não se habituou a lançar-se aos riscos da leitura literária sem o apoio e aval de mestres e críticos. Tememos a subjetividade porque ela nos tira do terreno confortável (porém ilusório) do monopólio da leitura e do controle do processo pedagógico e avaliativo. Desconfiamos da subjetividade porque ela parece desalojar nossas certezas e nos deixar vulneráveis à descoberta de paixões, fragilidades e transgressões dos nossos alunos e alunas – e também de nós mesmos (Souza, 2020 p.97).

Ressalta-se que este trabalho propôs aos estudantes a elaboração de um diário de leitura durante a realização da atividade. O objetivo foi registrar, da forma mais próxima possível, as percepções dos alunos sobre o processo e seu entendimento da prática desenvolvida. Para isso, a primeira aula descrita na metodologia foi destinada à explicação do diário de leitura, enfatizando que todas as reações dos leitores seriam valiosas para a documentação—fossem elas expectativas, decepções, suposições, sentimentos, memórias ou qualquer outro aspecto que considerassem relevante e se sentissem à vontade para compartilhar.

Ao término da pesquisa, houve um momento dedicado à partilha dos diários de leitura, permitindo que os alunos expusessem e discutissem suas percepções sobre o processo. Esse momento proporcionou um enriquecimento coletivo, favorecido pelas perspectivas individuais e pela diversidade de entendimentos e experiências que emergirem da atividade. Em relação ao compartilhamento de leituras, Souza descreve que:

[...] esta etapa do trabalho é extremamente importante, pois é durante a socialização dos processos individuais de leitura que os leitores mais frágeis se aproveitam das competências dos demais colegas, como andaimes, para fazer avançar suas próprias competências. Além disso, a partilha exige o exercício da escuta e da troca de ideias, diversificando e adensando as leituras possíveis. Cria-se assim uma comunidade de leitores, com códigos, referências e modos de ler específicos, em que a presença do livro e do debate passa a fazer de uma rotina intersubjetiva de aprendizagem. Todas as produções analisadas são, portanto, fruto de um processo longo de enfrentamento individual e coletivo do texto que dura semanas (Souza, 2020 p.103).

Os diários de leitura foram desenvolvidos como uma ferramenta para que os alunos registrassem suas inquietações pessoais em relação aos textos literários lidos, às atividades realizadas e às discussões propostas. Esse processo culminou em um momento de troca de sensações, no qual os estudantes puderam ressignificar suas compreensões, absorver novas análises e, ao se conectar com o olhar do outro, perceber aspectos que passaram despercebidos durante o processo. Cada etapa foi essencial para avaliar o alcance do trabalho realizado e compreender as transformações proporcionadas pela experiência.

3.3 Reescrita do livro “O gato preto” em formato livro-jogo

A leitura subjetiva precisa ser reforçada para que os alunos se tornem verdadeiros leitores e se apropriem do texto. Para isso, além do diário de leitura desenvolvido ao longo do processo, foi proposta a escrita criativa do conto “O gato preto” em formato de livro-jogo. Dessa maneira, o produto da pesquisa abarcou ambas as obras, permitindo que os estudantes expressassem seu entendimento não apenas dos textos, mas também da assimilação das ideias e discussões realizadas ao longo da jornada.

A proposta foi que a reescrita fosse realizada em grupos, com o objetivo de fomentar discussões, estimular a criatividade e ampliar os recursos cognitivos dos alunos. Além da reescrita, os estudantes puderam incorporar ilustrações, desenhos e imagens ao projeto, enriquecendo e tornando a atividade ainda mais envolvente e atrativa.

Por meio desse exercício, o texto literário poderia ser apreendido como um texto a ser reescrito, como “scriptível”, admirável na medida em que é digno de ser reescrito, mas não sacralizado, pois nos sentimos autorizados a transformá-lo, a fazê-lo nosso, a parodiá-lo, “corrigi-lo” ou dele nos desviar. Transformar o estilo, os personagens, o contexto, o tipo de focalização de um texto é uma maneira de explorar suas virtualidades, de sondar suas possibilidades, é verdade, mas é um exercício de leitura que rompe com o princípio de fidelidade ao texto (Houdart-Mérot, 2013 p.114).

Portanto, após a leitura e a discussão das obras, torna-se fundamental que os leitores se apropriem delas, permitindo-se desmistificar os livros e explorá-los com profundidade e intimidade, livres de quaisquer restrições ou receios. Afinal, a Literatura atinge sua plenitude quando é libertada pela autonomia da escrita, proporcionando aos leitores a oportunidade de interpretar, recriar e ressignificar os textos de forma única e pessoal.

Os exercícios de reescrita, se bem concebidos, poderiam, assim, permitir uma forma de leitura criativa e livre, complementar ao exercício de comentário que, por definição, é mais circunscrito e limitado pelas próprias restrições do texto e pelas comandas de interpretação (Houdart-Mérot, 2013 p.114).

Ainda em outro texto a autora reforça o processo de criação e de reescrita, pois sem eles não há efetiva entrega dos leitores para o texto literário e vice-versa. Lembrando também, os quais não são somente leitores, porém leitores-jogadores. Todas as experiências vividas contribuíram para o sucesso na elaboração do produto deste projeto.

Entre efervescência, febre e dúvida, nós adentramos no processo de criação”, escreveu uma estudante em sua avaliação de fim de semestre. A experiência de escrita em oficina é, de fato, preciosa, eu ousaria dizer indispensável, para penetrar no processo de criação. Não se trata, evidentemente, de dar a ilusão a todos os estudantes de que uma carreira de escritor se abre para eles, mas de permitir que escrevam melhor, que utilizem a escrita para si mesmos, para pensar melhor, para se conhecer, para melhor compreender e apreciar a literatura (Houdart-Mérot, 2019 p.1098).

Este processo resultou na formação de inúmeros leitores fruidores, capazes de fazer com que a Literatura desempenhe plenamente sua função social. Ao contribuir para a transformação dos indivíduos em seres críticos e reflexivos, fortalece-se o vínculo com os textos literários, ampliando sua relevância e impacto. Assim, esses leitores, ao disseminarem os benefícios proporcionados pela leitura de obras literárias, podem promover melhorias na sociedade, estimulando um ciclo contínuo de compartilhamento e valorização da Literatura como agente de mudança e enriquecimento cultural.

3.4 Planejamento da sequência didática

A fim de realização dessa pesquisa, foi escolhida a sequência de trabalho expandida do letramento literário, a qual possui seis etapas:

- Motivação, em que ocorreu a leitura do livro-jogo *Meia-Noite na Mansão dos Monstros* com a turma de forma coletiva e participativa, eles votaram nas decisões do jogo que foram seguidas, com espaço temporal para debates e conscientização dos momentos de fala e de escuta entre eles;
- Introdução, na qual houve um contexto diante da obra “O gato preto” de Edgar Allan Poe (2018), do autor e do contexto de escrita, além das expectativas perante o título;
- Leitura, tempo de qualidade para a leitura da obra em sala e em sua totalidade, de maneira individual;
- Primeira interpretação, momento em que os alunos fizeram a exposição de suas percepções após a leitura;
- Contextualização, esclarecimento da relação das duas obras escolhidas, semelhanças e diferenças, além de sua temática: o terror;
- Expansão: instante que os alunos elaboraram um livro-jogo em grupo diante do contexto do livro “O gato preto”, com o acréscimo também ilustrações. Além de fazerem a partilha dos diários de leitura.

Ao final da pesquisa, constatamos que a metodologia escolhida do letramento literário com enfoque também no paradigma na formação do leitor, contribuiu com o objetivo facilitador entre professor e ensino da disciplina. Dessa forma, cumpriu o seu papel de promover leitores e reflexões no que se refere dar continuidade da leitura de textos literários, os quais integraram e construíram a subjetividade do estudante leitor e crítico, através do olhar lúdico provocado pelo jogo, abraçado pelo terror clássico de Edgar Allan Poe e causando apropriação da Literatura com a polissemia da reescrita criativa.

Seguindo a metodologia já citada, a proposta didática foi desenvolvida no segundo semestre de 2024, por meio de atividades que promoveram a leitura e análise dos textos literários por parte dos alunos, mediada pela professora pesquisadora. Foi aplicada uma sequência expandida inspirada no letramento literário de Cosson (2022). Para a aplicação desse trabalho de pesquisa, foi considerado cada aula com duração de 50 minutos, nos moldes do ensino regular do Ensino Fundamental Anos Finais, mais especificamente com o 8º ano,

conforme o quadro resumido a seguir e, posteriormente, a sequência dos planos das aulas de forma mais descritivo e individualizado:

Duração de cada aula 50min	
Aula 1	Apresentação do Diário de Leitura e os passos para sua elaboração/ Questionário inicial.
Aula 2	Motivação com o livro: <i>Meia-Noite na Mansão dos Monstros</i> , da coleção “E Agora Você Decide”, da editora Ediouro.
Aula 3	Introdução que apresentou a obra, o autor e o contexto de sua escolha.
Aula 4	Leitura do conto “O gato preto”, de Edgar Allan Poe (2018).
Aula 5	Primeira interpretação do conto “O gato preto”, de Edgar Allan Poe (2018).
Aula 6	Uma releitura com outras escolhas de história do livro: <i>Meia-Noite na Mansão dos Monstros</i> .
Aula 7	Análise comparativa das duas obras sob a temática do terror literário.
Aula 8	Atividades de criação de um livro-jogo, em grupo, inspirado na obra de Edgar Allan Poe
Aula 9	Atividades de criação de um livro-jogo, em grupo, inspirado na obra de Edgar Allan Poe.
Aula 10	Aplicação do jogo / Questionário final.

PLANO DE AULA 1 - APRESENTAÇÃO

ANO/SÉRIE: 8º ano do Ensino Fundamental	DURAÇÃO: 50 min	TÓPICO: Apresentação do Diário de Leitura e os passos para sua elaboração.
HABILIDADES/OBJETIVOS:		
<ul style="list-style-type: none"> - Refletir sobre o que é um diário; - Refletir sobre o que é um diário de leitura; - Levantar hipóteses sobre a relação existente em ambos; - Compartilhar as percepções encontradas no coletivo. 		
METODOLOGIAS:		
Aula expositiva e participativa.		
RECURSOS:		
Quadro branco / Pincel.		
DESENVOLVIMENTO:		
<p>Será escrito no quadro a palavra “Diário”, a seguir serão feitos os questionamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O que é um diário? - Quais características contêm esse tipo de texto? - Você tem o hábito de escrever em um diário? - O que seria um diário de leitura? - Quais relações você consegue estabelecer entre ambos? <p>Diante das respostas obtidas, será estimulada a participação do maior número de alunos, para que se sintam inseridos no processo perante o desconhecimento de uma resposta exata e única dos questionamentos realizados.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicação do Questionário inicial. 		
AVALIAÇÃO:		
Participação do aluno na aula.		

PLANO DE AULA 2 - MOTIVAÇÃO

ANO/SÉRIE: 8º ano do Ensino Fundamental	DURAÇÃO: 50 min	TÓPICO: Motivação com o livro: <i>Meia-Noite na Mansão dos Monstros</i> , da coleção “E Agora Você Decide”, da editora Ediouro.
HABILIDADES/OBJETIVOS:		
<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir atentamente a leitura do texto literário <i>Meia-Noite na Mansão dos Monstros</i> (1986); - Refletir sobre as alternativas oferecidas; - Levantar hipóteses sobre as possíveis consequências; - Compartilhar as percepções encontradas no coletivo; - Respeitar as opiniões alheias. 		
METODOLOGIAS:		
Aula expositiva e participativa.		
RECURSOS:		
Livro: <i>Meia-Noite na Mansão dos Monstros</i> (1986) / Quadro branco / Pincel.		
DESENVOLVIMENTO:		
<p>Ocorrerá a leitura do livro-jogo Meia-Noite na Mansão dos Monstros com a turma e de forma coletiva e participativa, eles votarão nas decisões do jogo a serem seguidas, com espaço temporal para debates e conscientização dos momentos de fala e de escuta entre eles.</p> <p>Diante das respostas obtidas, será estimulada a participação do maior número de alunos, para que se sintam inseridos no processo perante o desconhecimento de uma resposta exata e única dos questionamentos realizados.</p>		
AVALIAÇÃO:		
Participação do aluno na aula e registro no Diário de Leitura.		

PLANO DE AULA 3 - INTRODUÇÃO

ANO/SÉRIE: 8º ano do Ensino Fundamental	DURAÇÃO: 50 min	TÓPICO: Introdução que apresentará a obra, o autor e o contexto de sua escolha
HABILIDADES/OBJETIVOS:		
<ul style="list-style-type: none"> - Levantar hipóteses do significado do título do conto “O gato preto” (2018); - Compartilhar as percepções encontradas no coletivo; - Refletir sobre o contexto da obra e do autor. 		
METODOLOGIAS:		
Aula expositiva e participativa.		
RECURSOS:		
Quadro branco / Pincel.		
DESENVOLVIMENTO:		
<p>Terá um contexto diante da obra “O gato preto” de Edgar Allan Poe (2018), do autor e do contexto de escrita, além das expectativas perante o título.</p> <p>Diante das respostas obtidas, será estimulada a participação do maior número de alunos, para que se sintam inseridos no processo perante o desconhecimento de uma resposta exata e única dos questionamentos realizados.</p>		
AVALIAÇÃO:		
Participação do aluno na aula e registro no Diário de Leitura.		

PLANO DE AULA 4 - LEITURA

ANO/SÉRIE: 8º ano do Ensino Fundamental	DURAÇÃO: 50 min	TÓPICO: Leitura do conto “O gato preto”, de Edgar Allan Poe (2018).
HABILIDADES/OBJETIVOS:		
<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir atentamente a leitura do texto literário “O gato preto”, de Edgar Allan Poe (2018); - Refletir sobre a leitura realizada; - Levantar hipóteses sobre as possíveis temáticas; - Compartilhar as percepções encontradas no coletivo. 		
METODOLOGIAS:		
Aula expositiva e participativa.		
RECURSOS:		
Conto: “O gato preto”, de Edgar Allan Poe (2018) / Quadro branco / Pincel.		
DESENVOLVIMENTO:		
<p>Será oportunizado um tempo de qualidade para a leitura da obra em sala e em sua totalidade, de maneira individual.</p> <p>Diante das respostas obtidas, será estimulada a participação do maior número de alunos, para que se sintam inseridos no processo perante o desconhecimento de uma resposta exata e única dos questionamentos realizados.</p>		
AVALIAÇÃO:		
Participação do aluno na aula e registro no Diário de Leitura.		

PLANO DE AULA 5 - PRIMEIRA INTERPRETAÇÃO

ANO/SÉRIE: 8º ano do Ensino Fundamental	DURAÇÃO: 50 min	TÓPICO: Primeira interpretação do conto <i>O gato preto</i> , de Edgar Allan Poe (2018).
HABILIDADES/OBJETIVOS:		
<ul style="list-style-type: none"> - Refletir sobre a leitura realizada; - Levantar hipóteses sobre as possíveis temáticas; - Compartilhar as percepções encontradas no coletivo. 		
METODOLOGIAS:		
Aula expositiva e participativa.		
RECURSOS:		
Conto: “O gato preto”, de Edgar Allan Poe (2018) / Quadro branco / Pincel.		
DESENVOLVIMENTO:		
<p>Os alunos farão a exposição de suas percepções após a leitura de forma livre e espontânea, compartilhando com os colegas suas percepções e agregando mais informações diante da partilha.</p> <p>Diante das respostas obtidas, será estimulada a participação do maior número de alunos, para que se sintam inseridos no processo perante o desconhecimento de uma resposta exata e única dos questionamentos realizados.</p>		
AVALIAÇÃO:		
Participação do aluno na aula e registro no Diário de Leitura.		

PLANO DE AULA 6 - RELEITURA

ANO/SÉRIE: 8º ano do Ensino Fundamental	DURAÇÃO: 50 min	TÓPICO: Uma releitura com outras escolhas de história do livro: <i>Meia-Noite na Mansão dos Monstros</i> .
HABILIDADES/OBJETIVOS:		
<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir atentamente a nova leitura do texto literário <i>Meia-Noite na Mansão dos Monstros</i> (1986); - Refletir sobre as novas alternativas oferecidas; - Levantar hipóteses sobre as possíveis consequências; - Compartilhar as percepções encontradas no coletivo; - Respeitar as opiniões alheias. 		
METODOLOGIAS:		
Aula expositiva e participativa.		
RECURSOS:		
Livro: <i>Meia-Noite na Mansão dos Monstros</i> (1986) / Quadro branco / Pincel.		
DESENVOLVIMENTO:		
<p>Ocorrerá a releitura do livro-jogo Meia-Noite na Mansão dos Monstros com a turma e de forma coletiva e participativa, eles irão analisar novos caminhos e atitudes a serem tomadas, na sequência, votarão nas decisões do jogo a serem seguidas, com espaço temporal para debates e conscientização dos momentos de fala e de escuta entre eles.</p> <p>Diante das respostas obtidas, será estimulada a participação do maior número de alunos, para que se sintam inseridos no processo perante o desconhecimento de uma resposta exata e única dos questionamentos realizados.</p>		
AVALIAÇÃO:		
Participação do aluno na aula e registro no Diário de Leitura.		

PLANO DE AULA 7 - CONTEXTUALIZAÇÃO

ANO/SÉRIE: 8º ano do Ensino Fundamental	DURAÇÃO: 50 min	TÓPICO: Análise comparativa das duas obras: de entrada e chegada sob a temática do terror literário
HABILIDADES/OBJETIVOS:		
<ul style="list-style-type: none"> - Refletir sobre a leitura dos dois textos literários; - Levantar hipóteses sobre as possíveis temáticas; - Analisar a relação entre as duas obras; - Compartilhar as percepções encontradas no coletivo. 		
METODOLOGIAS:		
Aula expositiva e participativa.		
RECURSOS:		
Quadro branco / Pincel.		
DESENVOLVIMENTO:		
<p>Contextualização e esclarecimentos da relação das duas obras escolhidas, semelhanças e diferenças, além de sua temática comum: o terror. Diante das respostas obtidas, será estimulada a participação do maior número de alunos, para que se sintam inseridos no processo perante o desconhecimento de uma resposta exata e única dos questionamentos realizados.</p>		
AVALIAÇÃO:		
Participação do aluno na aula e registro no Diário de Leitura.		

PLANO DE AULA 8, 9 E 10 - EXPANSÃO

ANO/SÉRIE: 8º ano do Ensino Fundamental	DURAÇÃO: 50 min	TÓPICO: Atividades de criação de um livro-jogo, em grupo, inspirado na obra de Edgar Allan Poe.
HABILIDADES/OBJETIVOS:		
<ul style="list-style-type: none"> - Refletir sobre a leitura dos dois textos literários; - Levantar hipóteses sobre as possíveis temáticas; - Analisar a relação entre as duas obras; - Elaborar textos a partir das obras contempladas; - Compartilhar as percepções encontradas no coletivo. 		
METODOLOGIAS:		
Aula expositiva e participativa.		
RECURSOS:		
Papel A4 / Folha pautada / Lápis de cor / Caneta.		
DESENVOLVIMENTO:		
<p>Os alunos vão elaborar um livro-jogo em grupo diante do contexto do conto “O gato preto” (2018) com ilustrações, criando contextos e alternativas para a narrativa, promovendo a reescrita do livro canônico. Além disso, vão discutir em grupo, analisando as melhores opções e acolhendo as opiniões dos colegas. Diante das respostas obtidas, será estimulada a participação do maior número de alunos, para que se sintam inseridos no processo perante o desconhecimento de uma resposta exata e única dos questionamentos realizados.</p>		
AVALIAÇÃO:		
Participação do aluno na aula e registro no Diário de Leitura.		

4 ANÁLISE

4.1 Apresentação da pesquisa: diário de leitura e questionário inicial

A presente análise foi realizada após a aplicação da pesquisa-ação, conforme descrito no cronograma e detalhado nos planos de aula incluídos na metodologia. É importante ressaltar que os alunos demonstraram entusiasmo ao participar de uma pesquisa de mestrado. Por ser uma experiência nova para eles, todos os trâmites burocráticos foram explicados minuciosamente, garantindo que se sentissem seguros para registrar suas percepções ao longo de todo o processo.

Para assegurar a confidencialidade dos participantes, seus nomes não serão divulgados; em vez disso, suas atividades serão referenciadas por números. Por exemplo, o aluno fictício João será identificado como Estudante 1, e assim sucessivamente.

No início da pesquisa, foi necessário explicar o gênero textual do diário, um momento no qual os alunos desconstruíram preconceitos relacionados ao tema, como as ideias de que seria “coisa de menina”, “algo para falar dos sentimentos”, “contar segredos” ou “falar mal dos outros”. Além disso, reforçaram-se conceitos como honestidade, verdade, liberdade de expressão e respeito.

Durante a confecção e decoração dos Diários de Leitura, observou-se nos alunos certa dificuldade em usar a criatividade. Muitos deles recorreram ao celular para pesquisar imagens com o intuito de reproduzi-las no caderno fornecido para os registros dos diários. Contudo, esse processo se fez necessário para que houvesse uma iniciação da subjetividade desse leitor.

É a subjetividade que dá sentido à leitura literária. E é a interação entre texto e leitor (estrutura e receptor) que se materializa, ainda que parcialmente, nos instrumentos pedagógicos de registro escrito da recepção subjetiva, os quais permitem guardar traços das reações e atitudes pessoais durante a construção do texto pelo leitor. O ato de escrita, da tentativa de registro desse processo de singularização, mobiliza mecanismos finos de leitura e se torna um lugar privilegiado de elaboração cognitiva e identitária (Souza, 2020).

Assim como Souza afirma que o sentido da leitura é realizado pela subjetividade, os alunos precisavam desse momento para se sentirem parte do texto e a singularidade que seria efetivada com os registros individuais dos mesmos no diário de leitura. Quanto mais à vontade com a atividades eles estivessem, melhor seria o envolvimento deles após as experiências literárias.

[...] leitor é aquele que dialoga com o texto, participando, enfim, como verdadeiro interlocutor do mesmo, confirmando a necessidade de se estimular, entre crianças e jovens, um vínculo prazeroso com a leitura, desenvolvendo um leitor crítico e sagaz que saiba ler além das entrelinhas, demonstrando, desse modo, uma fecunda atividade de interação com o texto (Alves, 1997, p.7).

A relação instigada é de que o aluno se torne uma pessoa que dialoga com texto, a fim de que se torne crítico com o vínculo prazeroso da leitura e desperte o leitor contemplativo mesmo diante do excesso de estímulos recebidos pelo público jovem. Assim, o uso do celular na atividade foi positivo, especialmente ao considerar as reflexões propostas por Santaella:

[...] não devemos cultivar preconceitos ou restrições ao estado atual dos leitores que, siderados, ciscam ininterruptamente nas redes, pulando de galho em galho entre fragmentos textuais e multimidiáticos. Entretanto, ao mesmo tempo é necessário reivindicar a manutenção, especialmente nos processos educacionais, do leitor contemplativo, ou seja, da concentração mental para o desenvolvimento de habilidades cognitivas que só a leitura do livro pode trazer (Santaella, 2019, p. 22).

Portanto, mesmo diante das adversidades encontradas, a imersão dos estudantes no processo de personalização dos diários de leitura foi positiva, uma vez que demonstraram interesse e se envolveram ao seu modo na atividade proposta.

Figura 13 – Estudantes decorando seus diários



Fonte: Acervo da autora.

Figura 14 – Estudantes decorando seus diários



Fonte: Acervo da autora.

Exemplos de decorações realizadas nos Diários de Leitura:

Figura 15 – Capa de caderno Estudante 1



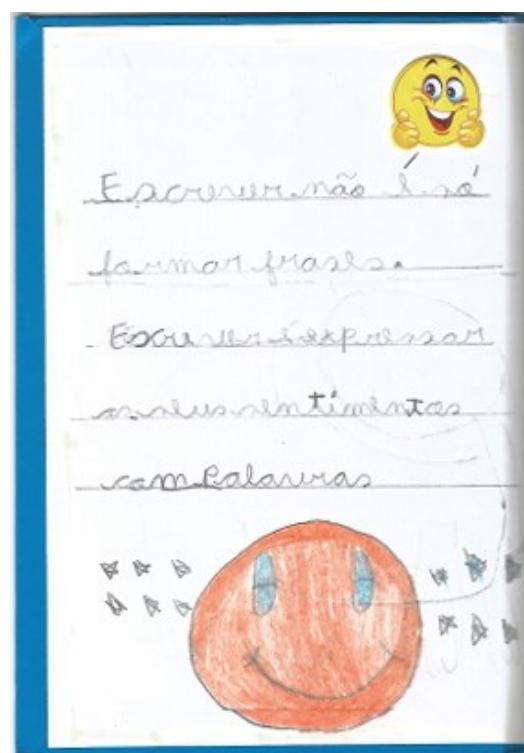
Fonte: Acervo da autora.

Figura 16 – Capa de caderno Estudante 2



Fonte: Acervo da autora.

Figura 17 – Capa de caderno Estudante 3



Fonte: Acervo da autora.

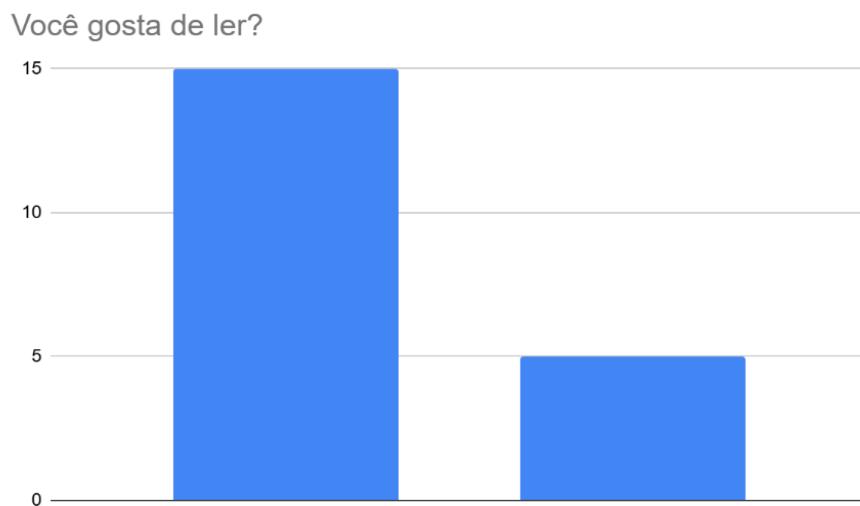
Destacamos que a Figura 17 corresponde ao diário de um aluno com Deficiência Intelectual – DI, acompanhado por uma profissional de apoio ao Atendimento Educacional Especializado – AEE, o qual também participou da pesquisa dentro de suas limitações, surpreendendo com seu entendimento e interação. Conforme pode ser assistido ao longo dos registros no seu diário de leitura de maneira livre, o auxílio da profissional ocorreu apenas na orientação da transcrição de suas respostas, possuindo total autonomia para refletir sobre as discussões apresentadas.

Após o período de decoração e familiaridade com o caderno que foi utilizado para os registros do diário de leitura, os alunos responderam ao Questionário inicial bastante desconfiados devido à autonomia exigida, pois não estão acostumados a atividades com tanta liberdade de expressão. Durante essa atividade, diversos alunos ficaram receosos e perguntaram “o que posso responder?” ou “posso colocar isso?”, mesmo após várias falas sobre o registro verdadeiro e livre.

A insegurança em dialogar com o texto e com a liberdade que este proporciona leva a reflexões como diz Santaella (2019): “Só se avança da compreensão para a interpretação quando se tem alguma segurança de que suficiente atenção foi dada ao primeiro nível, o da compreensão.” Conforme esperado, os alunos teriam esse comportamento devido a sua passividade enquanto leitores ubíquos, isto é, ele possui simultaneidade em todas as esferas de estímulos de informações, pois “Trata-se de um leitor em estado de prontidão, equilibrando-se, sem tropeços, entre dois espaços: o físico, em que se locomove; e o informacional, pelo qual transita ao suave toque da ponta dos dedos” (Santaella, 2019, p. 23).

A primeira pergunta era “Você gosta de ler? Se sim, sobre quais assuntos?”. Sobre a primeira parte, foi elaborado um gráfico para melhor representar as respostas obtidas dos vinte participantes.

Figura 18 – Gráfico questão 1



Fonte: Dados da pesquisa

Apesar do número de estudantes que gostam de ler ser alto, foi observado ao longo da pesquisa que não era bem assim, alguns ficaram receosos e confessaram posteriormente a pesquisadora que não foram sinceros na resposta. E isso ficou mais evidente ao final da pesquisa, pois as justificativas ficaram mais elaboradas e livres, demonstrando que no início eles tiveram uma postura “engessada” diante do que foi solicitado. A constatação do perfil ubíquo dos leitores indica a passividade dos estudantes perante atividades que exijam iniciativa, contudo ainda em busca do leitor contemplativo.

Por conta da variedade das respostas da continuação da primeira pergunta para aqueles cujo retorno foi afirmativo, essa pesquisadora prefere transcrevê-las por extenso.

Estudante 1: “romance e terror.”

Estudante 2: “dark romance, fanfic, romance, drama.”

Estudante 4: “terror, anime e gibi.”

Estudante 5: “gosto de ler sobre deuses egípcios, espíritos e tudo relacionado ao folclore.”

Estudante 7: “leio bastante a Bíblia.”

Estudante 8: “sobre romances e terror.”

Estudante 9: “é muito bom, eu gosto de ler uns assuntos de dramas e terror, é muito bom ler esses textos.”

Estudante 10: “gosto de ler história que me surpreenda.”

Estudante 11: “sobre poemas de amor, livros de anime, coisas de terror!”

Estudante 12: “sobre livros de romance, suspense e fictícios.”

Estudante 13: “(não,) mas é necessário para o nosso dia a dia, então eu gosto, mas para ler coisas de futebol.”

Estudante 14: “gosto de biografias, livros de fantasia e sobre músicas.”

Estudante 15: “ação e super-heróis.”

Estudante 17: “ação, artistas antigos, romance, quadrinhos, RPG, história francesa antiga, Itália, conto de ficção, Grécia.”

Estudante 19: “Romance, ação e suspense, mas ultimamente não tenho lido nada.”

Estudante 20: “romance e livros criminais, terror e mangás. Meu mangá favorito é ‘Jujutsu Kaisen’.”

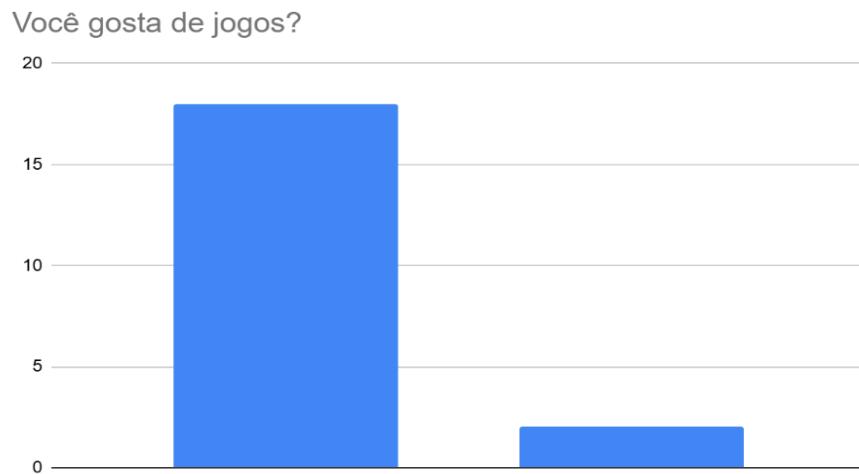
Como podemos perceber dos estudantes que gostam de ler, a palavra terror foi citada seis vezes, com equilíbrio do assunto, pois “romance” também foi muito citada, porém todas foram citadas por alunas do gênero identificadas como feminino. De modo que a proposta da pesquisa era atender o maior número de adolescentes possíveis, a temática do terror já tinha sido escolhida anteriormente e considerada maioria na pesquisa para uma abordagem superior.

Os alunos não sabiam qual temática seria trabalhada, logo o retorno esperado já se apresenta. Além disso, ao longo das aulas da pesquisa, percebe-se que eles não sabiam diferenciar as temáticas de suspense e terror, desse modo acrescentamos mais duas respostas que indicaram ‘suspense’ como temática a ser lida.

Antes de analisar as respostas da próxima pergunta do questionário, cabe destacar a resposta do Estudante 13 cuja resposta foi de que não gostava de ler, porém ressalta que a leitura é necessária para o dia a dia. Diante disso, expõe que gosta, mas para assuntos voltados ao futebol, tal atitude sugere uma obrigatoriedade imposta pelos responsáveis, os quais estabelecem a importância da leitura, porém o sujeito tenta unir as duas situações: leitura obrigatória e prazerosa, com conteúdo de seu interesse.

A segunda pergunta do questionário é mais relacionada justamente ao interesse dos estudantes e a sua relação com sua familiaridade. Ela também possui duas partes: “Você gosta de jogos? Se sim, quais?”, adotando o mesmo padrão de decodificação anterior, segue a tabela do retorno da primeira parte.

Figura 19 – Gráfico questão 2



Fonte: Dados da pesquisa

Apenas dois estudantes entrevistados responderam negativamente sobre os jogos, os demais citaram diversos jogos virtuais, tanto de videogame, tal como smartphones, pois essa atividade tem uma importância comprovada cientificamente, como observamos na análise

A intensidade do jogo e seu poder de fascinação não podem ser explicados por análises biológicas. E, contudo, é nessa intensidade, nessa fascinação, nessa capacidade de excitar que reside a própria essência e a característica primordial do jogo. O mais simples raciocínio nos indica que a natureza poderia igualmente ter oferecido a suas criaturas todas essas úteis funções de descarga de energia excessiva, de distensão após um esforço, de preparação para as exigências da vida, de compensação de desejos insatisfeitos etc., sob a forma de exercícios e reações puramente mecânicos. Mas não, ela nos deu a tensão, a alegria e o divertimento do jogo (Huizinga, 2000, p. 61).

Diante disso, seguem elencadas as respostas dos alunos obtidas

Estudante 1: “Sobrevivência, RPG, jogos interativos, etc.”

Estudante 2: “Roblox.”

Estudante 3: “futebol.”

Estudante 4: “Bully, GTA (Grand Theft Auto), The Sims.”

Estudante 5: “Fortnite, Bloodeborne, GTA 5, Minecraft e Black Ops 6.”

Estudante 6: “Free Fire, Roblox, Fifa 24.”

Estudante 7: “Roblox.”

Estudante 8: “Roblox, Morte na caixa e Vestir para impressionar.”

Estudante 9: “Free Fire, Roblox, GTA.”

Estudante 10: “Free Fire.”

Estudante 13: “Free Fire e no videogame GTA.

Estudante 14: “RDR2 (Red Dead Redemption 2), Warzone (Call of Duty), GTA, Minecraft, BF1 e BF5 (Battlefield).”

Estudante 15: “LOL (League of Legends), Free Fire, Fifa.”

Estudante 16: “Far Cry, Assassin’s Creed, Shadow of War (Middle-earth: Shadow of War), Pokemon.”

Estudante 17: “tiro, futebol, carro, sinuca, corrida.”

Estudante 18: “gosto de jogos de mundo aberto.”

Estudante 19: “Brawl Stars, Gatos e Sopa, Usagi Shima, Cat Spa, Adorable Home, Roblox.”

Estudante 20: “Pony Town, jogo de interação com pessoas online, Minecraft e Little Nightmares.”

Ao analisar a lista de gostos comuns entre o público da pesquisa identificamos muitos jogos interativos, os quais o usuário cria o próprio jogo através de suas escolhas e alternativas que vão surgindo. A começar pelo “Roblox” que foi citado sete vezes, o qual é uma plataforma com vários jogos, onde o jogador já começa escolhendo o desafio e ali compete com diversos participantes simultaneamente. No entanto, os dois apresentados em sequência com cinco ocorrências foram “GTA” (Grand Theft Auto) e “Free Fire”, ambos possuem o mesmo estilo de jogabilidade contendo o mundo aberto. Esse termo indica que o jogador possui liberdade de escolhas e de quando realizar os objetivos estabelecido em suas regras, sem barreiras lineares limitantes.

Assim como Pedro Panhoca Silva (2019) explica o motivo que envolve os jogadores em seus jogos, o livro-jogo que será trabalhado possui uma relação estrutural estreitando laços de criação e de jogabilidade, a fim de que haja o vínculo jogador-jogo é necessário que exista a suspensão da descrença.

Se houvesse a ausência da suspensão da descrença nos livros-jogo, possivelmente seu sucesso de público não seria tão grandioso, pois adoradores de games e leitores de fantasia prezam por enredos coerentes para que seus jogos e leituras funcionem com lógica (Silva, 2019, p. 41).

A autora Janet Murray (2023) na obra *Hamlet no Holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço* exemplifica o que seria a suspensão da descrença vivenciada pelos leitores:

Quando entramos num mundo ficcional, fazemos mais do que apenas “suspender” uma faculdade crítica; também exercemos uma faculdade criativa. Não suspendemos

nossas dúvidas tanto quanto criamos ativamente uma crença. Por causa de nosso desejo de vivenciar a imersão, concentrarmos nossa atenção no mundo que nos envolve e usamos nossa inteligência mais para reforçar do que para questionar a veracidade da experiência (2003, p.111).

Logo, a semelhança de atitude por parte do jogador ou do leitor se apresenta devido à entrega de ambos para que haja uma verdadeira imersão no mundo ficcional. Seja jogando como protagonista ou lendo a narrativa de um, onde o mundo real se distancia para que a experiência seja envolvente e encantadora.

Conforme podemos identificar nas respostas dos alunos: Estudante 1 (“RPG, jogos interativos”), Estudante 4 (“The Sims”), Estudante 8 (“vestir para impressionar”), Estudante 18 (“jogos de mundo aberto”), Estudante 19 (“Gatos e Sopa, Usagi Shima, Cat Spa, Adorable Home”) e Estudante 20 (“jogo de interação com pessoas online”), os quais citaram jogos de decisões e alguns simulam a vida real. Observamos que o perfil do jogador mudou ao longo do tempo, uma vez que antes buscavam diversões com elementos pré-estabelecidos como por exemplo: “Tetris” ou “Pac-Man”, que mantinham o participante em uma mesma situação.

A maioria dos outros jogos mencionados seguem o mesmo padrão, reforçando a intenção dos estudantes em se tornarem os sujeitos da história, ao criarem e/ou escolherem o caminho que será trilhado demonstram o interesse em participarem ativamente do processo. Além disso, ao jogarem sincronicamente com outros integrantes ampliam as possibilidades e decisões, como resultado aprendem com as consequências da interatividade realizada. Permitindo a aquisição de experiências no mundo virtual e fictício, mas que também contribui para a reflexão de suas ações na vida real.

Antes de analisar a terceira pergunta do Questionário Inicial, cabe salientar que a disciplina de Literatura é trabalhada separadamente de Língua Portuguesa no município de Uberlândia, onde a primeira possui 1 h/a e a segunda 4 h/a (h/a, hora aula de 50 minutos) semanalmente. A pesquisa foi efetuada pela professora de Língua Portuguesa e as turmas possuíam outra docente para Literatura, devido a isso, algumas das respostas obtidas refletem a percepção dos alunos quanto a forma de ministrar aulas da outra professora.

A questão de número três perguntava: “O que você acha da disciplina de Literatura?” e as respostas recebidas foram:

Estudante 1: “Eu não gosto da matéria por conta da professora. Mas sou apaixonada pela matéria e a maioria dos assuntos que ela aborda.”

Estudante 2: “Necessária se fosse mais produtiva e com mais coisas criativas.”

Estudante 3: “Boa.”

Estudante 4: “Muito bom, demais e ajuda muito.”

Estudante 5: “Eu acho bom, mas depende do tema.”

Estudante 6: “Aula chata, a professora não deixa a gente ir ao banheiro.”

Estudante 7: “Acho legal às vezes.”

Estudante 8: “Ótima para quem quer aprender.”

Estudante 9: “Acho simplesmente que ler te ajuda em muitas coisas, tem pessoas que amam ler e que cura ansiedade.”

Estudante 10: “Não acho nada.”

Estudante 11: “Dependendo da aula acho bom.”

Estudante 12: “Eu acho uma disciplina muito interessante.”

Estudante 13: “Muito ruim, porque a professora acha que é aula de português e nem ensina Literatura.”

Estudante 14: “Acho que a Literatura devia ser mais aproveitada nas escolas, existem várias diversidades de livros, mas os professores não passam aos alunos.”

Estudante 15: “Boa, podia melhorar, pois é quase a mesma coisa de português.”

Estudante 16: “Não gosto.”

Estudante 17: “Boa.”

Estudante 18: “Eu acho uma matéria legal, porém com professores ‘errados’ fica ‘chato’”.

Estudante 19: “Eu acho legal, se o professor souber dar uma aula legal e interativa, não só com textos e livros, mas também com músicas legais e calmas para um ambiente melhor.”

Estudante 20: “Não gosto tanto, mas se for bem apresentada é uma matéria boa.”

A análise dessa pergunta traz à tona diversas discussões já abordadas ao longo do capítulo sobre o ensino de Literatura, primeiramente o papel do professor é muito importante.

Cumpre pensar a área como um todo na função de um professor de literatura que precisa transitar com segurança entre os conhecimentos literários (críticos, teóricos, historiográficos e comparatistas) ao mesmo tempo que deve possuir um repertório de práticas literárias (leitura e escrita) e saber identificar e selecionar as estratégias pedagógicas mais adequadas para a aprendizagem de seus alunos. Trata-se, portanto, de uma tripla formação: o especialista, o leitor e o professor (Cosson, 2021).

Ele realmente deve ser mediador, pois diante da percepção de alguns alunos, a Literatura se torna um fardo ou como expõe o Estudante 18 “fica ‘chato’”. Além disso, observamos que diversos alunos gostam e sentem a importância da disciplina, porém se a ponte não contribui se

torna algo enfadonho ou perde o foco, relacionando-se mais com o conteúdo de Língua Portuguesa, segundo foi citado pelos Estudantes 13 e 15.

Outra reflexão identificada foi a necessidade dos alunos em terem acesso à Literatura, aos que não gostam de ler perceberem a diversidade cultural presente nos assuntos que ela aborda. Consoante ao Estudante 18 que respondeu que não gosta de ler, mas na terceira questão revela: “Eu acho uma matéria legal, porém com professores ‘errados’ fica ‘chato’”. Como professora há anos percebo um “grito” desse aluno diante da leitura, falta pouco para se encantar, bem como abraçá-la e desfrutar de tudo que ela pode proporcionar.

E para além das grandes pesquisas estatísticas, ao escutarmos esses jovens falarem, compreendemos que a leitura de livros tem para eles algumas vantagens específicas que a distingue de outras formas de lazer. Compreendemos que por meio da leitura, mesmo esporádica, podem estar mais preparados para resistir aos processos de marginalização. Compreendemos que ela os ajuda a se construir, a imaginar outras possibilidades, a sonhar. A encontrar um sentido. A encontrar mobilidade no tabuleiro social. A encontrar a distância que dá sentido ao humor. E a pensar, nesses tempos em que o pensamento se faz raro (Petit, 2009).

Assim como foi exposto por Petit, os jovens adquirem diversas vantagens por meio da leitura, além de mantê-los mais distantes da marginalização e promove possibilidades para encontrar um sentido a fim de que ele desfrute do encanto proporcionado pelo livro.

Ao mesmo tempo, temos os Estudantes 1 e 20 que afirmaram o gosto pela leitura, porém negam estima pela disciplina como nos apontamentos: “Eu não gosto da matéria por conta da professora. Mas sou apaixonada pela matéria e a maioria dos assuntos que ela aborda.” (Estudante 1) e “Não gosto tanto, mas se for bem apresentada é uma matéria boa.” (Estudante 20). É notada a discrepancia na assimilação de leitura e o ensino de Literatura, pois um deveria andar junto com o outro, logo essa conexão está ameaçada.

Em complemento à análise, as notas dos Estudantes 2, 14, 15 e 19, os quais entendem que a Literatura poderia ser trabalhada de outra forma para ter mais eficácia e valorização: “Necessária se fosse mais produtiva e com mais coisas criativas.” (Estudante 2); “Acho que a Literatura devia ser mais aproveitada nas escolas, existem várias diversidades de livros, mas os professores não passam aos alunos.” (Estudante 14); “Boa, podia melhorar, pois é quase a mesma coisa de português.” (Estudante 15) e “Eu acho legal, se o professor souber dar uma aula legal e interativa, não só com textos e livros, mas também com músicas legais e calmas para um ambiente melhor.” (Estudante 19). Esses têm consciência de que poderiam ampliar seus conhecimentos com a disciplina e isso lhes é negligenciado.

Para tanto, Cosson expõe sobre as dificuldades da sala de aula que devem ser minimizadas até conquistar a verdadeira formação do leitor

[...] na experiência da leitura do texto literário que o ensino de literatura deve apostar se quiser vencer as dificuldades que lhe impõe o perfil dos alunos, dos professores e da organização da escola dias atuais. [...] para convencer um jovem de que vale a pena gasta tempo com a leitura de um de uma obra, é preciso proporcionar-lhe experiências que valorizam a literatura enquanto construção, enquanto produto estético, única via para a verdadeira formação do leitor (Cosson, 2019).

Saliento ainda, a relevância da Literatura ao constatar registros pensativos conforme elencado pelos Estudantes 4, 8 e 9: “Muito bom, demais e ajuda muito.” (Estudante 4); “Ótima para quem quer aprender.” (Estudante 8) e “Acho simplesmente que ler te ajuda em muitas coisas, tem pessoas que amam ler e que cura ansiedade.” (Estudante 9). Nessas anotações são identificadas a relação da disciplina com a aprendizagem dos alunos, a qual possibilita a conversa com vários assuntos que se referem ao universo individual dos envolvidos, trabalhando não somente teorias, mas também com o emocional e situações da vida destes que têm contato com ela.

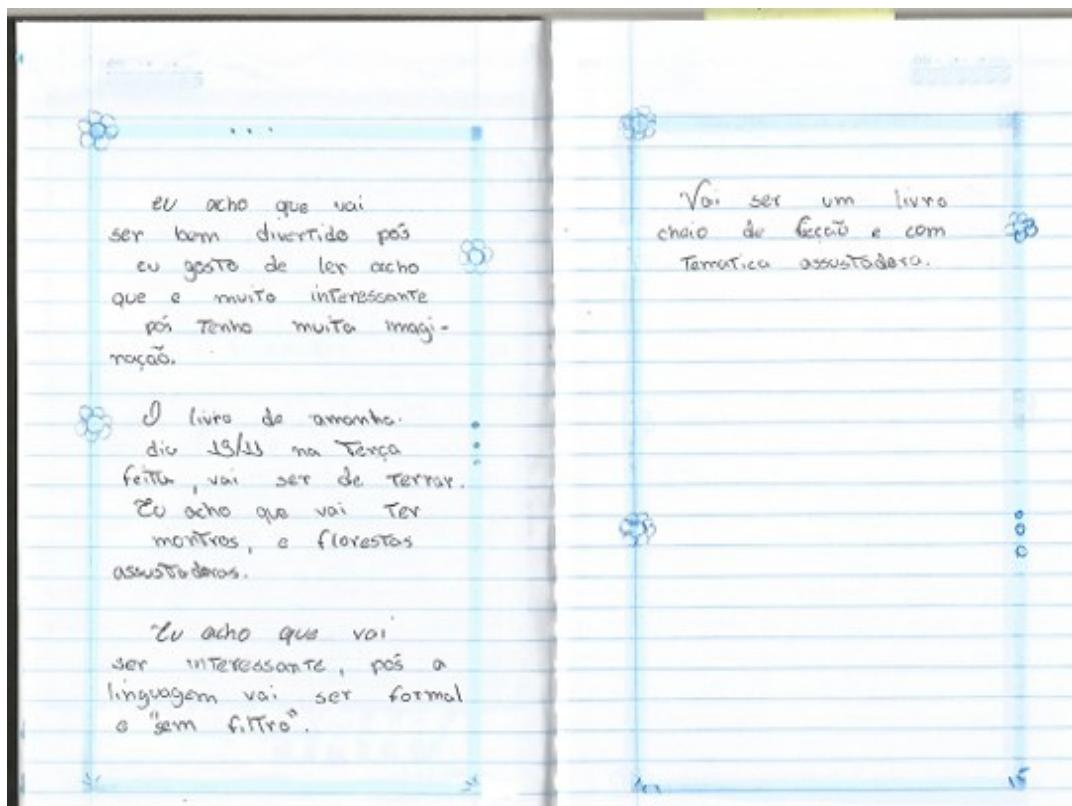
4.2 Motivação

A motivação é o período de apresentação do texto aos alunos e forma como isso ocorre, conforme dialoga Cosson:

O professor não pode perder aquilo que realmente interessa na realização de qualquer uma delas: a preparação para a leitura do texto literário. Dessa maneira, o primeiro passo na montagem de uma estratégia de motivação é estabelecer o objetivo, aquilo que se deseja trazer para os alunos como aproximação do texto a ser lido depois. Com esse objetivo em mãos, o professor tem apenas como restrição o limite de tempo, pois como já enfatizamos, uma motivação longa tende a dispersar o aluno em lugar de centralizar sua atenção em um ponto específico que será o texto literário (Cosson, 2019).

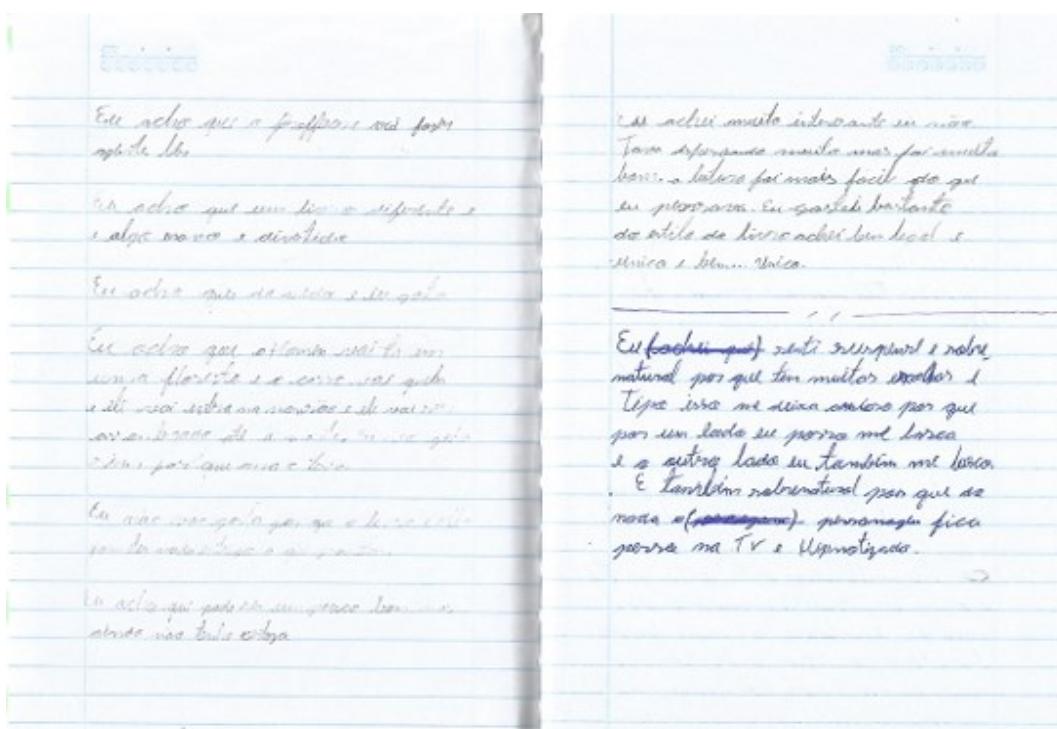
Para a análise prévia do texto literário, foi solicitado que os estudantes se sentassem em círculo. Eles começaram a registrar no diário suas percepções, suposições e expectativas acerca do livro *Meia-Noite na Mansão dos Monstros*, por meio da capa, do ano de publicação e da temática do terror. Os participantes começaram seus registros no Diário de Leitura “tímidos”, conforme exemplos:

Figura 20 – Diário Estudante 2



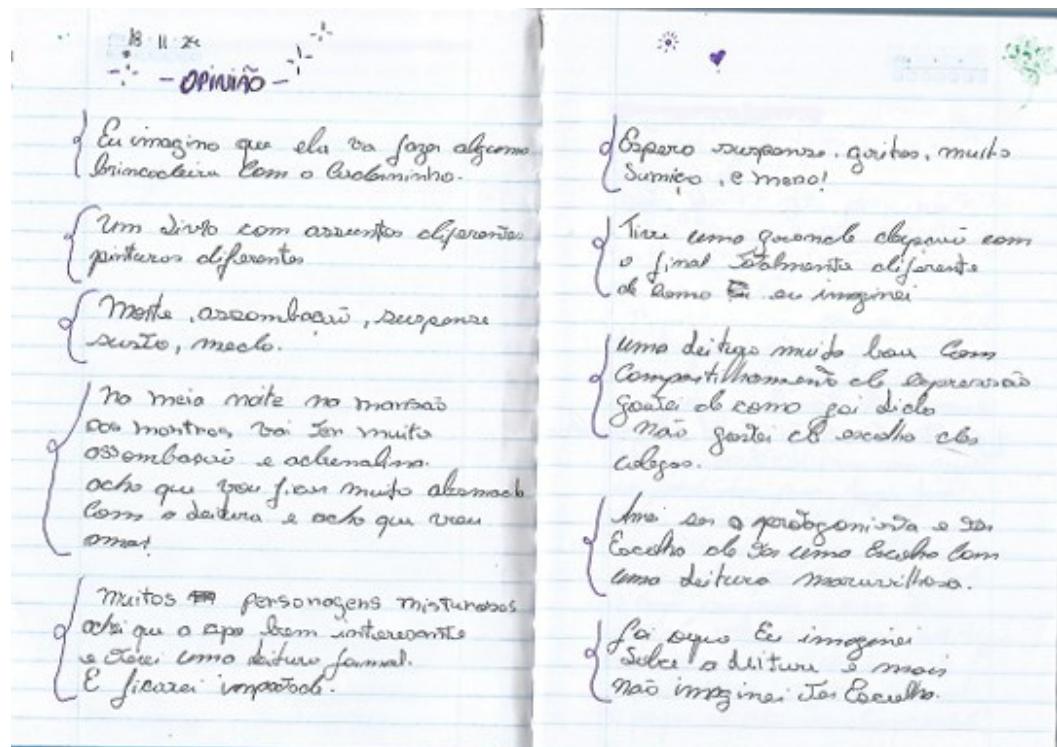
Fonte: Acervo da autora.

Figura 21 – Diário Estudante 5



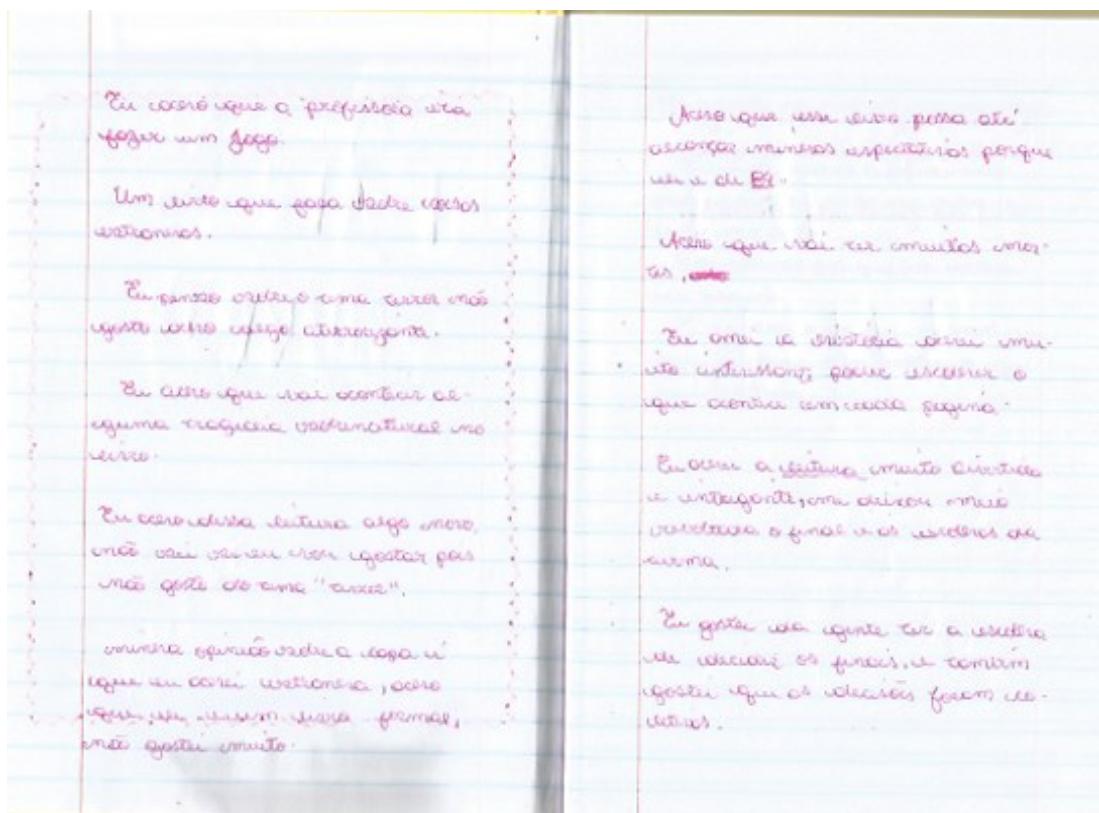
Fonte: Acervo da autora.

Figura 22 – Diário Estudante 11



Fonte: Acervo da autora.

Figura 23 – Diário Estudante 12



Fonte: Acervo da autora.

Esses registros foram realizados diante da orientação das expectativas e ideias básicas do que os estudantes imaginavam sobre livro *Meia-Noite na Mansão dos Monstros*, ao longo da pesquisa foi evidenciado um aumento significativo das anotações e mais liberdade na escrita, como será mostrado posteriormente. Uma observação ao longo das notas feitas é que os alunos acreditavam que o livro seria ruim e chato por conta do ano de publicação 1986, vários demonstraram desinteresse inicialmente e deduziram que um texto nessas “condições” não traria algo novo, por ser considerado por eles um livro muito velho.

A leitura do livro *Meia-Noite na Mansão dos Monstros* foi realizada conforme o planejamento e cada turma seguiu caminhos distintos ao longo de sua apreciação, já que votaram e escolheram alternativas diferentes. Observou-se grande interesse por parte dos alunos, com aproximadamente 90% deles perguntando se o livro estava disponível na biblioteca da escola ou se poderiam pegá-lo emprestado. Além disso, sete estudantes demonstraram vontade de adquiri-lo.

Essa situação ocorreu devido às características encantadoras do livro-jogo utilizado, pois, perante o olhar dos alunos, foi uma experiência extremamente incrível e inovadora. Em consoante a proposta do livro-jogo, Alves (1997) contribuiu para um conceito que explica essa resposta diante do estímulo interativo ocorrido.

Nos livros-jogos solo, criados a partir da década de 70, o leitor mantém uma relação interativa, assumindo diferentes papéis, desde leitor a coautor e personagem das aventuras narradas. Nestes livros, a noção de abertura à participação do leitor, prevista no universo ficcional, é flagrante. O leitor deve optar, continuamente, por uma das soluções apresentadas pelo narrador, a fim de dar continuidade à história. Sua intervenção é, portanto, direta e essencial para o desenvolvimento da sequência narrativa. A todo momento, o leitor é levado a fazer previsões, o que, para ele, resulta num processo lúdico, bastante prazeroso (Alves, 1997, p. 8).

Durante a atividade, o envolvimento foi notável com os alunos disputando entre si para influenciar as opiniões dos colegas e buscando formar consenso nas decisões tomadas. Essa interação reforça o entusiasmo e a participação ativa, criando um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e dinâmico.

Essa parte da atividade foi muito divertida para todos os participantes, inclusive para a pesquisadora, pois como inicialmente o livro sofreu preconceito devido a sua idade. Os alunos reconheceram que existe muitas obras desconhecidas por eles muito interessantes independente do ano de publicação ou pela capa. Eles mesmos repetiram diversas vezes que “julgaram o livro pela capa” e ampliaram o sentido expresso no ditado já conhecido, o qual demonstrou o quanto podem ler e gostar de obras que não estão na moda e que já tiveram seu ápice em gerações

anteriores ou nem isso. Uma vez que a identificação do leitor com o livro depende de inúmeros fatores.

Figura 24 – Diário Estudante 20

Nossa história o personagem principal foi retratado como nós mesmos isso foi sumamente incrível e a forma que foi mostrado foi totalmente imersiva e a história leva a gente a querer mais e mais gostei bastante do livro. Uma coisa que notei é que o rumo que a gente levou (não beber a tal bebida vermelha fingir que disse cois) causou um rumo bem semelhante a um Dark Romance que fez com que eu gostasse mais ainda de Livro

(Isso fez com que eu tivesse vontade para escrever um Dark Romance na Wattpad)

Meia-noite na mansão dos Monstros

Fonte: Acervo da autora.

Figura 25 – Diário Estudante 19

4- Julgando pela capa vai ser
um terror meio leve com
monstros de conto de fadas. Con-
fesso que achei que fosse mais
gritoso, mas eu estava abrida com
a história!

19/11/2024 - Bom dia! ❤️

Cara! Foi mágico, superou
minhas expectativas de uma
maneira arrepiante! Eu aprei
principiamente por ser um livro
interativo. Espero que tenha mais!

Fonte: Acervo da autora.

Figura 26 – Diário Estudante 1

- Esse doutor é problema! Tô até vendida.
- Eu votei pra contar a verdade.
- Deu certo meu voto!
- Bebo nacho Tio olhe
- Eu sabia!!! Esse doutor é o problema!!
- Tô me sentindo enganada.
- O livro é muito bom. Adorei, plást Twist poda! Amei eu saber q nossa muito bom apoiaram

Fonte: Acervo da autora.

Figura 27 – Diário Estudante 6

Um livro diferente e
uma capa que tem cor di-
ferente autor diferente.

**não vou gostar por que não
gosto de terror.**

Vai ter um assassinado

a capa gertei, eu acho que
vou gostar do livro.

Muita coisa vai acontecer

**gertei da história su-
compraria o livro, gertei
da forma que foi lido.**

Fonte: Acervo da autora.

Figura 28 – Diário Estudante 7

Um Livro Com um Objeto
Diferente de Um

T. Inver I olga que da medo
Inver vinda gente e eu devia
Inver mim

Eu acho que Vou acomodar
muita aranha e muitas e muitas
isangas

Eu acho que não Vou cortar
por conta que não corta desse
tipo de livro

Adrei Intrambis filio, Eu
acho que Vou ver Cháte

Fonte: Acervo da autora.

Figura 29 – Diário Estudante 7

Bom, eu acho esse livro
muito interessante e eu
estava vendo muito, mesmo
que o final foi meio
desentendendo. Entreguei
muito pro final que fiz.
Mais achar o livro interessante
não esperava que isso. Mais
é interessante por ter Maria
finais diferentes

Bom o fato de todos nos
padres escolher o final
é como já sei foi muito
bom

Fonte: Acervo da autora.

Figura 30 – Diário Estudante 7

Esse livro como um arrepiado mais não foi, achei que a escrita foi moderna me surpreendeu, achei que não ia gostar mais foi bem interessante. Gostei muito

Fonte: Acervo da autora.

As Figuras 27, 28, 29 e 30, dos Estudante 6 e 7, representam muito o que foi discutido em sala de aula, a expectativa de não gostar por conta da temática, ou por causa da idade do livro, ou por ser simplesmente um livro. No entanto, ao final da experiência do jogo a surpresa foi registrada e ao longo da pesquisa de maneira inusitada, pois os alunos antecedem suas percepções e mantêm inicialmente uma postura fechada diante das novas experiências. Quando ao final vivenciaram algo que não imaginaram, senti a quebra da parede da desconfiança e a abertura para novas aventuras.

Assim como indica Huizinga (2000): “As crianças e os animais brincam porque gostam de brincar, e é precisamente em tal fato que reside sua liberdade.” Dessa forma o prazer está sempre presente em sua execução, pois pode-se dedicar ao momento do jogo sem preocupações e, caso elas apareçam, o instante livre é pausado, também adiado, caso essa seja a necessidade da situação. O importante é que durante o jogo o indivíduo esteja realmente envolvido e se divirta de forma prazerosa e libertadora.

Outra situação apresentada foi demonstrada na Figura 24 pelo Estudante 20, onde o participante promove uma intertextualidade com textos literários que já tem familiaridade e indica a intenção em escrever. Essa situação antecedeu o previsto, a qual se imaginava a ação da escrita e reescrita após a última atividade da pesquisa, contudo a pretensão da pesquisadora já foi alcançada para esse aluno, o que promove expectativas ainda maiores para os próximos passos da metodologia aplicada.

4.3 Introdução e Leitura de “O Gato Preto”

Para a apresentação da temática “terror” contar com significativa participação dos alunos, que relacionaram diversas histórias já conhecidas por eles. É necessário explicar sobre a introdução, de acordo com Cosson (2023)

A introdução [...] o objetivo é chamar a atenção para o que elas indicam sobre o conteúdo, a imagem de leitor e as condições propostas de circulação. Desse modo, pode-se destacar, por exemplo, que se trata de uma edição didática pela presença de suplementos de leitura ou de uma edição de coleção.

Já a leitura do letramento literário, segundo o mesmo autor, deve ser feita de forma intencional para

[...] trazer a leitura de textos diversificados para os intervalos a fim de mostrar [...] que não há limites ou imposições rígidas na seleção de textos. Mais que isso, é preciso compreender que o literário dialoga com os outros textos e é esse diálogo que tece a nossa cultura. Por essa razão, é papel da escola ampliar essas relações e não constrangê-las (Cosson, 2023).

A animação diante do tema e o engajamento demonstrado confirmaram a escolha assertiva desse gênero para o público contemplado. No entanto, apenas um estudante mencionou já ter ouvido falar de Edgar Allan Poe, devido a um filme que se inspirava parcialmente em sua obra.

Durante a leitura do conto “O Gato Preto”, de Edgar Allan Poe, muitos alunos ficaram impactados com os eventos narrados, expressando surpresa e indignação diante das atitudes do narrador-protagonista. Esse envolvimento despertou o interesse de diversos estudantes, que manifestaram a intenção de pesquisar mais sobre o autor e explorar outras obras de sua autoria.

Ao registrar suas análises do conto nos diários, os alunos demonstraram grande liberdade ao expressar suas percepções, apropriando-se da narrativa e oferecendo novas perspectivas. Além disso, compartilharam essas visões com os colegas, incluindo aqueles que haviam faltado, assegurando que mesmo os ausentes pudessem acompanhar o que havia sido discutido, graças à mediação dos participantes que estiveram presentes.

Figura 31 – Diário Estudante 1

De verdade que liva Strombe
 Eu senti um suspense horrível
 ao de correr das linhas.
Eu senti Todos os Tipos de
 Terror na verdade. Foi uma
 coisa nova e chorante pane
 mim. Eu me senti meio
 des confortável e acabei
 de testando a experiência.

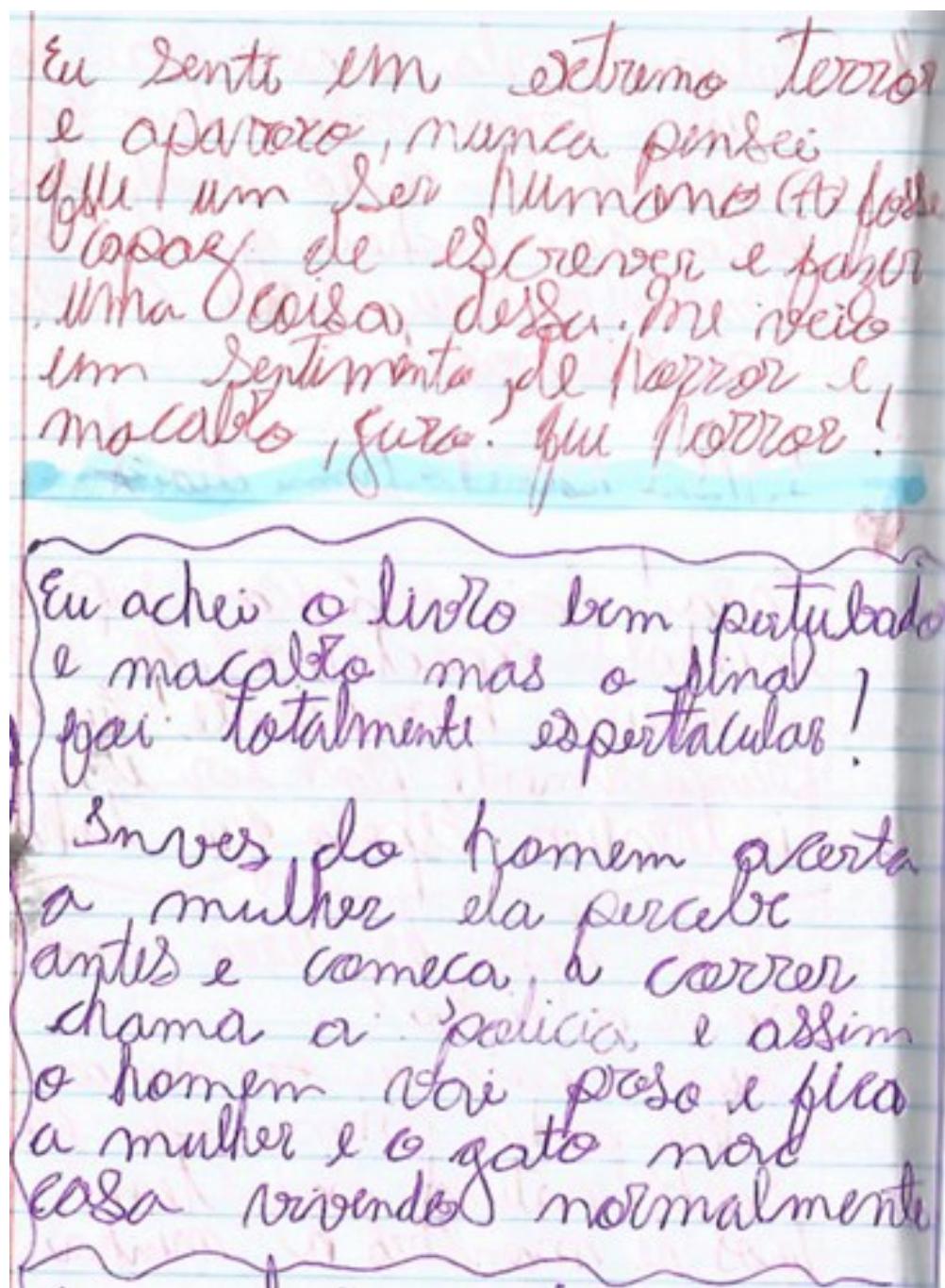
Fonte: Acervo da autora.

Figura 32 – Diário Estudante 2

Foi algo horrível, a pior
 ficção que já ouvi, acho que
 talvez tenha um pouco de
 coisas sobrenatural, claro o
 horror, o homem matou
 o (proprio) próprio gato e
 a esposa, algo (mais) enper-
 doável Talvez não só na
 minha visão.

Fonte: Acervo da autora.

Figura 33 – Diário Estudante 19



Fonte: Acervo da autora.

Conforme visualizado nas Figuras 31, 32 e 33, os estudantes ficaram encantados e bastante envolvidos com os temas discutidos, ao mesmo tempo aterrorizados com o conto “O gato preto”, de Edgar Allan Poe. Como afirma Moraes (2012, p. 52):

A leitura em voz alta, feita pelos adultos, é lembrada continuamente, pela maioria das pessoas, como uma de suas primeiras associações agradáveis com

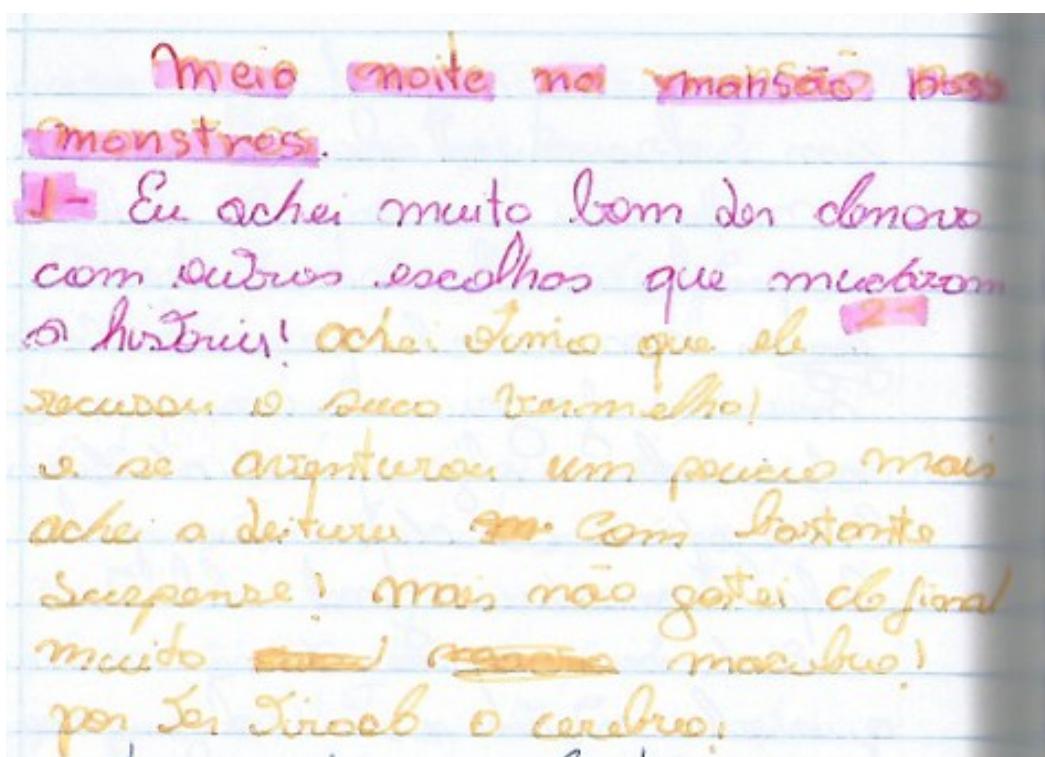
a leitura. Ler para os alunos é um dos métodos mais efetivos para criar leitores capazes, os quais continuam optando por ler durante a vida.

Durante a apreciação da atividade, a atenção e o silêncio das turmas se destacaram, pois, a leitura do texto ocorreu em voz alta por essa pesquisadora, com a intenção de obter a concentração ideal, sem distrações ou leitores mais rápidos que se precipitassem na leitura dos demais e encurtassem a experiência destes.

4.4 Releitura de *Meia-Noite na Mansão dos Monstros* e contextualização

Ao serem apresentados a uma nova oportunidade de aventura do livro-jogo, os estudantes se mobilizaram para não terem o mesmo final anterior, no qual pudessem ir mais longe na narrativa. Para isso, analisaram e discutiram intensamente as alternativas que a história proporcionava. No entanto, um fato curioso aconteceu de uma turma ter o caminho parecido com a outra sem terem trocado informações previamente, o que gerou descontentamento por parte deles, porque queriam fazer algo diferente e inédito.

Figura 34 – Diário Estudante 11



Fonte: Acervo da autora.

Figura 35 – Diário Estudante 12

“Meia noite no mês do monstro”
 A noite, experiência foi muito.
 Legal vimos o monstro vale.
 Frankenstein, que pena que
 terminou o mesmo final “morto”.
 KKKK.

Fonte: Acervo da autora.

Figura 36 – Diário Estudante 19

Cara eu acheiária a gente
 ficou preso na TV e ficou
 em um rádio procurando
 uma saída.

Fonte: Acervo da autora.

Conforme observado nas Figuras 34 e 35, os estudantes relataram o segundo final obtido, no qual o protagonista acabou se tornando um monstro parecido com o do Frankenstein, pois foi retirado o seu cérebro. Também foi percebido que os leitores gostaram da experiência literária, caracterizando-a de maneira positiva. Na Figura 36, o estudante não gostou do final cujo protagonista terminou preso dentro de uma televisão. Diante do exposto, identificamos a interação dos leitores com o livro-jogo e com toda a ludicidade provocada por ele.

A experiência da segunda leitura do livro-jogo desencadeou uma familiaridade com o texto, porém também reforçou o objetivo da obra, cada leitura ser única. Mesmo sabendo algumas de situações iniciais do enredo o desenrolar foi surpreendente, o que gerou uma nova análise e interpretação dos fatos. Quando ao final, informei a uma turma que o desfecho ocorreu parecido com o da outra turma, eles discutiram e refletiram quais possibilidades do caminho resultaram nessa conclusão.

A contextualização temática ocorreu diante da problematização estimulada. Os estudantes explanaram quais as semelhanças e as diferenças entre as duas obras, além disso, expressaram suas interpretações diante de cada texto. A fim de orientá-los de forma a sustentar suas percepções, foi comentando os tipos de terror que são abordados na Literatura e nos livros que foram lidos, juntamente a outras manifestações artísticas que os alunos possuíam em sua bagagem cultural, como filmes, séries, novelas e etc. Assim como indicado por Cosson (2006), que a contextualização temática é “uma maneira de ir mais longe na leitura do texto, de ampliar o horizonte de leitura de forma consciente e consistente com os objetivos do letramento literário na escola”.

No instante de promover a análise comparativa das duas obras em relação ao terror, os participantes ficaram empolgados para opinarem e relacionarem as obras devido a quantidade de outras representações artísticas audiovisuais que foram citadas, inclusive algumas que são adaptações do universo literário e os estudantes não sabiam. Diante disso, diversos alunos anotaram em seus materiais individuais nomes e referências para pesquisarem posteriormente. Confesso que imaginava que o processo de relacionar as obras e o registro dessa relação seria confuso e difícil, porém ocorreu ao contrário. Eles ficaram animados e bem à vontade em escrever, muito mais do que no início da aplicação do projeto.

Essa ocorrência se originou pela prática da escrita no diário ao longo das aulas da pesquisa. Segundo Cosson (2006), a sequência didática promovida pelo letramento literário contribui para esse resultado, como segue

Tendo a construção de uma comunidade de leitores como objetivo maior do letramento literário na escola, nossa proposta favorece a explicitação da avaliação em diferentes momentos do processo de leitura. A sequência básica traz três grandes pontos de apoio para a avaliação da leitura literária. O primeiro deles está nos intervalos que acompanham a leitura da obra. São momentos de checagem do andamento da leitura que ajudam o professor e os alunos a compartilhar suas impressões iniciais [...]. Aqui não se pode esquecer que todo início de leitura é necessariamente, subjetivo e impressionista. Se o professor conduz o aluno nesses primeiros passos, sem censurá-lo e reconhecendo sua leitura como própria, buscando aprofundar essas primeiras impressões, então terá melhores resultados (Cosson, 2006, p. 113)

Portanto, constatamos que o trabalho contribuiu para incentivar a formação dos leitores, tendo em vista o interesse dos estudantes em buscar novos tipos de obras com base em nossas discussões na sala de aula. Ademais, percebeu-se o aumento de empréstimo de livros literários da biblioteca da escola, onde antes só se pegavam livros didáticos. Tal atitude não teve nenhum tipo de pressão por notas ou fichas literárias, apenas a procura voluntária das turmas que participaram da pesquisa.

4.5 A expansão: a produção do livro-jogo

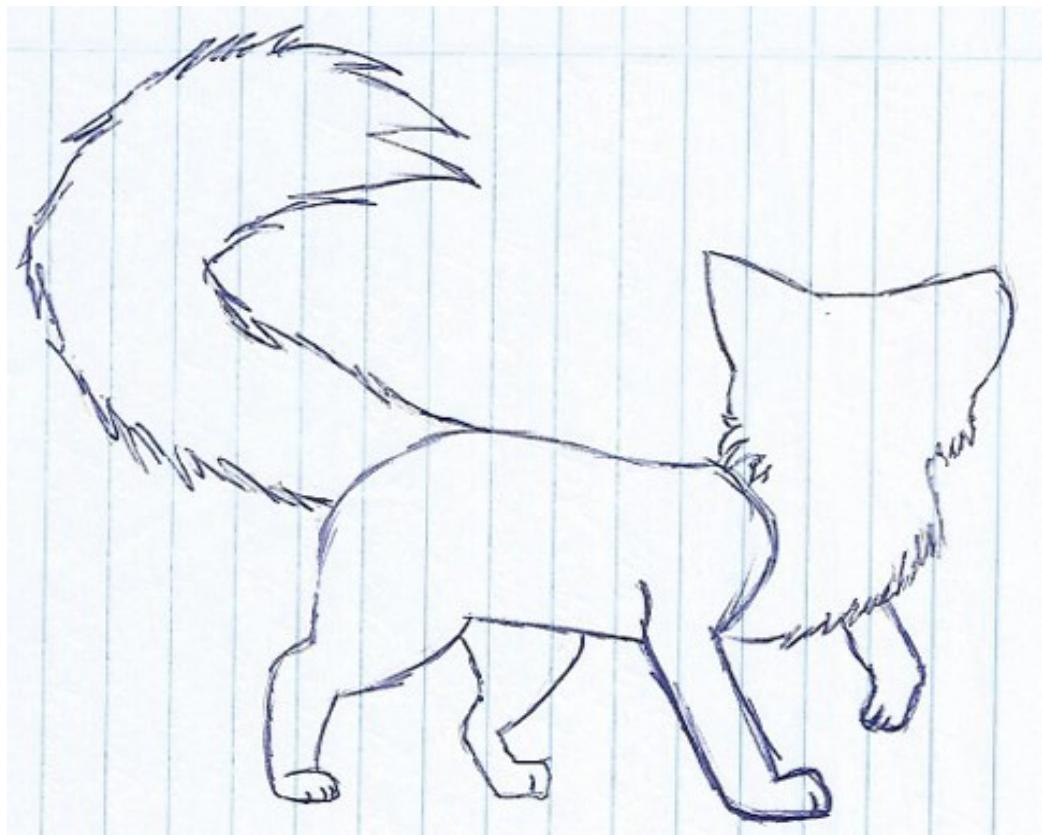
A expansão da sequência do letramento literário de Cosson (2022) é o momento em que o processo de leitura realizada com os passos anteriores gera um produto indicando a sua apreensão e valida o conhecimento adquirido. Nesse caso, os alunos fizeram a reescrita do conto “O gato preto” de Edgar Allan Poe nos moldes característicos do livro-jogo analisado *Meia-Noite na Mansão dos Monstros*. Posteriormente o desfrute de jogar o próprio livro-jogo criado coletivamente.

[...] encerra-se o trabalho de leitura centrada na obra e é chegado o momento de se investir nas relações textuais. É esse movimento de ultrapassagem do limite de um texto para outros textos, quer visto como extração dentro do processo de leitura, quer visto como intertextualidade no campo literário, que denominamos de expansão. Desse modo, a expansão busca destacar as possibilidades de diálogo que toda obra articula com os textos que a precederam ou que lhes são contemporâneos ou posteriores (Cosson, 2022).

Para a criação do livro-jogo, inicialmente os alunos foram estimulados a apresentarem alternativas para o conto de Edgar Allan Poe, então de maneira individual registraram em seus diários várias ideias de mudanças na narrativa de “O gato preto”. Muitos aproveitaram para se expressar também por meio de ilustrações, as quais reforçaram a propriedade e afinidade que foi proporcionada ao longo das aulas.

Essa foi a parte mais difícil de selecionar o material, pois o empenho dos estudantes superou a expectativa dessa pesquisadora, eles se envolveram realmente na proposta e tudo o que faziam achavam que não estava ao alcance do que gostariam. Tentei escolher os destaques, porém reafirmo que dentro das habilidades conhecidas destes alunos, todos foram muito dedicados, até mesmo por se tratar de uma atividade que não se “ganhava pontos”. A elaboração foi realizada por vontade e encantamento genuíno.

Figura 37 – Diário Estudante 5



Fonte: Acervo da autora.

Figura 38 – Diário Estudante 5

O gato Ti mordeu e você
esta com raiva e Tem um
estilete no bicho.

Você tem duas enollas

- a) duca para deixa vê
- b) Mata o gato brutalmente



Fonte: Acervo da autora.

Figura 39 – Diário Estudante 1



Fonte: Acervo da autora.

Figura 40 – Diário Estudante 20

Você vai do pôsso, o banheiro
 para, você cansado, vai em
 direção a cozinha para beber
 um copo de agua e chão
 range. Você pega o copo e
 enche de agua e gosta e
 levemente amedrontado e um cheiro
 familiar chega à suas nozes.
 Sangue. Você estava bebendo
 sangue. Você larga o copo
 e sai da cozinha, assustado
 começa a hiperventilar ~~seu~~ volta à
 cozinha o copo estava cheio
 de agua, que tinha aconte-
 cido? Bem não sabe se você
 está vivo e para em tomar banho

 Você vai tomar banho e vai
 ficar imundo? Corre rá banho
 Vire a pagina se não, vá para a proxima △
 ⚡ ⚡ ⚡ ⚡ ⚡ ⚡

Fonte: Acervo da autora.

Figura 41 – Diário Estudante 3

Ao chegar em casa
embriagado com o mordido
gato, vai até a garagem
para buscar suas
ferramentas e
vão descer as escadas, o
gato se faz cair em cima
de um radiador que
lhe cega das alças.

Fonte: Acervo da autora.

Cabe ressaltar aqui tanto a inspiração das ilustrações feitas, como também o desenvolvimento da história na metodologia individual, voltadas para o conto “O gato preto”, de Poe. Ademais, a Figura 41, do Estudante 3, retrata o desenvolvimento realizado pelo aluno com DI, sua reescrita traz a amplitude dessa atividade, não expandindo conhecimento apenas os alunos do ensino regular, bem como a inclusão de estudantes especiais no ambiente escolar por meio do ensino de Literatura.

Em um segundo momento, foi pedido aos alunos que se sentassem em dupla, a fim de que compartilhassem as ideias criadas. A começar da partilha, as duplas imaginaram desdobramentos e intertextualidades entre as narrativas, gerando partes do livro-jogo. Com mais possibilidades de alternativas e rumos para a história reescrita cujos entrelaces foram efetuados. A história do conto iniciava igual a todos: a primeira decisão ocorre quando o gato morde o protagonista, a partir desse instante, diversas alternativas surgiram, que levavam a outras e outras até um dos desfechos concebidos.

Na última aula de aplicação da pesquisa, os participantes aguardavam ansiosos por jogar o livro-jogo criado inspirado na obra de Poe, em meio aos estudos, aplicação das provas bimestrais e revisões de outras disciplinas. Antes de entrar na sala de aula, já me perguntavam pelos corredores se este seria o dia do “jogo”. Foi uma surpresa a atenção e o envolvimento que tiveram na pesquisa e nas discussões.

A maioria dos alunos queria “vingar” o gato e a mulher do narrador protagonista do conto de Poe, então como alternativa, criaram diversas formas para que a justiça fosse feita. O

jogo literário foi engrandecedor devido a interação dos alunos com a obra criada, tanto que ambas as turmas conseguiram um final trágico ao narrador-personagem, demonstrando senso crítico e social na resolução e no desenrolar das escolhas oferecidas. Além de terem se divertido bastante, foi perceptível o engajamento dos estudantes no diálogo promovido com a obra.

Figura 42 – Diário Estudante 18

Juntei-me a...
 mas fui eu que... mas a...
 eu... e... a...
 em um... a... do...
 Eu tentei... mas
 eu...
 1 Vei a...
 a... a...
 2 Vei a...
 a... a...
 mas... não...
 a...
 3 Assim que...
 Eu... a... a...
 dada... que...
 seguinte...

Fonte: Acervo da autora.

Figura 43 – Diário Estudante 9

O homem um dia na casa resolve matar o gato ele pega o machado e aponta para cima e então o homem sente sua esposa Segurando o machado então eleva o machado e mata sua mulher e escondeendo no parede então agora ele matou o gato.

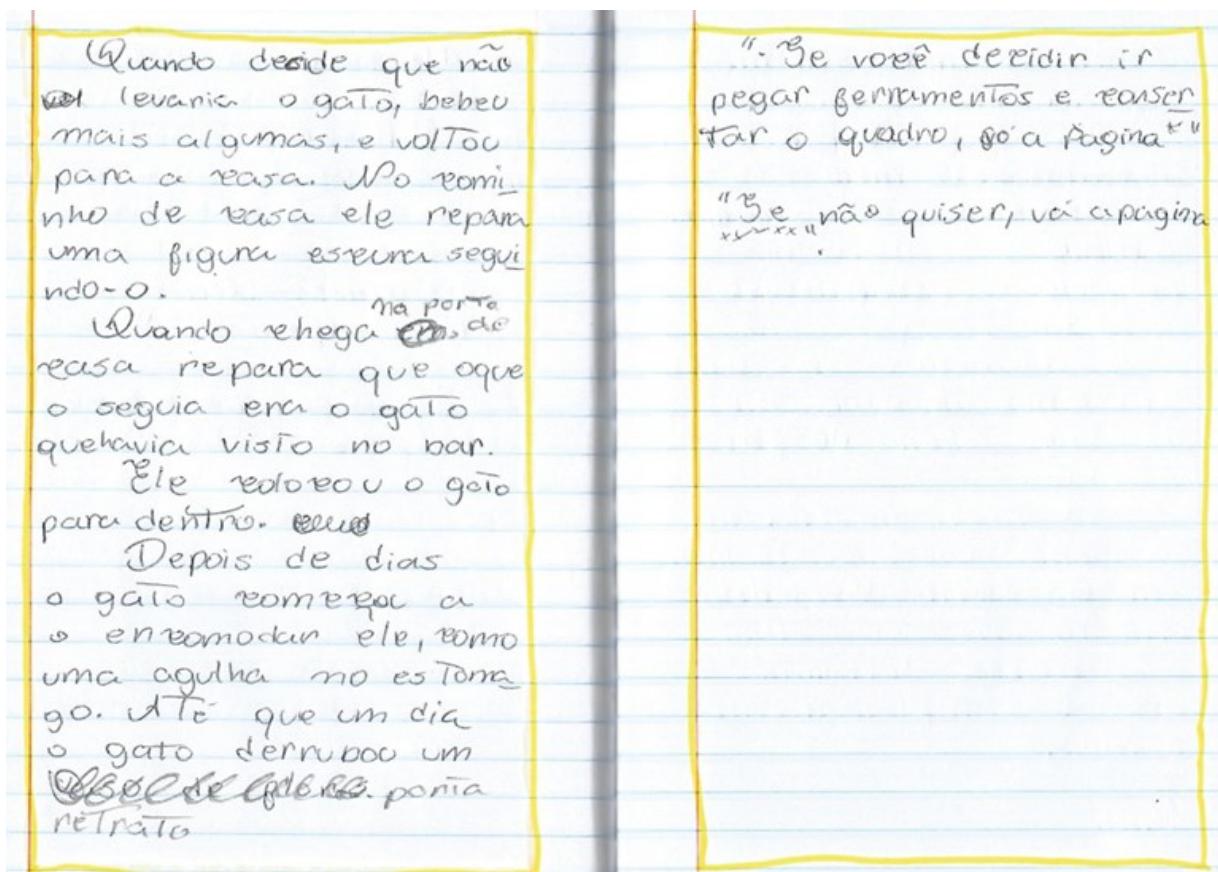
Você tem a seguinte opção fugir para outro país e trocar identidade, ou ficar na casa.

Se você escolheu fugir perdeu seu fim foi legal esgueira vivo.

Se você escolheu ficar na casa, você perdeu, pois os policiais encontram os corpos da mulher e do gato e vão bem prisão de morte. Se você escolheu isso você perdeu e morreu!

Fonte: Acervo da autora.

Figura 44 – Diário Estudante 1



Fonte: Acervo da autora.

Essa parte da atividade foi feita sob a orientação de criar um livro-jogo inspirado no conto “O gato preto”, de Poe, contudo os estudantes ficaram livres para executar a tarefa da melhor forma que encontrassem. A transcrição da imaginação e do encantamento das obras transpareceram na organização que os alunos tiveram, de forma que uma escolha estabelecesse uma ligação com a próxima, logo a ideia de alternativas escritas não foram uma exigência, mas o alcance da proposta desta pesquisa.

Entre os benefícios secundários, nota-se igualmente uma surpreendente segurança oral desenvolvida pelos estudantes, alguns dos quais confessando que hesitavam em participar da oficina basicamente pelo medo de ter que ler seus textos diante dos outros. Progressivamente, por uma espécie de emulação do grupo, esse desafio se transforma em prazer. Em lugar de serem lidos a toda velocidade, os textos são falados cada vez com mais força e convicção, compartilhados, às vezes teatralizados, e a aula destinada à escrita teatral em duplas se torna então possível (Houdart-Merot, 2019, p. 1097).

Conforme analisado por Houdart-Merot, os benefícios secundários surpreendem o professor diante da atividade executada, pois, inicialmente, vários alunos verbalizaram que não iam escrever muito ou que fariam “qualquer coisa”, porém mudaram de postura quando viram o envolvimento de alguns colegas com a proposta. Então, começaram a procurar ajuda com outros integrantes da turma para fazerem algo legal e, com isso, o desafio se transformou em prazer.

As duas turmas participantes se encantaram muito com o resultado do trabalho e também se espantaram com a criatividade dos colegas, com as alternativas e com o rumo que cada narrativa tomou.

[...] a transformação chega à plena fruição pela participação imaginativa do receptor nos jogos realizados, pois a transformação é apenas um meio para um fim e não um fim em si mesmo. Quanto mais o leitor é atraído pelos procedimentos a jogar os jogos do texto, tanto mais é ele também jogado pelo texto. Assim novos traços de jogos emergem – ele assegura certos papéis ao leitor e, para fazê-lo, deve ter claramente a presença potencial do receptor como uma de suas partes componentes (Iser, 2002).

Diante da percepção obtida em sala de aula, observamos uma relação com o estudo de Iser (2002), pois foi evidente a transformação dos leitores perante a interação ocorrida com o livro-jogo. Consequentemente, a vontade de *ler-jogar* novamente, ou *ler-jogar* outro livro-jogo foi diversas vezes repetida após a experiência encantadora que tiveram, demonstrando o quanto a ludicidade envolveu os estudantes.

Figura 45 – Diário Estudante 1

Foi absoluto reinma!
Além de interessante,
foi muito genial!
A galera ~~tem~~ tem uma raia
tividade maravilhosa!
Eu amei o final.
foi inacreditável! ganhamos
e eu me vinguei
do homem que eu
~~dest~~ est ei meu livro
original

Fonte: Acervo da autora.

Figura 46 – Diário Estudante 2

Eu adorei o final, principalmente a parte da mulher do bar, que é minha parte (et) claro, eu realmente achei que foi ótimo, fico feliz de ter acabado assim

Fonte: Acervo da autora.

Figura 47 – Diário Estudante 19

Eu achei incrível! Eu gostaria de ter escrito algo melhor mas não tive uma oportunidade legal mas os meus parabéns para os meus colegas que escreveram essa história
ABSOLUTO CINEMA!

Fonte: Acervo da autora.

Ao final de toda a pesquisa, os alunos responderam ao Questionário Final, conforme tabulação das informações que se seguem, a começar pela pergunta um: “Você gostou da experiência literária? Por quê?”. Prosseguindo com o padrão adotado, a primeira parte seria expressa em gráfico, porém todos os participantes responderam de maneira afirmativa, com as justificativas subsequentes:

Estudante 1: “Amei a interação e as aulas em geral.”

Estudante 2: “é como um mundo diferente e com experiência dos ‘sonhos’.”

Estudante 3: “achei muito divertida.”

Estudante 4: “Achei bom demais, porque gostei do livro do jogo.”

Estudante 5: “porque achei bem divertido e criativo.”

Estudante 6: “porque achei divertido.”

Estudante 7: “eu acho importante.”

Estudante 8: “Foi muito legal, principalmente o jogo.”

Estudante 9: “Gostei bastante porque a tia interagiu bastante comigo e foi muito bom.”

Estudante 10: “Achei interessante porque é um assunto novo e foi bastante envolvente.”

Estudante 11: “gostei muito, achei super interativo, muito bom por ter mudado os dias e fazer eles mais alegres.”

Estudante 12: “pois achei um trabalho muito interessante de se fazer.”

Estudante 13: “muito interessante compartilhar com os colegas suas histórias.”

Estudante 14: “foi um estilo de livro que eu nunca tinha lido.”

Estudante 15: “achei bem legal, poderia acontecer de novo.”

Estudante 16: “era uma aula mais descontraída e divertida.”

Estudante 17: “porque nós fizemos nossa própria história, que achava legal.”

Estudante 18: “foi bem legal a leitura, gostei muito de participar, achei bem divertido.”

Estudante 19: “Porque tinha muitos assuntos interessantes.”

Estudante 20: “Graças a essa experiência eu voltei a escrever meus e-books e me foi apresentado dois livros incríveis.”

O encantamento é evidente nas respostas obtidas, bem diferente dos alunos do Questionário inicial, onde demonstravam desinteresse pela leitura e/ou pela Literatura, até pela própria escrita mais curta e objetiva. Nessa avaliação conclusiva percebemos a escrita mais elaborada e subjetiva, o fascínio pela disciplina abrilhantou os olhares e ampliou a curiosidade dos mesmos diante das possibilidades que a experiência literária concebeu.

A expansão subjetiva é detectada não somente pelo prazer que foi estimulado aos participantes, mas também pelo incentivo gerado na reescrita como citado pelos Estudantes 17 e 20: “porque nós fizemos nossa própria história, que achava legal.” (Estudante 17) e “Graças a essa experiência eu voltei a escrever meus e-books e me foi apresentado dois livros incríveis.” (Estudante 20).

Além disso, esta professora-pesquisadora fica pessoalmente encantada com os registros dos Estudantes 2, 9 e 11: “é como um mundo diferente e com experiência dos ‘sonhos’.” (Estudante 2); “Gostei bastante porque a tia interagiu bastante comigo e foi muito bom.” (Estudante 9) e “gostei muito, achei super interativo, muito bom por ter mudado os dias e fazer eles mais alegres.” (Estudante 11). Principalmente, ao relembrar as respostas que foram dadas na terceira pergunta do Questionário inicial a respeito da disciplina de Literatura: “Necessária se fosse mais produtiva e com amis coisas criativas.” (Estudante 2); “Acho simplesmente que ler te ajuda em muitas coisas, tem pessoas que amam ler e que cura ansiedade.” (Estudante 9) e “Dependendo da aula acho bom.” (Estudante 11).

A segunda questão: “Você gostaria de ler mais livros-jogos? Se sim, sobre quais temáticas?” também não tem gráfico para a primeira parte, pois todos os participantes responderam de maneira afirmativa. Dessa forma, conseguimos relacionar o interesse dos estudantes em ler mais livros-jogos devido à atividade lúdica promovida por ele, gerando associações tanto de leitura como de jogo encantando os mesmos.

Associam-se, nos livros-jogos, a atividade de leitura e a atividade do jogo, através da criação de desafios, instruções e tarefas a serem cumpridas pelo leitor. A cada final de uma sequência, descrevem-se situações emergenciais, geradoras de suspense. Os desfechos dos fragmentos e, portanto, a continuação da aventura é de responsabilidade exclusiva do leitor. Assim como nos romances policiais ou de aventura, o leitor, nos livros-jogos, não tem sossego. A cada cena narrada interpõe-se outra de maior suspense e ação, exigindo do leitor, incursões constantes ao imaginário, a fim de tomar decisões rápidas e inventivas. Múltiplos acontecimentos e personagens se entrecruzam na narrativa. Também a nível do processo de leitura, cumpre ressaltar que esses livros tendem a roteirizar a história, além de fugirem de uma linearidade prevista nas narrativas tradicionais. Como num jogo, o leitor salta as sequências como se estivesse transpondo obstáculos, traçando, dessa forma, o circuito de sua leitura do livro (Alves, 1997, p. 7).

Conforme estudado e mencionado por Maria Angélica Alves em sua tese em 1997, os leitores após uma sequência de ações e parte da narrativa devem decidir o próximo passo. As decisões seguidas geram expectativa, contudo as escolhas que foram deixadas de lado instigam a curiosidade de serem abraçadas em uma próxima oportunidade, pois cada análise exige do leitor reflexões diante do que não foi seguido. Além disso, proporcionam indagações e

promessas de retorno naquela parte, juntamente com as melhores ramificações de sequência narrativa.

Logo, segue a segunda parte:

Estudante 1: “sobre terror, história, fantasia e etc.”

Estudante 2: “sobre temática de horror ou terror.”

Estudante 3: “gostaria de terror e suspense.”

Estudante 4: “Eu gosto de livro de anime e de jogo é bom também.”

Estudante 5: “sobre ação, e mais terror e suspense.”

Estudante 6: “de romance.”

Estudante 7: “mais livros de terror.”

Estudante 8: “queria ler aquele livro (novamente).”

Estudante 9: “Gostaria da temática do terror, porque diverte.”

Estudante 10: “muito interessante, eu leria mais vezes e sobre mais algumas de terror.”

Estudante 11: “Sobre terror e suspense.”

Estudante 12: “sobre terror, achei muito legal esse tema.”

Estudante 13: “Gostaria de ler o livro-jogo, mas com a temática de aventura.”

Estudante 14: “aventura, policial e investigativo.”

Estudante 15: “terror, etc.”

Estudante 16: “terror.”

Estudante 17: “RPG, monstros, romances.”

Estudante 18: “talvez um de aventuras na floresta, desse tipo.”

Estudante 19: “romance, ação e aventura.”

Estudante 20: “Sobre romance e mistério.”

Anteriormente a temática do terror foi citada seis vezes, depois da aplicação da pesquisa o número subiu para onze registros. O aumento sugere a interferência da Literatura na aprendizagem e gostos dos alunos, pois o desconhecimento prévio sobre o assunto, fez com que ele tivesse poucas aparições. Após o desfecho do trabalho, a identificação do público com o conteúdo proposto promoveu a expansão das áreas em questão, além da interação com os colegas e percebendo as diversas narrativas que podem ser experienciadas por um mesmo tópico.

A terceira pergunta complementa a análise realizada: “O que você aprendeu com a experiência de construir um livro-jogo?”, ela tenta constatar o conteúdo adquirido pelos alunos durante a vivência da pesquisa. Seguem as anotações colhidas.

Estudante 1: “A ter mais criatividade e uma melhora notável em escrita de texto.”

Estudante 2: “Foi muito boa a experiência, melhorou minha criatividade e me fez querer comprar livros-jogos, melhorou minha escrita e interpretação.”

Estudante 3: “Que a gente pode decidir entre várias opções de final.”

Estudante 4: “Muito bom, gostei! Queria fazer de novo o livro.”

Estudante 5: “Aprendi a valorizar (o livro-jogo) porque dá muito trabalho.”

Estudante 6: “Foi uma experiência incrível.”

Estudante 7: “Aprendi muitas coisas.”

Estudante 8: “Aprendi muito.”

Estudante 9: “Aprendi a dar minha opinião, melhorei minha escrita e leitura.”

Estudante 10: “A experiência de fazer algo divertido.”

Estudante 11: “Que temos muitas opiniões e muitas descobertas com surpresas chocantes.”

Estudante 12: “Aprendi que podemos ter diversas opiniões em um só jogo.”

Estudante 13: “Ter consciência e conseguir construir o jogo, ter a experiência de não saber o que vai acontecer.”

Estudante 14: “Aprendi a desenvolver enredos melhores com múltipla escolha.”

Estudante 15: “Ter mais ideias, aprender mais.”

Estudante 16: “Que sou um ótimo roteirista.”

Estudante 17: “Nós podemos criar nossa própria dificuldade ou facilitar.”

Estudante 18: “Que toda escolha tem uma consequência.”

Estudante 19: “Que eu tenho que tomar mais cuidado com as minhas escolhas.”

Estudante 20: “Como construir uma boa experiência para o leitor e como fazer ele se sentir totalmente imerso na história.”

Novamente esta professora-pesquisadora aprecia o resultado mais do que os esperado, pois os alunos tiveram a consciência do aprendizado com as atividades de reescrita, seja ela através dos registros no diário de leitura ou na elaboração da reescrita do conto “O gato preto”, de Poe em formato de livro-jogo. O método transcende seu gênero original e proporciona que os estudantes assumam o papel de autores da história de forma subjetiva. Uma vez que

possuíram a liberdade para criarem, decidiram o que iam fazer e como interligar esses fatos, de modo que atingissem o objetivo de promover justiça ao gato, por meio da escrita do livro.

A autoanálise dos alunos indica a apreensão dos conteúdos propostos inicialmente pela pesquisa e ter como exemplo o registro do Estudante 20: “Como construir uma boa experiência para o leitor e como fazer ele se sentir totalmente imerso na história.” constata o alcance dessas atividades. Além disso o aprendizado para a vida de refletir melhor sobre decisões e consequências através do jogo, comprova a eficácia dos materiais e abordagens escolhidas.

Por último, foi perguntado aos alunos: “Você gostaria de ler outras obras e fazer atividades parecidas?”, todos confirmaram conforme transcrição a seguir.

Estudante 1: “Com certeza, amaria!”

Estudante 2: “Sim, sempre!”

Estudante 3: “Sim, gostaria.”

Estudante 4: “Sim, eu gostaria muito.”

Estudante 5: “Com certeza, como por exemplo um livro completo sobre outro assunto ou até um filme.”

Estudante 6: “Sim.”

Estudante 7: “Gostaria sim.”

Estudante 8: “Sim, gostaria.”

Estudante 9: “Sim, gostaria muito e fazer outras parecidas assim.”

Estudante 10: “Sim.”

Estudante 11: “Sim muito. Acho muito interessante.”

Estudante 12: “Sim.”

Estudante 13: “Sim, tipo aquele do gato, muito bom.”

Estudante 14: “Sim, gostaria.”

Estudante 15: “Sim.”

Estudante 16: “Sim.”

Estudante 17: “Sim.”

Estudante 18: “Sim, obviamente.”

Estudante 19: “Com certeza! Eu amei essa experiência!”

Estudante 20: “Sim, tenho muita vontade :D S2”

Ao concluir a análise dos dados obtidos por esta pesquisa podemos perceber que o caminho proposto na metodologia alcança seus objetivos, pois segundo a opinião dos alunos,

todos gostariam de reviver a experiência em ser leitores orientados e se apropriarem de textos literários transformando-os em livros-jogos. O desenvolvimento ocorrido ao longo da pesquisa é evidenciado pelos registros efetuados nos diários de leitura e por toda a participação dos estudantes de forma expositiva durante as aulas descritas.

É certo que estes participantes modificaram o seu modo de pensar sobre a leitura e sobre o ensino de Literatura, permitindo que sejam mais autônomos e independentes em suas buscas por livros de maneira pessoal. Desejo que encontrem mais professores interessados em agregar conhecimento literário a esses leitores que foram iniciados através do lúdico, do jogo.

[...] estamos criando um espaço no qual os alunos estão lendo literatura com objetivo [...]. Na verdade, devemos ter sempre em mente que a leitura literária é um processo que vai se aprofundando à medida que ampliamos nosso repertório de leitura [...] que conduzem à ultrapassagem das impressões iniciais individuais e configuram o coletivo da comunidade de leitores (Cosson, 2016).

Assim, como observado por Cosson, a formação de leitores é um processo que deve ser pensado no espaço e no público, a fim de que consigamos alcançar o objetivo de valorizar o Ensino de Literatura e promover a leitura literária no ambiente escolar. Dessa forma, esses novos leitores posteriormente buscarão seus próprios livros e irão fazer suas análises de maneira crítica e consciente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisadora acredita que a proposta da pesquisa cumpriu com o seu objetivo de criar e aplicar uma sequência didática, na qual foi promovida uma experiência lúdica inspirada no livro-jogo *Meia-Noite na Mansão dos Monstros*, da série “E agora você decide”, derivada do gênero “Enrola e Desenrola”, da Editora Ediouro. Tal livro-jogo concebeu uma leitura interativa e encantadora com os estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental, além de contribuir para a formação dos leitores ao dialogarem com o conto “O gato preto”, de Edgar Allan Poe.

Foi perceptível a mudança de postura dos estudantes ao longo da pesquisa, pois os mesmos no início estavam desconfiados e descrentes diante de uma atividade literária. Contudo, quando perceberam que cada aula tinha seu propósito, foram se encantando com o que era apresentado e correspondiam motivados gradualmente nas aulas, tanto de maneira oral e/ou escrita em seus diários de leitura.

O livro-jogo criado trouxe uma experiência incrível para todos os participantes, inclusive para essa pesquisadora, pois o empenho e a dedicação dos estudantes para construi-lo foi constatado pela organização dos mesmos durante e após o seu término. Deve-se considerar também que a reescrita do conto em formato livro-jogo proporcionou variadas discussões e trocas positivas entre os alunos, uma vez que eles demonstraram que se apropriaram da obra de Poe para elaborarem a reescrita coletiva.

Cabe-se fazer uma ressalva diante da dificuldade em encontrar publicações na área de Literatura com a aplicação de livros-jogos nas salas de aula. Inclusive um dos poucos pesquisadores que desbravaram por esse campo, Pedro Panhoca da Silva, questionou esse impedimento de pesquisas

Nas décadas de 70 e 80 os romances de fantasia e ficção científica agradavam cada vez menos os leitores jovens. Em meio a jogos e livros, uma tentativa de juntar ambos em um só produto conheceu um duradouro sucesso: o livro-jogo. Sua formação é incerta devido à falta de atenção e reconhecimento como fenômeno de leitura potencial. E por que esse tipo de livro, assim como outros que foram verdadeiros best-sellers, não foram o foco de estudos acadêmicos por quase quatro décadas? Talvez um preconceito existente desde o início dos anos 80 estivesse vigente até então: a valorização dos clássicos e a negação de best-sellers híbridos devido à ruptura por estes provocada. Por isso, é de grande relevância estudar o livro-jogo pelo que ofereceu, oferece e poderá oferecer a seu público (Silva, 2019, p. 29 e 30).

Por conta dessas complicações embarco nos questionamentos feitos, visto que a aplicação dessa pesquisa revisitou diversas camadas de aprendizagem ocasionadas pela escolha do livro-jogo. Ademais, com a mudança de perfil dos leitores ao passar dos anos o professor/

pesquisador deve se atualizar e readaptar suas metodologias, a fim de atingir os estudantes e transformá-los em leitores críticos e conscientes. Os livros-jogos cumprem o papel de criar vínculos com os estudantes, principalmente aqueles que são leitores ubíquos, os quais são estimulados por diversos meios e de várias formas.

Percebemos que essa pesquisa colaborou para a formação de leitores por meio da ludicidade do livro-jogo *Meia-Noite na Mansão dos Monstros*, o qual originou uma outra obra interativa inspirada no conto “O gato preto”, de Poe. A ludicidade que permeou toda a metodologia foi a base para a aquisição do conhecimento idealizado para as aulas de Literatura, sendo a protagonista durante toda experiência vivenciada em sala de aula e fora dela.

Posteriormente da finalização das atividades da pesquisa, uma quantidade significativa de estudantes me procurou para mostrar a compra de livros-jogos, os quais ainda reclamaram que foi difícil encontrar, acrescentando inclusive que visitaram sebos na cidade em busca dessas obras. Outros apresentaram livros do Edgar Allan Poe que encontraram tanto na biblioteca ou em livrarias, ou ainda que ganharam de presente de parentes depois de terem compartilhado o interesse em ler mais sobre ele.

Diante desses retornos, vemos que esse campo tem muito a ser explorado, pois o resultado obtido nessa pesquisa reflete positivamente em futuras investigações, com novas abordagens, temáticas e metodologias. Os estudos de livros-jogos devem ampliar o olhar do ensino de Literatura para a formação de leitores, encantando os mesmos em diversos aspectos com a expansão de trabalhos a serem aplicados. Logo, a gamificação das aulas literárias estimula o vínculo que deve existir do leitor com a leitura, de modo que este continue aprimorando a consciência crítica e leitora.

Portanto, o uso de livros-jogos no ensino de Literatura carece da atenção dos professores/ pesquisadores, para que estes se aproximem de seus alunos e consigam promover a formação de novos leitores. Consequentemente, o rompimento de fronteiras na sala de aula e de encantamento pela leitura de livros literários.

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. A. **Tudo o que o seu mestre mandar:** a figuração do narrador e do leitor nos textos interativos. 1997. 225 f. Tese (Doutorado em Literatura Brasileira). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.
- AGUIAR, V. T.; BORDINI, M. da G. **Literatura:** a formação do leitor – alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.
- CANDIDO, Antonio. Direitos Humanos e literatura. In: A.C.R. Fester (Org.) **Direitos humanos E...** Cjp / Ed. Brasiliense, 1989.
- CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens.** Lisboa: Portugal, 1990.
- CHARTIER, Roger. A aventura do livro: do leitor ao navegador; tradução Reginaldo de Moraes. São Paulo: UNESP/IMESP, 1999.
- CARPANEDA, Isabella Pessôa de Melo. Trem das letras. In: **Porta aberta:** pré-escola I: crianças pequenas de 4 e 5 anos. São Paulo: FTD, 2020.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário.** São Paulo: Contexto, 2023.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2^a ed. São Paulo: Contexto, 2022.
- COSSON, Rildo. Ensino de literatura sempre: três desafios hoje. **PINTO, Francisco Neto Pereira; SILVA, Luiza Helena Oliveira da; MELO, Márcio Araújo de,** p. 35-46, 2021.
- COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino de literatura.** São Paulo: Contexto, 2021.
- DEARO, Gabriel; DIGILIO, Manu. **As aventuras de Mike: o livro interativo.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2021.
- ECO, Umberto. **Lector in fabula.** Barcelona: Editorial Lumen, 1993.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- HOLEC, Martin. **Gamebook Herní kniha v kontextu české a světové fantastické literatury.** 2008. 72f. Trabalho de Conclusão de Curso. Univerzita Pardubice, Katedra historických věd, Pardubice, 2008.
- HOUDART-MEROT, Violaine. Da crítica de admiração à leitura “scriptível”. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura.** São Paulo: Alameda, 2013. p.103-115.

HOUDART-MEROT, Violaine. **Oficina de reescrita e crítica literária em ato na universidade.** Vitória da Conquista: Fólio – Revista de Letras, v.11, n.1, p.1085-1101, jan./jun. 2019.
<https://doi.org/10.22481/folio.v11i1.5013>

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens.** Tradução João Paulo Monteiro. 5^a ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. In: JAUSS, Robert Hans et. al. **A Literatura e o leitor.** Coord. e Trad. Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

ISER, Wolfgang. O jogo do texto. In: JAUSS, Robert Hans et. al. **A Literatura e o leitor.** Coord. e Trad. Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

JOUVE, Vincent. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura.** São Paulo: Alameda, 2013. p.53-66.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: leitores e leitura.** São Paulo: Moderna, 2001.

LIVINGSTONE, Ian. **A floresta da Destruição.** São Paulo: Editora Jambo, 2011.

LOPES, Rita de Cássia Soares. A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem. **Obtido a**, v. 9, n. 1, p. 1-28, 2011. Disponível em:
<http://www.diaadiaducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1534-8.pdf> Acesso em: 12 abril. 2025.

MORAIS, E. M. da C. Formam-se leitores nas bibliotecas escolares? In: PAIVA, A. (Org.). **Literatura fora da caixa:** o PNBE na escola - distribuição, circulação e leitura. São Paulo: Editora UNESP, 2012. p. 39-71.

MESQUITA, Armindo T. A leitura: um passaporte para a vida. **Álabe**, n.3, jun. 2011, pp.1-9.

MURRAY, Janet H. Hamlet no Holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço. Tradução de Elissa Khouri Daher e Marcelo Fernandez Couzzoli. São Paulo: Itaú Cultural: Unesp, 2003.

NATURA. **Natureza em Cores**, Brasil: FSC, 2015

OTFINOSKI, Steve. **Meia-Noite na Mansão dos Monstros.** Adaptação de Cordélia Dias d’Aguiar. Rio de Janeiro: Ediouro, 1986

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. **Leitura literária: a mediação escolar.** Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004.

PETIT, Michèle. **A arte de ler:** ou como resistir à adversidade. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura:** uma nova perspectiva. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2009.

PETIT, Michèle. **Ler o mundo:** experiências de transmissão cultural nos dias de hoje. Tradução de Júlia Vidile. São Paulo: Editora 34, 2019.

PICCOLO, Gustavo Martins. **O universo lúdico proposto por Caillois.** Revista Digital, Ano 13, núm. 127, 2008. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd127/o-universo-ludico-proposto-por-caillois.htm>.

POE, Edgar Allan, **O gato preto e outros contos.** Tradução Marta Fagundes, Fátima Pinho. São Paulo: Pandorga, 2018.

ROJO, Roxane Helena R. *Multiletramentos na escola [orgs.]*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROUXEL, Annie. **Mutações epistemológicas e o ensino da literatura: o advento do sujeito leitor.** Revista Criação & Crítica, n.9, p.13-24, nov. 2012b. DOI:. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/criacaoecritica/article/view/46858>.
<https://doi.org/10.11606/issn.1984-1124.v5i9p13-24>

SANTAELLA, Lucia. **O livro como prótese reflexiva.** Universidade de São Paulo, Matrizes, vol. 13, núm. 3, 2019, pp. 21-35.
<https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v13i3p21-35>

SILVA, Pedro Panhoca. **O livro-jogo e suas séries fundadoras.** Repositório Institucional, UNESP, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/9c297eff-060b-4254-aefad3c8076dade2>.

SILVA, Pedro Panhoca. **Literatura e livros-jogos: a adaptação literária e seus benefícios.** Adelpha Repositório Digital, Mackenzie, 2022. Disponível em:
<https://dspace.mackenzie.br/items/80731bab-55d2-40c1-b00e-1b9d43a03b18>.

SILVA, Pedro Panhoca; LIMA, Luiz Fernando da; ZUCOLOTTO, Maira. **Narrativas interativas contemporâneas.** Tutóia, MA: Diálogos, 2022.

SOUZA, Raquel Cristina de Souza e. O diário de leitura como ferramenta didática: subjetividade, construção de sentidos e fruição. In: MICHELLI, R.; GREGORIN FILHO, J. N.; GARCÍA, F. (org.). **A Literatura Infantil/Juvenil entre textos e leitores: reflexões críticas e práticas leitoras.** Rio de Janeiro: Dialogarts, 2020, 1ª ed. (digital). p.93-121.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

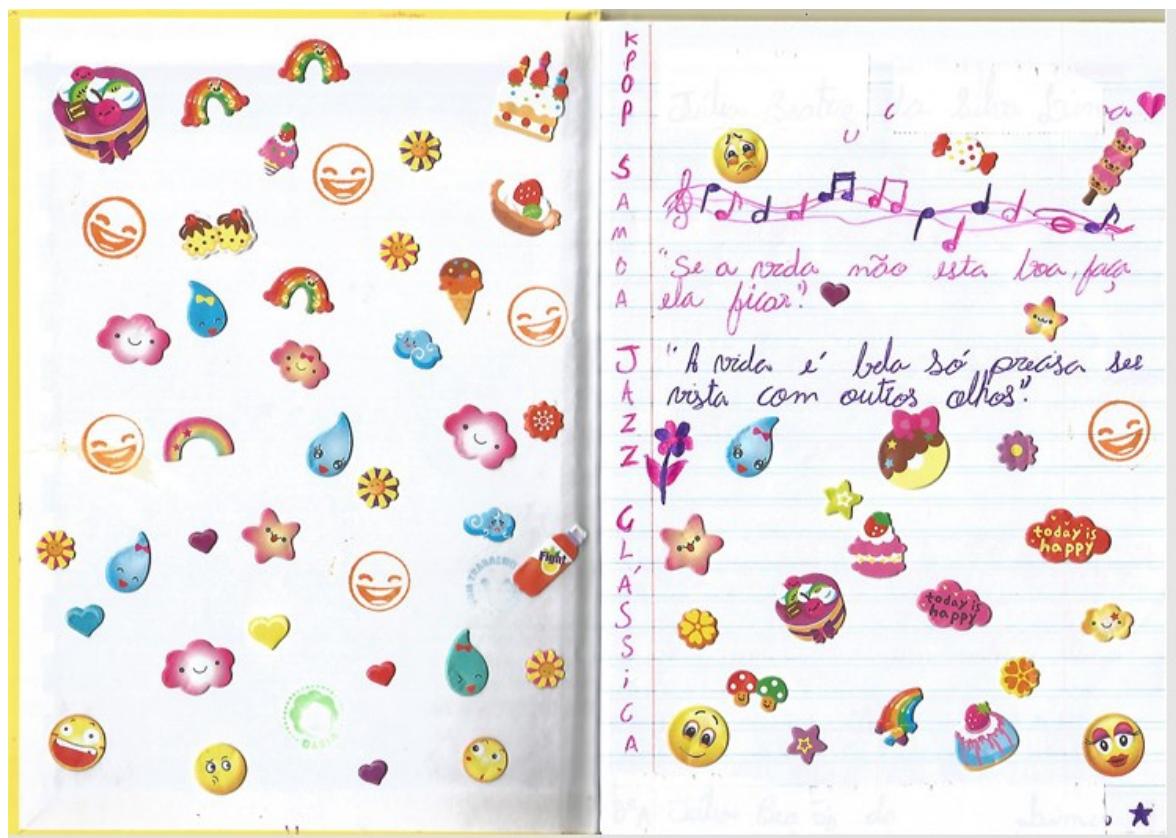
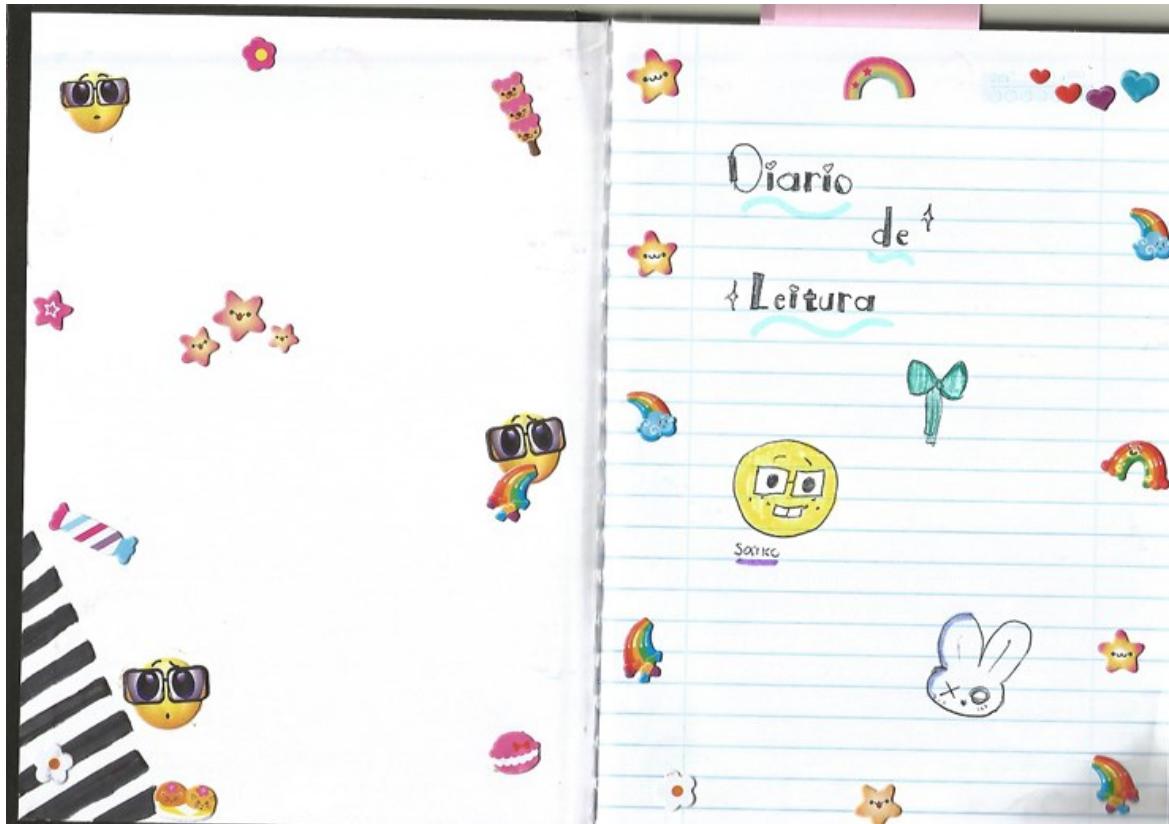
TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo.** Tradução Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

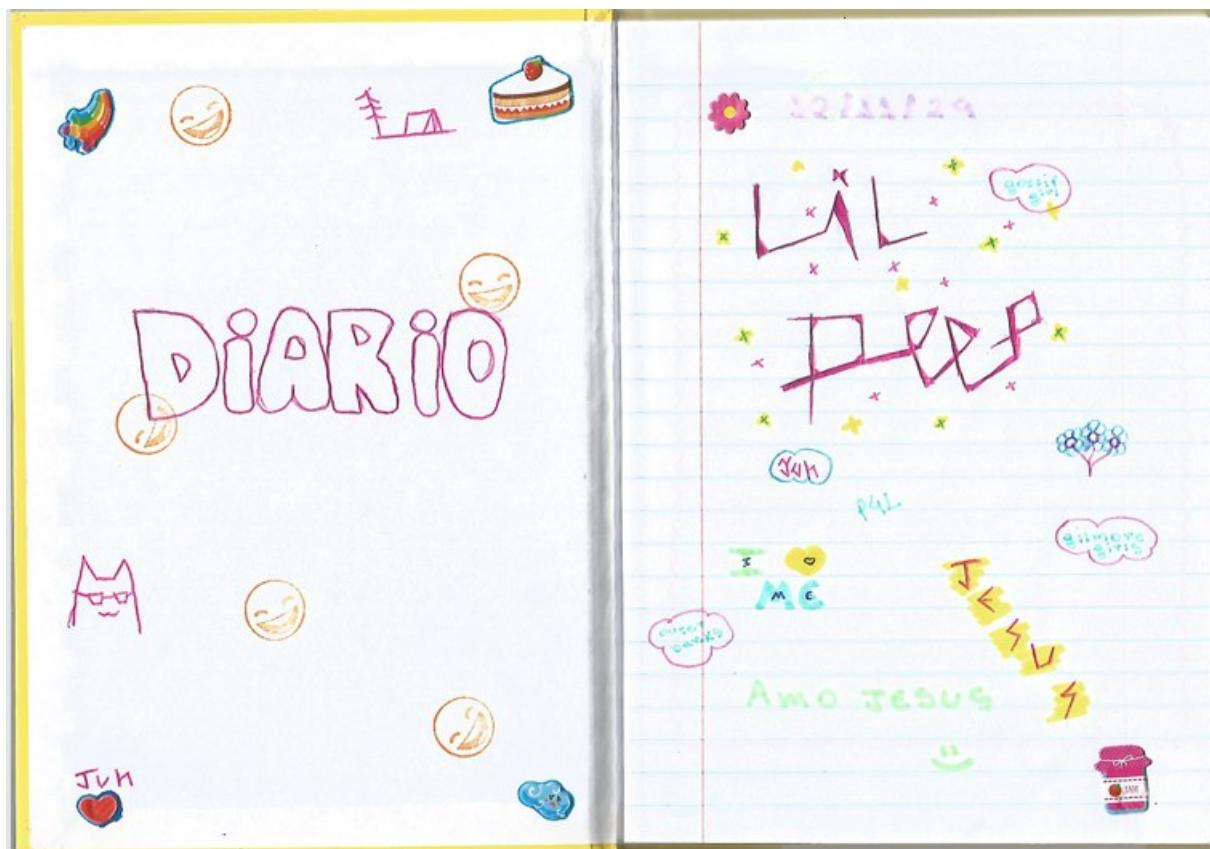
ZILBERMAN, Regina. **O papel da literatura na escola.** Via Atlântica nº14, dez. 2008, pp 11-22.

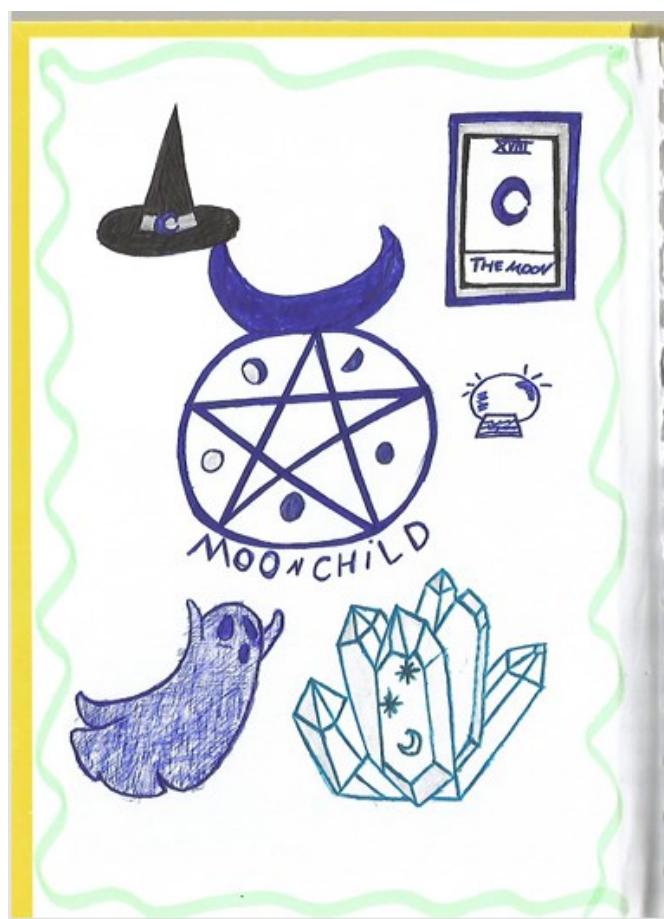
<https://doi.org/10.11606/va.v0i14.50376>

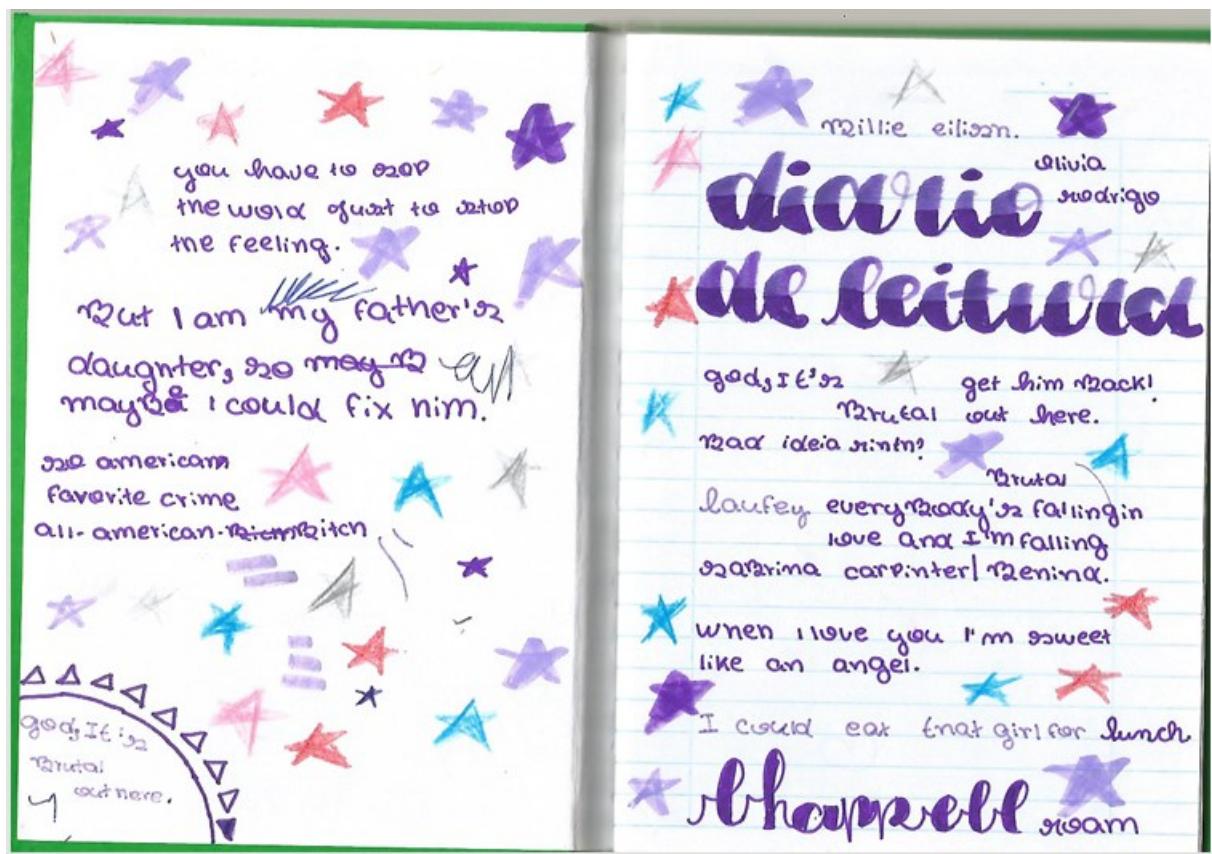
ANEXOS

Capas de Diários de Leitura decorados









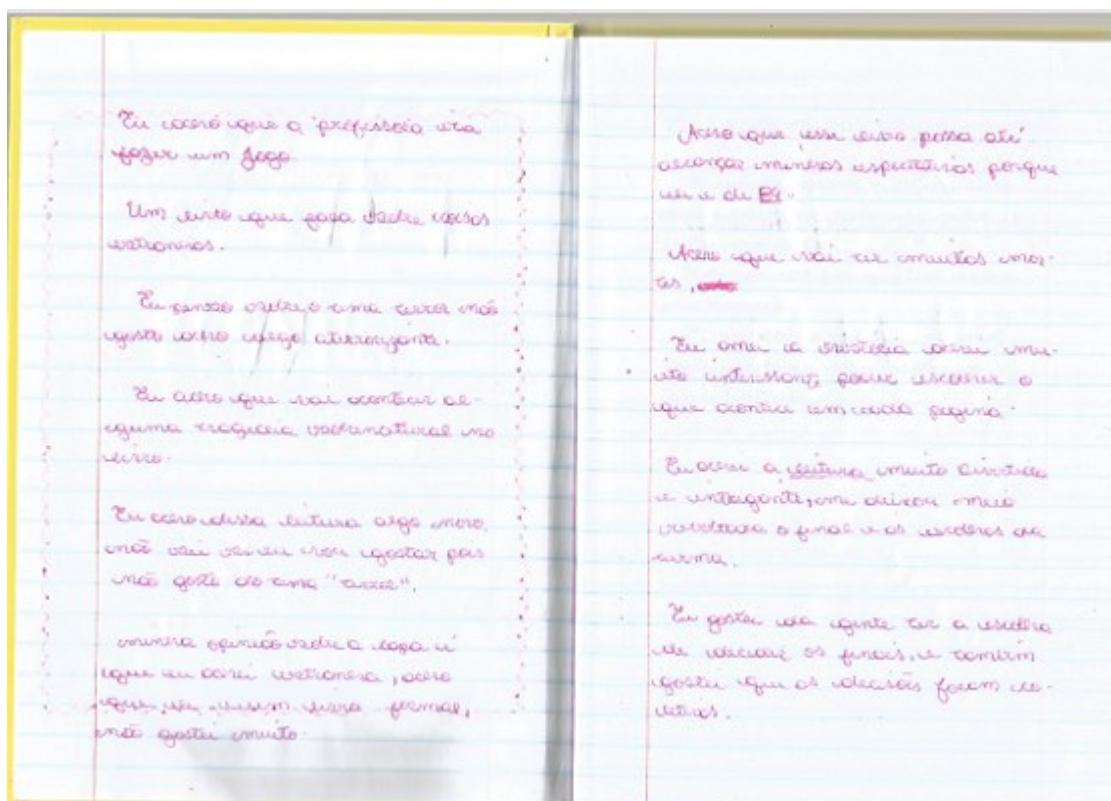
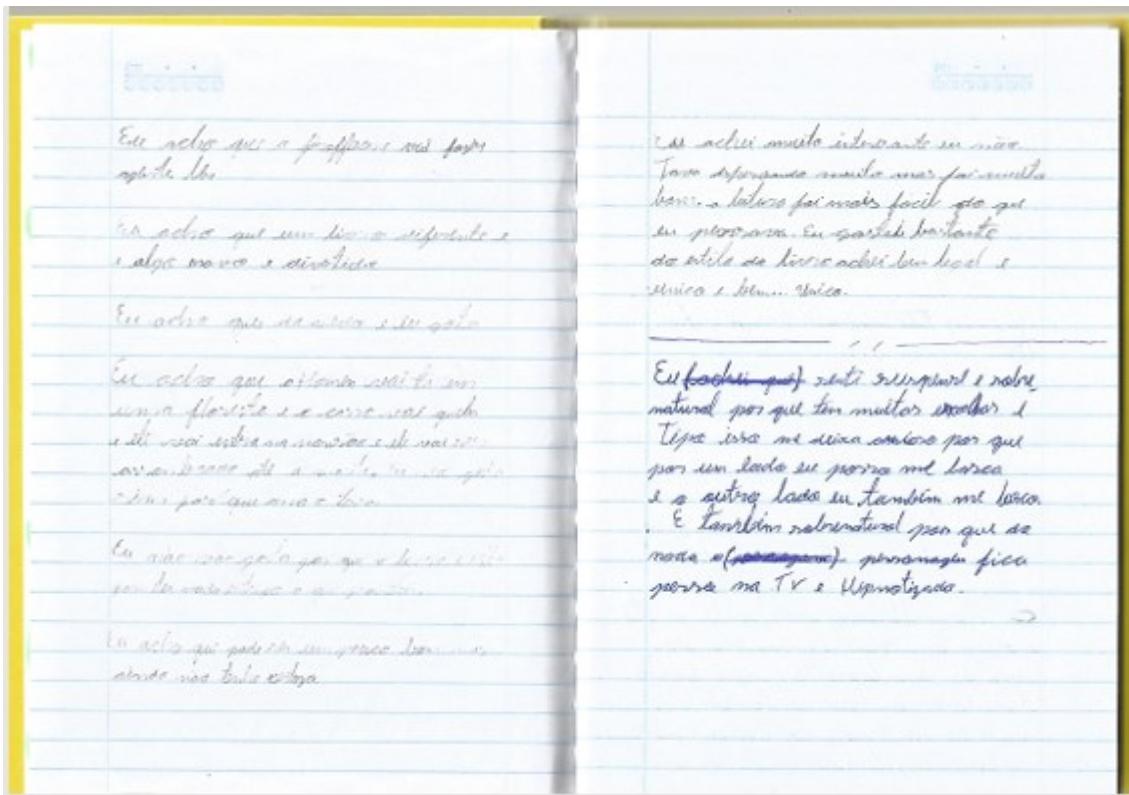
Escrita tímida

Eu acho que vai
ser bem divertido pôs
eu gosto de ler ocho
que é muito interessante
pôs Tenho muita imagi-
nação.

O livro de amanha
diz 15/11 na Terça
feira, vai ser de terror.
Eu acho que vai ter
monstros, e florestas
assustadoras.

Eu acho que vai
ser interessante, pôs a
linguagem vai ser formal
e "sem filtro".

Vai ser um livro
cheio de ficção e com
temática assustadora.



Microlibro
monstros & os

MONSTROS & história.

Eu acho muito divertida a experiência de ter que dar suas próprias escolhas do debate e das filmagens da história.

Tem muito semelhança com o

Horror: Por exemplo a crueldade do dono dos animais em maltratá-los e o doutor em tirar o cérebro do homem no

O báculo: do terror que o gato faz o cara possa que eu faça bem feito, e não fizesse, que temos que fazer a nossa própria escolha bem feita o que vai ocorrer

O macabro: de ter a frieza de arrancar o olho do gato e a frieza de tirar o cérebro de um humano e colocar num morto

GATO PRETO

do decerem as escadas do porão o gato passa entre as minhas pernas eu escolho

18.11.29

A

Eu acho bem melhor vai despertar curiosidade a vontade de ler e etc.

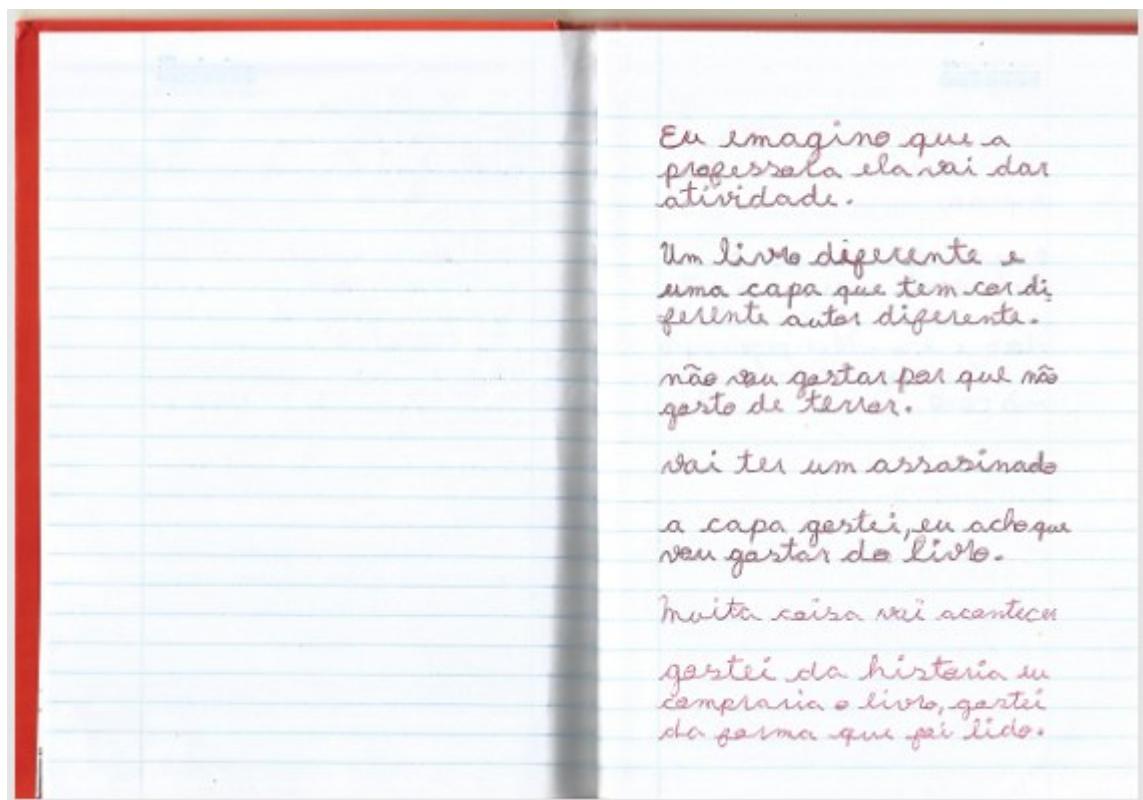
O livro vai causar muito medo, suspense, terror, expectativa, morte e etc.

E um projeto diferente e diferente uma aula não comum, mais bem interessante vai despertar tudo mesmo que você não gosta vai começar

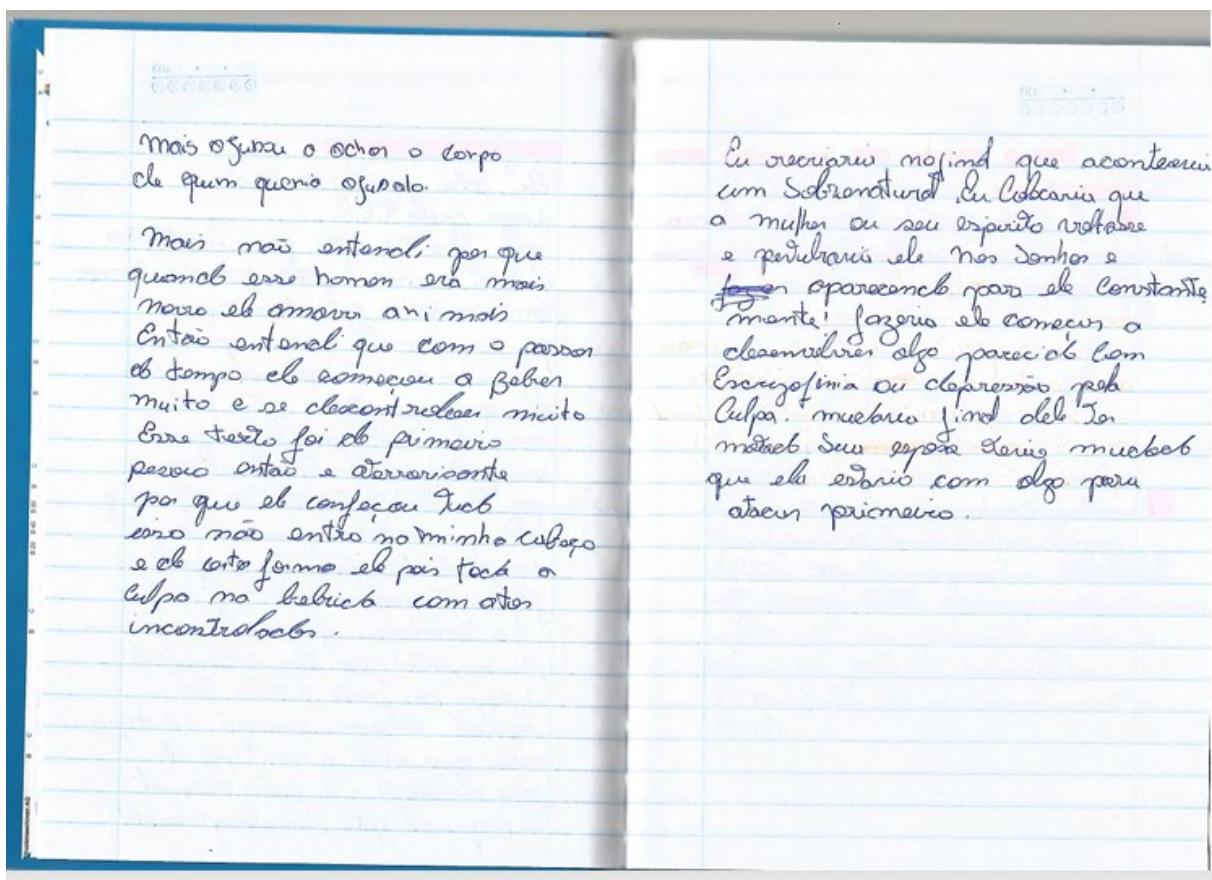
19.11.29

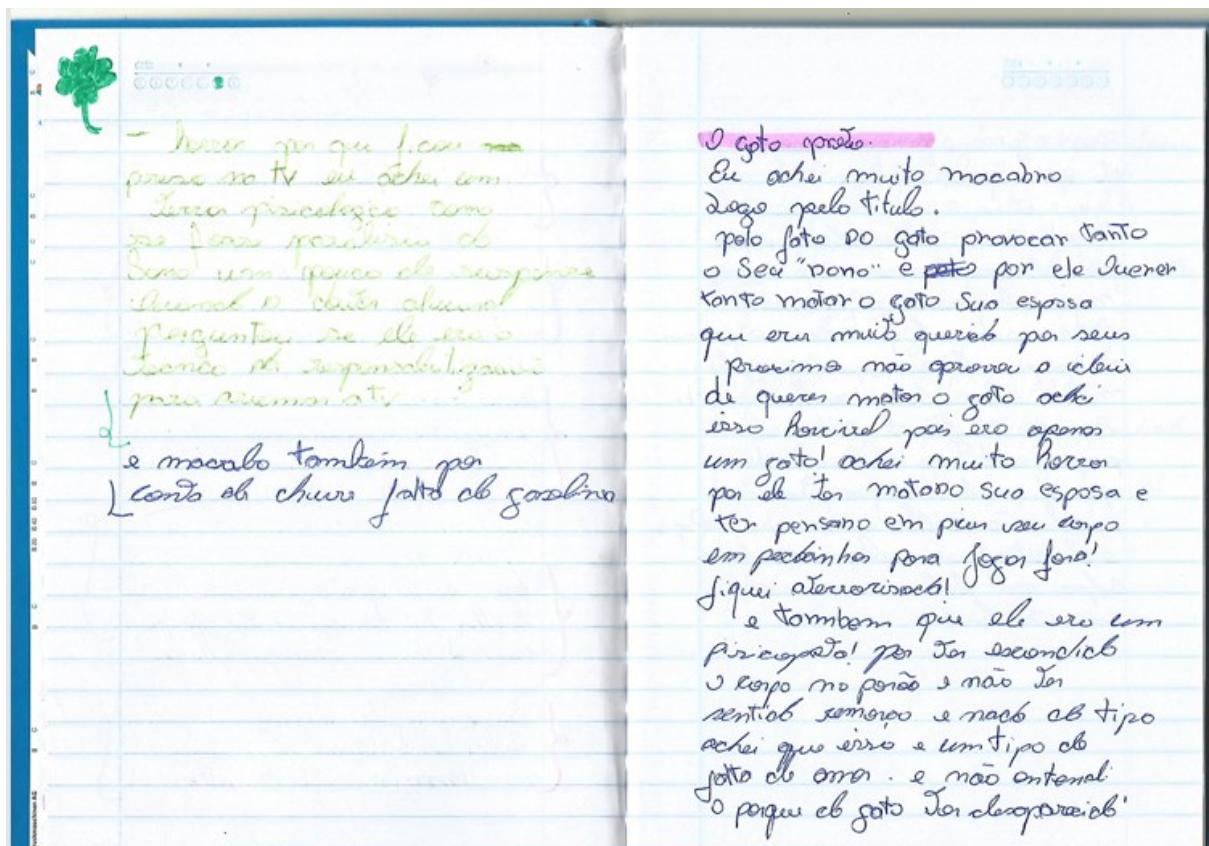
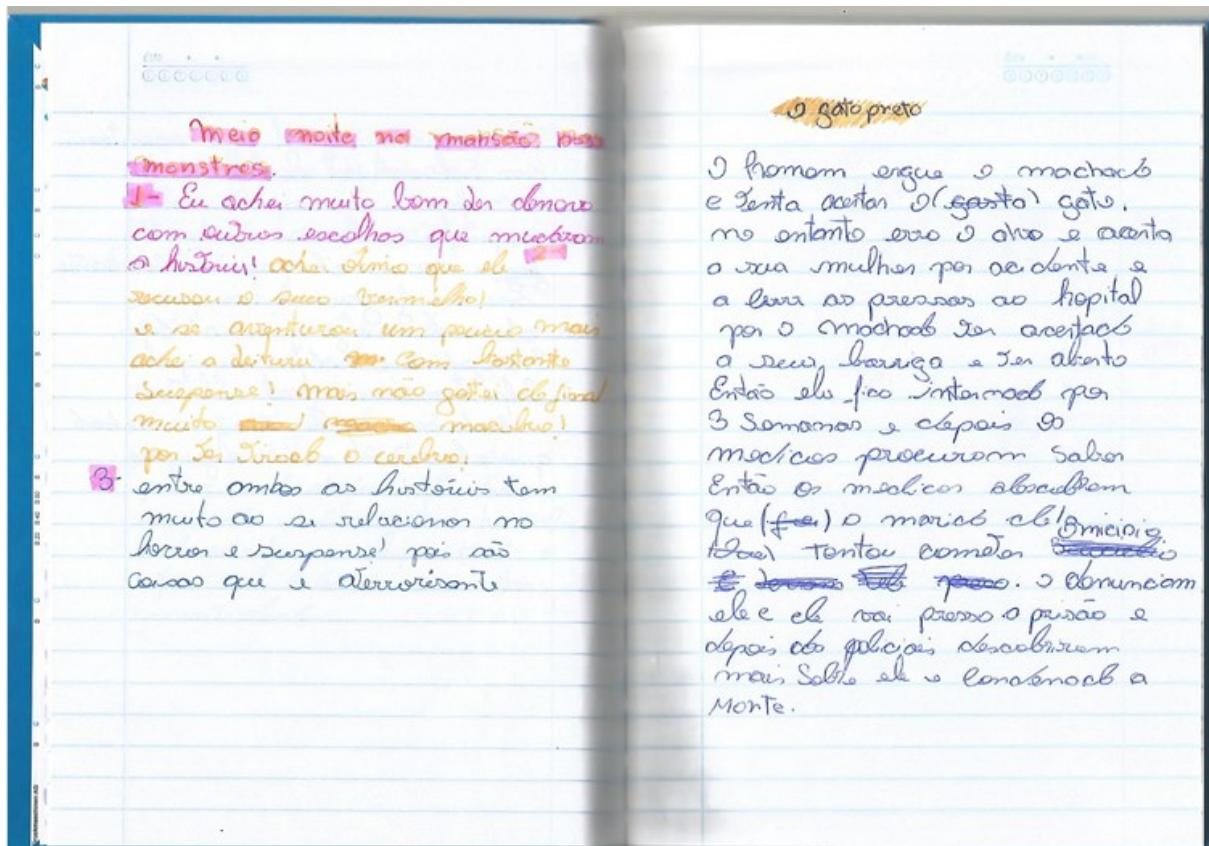
Um livro de 1884 contém muita história, linguagem formal, fala muito sobre monstros, vampiros, fantasmas, lobisomens e etc. Junto palavocas sem sentido e morte

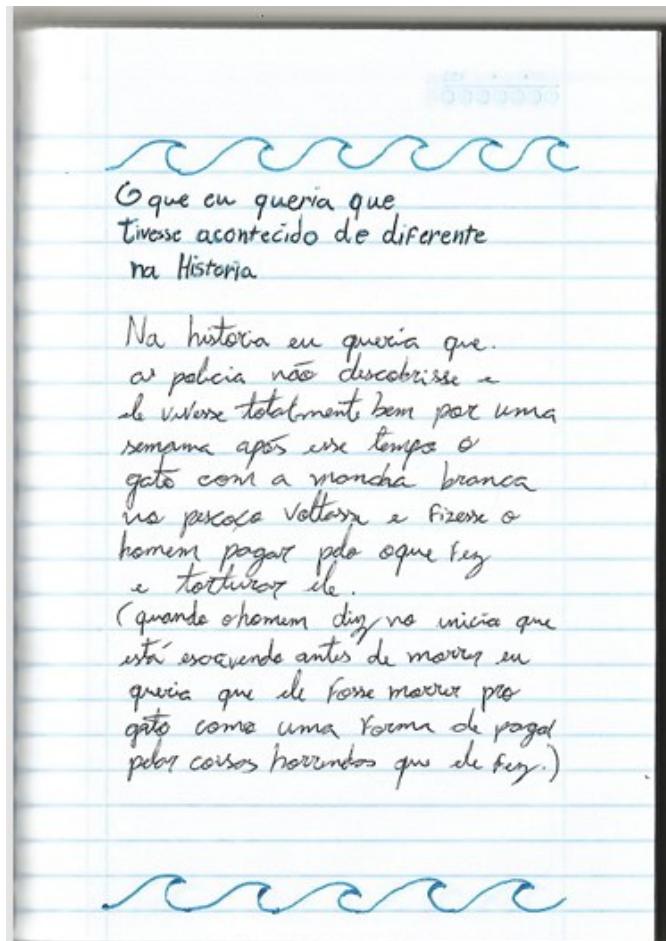
O livro é muito top extremo, no topo é só um rolo. Tengam, pedidão, um catalão que ele pegou no meu de caninha e montaram uma masquinha talvez sejamos agora estar em dúvida se entram ou andam mais pra frente para procurar outra casa melhor



Diários de Leitura em ação







<p>38/33/2024</p> <p>1- Bem, eu acho que vai ter muitos questionários divertidos. Tárolos com livros divertidos. Eu particularmente estou amando esse projeto. Estou vindo todos os dias para fazer essa aula. Confesso que gosto muito de me expressar sendo verdadeira e falando o que eu penso.</p> <p>2- Sobre o que eu acho que que vai ter no livro de terror. Eu acho que vai ter bastante suspense, temas assustadores, bastante assassinato e muito susto.</p> <p>3- Eu acredito que vai ser bem divertido, a linguagem pode ser diferente mas livros antigos são melhores que os atuais.</p>	<p>4- Julgando pela capa vai ser um terror meio leve com monstros de contos de fadas. Confesso que achei que fosse mais grotão mas eu estou curiosa com a história!</p> <p>39/33/2024 - Bom dia!</p> <p>Cara! Foi mágico! Superou minhas expectativas de uma maneira incrível! E acabei principalmente por ser um livro interativo. Espero que tenha mais! Quais tipos de terror você sentiu ao ler o livro?</p> <p>Suspense, pais ou os nunca saia e que podia vir pra gente e o sobrenatural pais tem vários tipos de monstro a minhas espera.</p>
---	--

My love
is me
and my
soul

Eu senti um estrano terror
e apavoro, nunca pensei
que um ser humano (A) fosse
capaz de olhá-me e fazer
uma coisa dessa. Me veio
um sentimento de horror e
macabro, gata. que horror!

Eu achei o livro bem perturbador
e macabro mas o final
foi totalmente espetacular!



Inverno do homem acerta
a mulher ela perde
antes e começa a correr
chama a polícia e assim
o homem vai preso e fica
a mulher e o gato nesse
lugar vivendo normalmente

My (cute) one!
only

cara eu achei pior a gente
ficou preso na TV, e ficou
em um rádio proibindo
uma saída.

Onde chega a parte do cara
arrancar o olho do gato
é o espantado só se distancia dele.

Eu achei incrível! Eu gostaria
de ter escrito algo melhor
mas não tive uma oportunidade
legal mas os meus
parabéns para os meus colegas
que escreveram essa história

**ABSOLUTO
CINEMA!**

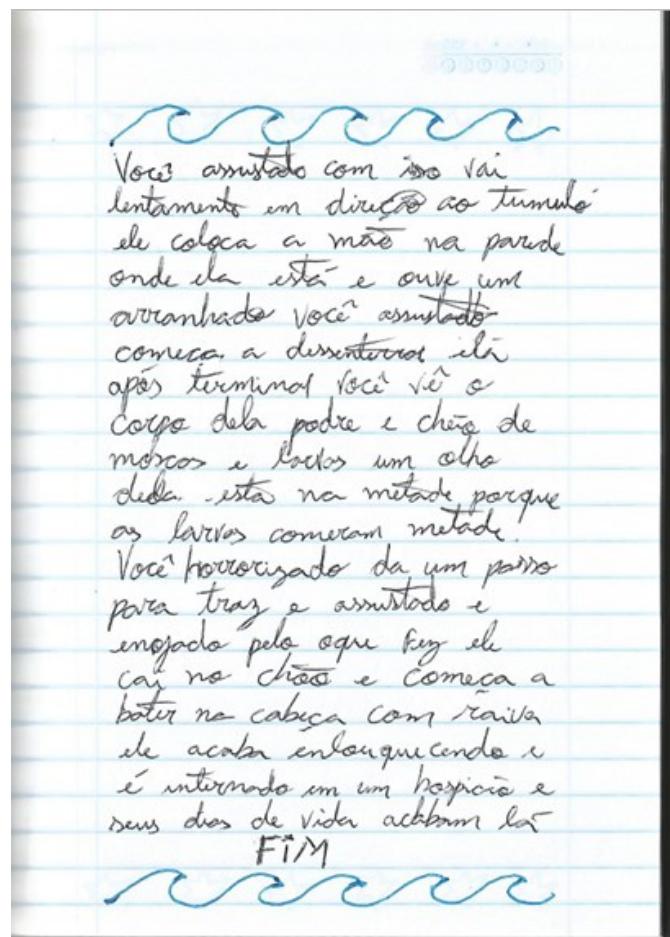
Depois de matar o gato brutalmente você
joga (ele) o corpo dele no porão.



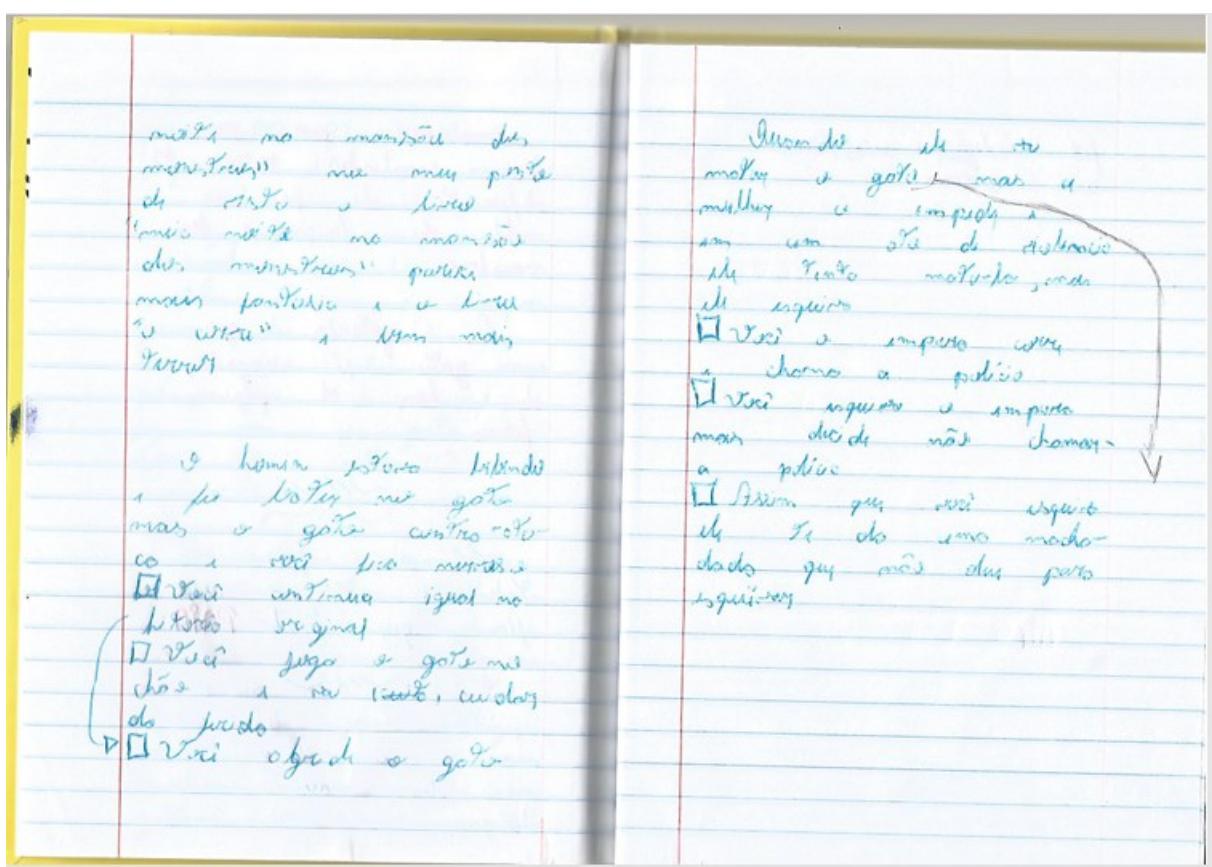
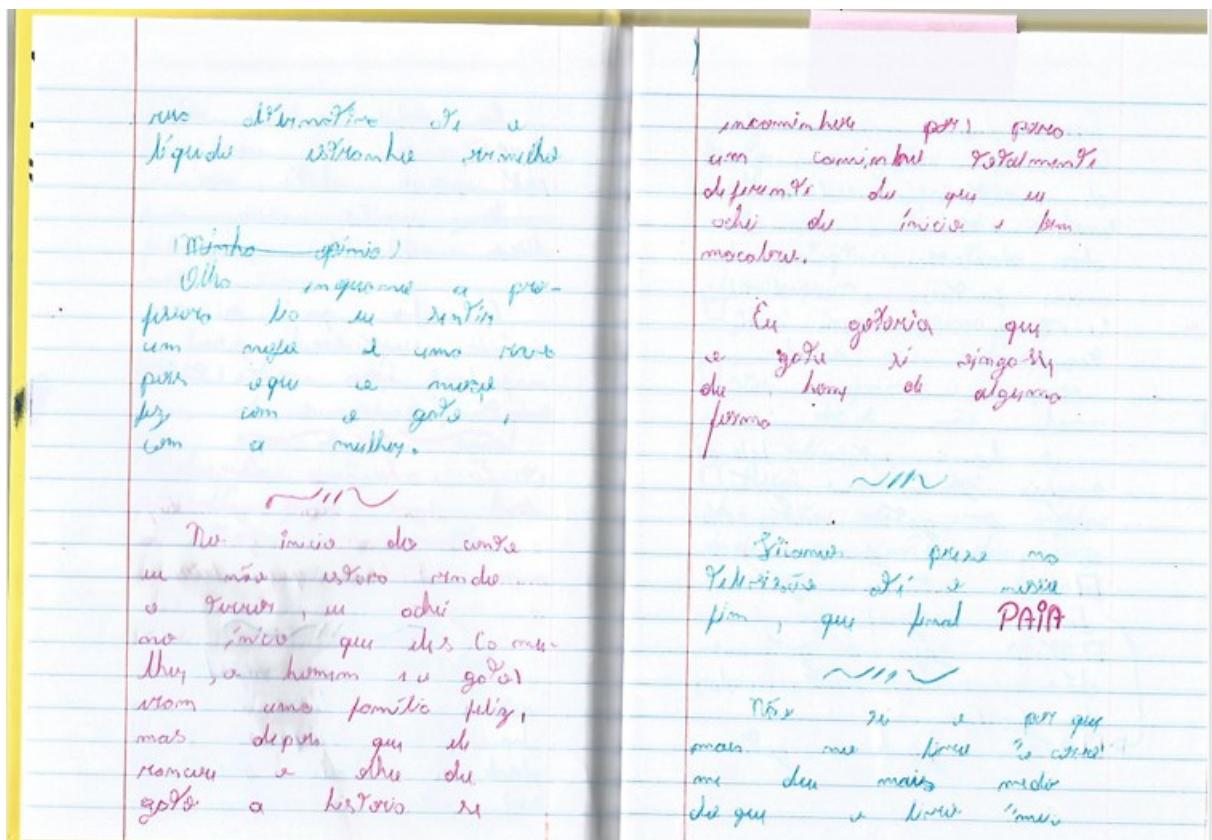
Você larga o corpo dele ali por aí
deixa a cena parar temporariamente você fica em
uma mente por resto da sua vida.

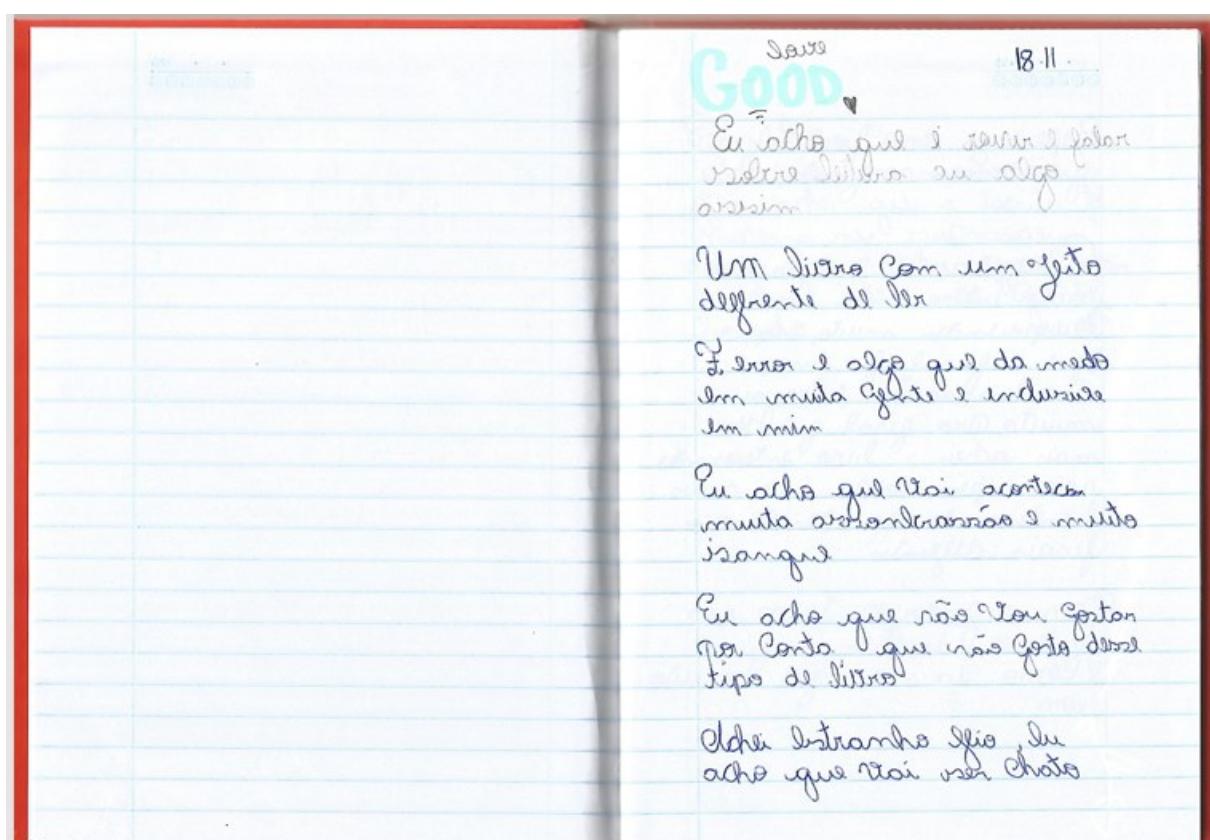
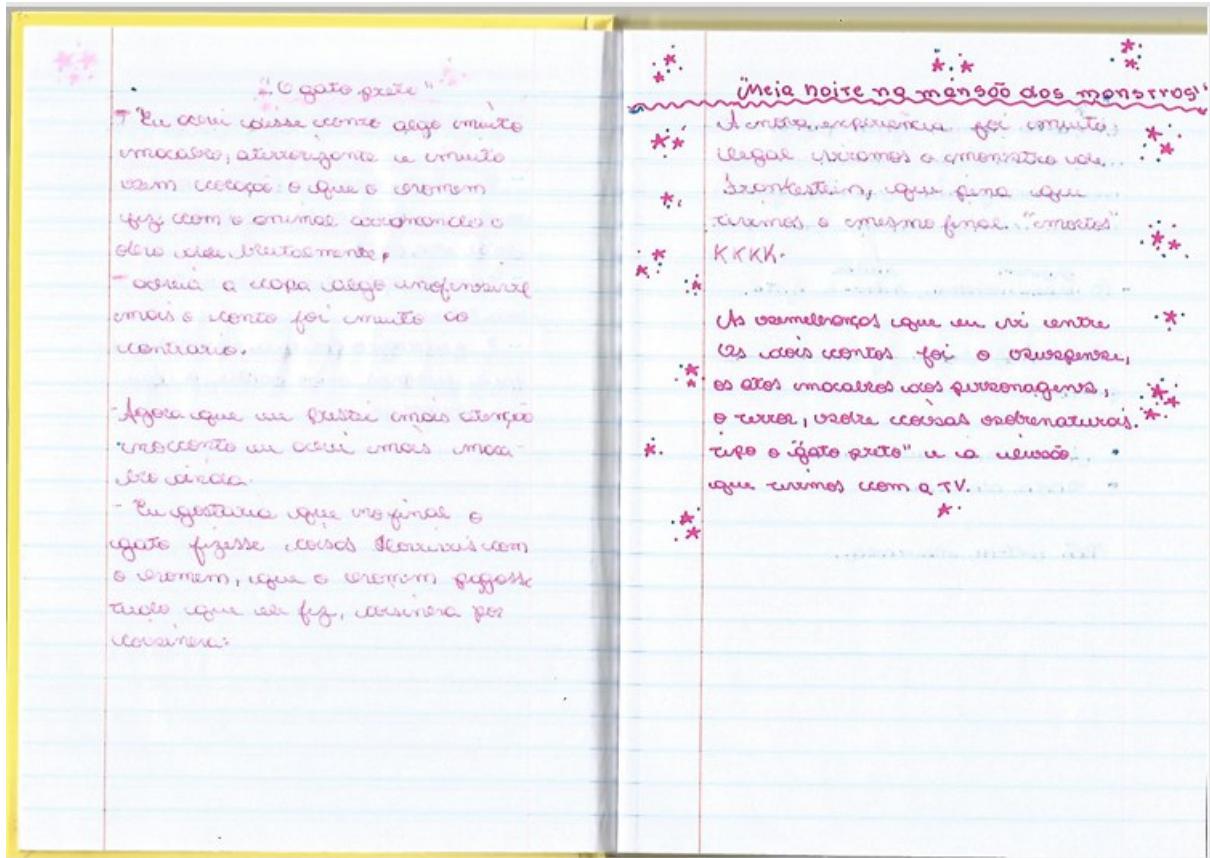
Você finalmente sai do porão indo até
o banheiro lavar os micos que estavam
com sangue nos gritos de agonias
do gato você termina de lava os micos
e vai por cima mas mesmo assim
a cena de você matando o gato não
sai da sua mente os gatos não param
na sua mente não pode descançar.

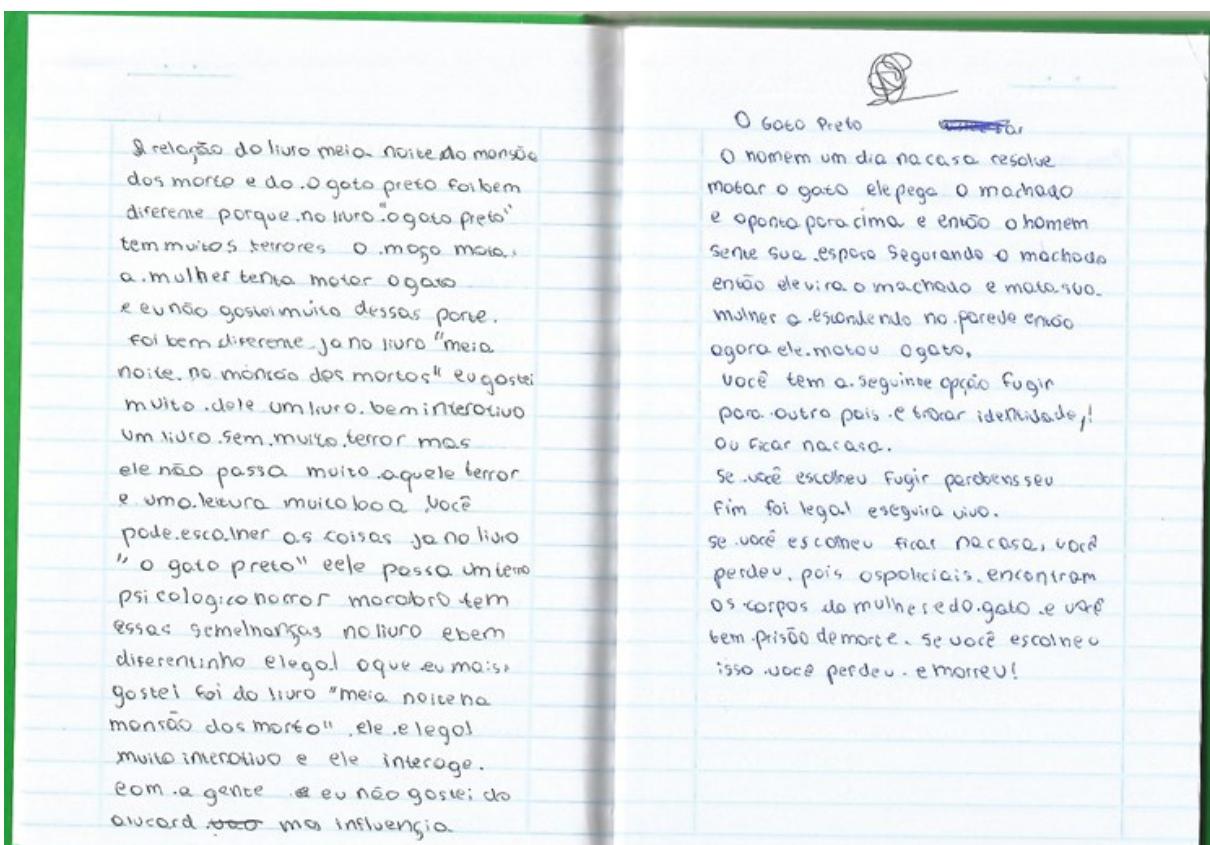
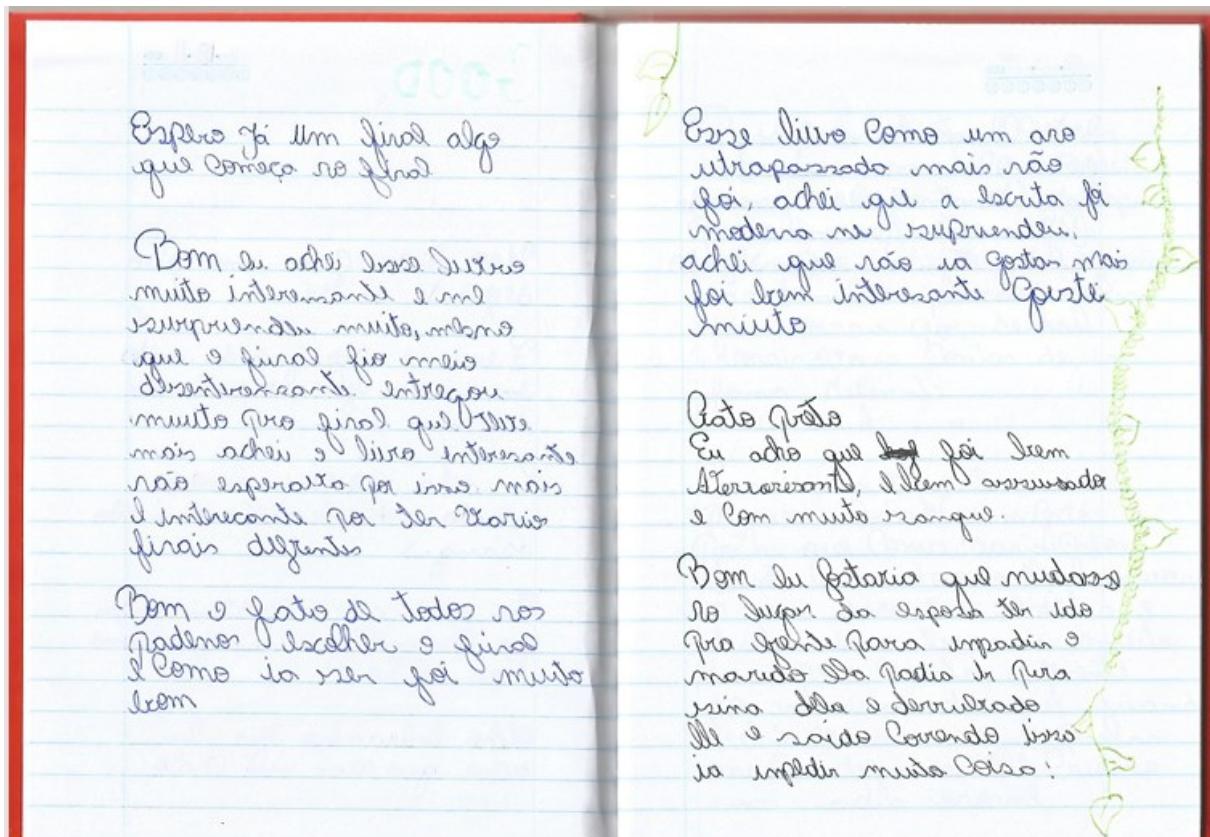
Você finalmente dorme mas tem
um pesadelo com o gato você
acorda e se levanta por isso um pouco
de aquela noite quando vai da quarto
vai o corpo do gato no meio da
cama em cima de um pentagrama
feito com sangue a cena era ardente
dor você se sente desconfortável e des
pente um líquido estranho como se
recordar dos poderes um líquido branco
e corpo de gato conseguiu se mover
o gato se levanta todo triste numa cena
describable se faz o gato se aproxima
ma de você você tenta se mover mas
o líquido sótaneja tenta se mover
que só te prende no lugar o gato
começa a avançar (poder) pequenos passos
do seu corpo ele cabendo uma dor
terrivel mais por sorte sua opção sempre
dele é você nunca mais (~~consegui~~)
conseguiu dormir em paz

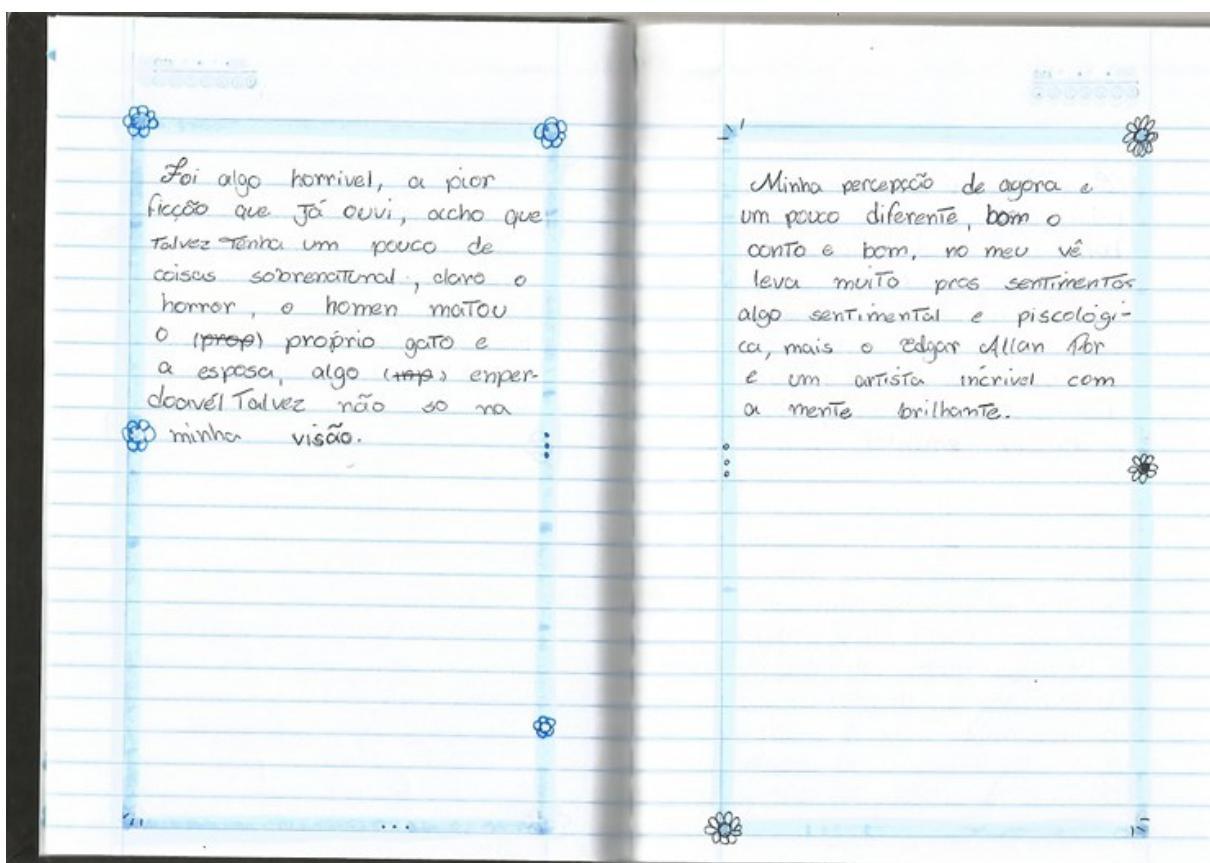
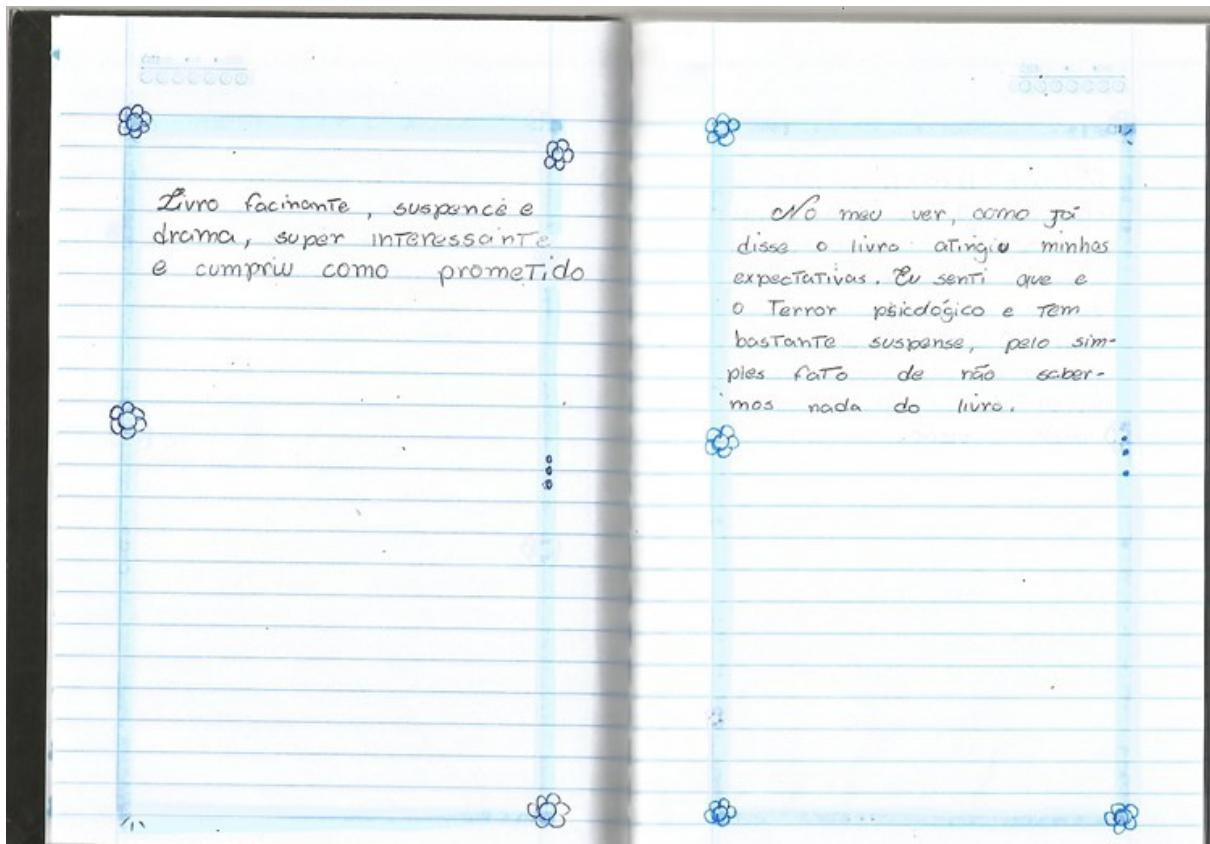


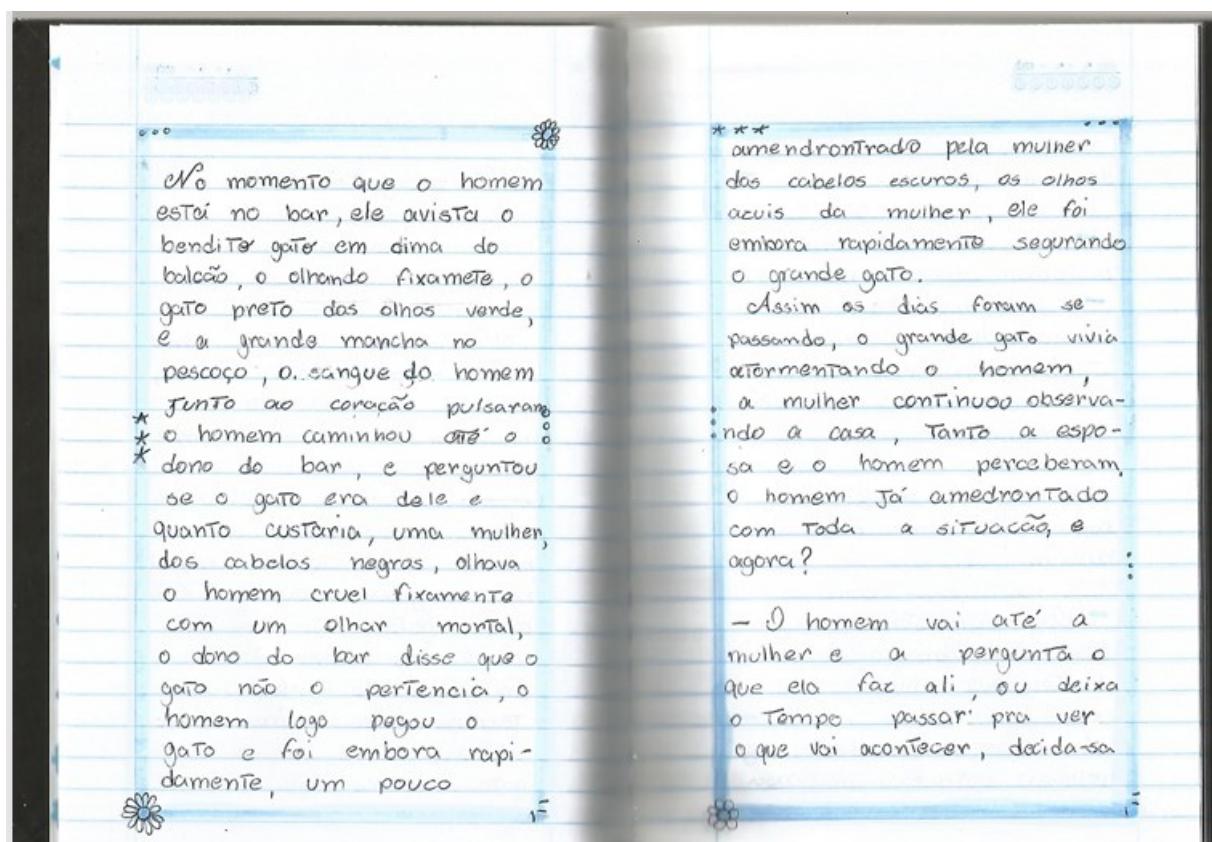
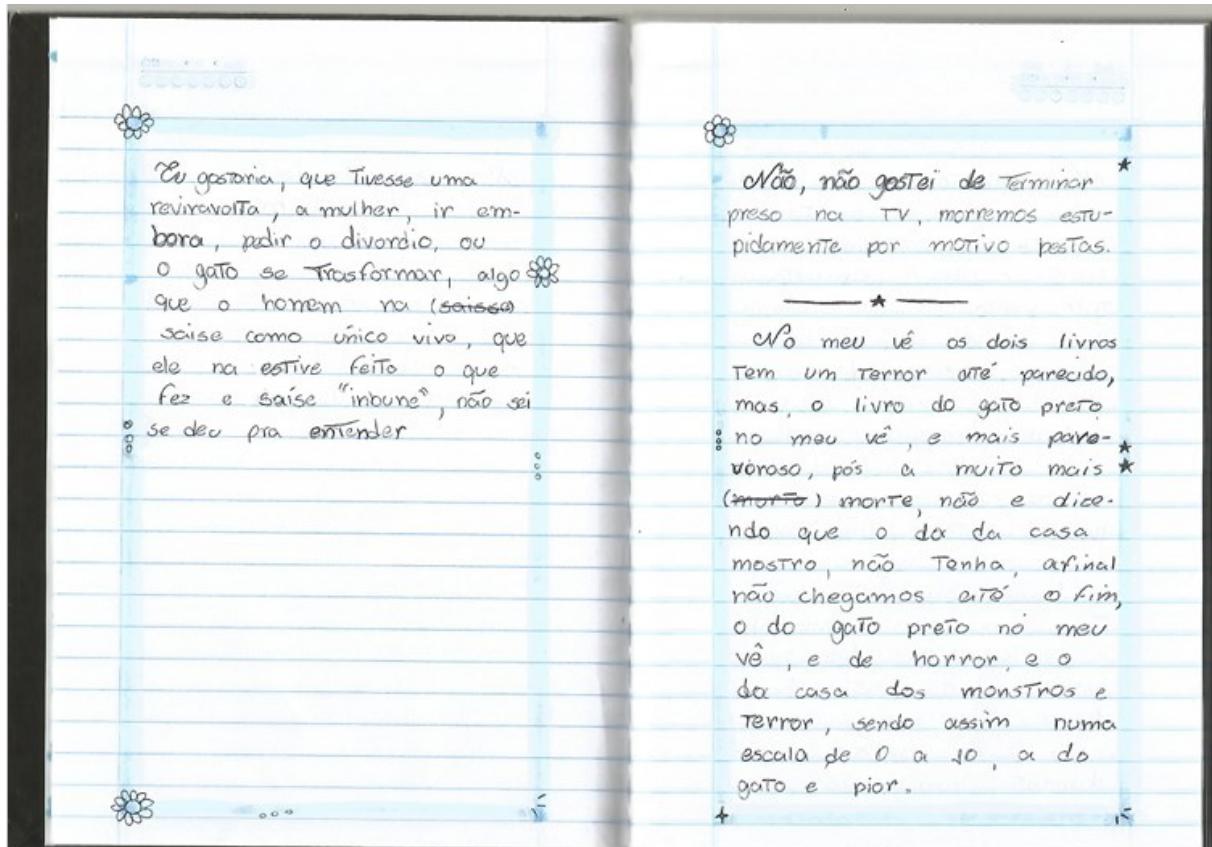
<p> Eu acho que a professora irá abordar certas temas para nós: por exemplo a gente falará sobre abusos desses certos temas. </p> <p> Eu acho que será ótimo ter os livros de suspense, eu acho que serão de um nível Killers, pra não ser muito pavoroso, fará um breve de temas de suspense. </p> <p> O que vocês esperam de suspense de futuro? </p> <p> Eu espero um suspense legal quem queira o tem gô </p>	<p> Eu acho que será um suspense pra gente, mas minha opinião é que livros não tem grupo </p> <p> Eu acho que vai ser mais assustador pra mim que é ótimo pra mim é suspense </p> <p> Eu acho que é ótimo, só tem suspense, e se sobra que mesmo é ótimo que é suspense e magia </p> <p> Ela me minha opinião é que livros e suspense são um suspense pra desde o inicio quando você entra nela em uma sala </p>
---	--

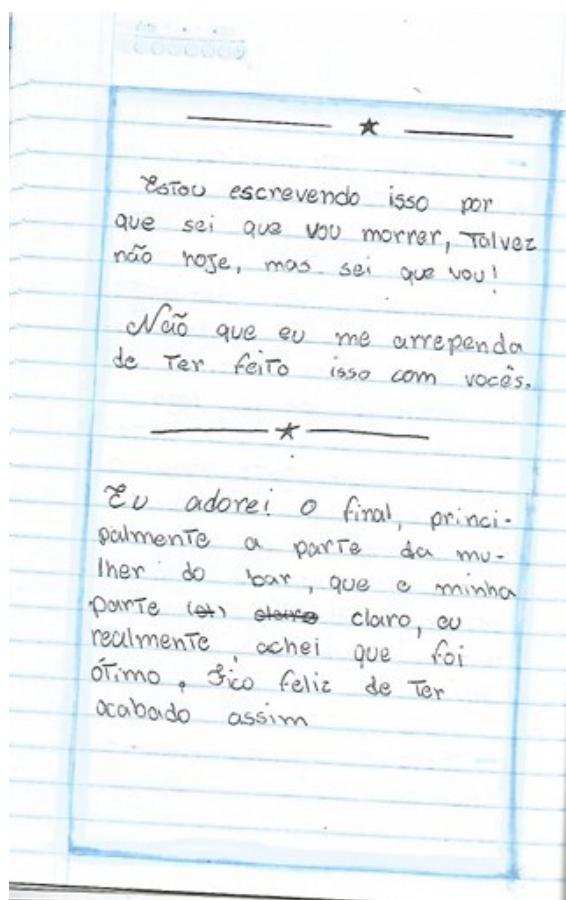
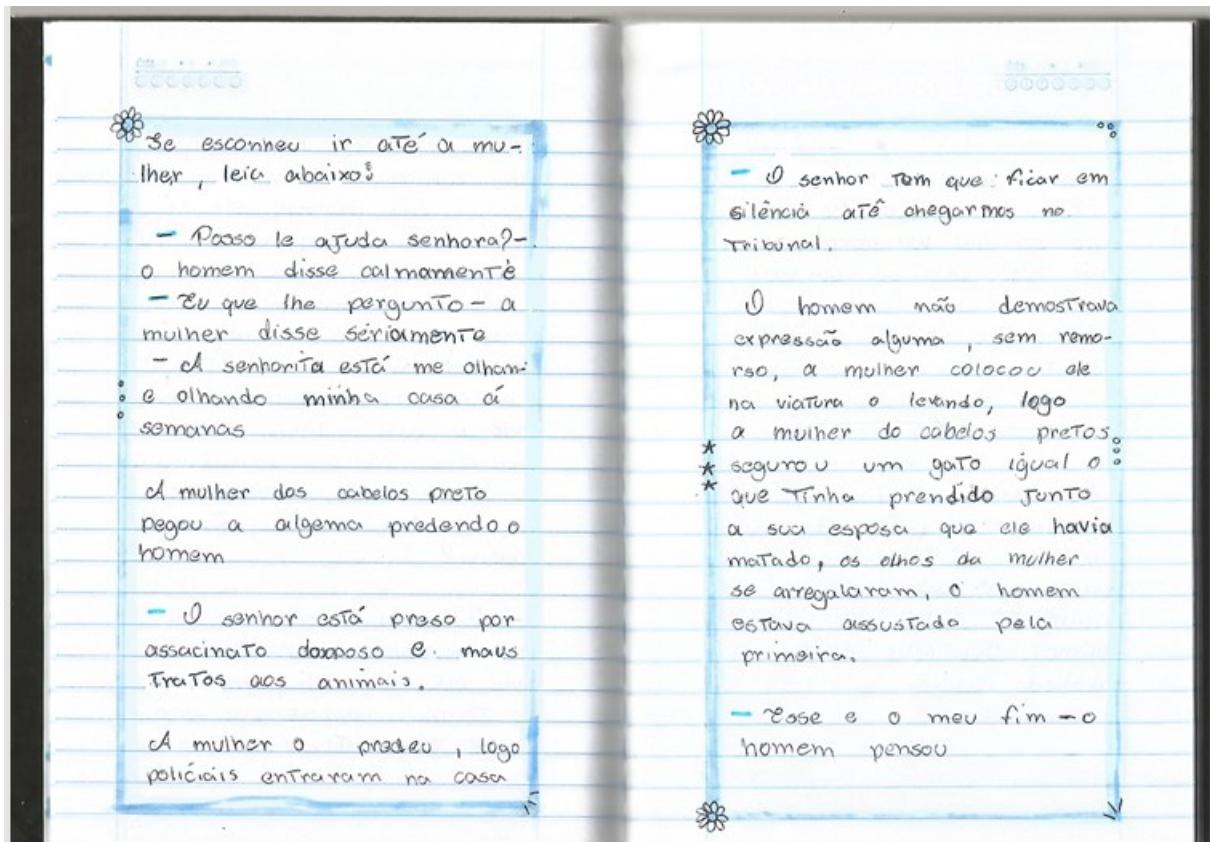


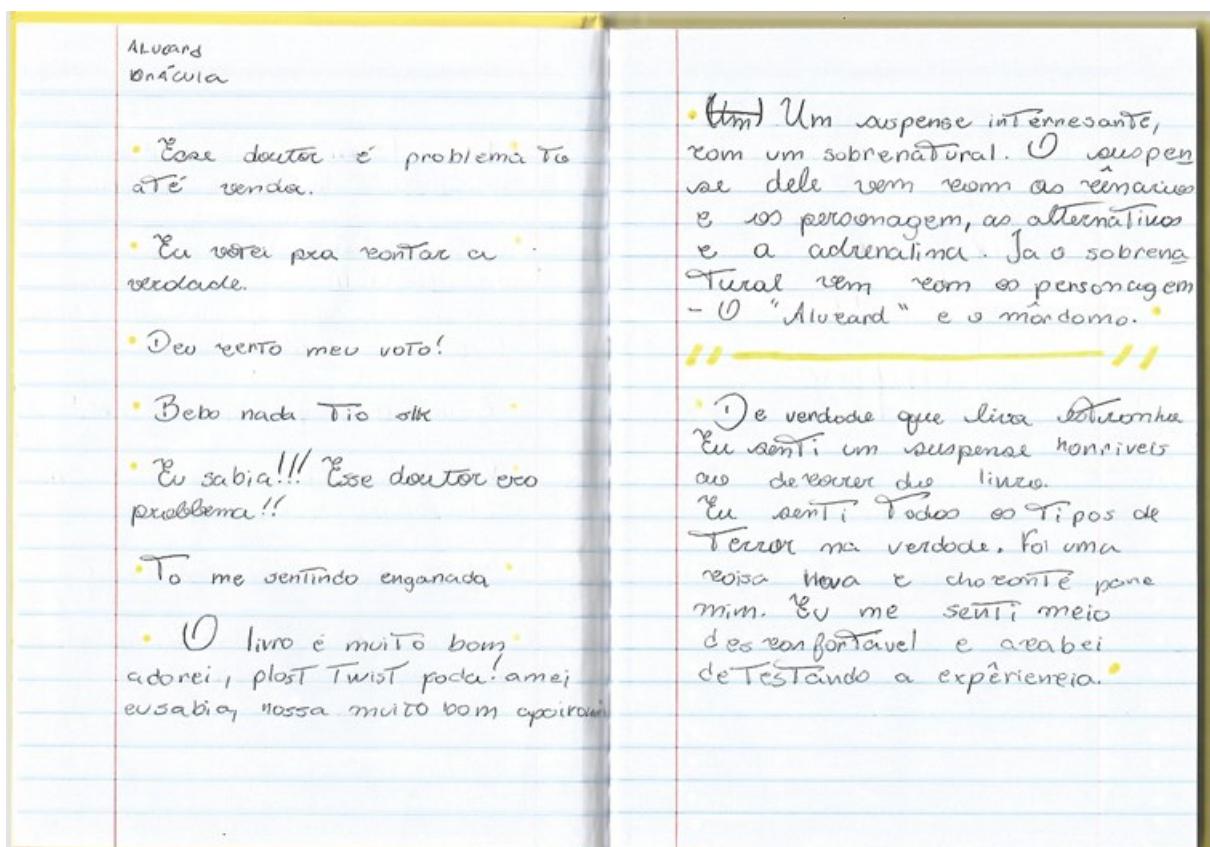
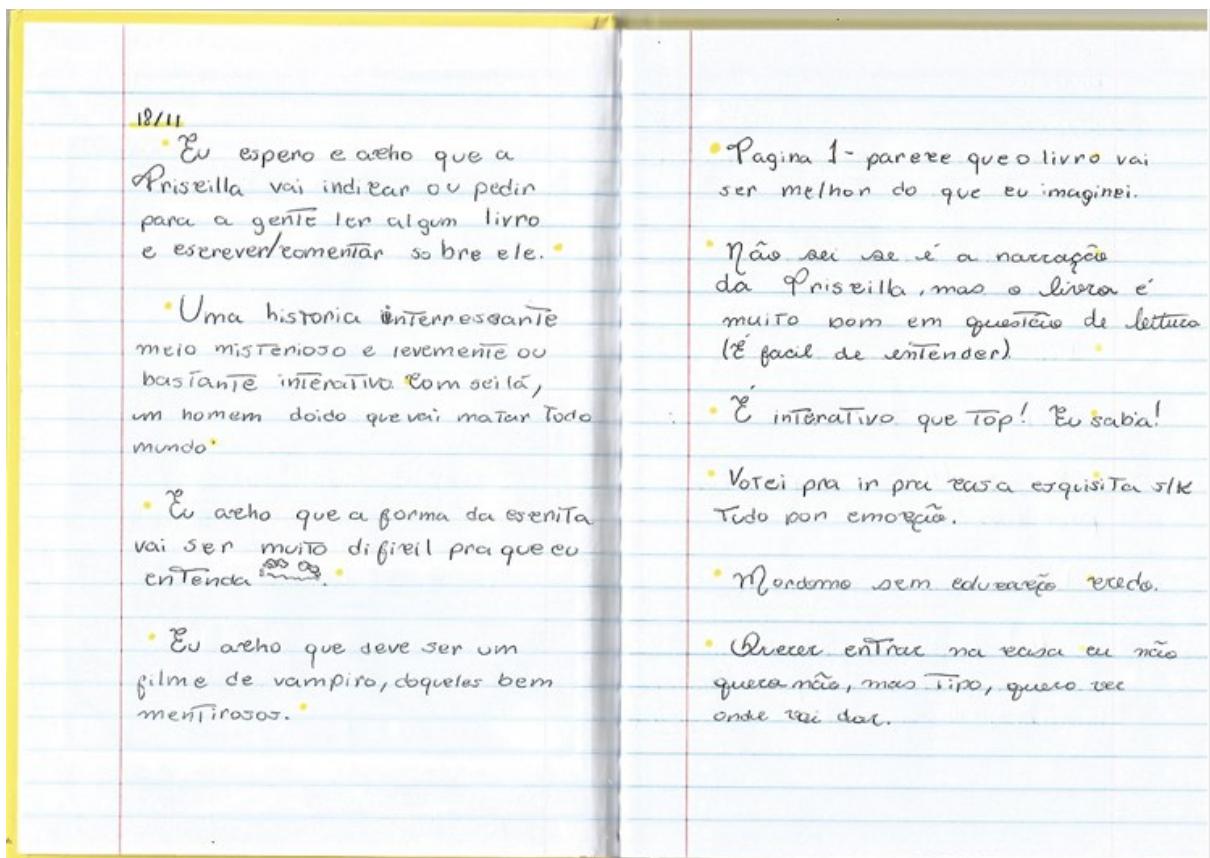






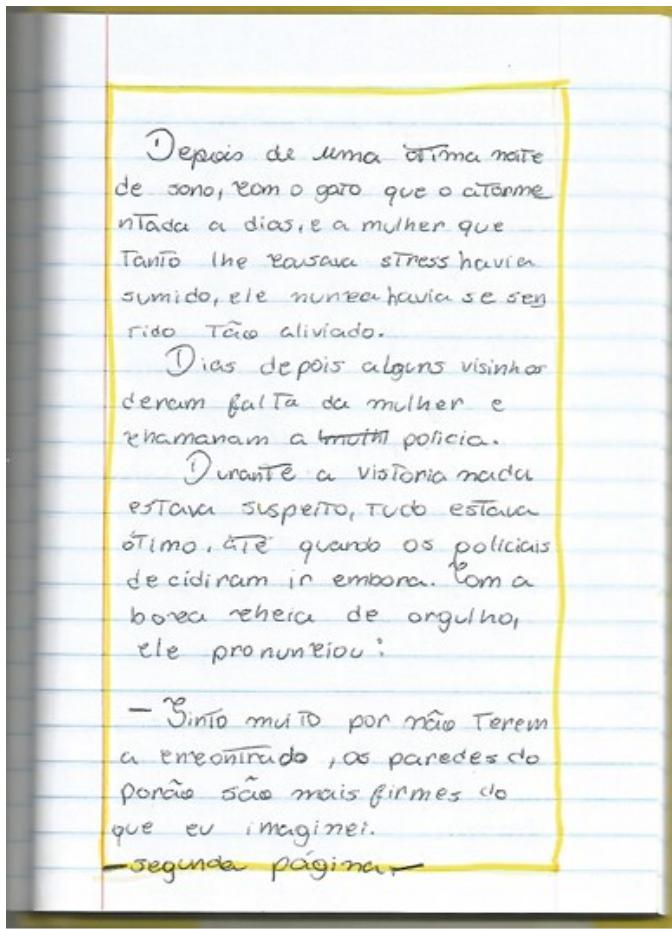






Eu acharia bastante interessante se ele mostrasse a visão. Também da mulher. E eu também queria que quando ele batesse na parede e ela caisse, a mulher caísse totalmente ensanguentada, porém viva; já que ao contrário dele ter a acertada na cabeça, ele acideria completamente vivo. E o gato aparecesse na esquina da escada do poço. Tão machucado e ensanguentado quanto a mulher e o gato.

<p>* Vamos começar de novo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O mordomo continua grunhindo. • hoje eu quero meter o dedo • A, não veja <p>* Duas mortes horríveis</p> <ul style="list-style-type: none"> • A gente fico na TV Defecação • Uma bananada essa morte • • • <p>* </p>	<p>O livro "Joga vem muita mais suspense e sobrenatural. Não é uma visão "van, que absurdos" é mais divertida e animada por causa das páginas de interação.</p> <p>Já o livro do "Gato Preto" tem o Teccor, o círculo, o sobrenatural, o psicológico e o macabro. É um livro charonete que deixa qualquer amante de leitura chocada.</p>
---	--



Logo ele deu um sorriso vencedor, como estivesse se sentindo vitorioso. Podeim uma figura felina apareceu no topo da escada, um gato preteado grande e peludo, com os pelos meio sujos com uma rea avermelhada.

O gato desce as escadas e passa pelos policiais e rompe a aranhar a parede e mirar alto, como se fosse um grânido. E então ele com parede rompeu e se bateu de dentro para fora, até que a parede cair.

A figura completamente ensanguentada de uma mulher magnificamente pulida e obviamente fraca.

Então ele ergue a bengala e pensa em bater na parede.

"- Se você decidir bater na parede para comprimir que é boa encontro parede vai a ^{mais} página"

"Se decidir não bater, vai a ^{mais} página"

Em uma noite com um homem decidiu ir em busca de outro gato. Chegando no bar, depois de beber alguns ele vê um grande enfeite em cima de um bannil de gin ou chop. Logo encarando a figura desejada ele percebea figura semelhante o que mostrava um felino, um gato preto bellíssimo de olhos verdes, tão parecido como pluto.

Logo ele decidiu que levaria o gato. O homem então pediu ao dono que o deixe o gato, e o dono do bar afirma que o gato não é dele, porém havia uma

mulher de rabelos escuros que o alimentava. O homem então pensou se levaria ou não.

"Se quiser levar o gato vai para ^{xxxi}" -

"Se não quiser levar vai para ^{xxxii}" -

Quando decide que não levaria o gato, bebeu mais algumas, e voltou para a casa. No momento de casa ele reparou uma figura escura seguindo-o.

Quando chega ^{na porta} de casa reparou que aquele seguia era o gato que havia visto no bar.

Ele resolveu o gato para dentro.

Depois de dias o gato começou a encomodar ele, como uma agulha no estômago. Até que um dia o gato derrubou um ~~Abel~~^{Abel} ~~Selfie~~^{Selfie}. pônia retrato

"Se você decidir ir pegar ferramentas e reconstituir o quadro, só a pagina"

"Se não quiser, vai a página"

Quando completamente irritado, ele deixa as escrachas do pôrão para bater algumas ferramentas e o gato consegue a se apresentar agitado e se move nos pés dele e ultrapassa os limites de audição.

O homem acaba caindo em uma de suas roupas de vaidade e cheia de feixamentos.

A mesa quebra no momento em um chocalho, os pacos de vidro entram em seus olhos e o regam, o deixando o cérebro completamente furioso.

Fim.

Foi absolute reíema!
Além de interessante,
foi muito genial!

A galera tem uma reia trindade maravilhosa!

Eu amei o final.
foi incrível. ganhamos
e eu me vinguei
do homem que eu
detestei na leitura
original