



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



PRISCILLA DA SILVA CESAR CARVALHO

**DRAMAS HUMANOS – UMA EXPRESSÃO DA REALIDADE PARA A PROMOÇÃO
DO LETRAMENTO LITERÁRIO POR MEIO DO GÊNERO CONTO**

**UBERLÂNDIA-MG
2020**

PRISCILLA DA SILVA CESAR CARVALHO

**DRAMAS HUMANOS – UMA EXPRESSÃO DA REALIDADE PARA A PROMOÇÃO
DO LETRAMENTO LITERÁRIO POR MEIO DO GÊNERO CONTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual: Diversidade Textual e Práticas Docentes.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marisa Martins Gama-Khalil.

UBERLÂNDIA-MG
2020

PRISCILLA DA SILVA CESAR CARVALHO

**DRAMAS HUMANOS – UMA EXPRESSÃO DA REALIDADE PARA A PROMOÇÃO
DO LETRAMENTO LITERÁRIO POR MEIO DO GÊNERO CONTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Letras.

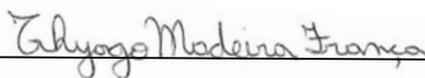
Uberlândia, 21 de fevereiro de 2020.

BANCA EXAMINADORA



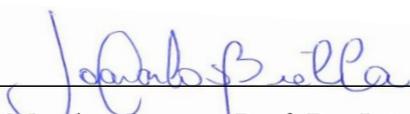
Presidente: Prof.^a Dr.^a Marlúcia Maria Alves – UFU

(Em substituição à orientadora Prof.^a Dr.^a Marisa Martins Gama-Khalil) – UFU



Membro Externo: Prof. Dr. Thyago Madeira França

Universidade Estadual de Goiás – UEG



Membro Interno: Prof. Dr. João Carlos Biella

Universidade Federal de Uberlândia – UFU

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

C331 2020	<p>Carvalho, Priscilla da Silva Cesar, 1983- DRAMAS HUMANOS ? UMA EXPRESSÃO DA REALIDADE PARA A PROMOÇÃO DO LETRAMENTO LITERÁRIO POR MEIO DO GÊNERO CONTO [recurso eletrônico] / Priscilla da Silva Cesar Carvalho. - 2020.</p> <p>Orientadora: Marisa Martins Gama-Khalil . Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Letras. Modo de acesso: Internet. Disponível em: http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.167 Inclui bibliografia. Inclui ilustrações.</p> <p>1. Linguística. I. , Marisa Martins Gama-Khalil,1960-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Letras. III. Título.</p>
--------------	---

CDU: 801

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me guiar e proteger em todos os momentos.

Ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, que proporcionou um processo de aprendizado real e significativo, conectando o conhecimento acadêmico às necessidades reais da sala de aula, nos fazendo acreditar no potencial transformador da educação.

À Prof.^a Dr.^a Marlúcia Maria Alves, pela disposição e competência à frente da coordenação do Programa.

Aos nossos professores do Programa, pela grandeza e generosidade em compartilhar conosco seus conhecimentos e experiências.

À Prof.^a Dr.^a Marisa Martins Gama-Khalil, pela oportunidade de realizar este trabalho. Agradeço por todos os ensinamentos compartilhados de forma admirável e por me guiar nessa jornada acadêmica.

Aos estimados Prof. Dr. João Carlos Biella e Prof. Dr. Thyago Madeira França, pelas contribuições em minha qualificação, as quais foram muito pertinentes para a organização e o desenvolvimento desta dissertação de mestrado.

Aos meus colegas de mestrado, Aline, Andréia, Ellen, Elizânia, Ivelliny, Junio, Lara, Letícia, Marcela, mariana, Maria Rosa, Maria Sônia, Sunamita, Taiza, Vânia por compartilharem suas alegrias, suas tristezas e suas experiências durante essa jornada acadêmica.

Às minhas companheiras de viagem e estudo, Patrícia, Déborah e Ângela, as levarei eternamente em meu coração. Agradeço a amizade, a confiança e o ombro amigo em todo o tempo.

Aos gestores, professores e estudantes da escola pesquisada, pelo total apoio a esta pesquisa.

Aos meus pais Valdivino e Suelene, e minha irmã Camila pelo carinho e pelo apoio incondicional. À minha família, por acreditar em mim.

Ao meu esposo Ismael, obrigada por acreditar no meu sonho e sempre me motivar a seguir em frente.

Ao meu filho Isaque, tão pequenino, com seus abraços e sorrisos me fazia forte para prosseguir.

Aos amigos, que souberam compreender minha ausência e torceram pela minha conquista.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a conclusão dessa etapa tão importante da minha vida.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pelo apoio financeiro e incentivo à pesquisa.

“Ela [a literatura] não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver.”

Antonio Candido

RESUMO

Esta pesquisa apresenta uma proposta didática de letramento literário para alunos do nono ano do Ensino Fundamental de uma escola pública em Goiânia-GO. O estudo surge da necessidade de se fomentar o ensino de literatura no contexto escolar, concomitantemente formar leitores críticos e autônomos. Nessa perspectiva, buscamos métodos de ensino – como rodas de leitura literária, atividades de escrita criativa, oficinas de literatura – que possibilitam ampliar o olhar dos alunos-leitores sobre os dramas humanos protagonizados pelos personagens das obras literárias selecionadas; e, através de uma relação dialógica com a literatura, os alunos-leitores possam refletir sobre sua realidade e os dramas presentes em seu cotidiano. Dessa forma, por meio de uma abordagem teórico-metodológica fundamentada na sequência básica de letramento literário sugerida por Rildo Cosson (2006), propomos oficinas de leitura literária que encaminham à leitura e à (re)escrita de textos com temas re(a)presentados nos contos: “Uma vela para Dario”, “Selvagem é o vento”, “A festa”, “Um instante de inocência”, “A casa de bonecas”, “A pequena vendedora de fósforos”, “A moça tecelã”, “Felicidade Clandestina” e “O bife e a pipoca”. Nosso intuito, com esta pesquisa, consiste no letramento literário e na sensibilização dos nossos alunos-leitores, por intermédio da leitura de contos com re(a)apresentações ficcionais das relações humanas. Realizamos um estudo bibliográfico sobre o letramento literário, o ensino de literatura e o gênero conto no universo literário e, a partir das contribuições do arcabouço teórico, analisamos – por meio de textos, figuras, quadros e gráficos – as percepções dos alunos sobre os contos lidos e a temática proposta, via produções orais, escritas e imagéticas. Consideramos que esta pesquisa-ação, utilizando-se de uma análise descritivo-interpretativa das produções dos alunos, pode colaborar com o processo de letramento literário deles enquanto alunos-leitores, oportunizando práticas significativas de leitura literária no espaço escolar investigado.

Palavras-chave: Letramento literário; Gênero conto; Formação leitora e humana.

ABSTRACT

This research presents a didactic proposal of literary literacy for students of the ninth grade of Elementary School of a public school in Goiânia-GO. The study result from the necessity to promote the teaching of Literature in the school context, forming critical and autonomous readers concomitantly. From this perspective, we search for teaching methods – such as literary reading circles, creative writing activities, Literature workshops – which allow us to broaden the gaze of student-readers about human dramas protagonised by the characters of the selected literary works; and through a dialogical relation with Literature, student-readers are able to reflect on their reality and the dramas present in their daily lives. Thus, by means of a theoretic-methodological approach referenced in the basic sequence of literary literacy suggested by Rildo Cosson (2006), we propose literary reading workshops that refer to reading and (re)writing of texts with themes (re)-presented in the short stories: "A candle for Dario", "Wild is the wind", "The party", "An instant of innocence", "A Doll's House", "The Little Match Girl", "The weaver girl", "Clandestine Happiness" and "The steak and popcorn". Our intent, with this research, consists of literary literacy and sensitisation of our student-readers, through the reading of short stories with fictional (re)-presentations of human relationships. We carried out a bibliographical study on literary literacy, Literature teaching and short story genre, in the literary universe and, from the contributions of the theoretical bases, we analysed – through texts, images, paintings and graphs – the students' insights of the short stories which were read, and the proposed theme, via oral, written and imagery productions. We consider that this action research, using a descriptive-interpretive analysis of students' productions, can collaborate with their literary literacy process as student-readers, providing significant literary reading practices in the school space investigated.

Keywords: Literary literacy; Short story genre; Reading and human formation.

TABELA DE FIGURAS, QUADROS E GRÁFICOS**RELAÇÃO DE FIGURAS**

Número da Figura	Título da Figura	Nº da Página
Figura 01	<i>Kit de leitura</i>	67
Figura 02	Apresentação das obras literárias	70
Figura 03	Apresentação das obras literárias	70
Figura 04	Apresentação da obra literária	71
Figura 05	Apresentação das obras literárias	71
Figura 06	Reflexões dos alunos sobre o conto “Uma vela para Dario”	72
Figura 07	Produção dos alunos: Dramatização e Desenhos	73
Figura 08	Reflexões dos alunos sobre o conto “Selvagem é o vento”	74
Figura 09	Produção dos alunos: Acróstico	75
Figura 10	Produção dos alunos: História em quadrinhos	75
Figura 11	Reflexões dos alunos sobre o conto “A festa”	76
Figura 12	Reflexões dos alunos sobre o conto “Um instante de inocência”	77
Figura 13	Produção dos alunos: Confecção de cartazes	77
Figura 14	Oficina de leitura do conto “A casa de bonecas”	78
Figura 15	Exposição oral sobre o conto “A pequena vendedora de fósforos”	80
Figura 16	Produção escrita sobre “A pequena vendedora de fósforos”	81
Figura 17	Reflexões dos alunos sobre o conto “A moça tecelã”	82
Figura 18	Exibição audiovisual do conto “Felicidade Clandestina”	83
Figura 19	Reflexões dos alunos sobre o conto “Felicidade clandestina”	84
Figura 20	Produções artísticas sobre o conto “Felicidade clandestina”	84
Figura 21	Reflexão dos alunos sobre o conto “O bife e a pipoca”	86
Figura 22	Produção escrita sobre o conto “O bife e a pipoca”	86
Figura 23	Produção artística sobre o conto “O bife e a pipoca”	87
Figura 24	Realização da palestra com o Conselho Tutelar	88
Figura 25	Cartaz sobre o artigo 15 do ECA	89
Figura 26	Sugestão de ações para o contexto escolar	89
Figura 27	Roda de conversa sobre literatura e leitura	91
Figura 28	Reflexões dos alunos sobre leitura e literatura	92
Figura 29	Exposição Literária	93
Figura 30	Charge sobre leituras que marcam nossa vida	94
Figura 31	Produção escrita sobre o conto “Selvagem é o vento”	95
Figura 32	Produção escrita sobre o conto “A casa de bonecas”	96
Figura 33	Produção escrita sobre o conto “A moça tecelã”	97
Figura 34	Produções dos alunos: Os contos em forma de livro	98
Figura 35	Produções dos alunos: Mural de cartazes	98

RELAÇÃO DE QUADROS

Número do Quadro	Título do Quadro	Nº da Página
Quadro 01	Descrição das Oficinas	62
Quadro 02	Conhecendo o Gênero Conto	67
Quadro 03	Análise do poema “O bicho” (Manuel Bandeira)	72
Quadro 04	Atividade de Motivação para a leitura do conto “A moça tecelã”	82
Quadro 05	Indagações sobre o conto “Felicidade Clandestina”	84

Quadro 06	Benefícios da leitura	91
Quadro 07	Reflexões dos alunos sobre dramas humanos	104
Quadro 08	Relato de experiências dos alunos com dramas humanos	104
Quadro 09	Parecer dos alunos sobre as metodologias utilizadas nas aulas	108

RELAÇÃO DE GRÁFICOS

Número do Gráfico	Título do Gráfico	Nº da Página
Gráfico I	Você gosta de ler?	101
Gráfico II	Quantos livros você lê por ano?	101
Gráfico III	Defina o que é leitura	103
Gráfico IV	Mudança na concepção sobre leitura	106
Gráfico V	A respeito dos contos literários trabalhados. Dê qual(is) você mais gostou?	106

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	13
1	CAPÍTULO 1: A EXPERIMENTAÇÃO DA LITERATURA NA CONSTRUÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO.....	18
1.1	Letramento literário: caminhos da leitura e da escrita	18
1.2	Literatura e ensino	24
1.3	Literatura e possibilidade de humanização do leitor.....	28
1.4	A potência do gênero conto.....	33
1.5	Literatura e a re(a)presentação de dramas humanos	36
2	CAPÍTULO 2: TRILHANDO CAMINHOS PARA A APLICAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA.....	53
2.1	O contexto da pesquisa e os participantes.....	53
2.2	Metodologia e etapas da pesquisa.....	54
2.3	Intervenções e as ações decorrentes.....	57
2.4	Diário de campo e Diário de leitura.....	58
2.5	A escrita criativa.....	59
2.6	A sequência básica.....	60
3	CAPÍTULO 3: AS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS DURANTE AS OFICINAS.....	65
3.1	Primeira Oficina: Considerações iniciais	65
3.2	Segunda Oficina: Apresentação dos autores e do gênero conto.....	66
3.3	As fases de Motivação e de Introdução nas oficinas literárias.....	68
3.4	Terceira Oficina: Conto “Uma vela para Dario” (Dalton Trevisan)	72
3.5	Quarta Oficina: Conto “Selvagem é o vento” (Júlio Emilio Braz)	73
3.6	Quinta Oficina: Conto “A festa” (Wander Pirolli)	75
3.7	Sexta Oficina: Conto “Um instante de inocência” (Júlio E. Braz)	76
3.8	Sétima Oficina: Conto “A casa de bonecas” (Katherine Mansfield)	78
3.9	Oitava Oficina: Conto “A pequena vendedora de fósforos” (Hans Christian Andersen)	79
3.10	Nona Oficina: Conto “A moça tecelã” (Marina Colasanti)	81

3.11	Décima Oficina: Conto “Felicidade Clandestina” (Clarice Lispector)	83
3.12	Décima Primeira Oficina: Conto “O bife e pipoca” (Lygia Bojunga)	85
3.13	Décima Segunda Oficina – Análise das leituras	87
3.14	Décima Terceira Oficina: Um olhar sobre a literatura e a leitura	90
3.15	Décima Quarta Oficina: Exposição Literária	92
3.16	Décima Quinta Oficina: Encerramento	94
3.17	Fases de Leitura e de Interpretação.....	95
4	CAPÍTULO 4: ANÁLISE DE DADOS DOS QUESTIONÁRIOS DE SONDAGEM: O ANTES E O DEPOIS DAS OFICINAS DE LEITURA LITERÁRIA.....	100
4.1	Análise Inicial	100
4.2	Análise Final	105
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
	REFERÊNCIAS	113
	APÊNDICES.....	117
	ANEXOS	178

INTRODUÇÃO

O ensino da literatura na escola fomenta a prática leitora, a apropriação e a construção de conhecimentos pessoais e sociais. Em nossa prática docente, contudo, vemos o quanto a literatura é pouco explorada nas aulas de Língua Portuguesa e, por consequência, no currículo escolar. Diante desse cenário, alguns pontos desencadearam esta pesquisa: primeiro, a desmotivação dos alunos em ler literatura pelo simples prazer de ler; segundo, a escassez de um período destinado à leitura literária nas aulas de Língua Portuguesa; e terceiro, via de regra, notamos certa ausência de empatia dos alunos diante dos dramas humanos dentro do contexto escolar.

Desse modo, formar leitores literários se torna uma tarefa difícil, uma vez que nosso alunado se depara com meios midiáticos que oferecem todo um acervo “chamativo”, inclusive literário, e algumas vezes não contribuem efetivamente para a formação do leitor crítico, somada à escassez da leitura literária no contexto profissional em que atuamos. Por isso, como argumenta Rildo Cosson (2006), é fundamental transformar o ambiente da sala de aula e a maneira de se abordar a literatura, compreendendo seu valor, associando-a às práticas de ensino que contribuam para aproximar o aluno do universo literário.

Em relação ao processo de leitura desencadeado pela literatura, constatamos que alguns aspectos relevantes à formação do leitor literário estão intrinsecamente ligados à interação professor-aluno. Um desses aspectos envolve as dificuldades enfrentadas pelos professores de Língua Portuguesa ao tentarem trabalhar os textos literários na sala de aula, pois, para a realização de uma leitura satisfatória, é primordial haver um ambiente tranquilo e agradável, aulas com maior tempo de duração e disponibilidade de obras literárias interessantes capazes de alcançar a curiosidade do aluno. Do outro lado dessa interação, temos o aluno, que demonstra muitas vezes dificuldades de interpretar o que lê, de dar significação ao texto literário e de (re) criar seu texto por meio da escrita.

A partir desse cenário, percebemos que o professor que deseja utilizar-se da leitura literária como prática significativa para si e para seus alunos enfrenta diversas dificuldades no cotidiano escolar. Contudo, salientamos que é relevante encontrar meios para que trabalho com o texto literário seja efetuado. No tocante ao ensino de literatura, Magda Soares (1999) afirma que o letramento literário se aprende primeiramente na escola e que se faz necessário ultrapassar os limites temporais e espaciais para esse aprendizado.

Para que ocorra a formação de leitores de textos literários é, então, preciso motivar o aluno a uma leitura em que ele se reconheça como leitor, que compartilhe impressões,

gerando uma relação de afinidade com o texto, ou seja, desejamos que o aluno se reconheça como sujeito efetivo da ação que pratica: a leitura. Além disso, é importante abandonar o pré-conceito de que o aluno deve ler obras literárias pré-determinadas pelos professores e/ou pela escola, para cumprir exclusivamente o programa escolar, muitas vezes de caráter unicamente avaliativo, ausente de uma perspectiva crítica. Por meio de um trabalho com tais perspectivas, esperamos que o ensino de literatura na escola potencialize a prática da leitura e da (re)escrita por parte do nosso aluno.

A partir da constatação de que a finalidade maior do letramento literário é formar uma comunidade de leitores e construir um sentido para si e para o mundo ao qual pertencem, apresentamos uma proposta de trabalho com contos, como modo de despertar o aluno-leitor para um universo capaz de capturá-lo para dentro da ficção e incentivá-lo a, através dessa imersão, rever seu mundo. Por meio da leitura literária, esperamos propiciar, portanto, a fruição estética em relação ao lido, uma postura crítica relativa ao vivido e o desenvolvimento de um olhar sensível do aluno diante dos dramas humanos. Em sua obra *Letramento literário: teoria e prática*, Cosson (2006, p. 16) afirma:

Em outras palavras, é no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos.

Consonante com o autor supracitado, o anseio é tornar esse aluno um leitor ativo e para isso é necessária uma sequência de leituras que o instiguem a ler o texto literário, considerando os diferentes sentidos por ele provocados e modificando concomitantemente a concepção de que a leitura literária é unicamente para fins didáticos. Por essa razão é fundamental que se coloque a leitura efetiva dos textos como centro das práticas literárias na escola.

Em nossa experiência profissional, percebemos a descrença do aluno pela leitura e pela apreciação do texto literário; tal reação é justificada pela falta de aulas capazes de envolver o aluno com a leitura e de torná-lo um leitor literário. Outro ponto relevante é o fato de muitos desses alunos vivenciarem situações precárias no ambiente em que estão inseridos, tais como: falta de suprimentos básicos, famílias desestruturadas, violência física e verbal, situações de preconceito e desigualdade social. Desse modo, vamos ao encontro do que é referenciado na Base Nacional Comum Curricular – BNCC: “por meio da leitura é possível analisar possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos

histórico-sociais, como forma de ampliar a compreensão dos princípios democráticos e de fomentar uma atuação pautada pela ética.” (BRASIL, 2018, p.181).

Diante dessa meta, que tem por objetivo contribuir para a formação do leitor literário, optamos por pensar sobre os dramas humanos por meio do gênero literário conto. A opção por este gênero é a viabilidade que este permite de ser lido e explorado durante o período de aula. O intuito é buscar novos caminhos que possam colaborar com a formação leitora e crítica do aluno e ao mesmo tempo com sua formação social. Baseamo-nos no fundamento de que a literatura contribui para promoção da competência leitora e escritora, promove e aprimora funções intelectuais, o que é primordial para o desenvolvimento humano. Em concordância com essa concepção, a BNCC esclarece:

Para que a literatura e a arte possam 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, p. 136).

Por esse motivo o contato com o texto literário deve estar presente ao longo de todo o processo educacional, para que o aluno se sinta desafiado a buscar em outros livros uma leitura complementar àquela realizada inicialmente durante as aulas de literatura. Para isso, é indispensável que o professor enriqueça suas aulas com obras literárias que os alunos apreciem e que a instituição escolar disponha de recursos que auxiliem o professor nesses momentos de leituras, a fim de que durante esse processo as relações construídas com as obras literárias possam influenciar na construção da prática leitora.

As aulas devem propiciar, então, oportunidades de leituras literárias, pois, se pautarmos o ensino na leitura desses textos, elas podem ajudar simbolicamente os alunos a compreenderem melhor os problemas sociais presentes em sua realidade e a si mesmos como sujeitos históricos e sociais. De acordo com a BNCC (2018), a literatura viabiliza o contato dos alunos com diversos valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos. Esse contato possibilita o reconhecimento e a compreensão dos modos distintos de ser e estar no mundo, proporcionando a compreensão do próprio sujeito e o respeito diante do diferente.

A eleição do gênero conto se deu por serem narrativas curtas, as quais poderão ser lidas em sua totalidade durante as aulas de literatura, além de re(a)presentarem temáticas relevantes do cotidiano das pessoas de determinadas épocas e classes sociais. Os contos selecionados apresentam temáticas que acreditamos possibilitar ao aluno a identificação com o texto, com sua linguagem e principalmente com realidades ficcionalizadas. Ressaltamos que

existem inúmeros tipos de contos, porém nos atemos àqueles que focalizam questões relacionadas aos dramas humanos; lembramos que o enfoque principal de nossa pesquisa é a promoção do letramento literário e a reflexão sobre ele, concomitantemente à ampliação do olhar de nossos alunos sobre essas questões, os conhecimentos escolares e os conhecimentos de mundo.

A proposta desta pesquisa é mostrar que o contato do aluno com o mundo da literatura deve ser constante, mesmo com as dificuldades enfrentadas no ensino de literatura nas escolas. As experiências vivenciadas no contexto educacional em que atuamos evidenciam as seguintes situações: professores desmotivados a promover o ensino de literatura¹ em suas aulas, salas com número de alunos superior ao desejável, falta de ambiente físico propício para promoção de uma boa leitura, desinteresse dos alunos para realização de atividades sem fins avaliativos, dificuldade deles em compreenderem o que leem e, conseqüentemente, a ausência de uma leitura significativa.

O trabalho com o texto literário em sala de aula exige um empenho por parte do professor em romper com o ensino equivocado de literatura, geralmente pautado em uma visão mecanicista. Além disso, a efetivação da leitura literária requer um tempo maior, que muitas vezes não é oferecido nas escolas públicas. Devemos levar em conta também fatores linguísticos, culturais e ideológicos, pois estes podem contribuir para a relação do aluno com o texto, levando-o a uma proximidade com o texto ou ao afastamento de ambos.

Embasamo-nos na perspectiva de que os alunos demonstram maior interação com a leitura literária à medida que se identificam com os temas apresentados na mesma. Durante nossas práticas docentes, percebemos que há, em geral, na vida de nossos alunos: privação de conhecimentos escolares, problemas de esfera familiar e social que interferem não somente em seu rendimento escolar, mas também no desenvolvimento de sua individualidade, enquanto sujeito social.

Com o propósito de afastarmo-nos de uma abordagem metodológica vazia, muitas vezes engessada e sem fins realmente significativos ao aluno, sob a perspectiva do letramento literário na ótica de Cosson (2006), apresentamos o trabalho com contos ressaltando os dramas humanos como um elemento ressignificado capaz de envolver o aluno-leitor através da ficção. Nesta pesquisa, conforme exposto, optamos por contos com um recorte nas experiências humanas vividas em diversos contextos sociais.

¹ Compreendemos como ensino de literatura, nesse contexto, o contato e a experiência do aluno com o livro literário, assim como a efetivação da leitura de fruição estética, de imaginação, de produção de vários sentidos, isto é, leitura sem fins pedagógicos.

Partimos da hipótese de que os temas e elementos que compõem a literatura, em específico os contos selecionados, podem atrair os alunos para a leitura de textos literários – fundamentais na sua formação leitora, proporcionar sua inserção no mundo da escrita e em consequência provocar um olhar humanizado diante das realidades que os cercam.

Baseados nessa concepção, esta pesquisa tem por finalidade apresentar e desenvolver uma proposta didática para o ensino de literatura, através do letramento literário, por meio da leitura de contos, com a intenção de evidenciar a relação da literatura com os temas: vida, morte, preconceito, violência, desigualdade, pedofilia, solidão, indiferença, inveja e amizade. Por meio da nossa experiência docente, vislumbramos que muitos alunos experienciam dramas humanos equivalentes aos encontrados nos textos literários pretendidos para essa pesquisa. O intuito da aplicação desta proposta interventiva é despertar a receptividade dos alunos, tornando-os capazes de identificar elementos literários presentes nas obras e refletir a respeito deles, para (re)criarem textos escritos e orais, permitindo então estabelecer laços de estreitamento com a leitura literária.

Para efetivação de nossa pesquisa, elencamos os seguintes objetivos específicos: I) Apresentar uma proposta didática de ensino embasado na sequência básica do letramento literário, proposta por Cosson (2006); II) Fomentar o ensino de literatura de modo a instigar a formação de leitores literários dentro do contexto sócio-educativo em que atuamos, explorando sua participação ativa por meio da leitura de contos que têm como tema os dramas humanos; III) Promover práticas de leitura literária que propiciem a formação crítico-reflexiva de nossos alunos e oportunidades para que eles ampliem seu conhecimento escolar e de mundo; IV) Avaliar a pertinência das atividades desenvolvidas para sua implementação e/ou reformulação, analisando de que forma essas atividades podem contribuir para a formação de leitores literários; V) Instigar a imaginação e a sensibilidade por meio da leitura literária e da (re)escrita de novos textos.

CAPÍTULO 1

A EXPERIMENTAÇÃO DA LITERATURA NA CONSTRUÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

Com o intuito de lograr êxito nos objetivos pleiteados por esta pesquisa, organizamos este capítulo em cinco partes. Na primeira, refletimos sobre o letramento literário; na segunda, pensamos acerca da literatura e do ensino; na terceira, discorremos sobre a literatura e a possibilidade de humanização do leitor; na quarta, apresentamos o gênero conto; e, na quinta, estabelecemos relações entre a literatura e re(a)presentações de dramas humanos.

1.1 Letramento literário: caminhos da leitura e da escrita

Partindo da compreensão de que a leitura permite uma interação entre o aluno e o texto, e que por meio dessa relação há a formulação de novos sentidos e experiências, constatamos a necessidade de o professor, como mediador desse processo, promover práticas que contemplem o letramento literário. O letramento literário é uma prática social que deve ter início na escola (COSSON, 2006) e o autor Rosemar Coenga (2010), em *Margeando o conceito de letramento literário*, esclarece que o conceito de letramento está relacionado com as experiências de leitura e escrita voltadas para as práticas sociais. Assim sendo, a literatura deve ultrapassar o ambiente da sala de aula, os professores precisam proporcionar estratégias que promovam a formação leitora autônoma e crítica dos seus alunos.

No livro *Do mundo da leitura para a leitura de mundo*, Marisa Lajolo (2000) considera que o ato de ler não consiste só na leitura de um livro, mas na leitura de mundo. Assim, o ato de ler estende-se a um aprendizado diário e contínuo, por meio das mais diversas formas de leitura. Em concordância com essa atribuição dada ao ato de ler, Michèle Petit (2008, p. 43) entende que

[L]er possibilita abrir-se para o outro, não é apenas pelas formas de sociabilidade e pelas conversas que se tecem em torno dos livros. É também pelo fato de que ao experimentar em um texto, tanto sua verdade mais íntima como a humanidade compartilhada, a relação com o próximo se transforma. Ler não isola do mundo. Ler nos introduz no mundo de forma diferente.

A leitura literária torna-se, então, fundamental, porque através dela re(a)presenta-se a realidade, os comportamentos, conflitos e valores de uma sociedade. Acerca do paralelo da literatura traçado entre o espaço real e o ficcional, Vincent Jouve (2002, p. 109) salienta que “[L]er, pois, é uma viagem, uma entrada insólita em outra dimensão que, na maioria das vezes,

enriquece a experiência: o leitor que, num primeiro tempo deixa a realidade para o universo fictício, num segundo tempo volta ao real, nutrido da ficção”.

Desse modo, todo leitor possui sua individualidade, a qual interage com o significado pessoal de suas leituras, com vários significados acumulados ao longo do desenvolvimento da sua história de leitura. Para Jorge Larrosa (2000, p. 144), “[l]er não é o instrumento ou o acesso à homogeneidade do saber, mas o movimento da pluralidade do aprender”. Sobre esse processo, construtivo e imaginativo, Wolfgang Iser (1979, p. 114) destaca que “ao mesmo tempo que somos apanhados pelas imagens que construímos enquanto lemos, a colisão de nossas imagens produz consciência latente, que acompanha nossas imagens, por meio da qual somos postos, potencialmente, em relação com elas”.

Entretanto, é notório que raros são os espaços efetivos para as práticas de formação leitora na sociedade. Como causa dessa carência de leitura, podemos pontuar o seguinte: o ensino de literatura é limitado nas escolas; há uma acomodação por parte de alguns professores em trabalhar com textos literários, prevalecendo por vezes a forma estática e fragmentada apresentada nos livros didáticos. Uma maneira de solucionar o problema seria o professor oportunizar a prática de leitura vinculada a um momento de liberdade, proporcionando uma interação entre o aluno e a obra, e buscar estratégias para diminuir o desinteresse do jovem pela leitura, mas, para tanto, o professor precisa ser um bom leitor e apreciador da leitura literária, já que é sua responsabilidade ser mediador entre o aluno e o texto (LAJOLO, 2000).

A respeito da dificuldade de se formar leitores ávidos e do vislumbre de uma possibilidade de reverter essa situação, Ana Maria Machado (2001, p. 116-117) infere que,

Se nenhum adulto em volta da criança costuma ler, dificilmente vai se formar um leitor. Isso poderia ser quase aterrador, quanto se constata que as famílias não estão mesmo lendo, não há mais nem espaços nas casas para se ter livros. Estariam todos condenados a um *apartheid* literário? Existe, porém, uma segunda chance: a escola. O momento e espaço da salvação a literatura, da possível descoberta e formação do futuro leitor.

Como mencionado, o exemplo é um fator colaborador para formar indivíduos leitores; ademais, incitar a curiosidade é determinante na construção de um leitor, porque a curiosidade é um mecanismo eficiente e facilitador nesse ato construtivo. Segundo Machado (2001), “ninguém resiste à tentação de saber o que se esconde dentro de algo fechado, seja isso a sabedoria do bem e do mal presente no fruto proibido, seja a caixa de Pandora, seja o quarto do Barba Azul”. Diante dessa afirmação, constatamos o quão precioso é que o professor atice o interesse do aluno e fomenta a leitura em suas aulas, para alçar voo junto ao

desenvolvimento leitor dos alunos. Em consonância com o exposto, Paulo Freire (1998, p. 52) infere que:

Antes de qualquer tentativa de discussão de técnica, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, re-conhecer.

Depreendemos, portanto, que a curiosidade é um elemento relevante para o progresso da leitura literária, pois desperta no aluno-leitor o desejo de experimentar o texto, fomentando a criatividade e o desejo de explorar o universo ficcional.

No tocante à efetividade da leitura literária no Ensino Fundamental, ciclo em que executamos a pesquisa, verificamos que o aluno tem um contato esporádico com obras literárias. Isso decorre do currículo adotado pela instituição escolar, da postura/escolha do professor em relação à efetivação da leitura em sua prática docente, da predominância do ensino de gramática e da produção de texto, dentre outros fatores. Esse contato, no Ensino Médio, ocorre em geral de forma mais específica, voltada para a preparação para o vestibular e/ou Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e não necessariamente para a formação de leitores. Há uma tendência por parte do sistema educacional e dos professores em concentrar-se na gramática, em modelos soltos, explorando os textos literários de forma superficial, reduzindo a literatura somente a essa finalidade.

Evidenciamos que, com frequência, o texto literário é apresentado de forma segmentada, como é feito habitualmente com a gramática, prejudicando a construção de sentidos do aluno durante o processo de leitura. Irandé Antunes (2003, p.72) explicita que “[o] gosto e o encantamento pela função poética dos textos literários, como todos os outros gostos e encantamentos, precisam ser cultivados, estimulados, exercitados”. Entretanto, nos deparamos com modelos educacionais em que os textos literários, muitas vezes, são utilizados como produto de estudo gramatical. A autora considera que:

a leitura possibilita a experiência gratuita do prazer estético, do ler pelo simples gosto de ler. Para admirar. Para deleitar-se com as ideias, com as imagens criadas, com o jeito bonito de dizer literariamente as coisas. Sem cobrança, sem a preocupação de qualquer prestação de contas posterior. (ANTUNES, 2003 p. 71).

A função do professor é mediar o contato do aluno com a leitura, pois o leitor dialoga individualmente com o texto, cabendo a ele desenvolver diversas formas de interlocução entre leitor-texto-autor. Para que isso ocorra, torna-se indispensável propiciar um maior número de

leituras, ainda que a interlocução que nosso aluno faça inicialmente esteja aquém daquela que almejamos. Por essa razão, assentimos com o que afirma Antunes (2003, p. 83):

Que seja estimulado com muitíssima frequência o exercício da leitura gratuita, da leitura do texto literário, do texto poético, sem qualquer tipo de cobrança posterior, suscitando assim a leitura pelo simples prazer que provoca, para isto, selecionar textos que, de fato, possam provocar prazer estético.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (PCN's, 1997) pontuam a leitura de textos literários como a expressão de liberdade, que leva a maneiras diversas de experimentar e utilizar a língua, determinando como fator essencial formar o aluno leitor-literário, pois, por meio da leitura, o aluno amplia, articula e desenvolve suas competências. A leitura literária possibilita a troca de significados, a ampliação de conhecimentos, o questionamento e a reflexão. Segundo Jouve (2002, p. 119), ao percorrer o caminho da leitura, “uma única palavra às vezes pode fazer surgir um passado: por meio da leitura, o texto remete cada um à sua história íntima”. Desse modo, a efetivação da prática leitora no contexto educacional em que atuamos pode alavancar diversas formas de conhecimento.

Portanto, é necessário que ofereçamos mais oportunidades de leituras em nossas práticas docentes, que sejamos mediadores da leitura literária dentro do espaço escolar. Através dessa mediação, podemos encaminhar o aluno a compreender a significação da leitura como resultado individual, uma vez que o sujeito leitor compartilhou e vivenciou experiências distintas na vida. Por essa razão, o modo como acontece a interação entre o texto e o leitor é um fator decisivo para aproximá-los ou afastá-los. Como salienta Iser (1979, p. 84), “[a] interação pode levar ao triunfo da criatividade social, em que cada um é enriquecido pelo outro, ou pode conduzir ao debate de uma hostilidade mútua e crescente, com que ninguém se beneficie”.

Por intermédio do letramento literário, o aluno pode construir conhecimentos de si e do mundo, desenvolver pensamento intelectual, crítico e autônomo. Por isso, é primordial incentivar os alunos a terem contatos com diversas obras, as quais respondam aos seus anseios, e que por meio delas se identifiquem, desfrutem de um momento de apreciação da obra e do processo do ato de ler. Como evidencia Larrosa (2000, p. 140), “a experiência da leitura, quando está envolvida com o ensinar e o aprender, implica a relação de cada um consigo mesmo e com os outros”.

Nesse sentido, Graça Paulino (2017) ressalta que o letramento literário, como outros tipos de letramento, continua sendo uma apropriação pessoal de práticas sociais de leitura e escrita, que não se reduzem à escola, embora passem por ela. Isso posto, evidenciamos que a relação dialética entre a leitura do mundo e a leitura da palavra complementam o desempenho social do letramento literário. Igualmente, a autora postula que “[a] formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres.” (PAULINO, 2017, p. 21).

Para que haja a formação do leitor literário, o aluno precisa ser exposto a situações de leitura, fruição e produção de textos literários, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Tal afirmação está em consonância com a proposta da BNCC e a mesma elucida que,

[n]o âmbito do campo artístico literário, trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. (BRASIL, 2018, p. 136).

Dessarte, as práticas da leitura e da escrita tendem a desencadear a troca de sentidos, o compartilhamento de ideias, pensamentos, concepções e reflexões. Por conseguinte, promovem a aquisição e a produção de novos saberes. Segundo Cosson (2006), a prática leitora e a escritora não devem acontecer de modo isolado, mas, sim, de forma solidária. Sendo assim, nenhuma dessas práticas deve ser descontextualizada durante o processo de letramento literário; pelo contrário, devem ser embasadas na perspectiva da literatura e em uma possível humanização por meio da construção e reconstrução das palavras. Para o autor, “[l]er implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço.” (COSSON, 2006, p. 27).

Portanto, enquanto sujeito ativo na construção de significados e saberes, o aluno necessita ler, interpretar e se expressar. Para que ele consiga efetivamente realizar todas essas demandas, é indispensável igualmente o desenvolvimento de sua habilidade escritora. Nessa linha de raciocínio, “toda escrita responde a um propósito, isto é, possibilita a realização de alguma atividade sócio comunicativa entre as pessoas e está inevitavelmente em relação com diversos contextos sociais em que essas pessoas atuam” (ANTUNES, 2003, p. 48).

Em nossas práticas docentes, é notório que a competência da (re)escrita literária esteja intrinsecamente associada à criatividade e à desenvoltura do aluno em (re)elaborar narrativas a partir das obras literárias lidas. O que nos direciona ao entendimento de que a escrita é um dos mecanismos pelo qual o aluno expõe as reflexões construídas em sua experiência literária. Segundo Cosson (2006, p. 12),

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. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade.

Na concepção de Maria Teresa Andruetto (2012, p. 200), a escrita possui um caráter privado, íntimo e, ao mesmo tempo, profundamente social: “Há, na hora de escrever, quando a escritura é genuína, algo que se impõe, algo que tem a ver com o desejo de compreender algum aspecto humano”. A autora defende que a oficina de escritura é um espaço oportuno para desenvolver e aprimorar a escrita do aluno, e destaca que a oficina é

[u]m espaço no qual há experimentação com a palavra, exploração de cada um em si mesmo, inter-relação entre a palavra e outras formas de expressão, até abri-las e nos abriremos para um mundo que está em nós e fora de nós e que é suscetível de ser lido, perturbado, narrado, compartilhado e modificado por meio dessa produção. (ANDRUETTO, 2012, p. 79).

No que concerne à prática escritora, Machado (2001, p. 110) relata que “o mundo é construído com a ajuda da palavra escrita, compartilhada por todos, e preservada em livros. Porque os bons livros, como os jardins, são filhos do tempo e portadores da vida”. Por essa razão, depreendemos que a habilidade escritora é construída morosamente por meio do esforço individual e coletivo.

De igual modo, Antunes (2003, p. 45) reforça que “[a]s palavras são a mediação, ou o material com que se faz a ponte entre quem fala e quem escuta, entre quem escreve e quem lê. Como mediação, elas se limitam a possibilitar a expressão do que é sabido, do que é pensado, do que é sentido”. Logo, para fomentar a escrita de textos literários de nossos alunos, é necessário instigar sua criatividade e propiciar a ressignificação da atividade escrita, para que consigam expressar suas impressões e sentimentos, através dos elementos ficcionais. Dessa maneira, viabilizando a construção do leitor a partir do escritor e do texto lido. Para Larrosa (2000, p. 146),

Aprender a ler é aprender a escrever. Aprender lendo e aprender escrevendo. Porque através da leitura, a escritura libera um espaço para além do escrito, um espaço para escrever. Ler é levar o texto ao seu extremo, ao seu limite, ao espaço em branco onde se abre a possibilidade de escrever.

Portanto, depreendemos que a prática da escrita permite ao aluno gerar novas concepções e conceitos, por meio de elementos construídos ao longo da leitura, e ainda fazer correlações entre aspectos reais e ficcionais, os quais se concretizam através da imaginação e da liberdade expressadas pelas palavras. Em relação ao diálogo proposto ao leitor mediante o contato com a escrita, Antunes (2003, p. 45) menciona que

Uma visão interacionista da escrita supõe, desse modo, encontro, parceria, envolvimento entre sujeitos, para que aconteça a comunhão de ideias, das informações e das intenções pretendidas. Assim, por essa visão se supõe que alguém selecionou alguma coisa a ser dita a um outro alguém, com quem pretendeu interagir; em vista de algum objetivo.

Como forma de contribuir no processo de formação do aluno-leitor-escritor literário, mostrando-lhe que a leitura oportuniza simultaneamente um momento de apreciação e construção de conhecimento, compreendemos a importância de se organizar esse processo. Com tal intuito, as oficinas de leitura que propusemos tornam-se um caminho viável para colaborar com a efetivação do letramento literário (ver capítulo 3 desta dissertação).

1.2 Literatura e ensino

Começamos este tópico ressaltando o que afirma Machado (2001, p. 118), em seu livro *Texturas sobre leituras e escritos*: “Não acredito que ninguém ensine outra pessoa a ler literatura. Pelo contrário, estou convencida, isso sim, de que o que uma pessoa passa para outra é a revelação de um segredo – o amor pela literatura. Mais uma contaminação do que um ensino”.

Essa afirmação leva-nos à reflexão de quão importante é que despertemos nos alunos o prazer pela literatura. Isso, claro, não é uma tarefa fácil, uma vez que no período sócio histórico vivido propaga-se o auge da tecnologia e evidencia-se que os indivíduos (no caso nossos alunos) possuem os mais modernos aparelhos de celular, tablets, os quais são utilizados com maior frequência para a comunicação através de redes sociais e interação com um mundo virtual; e com menor frequência para fins escolares e ainda menos como suporte de leitura. Corroborando com esse ponto de vista, Pedro Malard Monteiro (2016, p. 170)

destaca que “O fascínio humano por tecnologia é evidente. Os sentimentos contraditórios que a tecnologia suscita demonstraram que nosso fascínio está entre a execração e a reverência”.

A relação descomedida com a tecnologia tem atingido as pessoas nas diferentes faixas etárias, afastando-as, em geral, do seu mundo social e, lamentavelmente, do contato com a literatura. Não queremos inferir que a tecnologia é algo maléfico; pelo contrário, se utilizada de maneira adequada no âmbito escolar, ela pode contribuir com a formação leitora do aluno, quando, por exemplo, viabiliza o acesso às obras literárias *on line*, ainda que esse tipo de acesso não seja tão frequente, como gostaríamos, por parte dos alunos do Ensino Fundamental, o público de nossa pesquisa.

O exagero dos partícipes desta pesquisa na utilização das ferramentas tecnológicas tem direcionado a um caminho escasso de leituras literárias. Notoriamente, a tecnologia, que poderia ser utilizada como recurso enriquecedor de saberes, via de regra, tem trazido empobrecimento no que concerne ao aspecto da formação intelectual, didática, social e humana. Sobre isso, Machado (2001, p. 135) ressalta que

[a] informática é uma fantástica maneira de disseminação de informação e de democratização de acesso a dados. Um ótimo meio de adquirir ou aumentar conhecimento. Mas não é uma forma de adquirir sabedoria. Para a transmissão da sabedoria se exige outro processo, em que as escolhas não sejam feitas por isto ou aquilo, mas de um confronto entre isto e aquilo, com exame de argumentos, oposição de contrários, complementarização de divergências, encadeamento lógico levando a conclusões, etc..

Surge, então, o questionamento de como podemos aproximar e envolver nossos alunos no instigante e discursivo universo da literatura? A resposta não é fácil nem única, tampouco os métodos para alcançarmos tal objetivo. Certamente, existem diversos modos de fazer o aluno adentrar em uma obra literária. Por isso, em nossas práticas docentes, devemos observar aquelas que oportunizam a participação ativa do nosso aluno no processo de leitura, visto que o texto literário dispõe de lacunas que serão preenchidas minimamente no momento da leitura.

Tomamos por referência que nossos alunos são carentes de exemplos leitores em seu ambiente familiar. A partir desse pressuposto, por meio de vivências reais e ficcionais, a escola torna-se o espaço ideal para incitar o contato do aluno com a literatura. O professor pode criar situações para melhor desenvolver essa conduta leitora, corroborando com o que salienta Carlos Erivany Fantinati (2012, p. 29):

É necessário partir do que seria uma prática educacional adequada conforme e ajustado ao estudo do texto literário. Uma prática educacional adequada

concebe o trabalho com o texto com base na recepção literária, caracterizada pela relação dialética entre leitor e texto, como fundamento do ato de leitura e de compreensão.

No que se refere a esse aspecto, o autor nos relata o desenvolvimento da pesquisa realizada sobre o ensino de literatura no primeiro grau, na década de oitenta, em uma escola da cidade de Maringá-PR². A investigação constatou, por meio de depoimento dos professores que participaram do estudo, que no primeiro ano escolar a leitura atraía o aluno pelo prazer do novo. Porém, com o passar dos anos e a progressão das séries escolares, o interesse pela literatura infelizmente diminuiu. A conclusão da pesquisa atribuiu o declínio do interesse e do prazer pela leitura literária no ambiente escolar à baixa qualidade estética dos textos e ao tratamento que se faz desses textos na escola.

O que nos inquieta é que, ainda nos dias atuais, quase quarenta anos após a realização da pesquisa de Fantinati (2012), repetidamente percebemos a ocorrência desse distanciamento do aluno com o texto literário no âmbito escolar em que atuamos. Alguns dos fatores que ocasionam esse afastamento podem estar atribuídos ao currículo escolar adotado pela escola, à seleção dos textos a serem lidos e ao modo como esses textos são trabalhados nas aulas. Portanto, para que essa segregação da leitura literária não persista em nossa atuação docente, pactuamos com Fantinati (2012, p. 284) quando declara que “não podemos deixar de valorizar o trabalho com o texto literário na escola”. Essa afirmação clarifica que o trabalho com a literatura enquanto prática educativa jamais deve ser abandonado. Isto é, para que formemos leitores literários de modo efetivo, os textos literários precisam fazer parte do cotidiano das aulas.

Outro ponto que nos instiga a legitimar o ensino de literatura é o direito que nosso aluno possui de vivenciar uma relação recíproca com o texto literário, experimentando os diversos sentidos e sensações causados pela leitura. Como expressa Machado (2001), todo cidadão porta o direito de ter acesso à literatura e de descobrir como partilhar dessa herança humana comum, o prazer de pensar, sentir, decifrar, argumentar, raciocinar, contestar, confrontar ideias diversas. A autora também elucida que a leitura é um direito básico e fundamental, mas que está sob contínuo distanciamento nas escolas e na sociedade. Para mudar esse quadro e oportunizar esse direito ao aluno, o professor precisa criar condições para a efetiva leitura da literatura, pois, se assim não proceder, será igualmente responsável pelo processo de o aluno abdicar da herança literária a qual tem direito.

² Pesquisa desenvolvida pela Universidade Estadual de Maringá, de agosto de 1984 a dezembro de 1986, sob orientação do Professor Doutor Carlos Erivany Fantinati.

No tocante a funções atribuídas à literatura, Fantinati (2012) nos apresenta três delas. A primeira está relacionada ao aspecto psicológico, pois atende à dimensão da ficção e da fantasia, do leitor e do autor. A segunda é a integradora, porque, ao reconstituir a realidade, o leitor torna-se o núcleo das questões de seu mundo. A terceira e última, a formativa, acontece pela duplicidade da literatura entre o realismo e a fantasia. Atentemos para o fato de que o caráter formativo da literatura não está resignado meramente a um conteúdo de teor pedagógico, uma vez que não possui função de transmitir ensinamentos morais e ideológicos. “O caráter formador da literatura advém de sua estreita ligação com a vida e, como ela, educa sem se comprometer ideologicamente”. (FANTINATI, 2012, p. 291). Isto é, a literatura diz respeito à apropriação que dela faz o leitor, concomitante à participação deste na construção de significados dos textos lidos.

Para Monteiro (2016, p. 188), “a significação e compreensão da literatura é uma questão de leitura. De saber agregar conhecimento prévio ou experiência pessoal àquilo que se lê, de ativar processos inferenciais, de ler nas entrelinhas”. Dessa forma, nos distancia da concepção errônea de “ler por ler” e nos aproxima de realizar a leitura fruída do texto, resgatando nossas vivências por meio da relação dialógica entre o leitor e o texto. Como destaca Petit (2008, p. 28),

O leitor não é passivo, ele opera um trabalho produtivo, ele reescreve. Altera o sentido, faz o que bem entende, distorce, reemprega, introduz variantes, deixa de lado os usos corretos. Mas ele também é transformado: encontra algo que não esperava e não sabe nunca aonde isso poderá levá-lo.

Apesar da não exatidão e da incompletude no entendimento da literatura, Fantinati (2012) elenca que, para que ocorra um ensino literário adequado, sincronicamente à interação entre o leitor e o texto, é fundamental que a recepção literária aconteça de modo gradativo. Para o autor, com base nas teses de Kügler, o primeiro nível de contato – denominado de leitura primária – é o mais importante, pois esse nível é o que determina os demais. Fantinati (2012, p. 269) destaca que,

[n]o nível da leitura primária, ler e compreender um texto literário significa personalizá-lo, pois o ato de compreender constitui-se, antes de tudo, de que o sujeito que compreende percebe, juntamente com o objeto percebido, a si próprio, no processo de compreensão, de tal modo que a compreensão de um objeto sempre inclui auto compreensão.

Acreditamos que o ensino de literatura não deve ser abandonado em nossas práticas docentes; pelo contrário, ele deve ser significativo, transformador e libertador. Devemos ter consciência de que nossa laboração com a literatura não tocará a todos, como gostaríamos.

Entretanto, a semente literária foi lançada em todos os solos e ela poderá florir em alguns. De acordo com Machado (2001, p. 117),

[n]em todos se converterão em leitores, também para isso existem vocações – muitos são os chamados, mas poucos, os escolhidos. Mas todo cidadão tem o direito de descobrir o que é ler literatura, para que se lê, qual o sentido que isso pode ter em sua vida. E, então, decidir se quer ou não.

Pactuamos com a ideia de que ensinar literatura vai além de ler livros, dado que a literatura permite o nada e o tudo ao mesmo tempo, incluindo a formação escolar, a social e a humana. E, em suma, corroboramos com a ideia de que o direito à literatura foi, é, e sempre será um ideal pelo qual devemos lutar, para a construção de uma sociedade democrática. Assim, aproximar o aluno do texto literário em nossa prática docente poderá, mesmo que de forma sutil, propiciar um olhar crítico-reflexivo diante dos dramas humanos vividos.

1.3 Literatura e possibilidade de humanização do leitor

O processo de leitura no contexto escolar representa a oportunidade de o aluno construir novas informações sobre o mundo e interagir com os demais, de se reconhecer nas práticas sociais e de se (re)descobrir nas experiências pessoais. De igual modo, a leitura do texto literário possibilita ao leitor conhecer simbolicamente o mundo em que vive por meio da ficção. Nesse sentido, a leitura do texto literário permite ao homem refletir sobre sua realidade, levando-o a inúmeras experiências, permitindo vivenciar, enquanto leitor, os acontecimentos vividos pelas personagens. Fundamentados nessa concepção, anuímos com Jouve (2002, p. 19) ao elucidar que

[o] charme da leitura provém em grande parte das emoções que ela suscita se a recepção do texto recorre às capacidades reflexivas do leitor, influi igualmente-talvez, sobretudo, sobre sua afetividade. As emoções estão de fato na base do princípio de identificação, motor essencial da leitura de ficção.

A literatura surge, então, como suporte privilegiado de leitura, instigando uma experiência de liberdade e possibilitando o leitor a experimentar diferentes sentimentos e sensibilidades diante do que foi lido. Conforme Cosson (2006), a literatura torna o mundo compreensível, pois, por meio das palavras, materializa os sentimentos, as sensações e as formas humanas. Por possibilitar intensamente a materialização desses sentidos, a literatura deve ser privilegiada no espaço escolar, para que exerça um papel humanizador. Entretanto, há a necessidade de afastá-la dos moldes que conduzem a uma escolarização literária

equivocada, em que o texto literário é utilizado como um apêndice para atividades descontextualizadas, muitas vezes de caráter meramente gramatical. O autor menciona que

[a] literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. (COSSON, 2006, p. 17).

A respeito da experiência literária, Andruetto (2012) enaltece que a verdade da literatura não termina nas palavras, pois a literatura transcende a educação e os valores oficiais de uma sociedade. Fica claro que é uma vã tentativa tentar mensurá-la, sendo possível constatar esse equívoco quando a autora argumenta:

Muitas vezes quisemos dar à literatura uma função, esquecendo que ela a tem por si mesma. A literatura, para ser útil, deve conservar certo traço disfuncional. A verdade da literatura é sempre uma verdade particular, a de um personagem ou de certa voz que narra, nunca uma verdade geral. (ANDRUETTO, 2012, p. 126).

Concordamos com a pesquisadora ao explicitar que a língua é feita por todos; a literatura, ao contrário, é particular, nasce do corpo e da memória do escritor. Por conseguinte, a literatura possibilita a construção de visões particulares de mundo, ao mesmo tempo em que questiona as formas de percebê-lo, de senti-lo e de compreendê-lo. “A literatura está inicialmente na memória de quem escreve e, depois, no campo de quem lê, e é desse modo e nesse lugar de subjetividade que escritor e leitor se comprometem.” (ANDRUETTO, 2012, p. 191).

Por essa razão, a efetivação da leitura literária para a promoção do letramento literário possibilita aos alunos conhecer os diversos caminhos a que a leitura conduz, tornando-os sujeitos críticos e livres, aptos a selecionar as leituras que atendam aos seus anseios e necessidades de forma satisfatória. Antonio Candido (1995a, p. 243) aponta sobre a literatura:

Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. [...] Isto significa que ela tem papel formador da personalidade, mas não seguindo as convenções, seria antes segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade.

Quando optamos pela abordagem dos dramas humanos nesta pesquisa, por meio da literatura, consideramos o que Candido (1995a) afirma sobre a possibilidade de não haver equilíbrio social sem a literatura. Portanto, defendemos que o ensino de literatura pode

cooperar para o exercício da empatia e para ampliação de um olhar mais humanizado do leitor perante o outro. Ressaltamos que o processo de humanização é uma “possibilidade” e isso quer dizer que nem toda leitura de texto literário conduz necessariamente a esse processo.

Por meio das experiências vivenciadas em nosso contexto escolar, constatamos que muitos de nossos alunos experienciam dramas humanos semelhantes aos presentes nos textos literários selecionados para essa pesquisa. Os frutos dessa experiência nem sempre são benéficos: algumas vezes, os alunos tendem a reproduzir situações de preconceito, intolerância, ódio; outras vezes, mostram indiferença diante dessas situações, ocorrendo em alguns momentos distanciamento da ética em função da degradação de valores humanitários. Diante disso, ficamos apreensivos, porque, por vezes, temos a impressão de que alguns alunos estão inertes a essa realidade que os cerca.

Com o intuito de tentar amenizar essa situação experimentada pelos alunos, defendemos que a leitura seja um instrumento atenuador e importante de ser trabalhado nas aulas. Para Petit (2008), a leitura, mesmo que esporádica, pode tornar os jovens mais preparados para resistir aos processos de marginalização. A autora afirma que:

Estou convencida de que a leitura, em particular a leitura de livros, pode ajudar os jovens a serem mais autônomos e não apenas objetos de discursos repressivos ou paternalistas. E que ela pode representar uma espécie de atalho que leva de uma intimidade um tanto rebelde à cidadania. (PETIT, 2008, p. 19).

A postura adotada pelos alunos, em algumas circunstâncias, é a de agir com extrema indiferença, mesmo vivendo à margem da sociedade, o que torna preocupante o futuro dos mesmos no que se refere ao seu crescimento escolar e social, conseqüentemente seu desenvolvimento integral enquanto sujeito e cidadão. A respeito disso, Bartolomeu Campos de Queirós (2012, p. 96), na obra *Sobre ler, Escrever e outros Diálogos*, menciona que “somos surpreendidos a cada instante com novas descobertas, ganhamos em tecnologia e perdemos em convivência, fraternidade e compaixão, nunca os nossos valores humanos foram tão desrespeitados e vulgarizados”.

No que concerne a esse contexto citado por Queirós (2012), percebemos que o texto literário pode conduzir ao enfrentamento e a simbolizações de dramas humanos vivenciados por nossos alunos. O processo de humanizar requer o exercício da reflexão, a aquisição de saberes, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o aprendizado da sensibilidade e a percepção da complexidade do mundo (CANDIDO, 1995a). Sobre essa possibilidade de

modificação do indivíduo e do contexto que o cerca, a BNCC versa que é importante trabalhar a competência emocional do aluno dentro do espaço escolar e defende que é oportuno:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 10).

Com isso, reforçamos o intuito desta pesquisa, que é instigar o letramento literário de nossos alunos, uma vez que a obra literária pode atuar sobre nós e apresentar situações que nos remetem a pensar, a criar um caminho de superação e a reavaliar nossas atitudes.

Por considerar que o aluno que é sujeito desta pesquisa, em geral, não tem um exemplo de leitor, no seio familiar, nem o incentivo para ler, entendemos que a escola se torna o único local que possibilita o contato com a literatura e a motivação ao exercício da leitura literária. Dada a importância que a leitura tem na formação escolar do aluno, compreendemos que é pertinente, por meio das aulas de literatura, que ofereçamos subsídios para a aproximação efetiva do aluno com o texto literário, o que vai ao encontro do que afirma Queirós (2012, p. 87): “O professor é aquele que acredita na realidade como possível de ser alterada pelas constantes buscas de realizações pela humanidade. A literatura possui o poder de proporcionar reflexão, sensibilização, conhecimento e prazer”. Em conformidade com essa afirmação, Petit (2008, p. 43) expõe que, “ao compartilhar a leitura, cada pessoa pode experimentar um sentimento de pertencer a alguma coisa, a esta humanidade, de nosso tempo ou de tempos passados, daqui ou de outro lugar, da qual pode sentir-se próxima”.

O diferencial da leitura literária está no envolvimento que ela proporciona ao leitor, na construção de significados e na possibilidade de um olhar humanizado. Por isso, o professor pode fomentar a prática de leitura literária baseada no pressuposto de que a experiência literária é produzida por meio do apoderamento da literatura (COENGA, 2009). Compreendemos, então, que a apropriação do discurso literário torna-se um caminho possível para inspirar o aluno-leitor a assumir uma posição crítico-reflexiva diante dos dramas humanos presentes na sociedade. Acerca disso, Thyago Madeira França (2017, p. 12) infere:

De tal modo, empoderar é contribuir para que os alunos-leitores busquem, por meio de práticas de letramento literário, tomadas de posição enquanto sujeitos críticos e, se assim se identificarem, serem capazes de provocar transformações de diversas naturezas nas esferas sociais e lugares discursivos em que se inscrevem.

Portanto, é necessário repensarmos nossa prática docente em relação ao ensino de leitura literária, de maneira que ela contribua para gerar um espaço de liberdade e empoderamento sociocultural para nossos alunos.

No que concerne ao poder e à capacidade que a literatura possui de nos humanizar, concordamos com Fantinati (2012), quando elucida que não há como medir o quanto um texto é humanizador. Segundo o autor, a classificação dos textos em humanizadores ou alienadores não é rígida e estanque, pois de um ponto a outro existem fatores que estabelecem e determinam certa gradação. Desse modo, ele destaca que

[a] forma de estabelecer o equilíbrio entre esses textos, mais numerosos, e aqueles considerados mais humanizadores é a conscientização do professor sobre a importância da função humanizadora da literatura. Para tanto, é necessário que ele assuma uma postura crítica diante dos textos, explorando neles tanto as riquezas de suas contradições, quanto a miséria de suas certezas. (FANTINATI, 2012, p. 306-7).

Diante da constatação de que não é possível uma quantificação de quão um texto literário ora pode ser humanizador, ora pode ser alienador, surge para muitos professores a hesitação de como desfrutar da literatura em suas aulas. Por essa razão, é imprescindível que o professor esteja ciente dos aspectos do texto e o experiencie como um elemento propulsor da leitura crítica e consciente para o aluno.

No tocante a essa inquietude provocada pela literatura e sua capacidade de subterfúgio e contravenção, Marisa Martins Gama-Khalil (2016, p. 7) menciona, na apresentação da obra intitulada *Literatura: Digressão/Transgressão*, que “A literatura instaura em nós incertezas. Por isso ela não serve para nada, conforme dizem desde há muito? Não, por esse motivo é que ela nos provoca e é capaz de, se deixarmos, preencher-nos de humanidades”. Acreditamos que essa provocação gerada pela literatura é uma maneira de despertar no aluno-leitor a criticidade diante dos dramas humanos, uma oportunidade de transgredir as intolerâncias impostas pelo mundo em que vivemos.

Em relação à recepção do texto literário, Fantinati (2012) versa sobre a concepção de Kügler, a qual se concretiza por meio de três momentos. O primeiro, conforme anunciamos anteriormente, é o da leitura primária, resultado de uma leitura silenciosa do texto, por meio da relação afetuosa construída entre o leitor e o texto e do entendimento do que é lido. O segundo consiste na formulação de significados, afastando o caráter subjetivo, fundamentando-se na leitura e na tentativa de racionalizá-la para comparar e confrontar ideias. Finalmente, o terceiro momento, em que o contato com o texto viabiliza a aproximação com o outro e o que era um monólogo interno transforma-se em uma relação dialética. Diante disso,

depreendemos que, para tornar nosso aluno um leitor literário, ele deverá percorrer em seu caminho os três momentos propostos por Kügler.

Acerca do processo de recepção do texto, Petit (2008, p. 26) esclarece que, “[n]a realidade, os leitores apropriam-se dos textos, lhes dão outro significado, mudam o sentido, interpretam à sua maneira, introduzindo seus desejos entre as linhas: é toda alquimia a recepção”. Desse modo, compreendemos que a recepção textual e a experiência estética ocorrem à medida que o aluno leitor se apodera do texto literário e essa apropriação literária, por sua vez, encaminha-o à construção de uma identidade literária crítica e autônoma. Fica evidente, também, que não há como o professor controlar como ocorre a reciprocidade entre o texto e o leitor, pois não se controla o modo como um texto será lido, compreendido e interpretado, porque os sentidos dados a ele pelo leitor são incomensuráveis.

1.4 A potência do gênero conto

Ainda que os sentidos dos textos não possam ser contidos pelo professor, Júlio Cortázar (2006) versa que há de se ter o conhecimento sobre a importância de se selecionar e limitar um acontecimento que seja significativo, capaz de atuar no leitor como uma espécie de abertura, que projete a inteligência e a sensibilidade em direção a algo que vai muito além do argumento literário contido no texto, no nosso caso o conto.

No tocante a essa característica percebida no conto, que viabiliza uma relação que transcende o espaço real e o imaginário, Nadia Battella Gotlib (1990, p. 153) elucida que “[u]m conto é significativo quando quebra seus próprios limites com essa explosão de energia que ilumina bruscamente algo que vai muito além da pequena e às vezes miserável história que conta”. Mediante a isso, compreendemos que o conto, para ser significativo, deve romper barreiras e precisa ter uma abertura, a fim de alcançar e envolver o leitor em um processo de leitura sem superficialidade, em um universo profundo que ultrapasse o contato físico com a obra.

No que se refere à significação “implícita” no conto, Cortázar (2006, p. 66) afirma que “o excepcional é a marca da qualidade literária que torna alguns contos inesquecíveis para quem os lê”. Sobre a relevância de o conto portar elementos apreciáveis em sua narrativa, podemos erroneamente supor, que, para o conto obter êxito sobre o leitor, é preciso abordar um tema extraordinário. No entanto, Cortázar (2006) nos esclarece que o tema do conto não necessariamente deve ser incomum; ao contrário, pode ser uma história trivial e cotidiana, desde que submetida a uma forma literária, a qual possibilita ao leitor diferentes percepções,

seja por todo um fermento, seja por toda uma projeção em profundidade. No que tange a isso, o autor defende:

Um mesmo tema pode ser profundamente significativo para um escritor, e anódino para outro; um mesmo tema despertará enormes ressonâncias num leitor e deixará indiferente a outro. Assim, pode-se dizer que não há temas absolutamente significativos ou absolutamente insignificantes. O que há é uma aliança misteriosa e complexa entre um escritor e um tema num dado momento, assim como uma aliança entre um conto e o leitor. (CORTÁZAR 2006, p. 155).

Em síntese, um conto é significativo quando quebra seus próprios limites e essa significação se vê determinada em certa medida por algo que está fora, antes e depois do tema. O que está antes é o escritor, com a sua carga de valores humanos e literários; o que está depois é o tratamento literário do tema e da maneira como sua projeção atinge o leitor.

Relativo às características atribuídas ao gênero conto, há uma concepção simplista de que sua qualidade primordial é o fato de ser pouco extenso. Entretanto, um conto é curto porque, mesmo tendo uma ação longa a mostrar, sua ação é melhor mostrada em uma forma contraída. Relativo a essa capacidade de constrição do conto, a autora Angélica Soares (2004, p. 54), em sua obra *Gêneros literários*, ressalta que

O conto aparece como uma amostragem, como um flagrante foi instantâneo, pelo que vemos registrado literalmente um episódio singular e representativo. Quanto mais concentrado, mais caracteriza com arte de sugestão, resultante de rigoroso trabalho de seleção e de harmonização dos elementos selecionados e de ênfase no essencial.

O fato de o conto dispor de ínfima extensão textual, conseqüentemente propiciar uma leitura mais rápida, em nada afeta o processo de leitura e/ou desabona seu valor literário. Pelo contrário, sua brevidade favorece a relação do leitor com a obra, como cita Edgar Allan Poe: “no conto breve, o autor é capaz de realizar a plenitude de sua intenção, seja qual ela for” (*apud* GOTLIB, 1990, p. 34). Durante a hora da leitura atenta e posterior a ela, a alma do leitor está sob o controle do escritor. Poe também aponta, segundo Gotlib (1990), que a concisão do conto faz com que não haja influência externa ou extrínseca que resulte em cansaço ou interrupção. Desse modo, percebemos que a leitura ocorre muitas vezes de forma fluida e espontânea.

De acordo com Ricardo Piglia (2004 p. 91), “[o] conto é um relato que encerra um relato secreto. Não se trata de um sentido oculto que dependa de interpretação: o enigma não é outra coisa senão uma história contada de um modo enigmático”. Em razão disso, o autor

aclara que o relato possui como núcleo básico o tempo e as condições materiais de trabalho; dessa forma, o conto é um tratado sobre a economia da arte:

A arte de narrar é a arte da percepção errada e da distorção. O relato avança segundo um plano férreo e incompreensível, e perto do final surge no horizonte a visão de uma realidade desconhecida: o final faz ver um sentido secreto que estava cifrado e como que ausente na sucessão clara dos fatos. (PIGLIA, 2004, p. 103).

Concordamos com a concepção de que a leitura favorece uma experiência e consequentemente uma relação significativa entre o leitor e a obra. Por isso, ambicionamos com esta pesquisa que a prática leitora, por meio do letramento literário, alcance o vínculo literário dessa relação e ao mesmo tempo transforme o leitor pela narrativa.

Para Machado (2001, p. 135), o ato de narrar “é um processo complexo, elaborado a partir de um mergulho em experiências alheias e convívio com o outro, mecanismos próprios da linguagem narrativa, da linguagem poética e da linguagem expositiva, e até da retórica”. De igual modo, a autora esclarece que o ato de contar histórias permitiu à humanidade expressar subjetividade, objetividade, linearidade, causalidade, simultaneidade, contribuindo para o compartilhamento de saberes. Portanto, o feito narrativo constitui-se fator relevante na arte literária, pois permite associar e desassociar, unir e distanciar, por meios de representações verossímeis, como enfatizado pela autora:

Mais que isso, os primeiros narradores fizeram com que os ouvintes dessas histórias pudessem perceber como havia pessoas diferentes deles, e como eram todos tão parecidos em outras coisas, às vezes até mesmo iguaizinhos. Mesmo, muitas vezes, vivendo em circunstâncias e locais distintos. (MACHADO, 2001, p. 130).

Deduzimos, então, que a aproximação do aluno com o gênero literário conto propiciada pelo professor pode permitir que partilhe novas experiências em sua vida escolar e social, abarcando experiências individuais e coletivas. Isso se dá visto que esse gênero abrange uma variedade de conteúdos culturais, éticos, políticos e sociais próximos ou não à vida do aluno, enriquecendo o dia a dia das aulas com leituras e atividades significativas. Sob esse prisma, Andruetto (2012, p. 200) enfatiza:

E acredito, além disso, que os bons leitores podem, com sua leitura atenta, alerta aproximar livros de qualidade literária de outras pessoas, e que essas pessoas podem chegar a ter, desse modo, inesperadas mudanças pessoais, enriquecimento de suas vidas, que, somadas, constroem cultura, constroem consciência crítica, constroem liberdade de expressão e de desacordo.

Em concordância com essa percepção, evidenciamos que a leitura do conto combina bem com a vida de uma sociedade acelerada e em desenvolvimento, por propiciar o contato com o texto em várias situações, seja na escola, no ônibus, na praça. O conto tem exercido ainda o papel de lugar privilegiado, em que também se dizem situações exemplares vividas pelo homem contemporâneo. Em nosso entendimento, o gênero conto se aproxima da realidade e do cotidiano de nossos alunos, e atende nossa proposta de formar leitores críticos e humanizados; por essa e outras razões, consideramos indispensável sua abordagem nas aulas de literatura de forma sistemática.

Em consonância com o exposto, Piglia (2004, p. 104) frisa que “[t]odas as histórias do mundo são tecidas com a trama de nossa própria vida. Remotas, obscuras, são mundos paralelos, vidas possíveis, laboratórios onde se experimenta com as paixões pessoais”. Dessarte, entendemos que o gênero conto pode retratar de modo ficcional a realidade que nos cerca, aproximando-nos das mais distintas situações cotidianas. Referente a esse acercamento, Machado (2001, p. 77) postula que

[n]esse sentido é que costumo dizer que ler ficção é um ato político, porque, assim como a poesia, também os romances e contos (e mais os filmes, as peças, as novelas) nos obrigam a entrar na pele de um outro e entender seus motivos, nos acostumando a uma aceitação intrínseca da diversidade.

Desse modo, nosso intento é que os alunos leiam, reflitam e se posicionem diante das temáticas apresentadas nos nove contos selecionados para esta pesquisa. Por intermédio da leitura desses contos, esperamos estreitar o diálogo entre leitor, texto e ficção. Gotbli (1998, p. 41) ressalta que o “conto evolui e amplia diferentes possibilidades de construção. Não há impressão única, pois esta pode mudar em cada leitor; além disso, essa impressão pode ser alterada no decorrer da leitura”. Passemos, então, a pensar em algumas construções de sentidos propiciadas pelos contos eleitos.

1.5 Literatura e a re(a)presentação de dramas humanos

A oportunidade de confrontar o texto literário com o mundo “real” possibilita-nos entender melhor que a literatura, sob certo aspecto, pode ser concebida como uma forma de expressão do contexto do qual fazem parte seus leitores e das situações vivenciadas por eles, por se embasar em aspectos do mundo em que vivemos para a construção de seu mundo ficcionalizado. Segundo Jouve (2002, p. 62),

O texto não pode construir personagens absolutamente diferentes daquelas que o indivíduo coteja na vida cotidiana. Mesmo as mais fantásticas criaturas dos romances de ficção científica conservam, entre uns atributos mais ou menos insólitos, propriedades diretamente emprestadas dos indivíduos do mundo “real”.

Então, para melhor aludir aos dramas humanos que são discutidos nesta pesquisa, elencamos alguns temas que pleiteamos com os alunos. Entre eles, estão a morte, a pedofilia, a desigualdade e o preconceito. Dessa forma, concordamos com a BNCC, quando elucida que a “educação deve firmar valores, estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana e socialmente justa” (BRASIL, 2018, p. 8). É oportuno ressaltar que não encaminhamos os alunos para delimitar uma única temática em cada conto lido; ao contrário, a finalidade da leitura é promover um espaço para eles expressarem suas compreensões e perspectivas diante dos textos lidos, uma vez que a leitura e a compreensão são ações subjetivas, pessoais e ao mesmo tempo coletivas.

A seleção das obras literárias não foi aleatória, mas, sim, intencional e deu-se pela apreciação que temos por elas. Esperamos que os alunos identifiquem características peculiares nas narrativas e aspectos relevantes do contexto social e cultural presentes nas mesmas, por apresentarem caráter mais realista dos costumes de uma sociedade. Esses costumes podem evidenciar os dramas humanos que desejamos discutir com os alunos por meio da leitura, como forma de promover uma constante reflexão no aluno-leitor. Conforme afirma Petit (2008, p. 19), “[g]raças às histórias lidas, escrevemos a nossa, por entre as linhas. É porque tocam o mais profundo da experiência humana – a perda, o amor, o desespero da separação, a busca de sentido”.

De acordo com Jouve (2002, p. 139), “os textos mais enriquecedores são aqueles que, ao confrontarem o leitor com a diferença, permitem-lhe se descobrir o outro”. Diante disso, optamos pelos seguintes contos: “Uma vela para Dario” (Dalton Trevisan), “A festa” (Wander Pirolli), “Selvagem é o vento” (Júlio Emilio Braz), “Felicidade Clandestina” (Clarice Lispector), “A casa de bonecas” (Katherine Mansfield), “A moça tecelã” (Marina Colasanti), “Um instante de inocência” (Júlio Emilio Braz), “O bife e pipoca” (Lygia Bojunga) e “A pequena vendedora de fósforos” (Hans Christian Andersen)³.

Embasamo-nos na concepção de Cosson (2006) de que a leitura de um mesmo livro pode acontecer de várias maneiras, em diferentes etapas da vida. A relevância não está nos sentimentos que são expressos ao final da leitura do livro, mas, sobretudo, nos sentidos do

³ Nos apêndices desta dissertação, encontram-se os textos integrais dos contos referidos. Ressaltamos que a ordem de apresentação dos contos neste tópico não é necessariamente a sequência trabalhada nas Oficinas.

texto. Para que a leitura de uma obra corrobore com o letramento literário, o autor sugere três critérios na seleção de textos: o primeiro critério refere-se à apreciação do cânone, pelo fato de este carregar a herança cultural de uma sociedade; o segundo critério é a abordagem do texto sustentado na atualidade e não necessariamente se trata de um texto contemporâneo; o terceiro e último critério está baseado na diversidade, compreendendo-se, nesse aspecto, não somente a diferença entre textos, mas a incessante procura pela contraposição entre o conhecido e o desconhecido, entre o simples e o complexo.

Diante disso, concordamos com o autor quando afirma que “[é] assim que tem lugar na escola o novo e o velho, o trivial e o estético, o simples e o complexo e toda a miríade de textos que faz da leitura uma atividade de prazer e conhecimento singulares” (COSSON, 2006, p. 36). Corroboramos com a proposta do autor de que “[t]odos os textos são válidos porque sempre se pode identificar uma diferença que os torna diversos e plurais e, com isso, a seleção de textos acaba sendo uma questão pessoal que escapa à escola e ao próprio conhecimento.” (COSSON, 2006, p. 35).

No tocante ao papel que uma obra literária constitui, Andruetto (2012, p. 193) exprime que “[n]uma obra, a vida e o que se sabe dela estão fundidos, confundidos, e essa confusão, assim como o equívoco e o errático, revelam nessa obra uma verdade”. Podemos inferir que nenhum texto é imparcial, isto é, todo texto carrega em si uma ideologia, uma visão de mundo, cabendo ao leitor identificá-la e/ou ressignificá-la, a partir das interpretações que constrói em sua leitura. A autora postula que,

Na obra, o estético subsume o ético e permite falar de uma verdade sem dogmas, e é por isso que um bom livro, embora trate de questões que nos são alheias ou reflita ideias que não coincidem com as nossas, consegue nos comover. O mundo não está de um lado e a arte, de outro. Tudo está junto, porque estamos imersos no social. (ANDRUETTO, 2012, p. 121).

Desse modo, nossa compreensão é que devemos, enquanto professores, transitar por diversos textos (literários, cinematográficos, charges, letras de música) e o fazemos⁴ – ainda que o foco desta pesquisa seja os contos –, de maneira a promover o contato dos alunos com uma diversidade de temas tratados de modo estético. Antunes (2003, p. 70) ressalta o poder da leitura estética: “Por ela, o leitor pode incorporar novas ideias, novos conceitos, novos dados, novas e diferentes informações acerca das coisas, das pessoas e dos acontecimentos, do mundo em geral”. Por essa razão, nossa intenção é proporcionar o contato dos alunos com os

⁴ Ver capítulo 4, sobre o desenvolvimento das oficinas.

contos escolhidos, para que percorram diferentes caminhos na compreensão dos sentidos da obra e dos sentidos do mundo, os quais estão em seu entorno.

Deste ponto até o fim desse tópico, apresentamos uma síntese dos nove contos trabalhados nas oficinas, exposição que será retomada em capítulos posteriores. Por meio do primeiro conto, “Uma vela para Dario”, de Dalton Trevisan, atentamos para a frieza e a inércia das pessoas presentes no episódio perante a morte de um ser humano, como podemos observar no respectivo fragmento:

“Dario [...] Foi largado na porta de uma peixaria. Enxame de moscas lhe cobriu o rosto, sem quem fizesse um gesto para espantá-las.

Ocupado o café próximo pelas pessoas que vieram apreciar o incidente e, agora, comendo e bebendo gozavam as delícias da noite. Dario ficou torto como o deixaram, no degrau da peixaria.

[...] Apenas um homem morto e a multidão se espalhou, as mesas do café ficaram vazias. Na janela alguns moradores com almofadas para descansar os cotovelos [...].” (TREVISAN, 1979, p. 20).

É perceptível, por meio dessa leitura, a falta de empatia do ser humano diante do outro. Ao comparar a essência da espécie humana e a essência da espécie animal, com o intuito de destacar as características que as diferem, Monteiro (2016) faz uma explanação sobre a natureza animal e a natureza humana, ressaltando que o ser humano comete atrocidades contra sua própria espécie. Porém, “um fator essencial deve ser levado em conta, o animal age por impulso, e para sobreviver, o ser humano tem o livre arbítrio” (MONTEIRO, 2016, p. 181). Assim, por meio do conto “Uma vela para Dario”, esperamos provocar em nosso aluno-leitor a reflexão sobre a ausência de afeto ao próximo em algumas situações.

O segundo conto selecionado é “A festa”, de Wander Pirolli, cuja narrativa retrata um homem com seus dois filhos, que desfrutaram de um raro momento prazeroso em família; trata-se de três personagens negros, de baixo poder aquisitivo. Tudo ocorre enquanto eles saboreiam um lanche em um bar, situação que pode ser vista como algo simples e corriqueiro, mas para aquela família era uma festa. Isso porque, no contexto do conto, percebemos que o garçom fica tocado pela situação e acrescenta uma porção de almôndegas ao pedido feito. A leitura dessa obra evoca em nós um estado de comoção, que fica explicitado na passagem a seguir:

“[...] Os três sentam-se numa das mesas, de forma canhestra, como se o estivessem fazendo pela primeira vez na vida.

O rapaz [...] traz [...] num pratinho, os dois pães com meia almôndega em cada um. O homem e (mais do que ele) os meninos olham para dentro dos pães, enquanto o rapaz cúmplice se retira. [...]

Eles não têm pressa, o grande homem e seus dois meninos. E permanecem para sempre humanos e indestrutíveis, sentados naquela mesa.” (PIROLI, 2012, p. 87-89).

Mais uma vez as desigualdades humanas são re(a)presentadas a nós leitores por meio do texto literário. A literatura se encarrega de representá-las de forma impactante e sensível. Em referência à compreensão da realidade através da literatura, Fantinati (2012, p. 289) argumenta que “ela recoloca o aluno no mundo de maneira dinâmica, isto é, através dela, a criança pode sentir, compreender e julgar a realidade”.

O terceiro conto que faz parte desta pesquisa é intitulado “Selvagem é o vento”, que relata a história de uma família composta por pessoas brancas, as quais estão em um automóvel parado, devido ao congestionamento do trânsito e veem pelo vidro uma criança negra. Essa família supõe que o menino negro, de origem humilde, é um “trombadinha”, enquanto na verdade é apenas uma criança inocente empinando sua pipa. Inferimos a concepção preconceituosa dessa família através da leitura do fragmento:

“[...] – oi! – Disse, agachando-se, ainda empoleirado na mureta.

Fez-se um silêncio repentino e a surpresa cobriu o rosto de todos com uma máscara pálida e brilhante de suor. Estranhou. Notou súbita transformação no olhar de todos. Viu o medo em seus olhares. Primeiro o receio e logo depois o medo.

[...] Os quatro suavam, com os rostos vermelhos, ficaram espreitando-o com os olhos amedrontados.

Viu seu corpo magro e negro refletido no vidro. O medo crescia de modo insuportável naqueles olhares. [...]

Ele sorriu. Divertia-se com aquela gente, ainda estava numa idade em que conseguia achar apenas que era uma gente engraçada afinal de contas, aos sete anos, felicidade é uma pipa no ar e um vento forte para enfrentar [...].” (BRAZ, 2007, p. 58-62).

Por meio desse conto, é possível estabelecer um momento de discussão com os alunos que os levem a refletir sobre essa cena, a qual é muito comum na sociedade atual. As personagens que constituem a família são vilãs, por que sentiram medo do menino? Se pensarmos que vivemos em um contexto social no qual infelizmente são comuns furtos no trânsito, seguidos de violência física, os quais muitas vezes são realizados por menores infratores, conceberemos que esta família não é vilã e que está apenas tentando se proteger; porém, age com preconceito por pensar que o menino é “trombadinha” pelo fato de ser negro.

Podemos analisar a situação por um outro prisma, pelo lado do ingênuo menino, que está apenas aproveitando o vento para apreciar sua pipa elevar-se para mais longe e que não compreende porque a família se assusta com sua presença. Nessa perspectiva de entendimento, observamos que o menino é a representação daqueles que são discriminados por uma sociedade que não é igualitária, o que corrobora com a afirmação de Machado (2001, p 74) de que “é inadmissível, em nome da dignidade humana, que um indivíduo ou grupo queira impor ao restante seus padrões de como deve ser uma hipotética igualdade”. Anuímos que é necessário propiciar aos nossos alunos o entendimento de que é fundamental que compreendam a si mesmos e àqueles que estão em seu entorno, suas histórias de vida e suas diferenças, por meio de uma relação pautada no respeito. A mesma autora ressalta:

Os indivíduos são diferentes em seu aspecto físico, suas condições de saúde, etnia, cultura, linhagem, seus costumes e tradições, sua história pessoal e social, sua escolaridade, o lugar onde nasceram, suas preferências sexuais, sua personalidade, seu temperamento, sua ideologia, seus dotes e aptidões para a criação, suas escolhas profissionais, suas ideias, seus pensamentos, suas opiniões, seus gostos e emoções, seus amores, sua turma... tanta coisa, não dá nem para enumerar. (MACHADO, 2001 p. 74).

Reconhecemos que o processo de aprendizagem é contínuo. Por isso, é importante que os alunos percebam as relações sociais e a ação de uns sobre os outros e para com o mundo que os cerca, refletindo criticamente sobre os significados dessas relações.

Já no quarto conto, “Felicidade Clandestina”, de Clarice Lispector, a personagem principal, uma menina inicialmente ingênua, é repetidamente enganada pela colega em relação ao empréstimo de um livro. A narradora protagonista do enredo regozija-se muito em ler e não se importa em ir incessantemente até a casa da colega para tentar conseguir o livro, seu objeto de prazer. Várias tentativas de consolidar o empréstimo do livro foram em vão, porque a filha do dono da livraria parecia ter prazer em enganar a colega e sujeita-la à humilhação de ir constantemente a sua casa, como explicitado no trecho:

“[...] Comigo exerceu com calma ferocidade o seu sadismo. Na minha ânsia de ler, eu nem notava as humilhações a que ela me submetia: continuava a implorar-lhe emprestados os livros que ela não lia. [...]

No dia seguinte lá estava eu à porta de sua casa, com um sorriso e o coração batendo. Para ouvir a resposta calma: o livro ainda não estava em seu poder, que eu voltasse no dia seguinte. [...]

E assim continuou. Quanto tempo? Não sei. Ela sabia que era tempo indefinido, enquanto o fel não escorresse todo de seu corpo grosso. Eu já começara a adivinhar que ela me escolhera para eu sofrer, às vezes adivinho [...]” (LISPECTOR, 1998, p. 6-7).

Contudo, essas situações de achincalhamento acabaram quando a mãe da menina que espezinhava a ávida leitora entrevistou na situação e fez com que a filha finalmente entregasse o livro. Comprovamos tal conduta pelo fragmento:

“[...] Até que essa mãe boa entendeu. Voltou-se para a filha e com enorme surpresa exclamou: mas este livro nunca saiu daqui de casa e você nem quis ler!

[...] Ela nos espiava em silêncio: a potência de perversidade de sua filha desconhecida e a menina loura em pé à porta, exausta, ao vento das ruas de Recife. Foi então que, finalmente se refazendo, disse firme e calma para a filha: você vai emprestar o livro agora mesmo. E para mim: “E você fica com o livro por quanto tempo quiser”. (LISPECTOR, 1998, p. 7-8).

A postura adotada pela mãe da personagem antagonista mostra um traço ético para com o próximo. Tal postura ética é defendida por Paulo Freire (2002, p.10), ao argumentar que “[q]uando, porém, falo da ética universal do ser humano, estou falando da ética enquanto marca da natureza humana, enquanto algo absolutamente indispensável à convivência humana”. Por esse motivo, nossa prática docente deve contribuir para o desenvolvimento da autonomia do aluno, para que ele possa lidar eticamente com os problemas; assim, conviver e aprender com as diferenças.

Outro caminho possível de ser trabalhado, a partir do conto “Felicidade Clandestina”, é o arrebatamento causado pela literatura no seu leitor, posto que a literatura permite a ele experimentar e vivenciar diversas sensações. Jouve (2002, p. 123) afirma que, “[s]e a leitura é uma experiência, é porque [...] o texto age sobre o leitor. Globalmente, podem-se distinguir as leituras que exercem uma influência concreta (confirmando ou modificando as atitudes e práticas imediatas do leitor) e as que se contentam em recrear e divertir”. Evidenciamos essa experiência no próprio relato da personagem central:

“[...] Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas [...] Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo. [...] Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com o seu amante.” (LISPECTOR, 1998, p. 8-9).

A personagem é arrebatada pela leitura e faz desse momento um ato prazeroso, estabelecendo-se, desse modo, uma relação de afeto com o texto literário e de experimentação com o mesmo.

No quinto conto, “A casa de bonecas”, de Katherine Mansfield, observamos como a soberba e a exclusão são sentimentos frequentes em algumas pessoas, não se restringindo apenas a uma época, a um lugar, a uma classe social. Observamos, nesse conto, o preconceito social, transmitido do indivíduo adulto às crianças, como evidenciado no fragmento:

“[...] E as duas únicas meninas que ficaram fora do círculo foram as que sempre eram excluídas, as pequenas Kelvey. Elas sabiam que não deveriam chegar perto das Burnell. [...] “Mamãe”, disse Kezia, “não posso convidar as Kelvey só uma vez?”

“Claro que não, Kezia.”

“Mas por que não?”

“Por favor, Kezia; você sabe muito bem por que não”.

[...]

“Kezia!”

Era a voz da tia Beryl. Elas se viraram. Na porta dos fundos estava a tia Beryl, olhando como se não acreditasse no que estava vendo.

“Como você pode chamar as pequenas Kelvey para o pátio?”, disse a voz fria e furiosa.

“Você sabe tão bem quanto eu que não pode falar com elas. Vão embora, crianças, vão agora. E não voltem”, disse a tia Beryl. E foi para o pátio e espantou as Kelvey como se elas fossem galinhas.

“Vão imediatamente!”, ela falou, fria e orgulhosa. [...]” (MANSFIELD, 2012, p. 75-78).

Defendemos que a leitura desse fragmento retirado do conto reflete atitudes que se perpetuam até os dias atuais. Em consonância com esse prisma, Jouve (2002, p. 22) esclarece:

O sentido que se tira da leitura (reagindo em face da história, dos argumentos propostos, do jogo entre os pontos de vista) vai se instalar imediatamente no contexto cultural onde cada leitor evolui. Toda leitura interage com a cultura e os esquemas dominantes de um meio e de uma época. A leitura afirma sua dimensão simbólica agindo nos modelos do imaginário coletivo quer os recuse que os aceite.

Diante disso, depreendemos que as crianças, sujeitos que constituem a esperança vindoura à humanidade, deveriam exercitar a empatia e o respeito pelo outro; porém, muitas vezes elas acabam por replicar valores distorcidos que aprenderam (in)diretamente no contexto em que vivem. Lancemos nosso olhar agora para as irmãs Kelvey, meninas pobres e discriminadas:

“[...] Elas eram filhas de uma lavadeira ágil e trabalhadora, que ia de casa em casa durante o dia. Isso era horrível o suficiente. Mas onde estava o Senhor Kelvey? Ninguém sabia ao certo. Mas

todos diziam que ele estava preso. Então elas eram filhas de uma lavadeira e de um presidiário. Ótimas companhias para os filhos de outras pessoas! E elas pareciam isso mesmo. [...]” (MANSFIELD, 2012, p. 72-73).

O que nos distingue dos outros animais é o fato de sermos racionais; isso deveria gerar, em nós, o desejo de sempre evoluir, aprender, aperfeiçoar em todos os aspectos de nossa vida. Lamentavelmente, não raras vezes ocorre o contrário. Por essa razão, insistimos na necessidade de nossa prática docente propagar, os direitos de todos. Como nos elucida Machado (2001, p. 73), “[t]odo mundo deve ter direitos iguais, as pessoas dever ser iguais perante a lei. Mas isso em momento algum deve significar que elas tenham que ser iguais. Porque, simplesmente, não são e não serão nunca”.

Em “A casa de bonecas”, a cultura machista da sociedade também ganha representatividade. O conto foi publicado em 1922, época em que a sociedade não via com bons olhos a família que não tivesse em sua composição familiar a figura masculina, como podemos observar a seguir:

“[...] Mas onde estava o Senhor Kelvey? Ninguém sabia ao certo. Mas todos diziam que ele estava preso. [...]”
 “É verdade que você vai ser uma empregada quando crescer, Lil Kelvey?”, perguntou Lena. [...] Ela Colocou as mãos na cintura; inclinou o tronco para frente. “É, o pai dela tá na cadeia!”, cantou, maldosamente. [...]” (MANSFIELD, 2012 p. 73-76).

Em uma outra perspectiva de interpretação, poderíamos pensar que a ausência masculina no seio familiar não é vista de maneira pejorativa pela sociedade atual. Mas a realidade nos mostra que essa mudança de visão é morosa e persiste até o presente. Concordamos que a sociedade tem passado por transformações significativas; apesar disso, ainda há muito a ser mudado em relação ao respeito à figura da mulher.

Por isso, defendemos que trilhar o ensino de literatura é uma possibilidade de contribuir para a reflexão sobre a desigualdade entre as pessoas. Em consonância com essa perspectiva, Freire (2002, p. 30) afirma que “[o] mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências”.

Acreditamos que o contato com a literatura seja um direito de todo ser humano e que o diálogo com ela é capaz de provocar no leitor uma reflexão, além de possibilitar de forma (in)direta um olhar sobre os dramas humanos que nos cercam. Nas palavras de Freire (2002,

p. 38), em sua obra *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente*, o “Outro saber de que não posso duvidar em nenhum momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo”.

Quanto ao sexto conto, a “A moça tecelã”, de Marina Colasanti, ele nos apresenta uma moça que possuía o dom de transformar em real tudo que tecia no tear. Um dia, teceu um marido por se sentir solitária. Porém, a leitura progressiva da trama nos mostra que o marido não era cortês, nem gentil para com sua esposa. A figura masculina retratada nessa história distancia-se de alguns padrões presentes nos contos de fadas, que enaltecem o príncipe como um homem valoroso, protetor de sua amada e realizador de grandes feitos em prol de fazê-la feliz. Nesse conto, as características heroicas não aparecem; ao contrário, a figura masculina consolida-se por atitudes machistas, que persistem na sociedade atual, como explicitado pelo fragmento:

“[...] Mas se o homem tinha pensado em filhos, logo os esqueceu. Porque tinha descoberto o poder do tear, em nada mais pensou a não ser nas coisas todas que ele poderia lhe dar.

– Uma casa melhor é necessária – disse para a mulher. [...] Mas pronta a casa, já não lhe pareceu suficiente.

– Para que ter casa, se podemos ter palácio? – perguntou. Sem querer resposta imediatamente ordenou que fosse de pedra com arremates em prata.

Dias e dias, semanas e meses trabalhou a moça [...]

Afinal o palácio ficou pronto. E entre tantos cômodos, o marido escolheu para ela e seu tear o mais alto quarto da mais alta torre.

– É para que ninguém saiba do tapete – ele disse. E antes de trancar a porta à chave. [...]

Sem descanso tecia a mulher os caprichos do marido, enchendo o palácio de luxos, os cofres de moedas, as salas de criados. Tecer era tudo o que fazia. [...]” (COLASANTI, 2004, p. 11-13).

Diante das ações praticadas pela personagem masculina, cremos ser pertinente abordar a temática do papel da mulher na sociedade. A leitura do conto nos permite observar que a moça fora ordenada, trancafiada e obrigada a trabalhar em favor dos desejos do marido. Tais práticas, infelizmente, acontecem em nosso contexto social, ora com nossas jovens alunas, ora com suas mães. Como ressalta Jouve (2002), a identificação com as personagens é em alguns momentos a verdade de sua própria vida; por intermédio da leitura o leitor, então, percebe-se na condição da personagem, o que resulta em entender melhor sua realidade ou identificar-se

com ela. É nesse sentido que a literatura nos permite lidar com diversas situações de forma simbólica, inventiva e crítica.

A leitura de “A moça tecelã” nos permite inferir sobre outros dois pontos. O primeiro representado pela ausência de afeto da figura masculina para com a feminina e o segundo, pela modificação de postura da própria personagem feminina, como fica claro no trecho:

“[...] E pela primeira vez pensou em como seria bom estar sozinha de novo. Só esperou anoitecer. Levantou-se enquanto o marido dormia sonhando com novas exigências. E descalça, para não fazer barulho, subiu a longa escada da torre, sentou-se ao tear.

[...] Segurou a lançadeira ao contrário, e jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer seu tecido. [...] Ela já desfazia o desenho escuro dos sapatos, e ele viu seus pés desaparecendo, sumindo as pernas. Rápido, o nada subiu-lhe pelo corpo, tomou o peito aprumado, o emplumado chapéu. [...]” (COLASANTI, 2004, p. 15).

No que concerne à relação dialógica entre a realidade e a ficção na literatura, Gama-Khalil (2016, p. 9), infere que

O mundo de papel, por mais que a literatura seja calcada de um alto e minucioso realismo de representação, é ficcional, e isso não implica pensar que ele seja uma negação do real, ele atua aliado ao imaginário como princípio de transgressão do real, sendo rizomático por excelência.

Logo, o leitor constrói conexões por meio da leitura do texto, ativando sua bagagem de conhecimento e (re)produzindo novas experiências e expectativas sobre o universo real e o ficcional.

O sétimo conto é “Um Instante de Inocência”, de Júlio Emilio Braz. A leitura do mesmo detalha, pelo olhar da personagem feminina, a iminência de uma tragédia que deixara dolorosas marcas em sua infância, como evidenciado no trecho a seguir:

“Acho que primeiro vou pedir um sorvete... Ah, mas tem tanta coisa ali! O que eu peço primeiro? [...]

O moço disse que podia, que..., que... que... Mas será que é verdade mesmo? Verdade verdadeira? [...]

O moço disse que paga tudo e eu perguntei por quê. Ele sorriu, e que sorriso mais bonito!... sorriso de anjo. [...]

Ele não reclama de nada. Fica só segurando minha mão e sorrindo. De vez em quando, sinto seus dedos apertarem os meus e gemo, gemo só um pouquinho, pra dizer tá doendo sem dizer tá doendo. Ele pode ficar chateado e ai... ai acabou tudo! Não, não pode, né? [...]

Engraçado é ele que fica comprando tudo o que peço e não larga minha mão, como se tivesse medo de me perder [...].” (BRAZ, 2007, p. 42-44).

A conexão de sentidos na leitura das lacunas textuais, a leveza do texto, a forma como as palavras foram empregadas tendem a despertar no leitor um apavoramento pelo que vai acontecer, a curiosidade do desfecho, a criatividade para pensar em outro final, quem sabe um final feliz. Todos esses elementos comprovam o possível poder da literatura sobre o leitor e o jogo entre o real e o ficcional tende a nos envolver. Dessa maneira, anuímos com Fantinati (2012, p. 291), ao afirmar que “[o] papel da literatura não é de embelezar a vida, mas de apresentá-la ao leitor em sua totalidade para que este estabeleça um diálogo profundo com as forças conflitantes que a dinamizam”. No que concerne à significação do que não está explícito, tampouco escrito, mas que evoca a subjetividade do leitor, Antunes (2003, p. 78) salienta que

[h]á, naturalmente, em qualquer texto, coisas não explicitadas, isto é, vazios a serem preenchidos, o que não impede que o texto permaneça interpretável. Daí que as informações prévias com que o leitor chega ao texto, derivadas de seu próprio conhecimento de mundo e das relações simbólicas que, aí, estabelece, também cumprem um papel fundamental na atividade de compreensão do texto.

Destacamos que a leitura literária oferece condições para que os alunos atribuam sentidos para as lacunas do texto e desenvolvam sua criticidade, além de poder contribuir para torná-los mais humanos, livres, autônomos e éticos.

“Disse que depois que a gente tomasse o sorvete juntos, ia me levar pra casa dele pra conhecer sua família. Será que devo ir? Minha mãe disse um dia que que...

[...] Ah, eu acho que vou com o moço sim! Ele é tão legal. Não é um estranho. É o moço que pagou o sorvete. O moço louro que sorri. O moço que conhecia as pessoas na porta da escola. O moço que disse que na semana que vem voltaria pra pegar uma das minhas colegas pra tomar sorvete e comprar coisas bonitas pra levar pra casa.

Eu nunca vi ninguém assim. [...]” (BRAZ, 2007, p. 44-46).

Nesse fragmento, as ações nocivas que presumivelmente irão suceder à personagem não são transcritas literalmente. Entretanto, a ausência das palavras não prejudica a compreensão do leitor. Como afirma Jouve (2002, p. 64), “como as personagens, o espaço e a situação não podem ser descritos inteiramente, o leitor completará a narrativa na sua imaginação segundo aquilo que lhe parecer verossímil”.

O drama pelo qual a pequena menina está prestes a passar, o abuso sexual, nos inquieta muito, porque infelizmente é uma situação recorrente em nosso contexto social e educacional. Por se tratar de algo atual, o conto traz à tona o debate e a reflexão sobre esse tema. Cremos na educação formativa, mas defendemos o ensino que transcende as paredes da sala de aula e que possa agregar positivamente na vida dos educandos.

No que se refere ao nosso papel enquanto educadores, Freire (2002, p. 54) destaca que “[c]omo prática estritamente humana jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções devessem ser reprimidos por uma ditadura racionalista”. Pautados nessa concepção freireana, ambicionamos, por meio das aulas de literatura e da leitura dos contos selecionados, promover momentos de reflexão, de vivências e experiências significativas.

Ao elegermos os contos “A casa de bonecas”, “A moça tecelã” e “Um instante de inocência” para esta pesquisa, todos os três com personagens femininas, desejamos fomentar uma discussão sobre a imagem da mulher, sob o ângulo de visão da sociedade contemporânea e precedente(s). Acreditamos que a leitura desses textos permite refletir sobre o preconceito contra a mulher, sua depreciação, sua objetificação, a violência física e emocional contra seu *status* social. Podemos, inclusive, traçar um paralelo entre esses contos, analisando a figura feminina e a masculina, como forma de pensar acerca de atitudes machistas e nocivas, as quais pretendemos desestimular em nossos alunos, por meio da leitura crítica.

O oitavo e penúltimo conto eleito é “O bife e a pipoca”, de Lygia Bojunga, que retrata de forma autêntica os sentimentos de duas personagens que representam dois mundos diferentes e conflitantes. A presença da desigualdade social é evidenciada em todo o conto, como já observado nos trecho:

“[...] – Nossa! Nunca vi tanta manteiga e tanto queijo num pão só. Começaram a conversar. Primeiro de idade: o Rodrigo tinha 11 anos e o Tuca já ia fazer 14! [...]”

O Tuca meio que riu:

– “Escola de rico” feito a gente diz.

[...] No sábado ao meio-dia o Tuca estava chegando na casa do Rodrigo. Ele nunca tinha pisado num edifício daqueles [...] o Tuca achou que o Rodrigo não ia achar uma ideia assim tão formidável subir uma favela todinha pra ir comer pipoca lá em cima [...]

O pai do Rodrigo resolveu puxar conversa: – O Rodrigo contou que você ganhou uma bolsa do governo. – O Tuca fez que sim.

– Você teve sorte, rapaz, aquela escola custa uma nota firme. – O Tuca fez que sim. [...]”

(BOJUNGA, 1988, p. 7-9).

O paralelismo entre as personagens viabiliza uma reflexão de dramas sofridos pelo ser humano, que às vezes independem de sua condição financeira. Um exemplo que demonstra essa situação é a personagem Rodrigo, um garoto rico, que se sente solitário após seu melhor amigo ter ido embora, e vê na personagem Tuca a possibilidade de uma nova amizade e a aproximação de um mundo desconhecido. Isso fica evidenciado no trecho da carta que Rodrigo escreve ao amigo que mudou para outro Estado:

“Guilherme

Depois que você foi morar ai no rio grande do sul eu fiquei sabendo que é uma coisa muito chata a gente viver sem um maior amigo perto.

Mas ai apareceu o Tuca.

E sentou no mesmo lugar que você sentava.

E foi por causa dele que fiquei sabendo que eu quero ser professor

E a gente ficou amigo.

[...]

Fui lá na favela onde ele mora. E eu tive que descer aquele morro todinho assim: sem entender mais nada. Sem entender por que que aquele mundo de gente não pode viver feito a gente e tem que viver lá na favela do jeito horrível que eles vivem. [...]” (BOJUNGA, 1988, p. 10-13).

O conto, que apresenta em formato manuscrito as cartas entre dois meninos, preconiza uma verossimilhança com o mundo real. Nessa perspectiva, a escrita exerce duas funções: a de trazer veracidade ao lido e a de oportunizar a leitura em seu aspecto global. Em consonância com esses aspectos da escrita, Antunes (2003, p. 48) infere que “[p]ela escrita alguém informa, avisa, adverte, anuncia, descreve, explica, comenta, opina, argumenta, instrui, resume, documenta, faz literatura, organiza, registra e divulga o conhecimento produzido pelo grupo”.

Desejamos que, por meio da leitura desse conto, o aluno direcione um olhar sobre sua realidade, de igual modo perceba os fatores que cerceiam a sociedade. Como afirma Freire (2002, p. 14), “a leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e de cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito”. De mesmo modo, Antunes (2003, p. 77) reforça o papel da leitura: “A leitura depende não apenas do contexto linguístico do texto, mas também do contexto extralinguístico de sua produção e circulação”. Por essa razão, defendemos o trabalho com textos que permitam ao aluno experimentar ficção e realidade, conduzindo-os a um processo reflexivo e ao posicionamento crítico diante das situações vivenciadas através da leitura literária.

Do outro lado da narrativa de “O bife e a pipoca”, temos a personagem Tuca, um menino pobre, que vive na favela e passa por diversos dramas em sua vida. São problemas familiares, financeiros e sociais, como explicitado pelos fragmentos:

“[...]”
 – Nesse canto é que eu estudo, tem que ser de noite, porque quando eu saio da escola eu vou lavar carro. E também de noite tá todo mundo dormindo, é mais quieto.
 – É.
 – Só que de noite eu tô cansado, e também não é bom ficar de luz acesa: gasta eletricidade. Então eu deixo pra estudar no recreio. [...]” (BOJUNGA, 1988, p. 14).

Nesse outro trecho, é possível ver o sofrimento da personagem em relação à mãe alcoólatra:

“[...] – você olhou bem pra cara dela, olhou? Pena que ela não tava chorando e gritando pra você ver. Ela chora e grita (feito neném com fome pedindo cachaça por favor). [...]” (BOJUNGA, 1988, p. 15-16).

A leitura encaminha-nos à compreensão de que não se trata de inveja ou cobiça da personagem Tuca pela vida abastada da personagem Rodrigo. Na verdade, constitui-se de um sentimento de revolta diante das desigualdades existentes em sua vida. Por suas próprias palavras, em outro trecho do conto, Tuca expressa: “– Não precisa me dizer! Eu sei muito bem que não dá. Como é que vai dar pra gente ser amigo com você cheirando a talco... [...] – ...e eu aqui nesse lixo todo.” (BOJUNGA, 1988, p. 17).

Enquanto professores, é interessante que ajudemos nossos alunos a compreender alguns dos elementos que constituem essa narrativa, para que pensemos sobre determinados questionamentos advindos da leitura deste conto. A respeito disto, Fantinati (2012, p. 295) infere que “[n]a medida em que o leitor concretiza o texto, entram, nas representações criadas a partir da leitura, projeções, representações pessoais (representações de desejos e representações de seu mundo e experiências pessoais)”, ressaltando a subjetividade da leitura, por meio da qual o leitor infere seus conhecimentos prévios e constrói sua interpretação sobre o texto.

O último conto presente nesta pesquisa, “A pequena vendedora de fósforos”, de Hans Christian Andersen, nos apresenta a possibilidade de reflexão sobre questões como o

abandono, a violência, a miséria, a fome e a indiferença. Essas questões são facilmente detectadas mediante a leitura dos fragmentos seguintes:

“[...] lá ia quase de rastos a pobre menina, verdadeira imagem da miséria! [...] Não ousava voltar para casa sem vender sequer um fósforo e, portanto, sem levar um único tostão. O pai naturalmente a espancaria [...]” (ANDERSEN, 2008, p. 7-8).

Tamanha é a fome da personagem que em um momento ela delira com a comida, conforme fica evidente no trecho:

“[...] O ganso assado fumegava maravilhosamente, recheado de maçãs e ameixas pretas. Ainda mais maravilhoso era ver o ganso saltar da travessa e sair bamboleando em sua direção, com a faca e o garfo espetados no peito. [...]” (ANDERSEN, 2008, p. 9).

No decorrer da leitura, notamos que o ápice dramático do conto é o elemento morte, dado que nesse caso opera como aspecto libertador do martírio vivido pela personagem, de acordo com o que é disposto no fragmento extraído do texto:

“[...]
– Oh! Leva-me contigo! [...]
Tomou a menininha nos braços, e ambas voaram em luminosidade e alegria acima da terra, subindo cada vez mais alto para onde não havia frio nem fome nem preocupações – subindo para Deus. [...]” (ANDERSEN, 2008, p. 9-10).

De acordo com Jouve (2002, p. 20), “o papel das emoções no ato de leitura é fácil de se entender: prender-se a uma personagem é interessar-se pelo que lhe acontece, isto é, pela narrativa que a coloca em cena”. Ao apresentarmos esse conto como leitura fomentadora do processo de letramento literário, ambicionamos despertar em nossos alunos momentos de inquietude, de reflexão e de criticidade diante de sofrimentos humanos que nos acercam.

A relação dialógica entre o aluno e o objeto de estudo, em nosso caso o letramento literário e a literatura, é apontada por Freire (2002, p. 23) quando elucidada:

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põem numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas *objeto*, mas sujeito também.

Desse modo, inferimos que as discrepâncias existentes nas obras literárias saltam do papel e se misturam ao mundo real, mesclando ficção e realidade. Portanto, reconhecemos que a leitura dos contos selecionados enfatiza alguns temas relativos a dramas humanos, conforme exposto inicialmente nesta dissertação e (re)afirmado ao longo da dissertação. Procuramos ressaltar a existência da desigualdade social, de gênero, de etnia e de classe, possibilitando unir o real e o imaginário, uma vez que tais temáticas fazem parte do cotidiano de nossos alunos e de nossa sociedade. Essa característica de realismo apresentada nos contos eleitos é oportuna para o processo educativo, o desenvolvimento do letramento literário e igualmente para alcançar êxito no desenvolvimento desta pesquisa, que está em conformidade com o que enaltece Fantinati (2012, p. 289):

a educação deve ser um processo essencialmente ativo, que conduza o aluno a um conhecimento integral da realidade. Esse conhecimento implica análise e crítica, atitudes fundamentais do homem sujeito, cuja formação deve ser o objetivo de uma educação emancipadora.

Assim, é oportuno esclarecer que os contos selecionados permitem uma vasta gama de interpretações. E que nos detivemos em apenas algumas temáticas, para justificar e realizar nossa pesquisa. Contudo, nas práticas de leitura com os alunos, incitamos a polissemia do texto literário, possibilitando a irrupção de várias possibilidades de compreensão.

CAPÍTULO 2

TRILHANDO CAMINHOS PARA A APLICAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA

Neste capítulo, descrevemos as etapas e as atividades desenvolvidas para a realização da pesquisa. A intenção é detalhar o contexto da pesquisa e os participantes, a metodologia, as intervenções e as ações decorrentes, as ferramentas de anotação (“diário de campo” e “diário de leitura”), a escrita criativa e suas fases; além de apresentar um quadro-síntese das oficinas literárias desenvolvidas.

2.1 O contexto da pesquisa e os participantes

A pesquisa foi realizada em uma instituição escolar pública, com alunos do nono ano do Ensino Fundamental, durante as aulas de literatura. Trata-se do Colégio Estadual Nossa Senhora de Lourdes, localizado na Rua Jc-26, quadra 05, lotes 08 a 11, Jardim Curitiba II, em Goiânia-GO. A escolha do local e da turma deve-se ao fato de já atuarmos profissionalmente na unidade escolar e de um quesito do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), que estabelece como um dos requisitos para participar no programa que a pesquisa seja desenvolvida em uma turma do Ensino Fundamental, da qual o professor-pesquisador seja professor de Língua Portuguesa e regente da turma.

A escola está localizada na Região Noroeste de Goiânia, possui oito salas de aula ativas, com aproximadamente 35 alunos matriculados por turma. Por se tratar de uma região periférica, a maioria dos alunos é de baixo poder aquisitivo, o que dificulta muitas vezes a aquisição de livros literários e, conseqüentemente, o contato frequente com a leitura literária.

Na instituição, há uma pequena biblioteca, a qual conta com um reduzido acervo de livros literários. Verificamos que a baixa frequência dos alunos nesse local pode ser oriunda de alguns fatores, como: a precária organização espacial do ambiente, a pouca quantidade de mesas escolares e a falta de incentivo à leitura das escassas obras literárias presentes no acervo escolar. Evidenciamos que, na maioria das vezes, o contato dos alunos com a leitura ocorre em textos e/ou fragmentos de textos presentes nos livros didáticos, recebidos no início do ano letivo. O exercício de leitura desses textos raramente está sob a ótica literária, mas prepondera uma leitura mecânica e/ou como suporte para um conteúdo gramatical, afastando-se da perspectiva do letramento literário.

A unidade escolar possui alto índice de evasão, pois muitos alunos abandonam os estudos: para trabalhar e ajudar financeiramente em casa; para cuidar dos irmãos enquanto os pais trabalham; por se tornarem pais precocemente; pela desestrutura e/ou ausência familiar; por envolvimento com drogas e criminalidade. Infelizmente, são inúmeros fatores sociais e familiares que prejudicam a trajetória escolar dos alunos oriundos dessa região Noroeste de Goiânia. Por isso, aproximar, conquistar e conservar os alunos na escola requer uma constante busca de estratégias didático-educacionais por parte de nós professores.

Por intermédio do desenvolvimento desta pesquisa, desejamos propiciar ao nosso aluno uma maior interação com a leitura e a literatura em sala de aula, com vistas à (re)construção de novos saberes por meio do letramento literário. Além disso, acreditamos que nossa dissertação, possa oferecer contribuições ao contexto educacional e social dos alunos, assim como pode auxiliar outros docentes a dispor de novas estratégias de ensino de literatura, sobretudo sua expressividade perante o comportamento humano.

2.2 Metodologia e etapas da pesquisa

Esta pesquisa, como já explicitamos, tem como objeto de estudo o ensino de literatura e a re(a)apresentação dos dramas humanos, como instrumento para o desenvolvimento do letramento literário. A pesquisa parte do pressuposto de que o prazer estético e os dramas humanos re(a)apresentados pela literatura podem aproximar nossos alunos da leitura de obras literárias, contribuindo para formar o leitor literário. Por isso, a pesquisa se fundamenta na realização de uma proposta pedagógica que contemple o contato e a experiência com contos literários para o ensino de literatura nas aulas de Língua Portuguesa.

Fizemos um levantamento bibliográfico a respeito da temática abordada e de estudos que embasam o ensino de literatura em nosso contexto educacional atual. O próximo passo foi a elaboração e o desenvolvimento de oficinas literárias que contemplassem a faixa etária de nosso público (alunos de 13 e 17 anos), almejando fomentar o letramento literário e igualmente despertar um olhar crítico/sensível diante dos dramas humanos. Após a finalização das atividades, analisamos os resultados alcançados, tendo como norte os objetivos apresentados anteriormente (ver Introdução). A proposta didática que elaboramos para os participantes desta pesquisa será também um produto educacional, disponível a todos, com a finalidade de contribuir com as práticas escolares de discentes e docentes do cenário educativo local, regional e nacional.

O método que conduziu esta pesquisa é a pesquisa-ação, estratégia de pesquisa que reúne vários métodos ou técnicas de pesquisa social. A pesquisa que realizamos baseia-se na concepção de Michel Thiollent (1996, p. 14):

Um tipo de pesquisa social participante, com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Esse método possibilita uma ação e participação, a fim de identificar as dificuldades dos alunos. Por meio desse diagnóstico, são propostas intervenções, com uma sugestão de proposta didática. No nosso caso, essa proposta é constituída por quinze oficinas de leitura literária, na tentativa de amenizar a ausência de aulas voltadas à formação do aluno-leitor e o escasso contato com o texto literário.

Percebemos que, a partir da pesquisa-ação, podemos refletir sobre nossa prática e tentar modificar uma situação dentro do cenário escolar, bem como a ação dos sujeitos constituintes desse ambiente: o docente e o discente. A pesquisa-ação é uma prática que possibilita a modificação do grupo social investigado; em nosso caso, a sala de aula na qual atuamos como docente. Estamos certos de que nossa pesquisa permitiu a produção de conhecimento, oportunizou experiências com a leitura literária, propiciou a análise crítica acerca da efetivação do ensino de literatura em nossa prática escolar e igualmente corroborou para a reflexão de nossos alunos sobre os dramas humanos.

Na pesquisa-ação, o professor e o aluno desempenham papéis ativos no contexto investigado, a fim de tentar solucionar e/ou amenizar a problemática encontrada no processo de ensino. O professor apresenta-se e reconhece-se como investigador, buscando metodologias que alcancem êxito na solução da problemática identificada, assim como transformar sua prática docente. Para Thiollent (1996, p. 16), as características que definem esse tipo de pesquisa são:

[O] objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas, encontrados nesta situação. O objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver, ou pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada. Há, durante o processo, um acompanhamento das ações e de toda atividade intencional dos atores da situação.

Partindo desta perspectiva, é necessário direcionar a pesquisa-ação para objetivos práticos e imediatos. Por essa razão, nossa pesquisa-ação teve com enfoque o letramento

literário, a formação do leitor e o estímulo à prática de empatia diante dos dramas humanos presentes no contexto investigado.

A pesquisa-ação aconteceu por meio da aplicação da sequência básica, procurando contribuir para solucionar e/ou amenizar os problemas diagnosticados em nossa prática docente. Em seguida, a pesquisa compreendeu a aplicação das metodologias propostas, na análise descritiva e interpretativa dos resultados alcançados.

Assim, consideramos que foi possível alcançar os três aspectos propostos no método da pesquisa-ação, para que a investigação desenvolvida pudesse levar à “resolução de problemas”, “tomada de consciência” e “produção de conhecimento” (THIOLLENT, 1996, p. 25), dado que nosso objetivo pautou-se em uma proposta de ensino-aprendizagem para formar alunos-leitores sob a perspectiva do letramento literário a partir de contos com recorte sobre os dramas humanos.

Consideramos que a sala de aula é um espaço no qual há condições satisfatórias para a experiência do letramento literário, apesar de alguns problemas já apontados. Por esse motivo, realizamos um levantamento teórico que compreende esse espaço como um ambiente de pesquisa em que se buscam soluções para problemas reais, com a cooperação de todos os envolvidos nesse processo de transformação.

A partir da problemática identificada, que é a escassez de contato e de vivências significativas dos alunos com a leitura literária no Ensino Fundamental, que nos propusemos a elaborar e a aplicar uma proposta didática, sob a ótica do letramento literário. Pretendemos estreitar a relação de nossos alunos com a leitura literária, por meio do desenvolvimento da proposta didática com contos de temáticas sobre dramas humanos, para que os resultados da pesquisa sejam baseados nas interpretações individuais e coletivas dos envolvidos na mesma, nesse caso, os sujeitos aluno e professor.

No tocante ao desenvolvimento da pesquisa e suas etapas, o período utilizado para sua realização foi o segundo semestre letivo do ano de 2019, durante as aulas de leitura. Através de nossas vivências na turma de nono ano do Ensino Fundamental e das intervenções durante nossa prática docente, fizemos um diagnóstico inicial e um levantamento do perfil dos alunos, bem como uma sondagem de seu conhecimento prévio e de sua relação com a leitura literária.

Assim, a investigação sobre a prática leitora e a experiência com o texto literário foi feita nas aulas que ministramos, por meio de um questionário inicial de sondagem que os alunos responderam em nossa primeira oficina de leitura literária. Reafirmamos que a abordagem teórico-metodológica – que tem como referencial a sequência básica do letramento literário proposto por Cosson (2006), em seu livro *Letramento Literário: teoria e*

prática – guia esta pesquisa, assim como os textos teóricos referentes à literatura e à possibilidade de sua função humanizadora.

Em síntese, nosso intuito com a realização desta pesquisa é oportunizar o letramento literário. Para tanto, idealizamos uma proposta didática, composta por quinze oficinas⁵ e atividades nelas sugeridas, com nove contos selecionados em conjunto com nossos alunos; seguimos uma sequência básica de letramento; adotamos a metodologia da pesquisa-ação; e, ao final, realizamos um evento literário, dentro também do espaço escolar. Como meio de divulgação, aspiramos a publicações de artigos científicos em revistas especializadas, periódicos e anais de congressos. Pretendemos compartilhar o material utilizado/produzido e a proposta didática com outros docentes/discentes, e julgamos ser importante disponibilizar a presente dissertação, posto que o letramento literário necessita ser disseminado nas escolas.

2.3 Intervenções e as ações decorrentes

A partir do objeto de investigação proposto, o desenvolvimento desta pesquisa ocorreu por meio da pesquisa-ação, sob a perspectiva da análise descritiva, qualitativa e interpretativa. O estudo foi conduzido a partir de uma extensa pesquisa e revisão bibliográfica que ocorreu ao longo de toda a pesquisa e foi desenvolvido por nós, enquanto professora-pesquisadora, na sala de aula em que atuamos como professora regente.

Como exposto, foi aplicado um plano de intervenção por meio de uma proposta didática, no segundo semestre de 2019, com o qual almejamos contribuir significativamente com o letramento literário dos nossos alunos, para iniciá-los no mundo da leitura, amadurecer sua experiência literária, proporcionar o gosto estético e levá-los a refletir sobre dramas humanos re(a)presentados pela literatura. O plano contempla atividades que foram realizadas durante as aulas de Língua Portuguesa, dentro da sala de aula, na tenda da escola, no pátio escolar, na biblioteca e nos demais ambientes propícios à realização e execução desta pesquisa.

As aulas foram norteadas didaticamente por meio de planos de aulas, que explicitam os contos literários a serem lidos, as atividades desenvolvidas antes e após as leituras, as expectativas de aprendizagem, os objetivos e as estratégias de ensino. Baseamo-nos na BNCC (2018), documento no qual se defende que a diversidade deve orientar a organização curricular: diferentes gêneros e autores contemporâneos, de outras épocas, regionais,

⁵ No Quadro 01, constante deste capítulo, apresentamos uma síntese das oficinas e, no capítulo 4, trazemos uma descrição detalhada das mesmas.

nacionais e de outros países devem ser contemplados; o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil e a cultura digital, dentre outras variedades. A preocupação de estar em conformidade com o plano de aula faz-se necessária, porque o planejamento e a execução das aulas é um item obrigatório na rotina das escolas do Estado de Goiás. Nesse sentido, esperamos que o desenvolvimento desta pesquisa possa contribuir para que o professor de Língua Portuguesa tenha mais facilidade ao preparar suas aulas e enriquecê-las por meio da literatura.

As estratégias utilizadas a partir da pesquisa-ação propiciam a interação entre participantes e pesquisadores, um fator importante para o desenvolvimento da pesquisa e sua análise, assim como a opinião dos alunos participantes. Por meio da pesquisa-ação, analisamos os dados coletados, empenhando-nos em averiguar como o contato/a experiência com os contos literários e as atividades realizadas puderam aguçar nos alunos a apreciação pela literatura e o entusiasmo pelas aulas destinadas a essa disciplina, posto que essas aulas, muitas vezes, são um dos poucos momentos de proximidade do aluno com a leitura literária. Inferimos isso com base no contexto profissional em que atuamos, onde a realidade dos alunos geralmente não os motiva à leitura, tampouco os aproxima dos textos literários. Verificamos, inclusive, por meio de um questionário inicial, das atividades realizadas ao longo da pesquisa e de um questionário final, se houve alteração por parte dos alunos quanto a sua concepção sobre leitura literária.

2.4 Diário de campo e Diário de leitura

Para que todas as observações e os registros fossem feitos no decorrer da aplicação da proposta de intervenção, de modo a preservar as informações adquiridas com exatidão e veracidade, consideramos importante a elaboração de um “diário de campo” (Apêndice 01). Segundo Elza Maria Fonseca Falkembach (1987), o diário é o instrumento atenuante para observações, descrições e reflexões de práticas, fatos, atividades e comportamentos, constituindo uma vasta fonte de informações.

Dessa maneira, apropriamo-nos do “diário de campo” como instrumento e suporte para reflexões das práticas didático-pedagógicas, registrando a participação dos alunos e o desenvolvimento das oficinas literárias, logo após o término de cada uma delas a fim de manter o caráter fidedigno deste instrumento.

Outra forma de registro que adotamos em nossa pesquisa é o “diário de leitura”, onde o aluno registra suas concepções sobre as leituras propostas e as oficinas realizadas. A

finalidade é que o aluno, ao descrever suas interpretações e sensações provocadas pela leitura literária, realize um diálogo com outras leituras, compartilhe suas experiências, reflita sobre os dramas humanos, entre outras possibilidades de anotação.

Para Anna Rachel Machado (1998), o “diário de leitura” é uma ferramenta para desenvolver a criticidade relativa aos textos. A autora afirma que a utilização dessa ferramenta contribui para que o aluno se torne em um leitor ativo, interativo e crítico diante dos textos. Logo, esse instrumento ajuda nosso aluno a expressar sua opinião de forma mais segura sobre os textos selecionados para as oficinas. A utilização do “diário de leitura” amplia o contato do aluno-leitor com o texto literário, dado que essa ferramenta não deve ser usada unicamente no espaço escolar, ela pode efetivar-se em outros locais e momentos.

2.5 A escrita criativa

O motivo pelo qual exploramos a escrita criativa, nas oficinas de leitura literária, se deve pelo fato de acreditarmos que, ao instigarmos o caráter criativo e imaginativo dos alunos, estamos contribuindo para a formação de leitores literários. Outro fator motivacional para o trabalho com a escrita criativa deu-se pelo fato de estarmos desenvolvendo nossa pesquisa em uma turma de Ensino Fundamental. Nessa modalidade de ensino, os alunos apresentam grande dedicação em expressar sua imaginação e seus sentimentos por diferentes linguagens, não se restringindo somente à materialização do texto escrito. Segundo a BNCC,

O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social. (BRASIL, 2018, p. 56).

Baseamo-nos na concepção de que a escrita criativa engloba a capacidade do aluno-leitor de transformar e inovar os elementos constitutivos do processo de leitura e escrita, externalizando suas percepções acerca do texto literário. O aspecto criativo do leitor é demonstrado pela forma de exteriorizar suas reflexões, sua originalidade, suas expressões advindas dos questionamentos e hipóteses geradas durante a leitura.

Eva Maria Corrêa (2002) postula alguns princípios sobre a criatividade, a saber: originalidade, produtividade, flexibilidade, elaboração, análise, síntese, sensibilidade para os problemas, abertura mental, comunicação e capacidade inventiva. Corroboramos com a ideia de que esses princípios apresentam-se como eixos norteadores e não devem ser considerados

parâmetros estáticos, pois, segundo a autora, delimitar a criatividade é uma atitude que reprime a liberdade de criação. Alicerçados na perspectiva de que a criatividade é algo presente em todo indivíduo, compreendemos que se torna, portanto, um recurso favorável para expressar as perspectivas do leitor em relação aos temas presentes nos textos literários escolhidos para esta pesquisa.

Para Renata de Nizo (2008), a prática de escrita criativa ocorre como um ato natural e não mecânico. É uma atividade sensorial que ultrapassa o saber escolar, sendo manifesta (in)diretamente através das palavras, imagens e outros recursos expressivos. Por essa razão, acreditamos que a prática da escrita criativa possibilita inúmeras maneiras de os alunos expressarem suas interpretações, desde as situações triviais às mais complexas percebidas nos contos literários.

Compreendemos a escrita criativa como algo comum a todo ser humano, um mecanismo que pode propiciar aos nossos alunos, por meio do texto literário, o aumento de experiências de leitura e de saberes. Segundo Lev Semyonovich Vygotsky (2009, p.21), “A criatividade depende da imaginação e toda obra da imaginação constrói-se sempre de elementos formados da realidade e presentes na experiência anterior da pessoa.”. Desse modo, as experiências apreendidas pela leitura literária são fatores contribuintes para a produção do texto criativo. Logo, o processo de escrita criativa nas oficinas de leitura objetiva estimular o processo de reflexão e interpretação do texto literário, propondo um momento de ressignificação da leitura.

Consideramos pertinente incentivar nossos alunos a efetivarem a escrita criativa nas oficinas propostas e dessa forma oportunizar momentos para que expressem suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, antes-durante-após a leitura dos contos selecionados. De igual modo, contribuir para a interpretação e a discussão de dramas humanos re(a)presentados nos textos literários, para fortalecer o processo de letramento literário dentro do espaço escolar investigado.

2.6 A sequência básica

O planejamento das etapas e dos procedimentos metodológicos na propulsão do letramento literário se acomoda harmoniosamente na sequência básica sugerida por Cosson (2006), em *Letramento Literário: teoria e prática*, conforme (re)afirmado. Na obra em questão, o autor expõe uma sequência básica como proposta de prática pedagógica, contemplando a leitura e a produção textual por meio de uma temática. Essa sequência básica

é formada por quatro etapas, são elas: Motivação, Introdução, Leitura e Interpretação. A seguir, discorreremos sobre cada uma dessas etapas e sua contribuição no processo de letramento literário.

A primeira etapa, intitulada Motivação, destaca que o aluno deve ser preparado para o contato com o texto. O intuito é encaminhá-lo a uma construção de laços com o texto a ser lido. Entretanto, devemos compreender que, embora a Motivação exerça influência sobre as expectativas do leitor, ela não determinará sua leitura. A segunda fase, denominada Introdução, consiste na apresentação da obra e do autor. Nessa fase, devemos estar cientes de que, apesar de a Introdução aludir a algo simplista, requer algumas cautelas por parte do professor. Necessitamos ter o cuidado de não transformá-la em um período extenso, tampouco reconstruir a ideia do autor, mas aproveitar essa etapa para inspirar os alunos à leitura.

A terceira parte da sequência básica, a Leitura, enfatiza a importância de o professor realizar o acompanhamento da leitura do aluno para o progresso do letramento literário, por meio de intervalos de leitura. Esses possibilitam, segundo Cosson (2006), ao professor constatar as dificuldades de leitura dos alunos; trata-se de uma oportunidade de auxiliar o aluno a dialogar com o texto literário para que não aconteça uma leitura mecanizada. Os intervalos podem ser realizados através de uma conversa sobre a narrativa, da realização de leitura de outros textos menores inter-relacionados com tema da leitura principal e outros métodos pedagógicos que encaminham os alunos a uma leitura significativa. A respeito da quantidade de intervalos, Cosson (2006) pondera que depende da extensão do texto; por isso, é importante negociar com os alunos a quantidade de intervalos necessários para o processamento da leitura. Entretanto, para que o intervalo seja benéfico, o professor não deve exceder três intervalos durante a oficina de leitura.

A quarta e última etapa diz respeito à Interpretação, a qual reflete dois momentos, o interno e o externo, vivenciados pelo aluno-leitor. Dentro da perspectiva do letramento literário, o momento interior da interpretação consiste na decifração das palavras e do texto, nas experiências leitoras e nas experiências de vida do aluno; elas o levam ao encontro ou ao afastamento da obra. Enquanto o momento externo significa a concretização da interpretação e a construção de sentidos em uma comunidade; é a oportunidade de o aluno refletir sobre a obra lida e externalizar essa reflexão. “A interpretação parte do entretencimento dos enunciados, que constituem as inferências para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade.” (COSSON, 2006, p. 64).

Importante destacar que o autor deixa claro que não há atividades ou moldes fixos, para desenvolver o letramento literário dentro do contexto escolar; pelo contrário, há de se

elaborar sequências e etapas que englobem estratégias didáticas que alcancem os alunos e vão ao encontro de suas necessidades. Como pontuamos no item anterior, associamos as práticas de leituras às práticas de escrita.

Para trabalharmos com o ensino de literatura, lemos os contos literários em quinze aulas, ministradas no segundo semestre de 2019, com duração de duas horas cada. Em cada aula, os contos apresentaram dramas humanos distintos, apesar de temáticas recorrentes, para que fossem contempladas várias facetas da possibilidade de diálogo entre ficção e realidade. Diante do exposto, a realização das etapas e das intervenções da pesquisa foram organizadas da seguinte maneira:

QUADRO 01 - Descrição das Oficinas

1ª OFICINA – 2 h/aula – Considerações iniciais	
I momento – Aplicação do questionário inicial de sondagem.	
II momento – Apresentação das obras que serão lidas por meio de <i>slides</i> .	
2ª OFICINA – 2h/aula – Apresentação dos autores e do gênero conto	
I Momento – Conhecendo os autores.	
II Momento – Conhecendo o gênero conto.	
3ª OFICINA – 2h/aula – conto “Uma vela para Dario” (Dalton Trevisan)	
Motivação	Roda de leitura; Leitura e análise de imagens; Leitura e debate sobre o conto “O bicho”, de Manuel Bandeira.
Introdução	Apresentação e orientações para leitura colaborativa do conto “Uma vela para Dario”.
Leitura	Organização da roda de leitura; Acompanhamento da leitura literária.
Interpretação	Diálogo sobre as interpretações do texto; Produção escrita (texto e desenhos).
4ª OFICINA – 2h/aula – conto “Selvagem é o vento” (Júlio Emilio Braz)	
Motivação	Apresentação do vídeo do seriado <i>Todo mundo odeia o Chris</i> ; Exposição oral das opiniões dos alunos sobre o vídeo.
Introdução	Apresentação e orientações para leitura individual do conto “Selvagem é o vento”.
Leitura	Efetivação da leitura individual; Intervalo de leitura e diálogo entre os alunos.
Interpretação	Diálogo sobre as interpretações do texto e suas temáticas; Prática de escrita criativa.
5ª OFICINA – 2h/aula – conto “A festa” (Wander Pirolli)	
Motivação	Apresentação audiovisual da canção <i>Trem Bala</i> ; Conversa sobre o significado de felicidade.
Introdução	Apresentação e orientações para leitura oral do conto “A festa”.
Leitura	Intervalos de leitura; Leitura compartilhada.

Interpretação	Exposição oral dos alunos sobre o conto lido; Produção escrita.
6ª OFICINA – 2h/aula – conto “Um instante de inocência” (Júlio Emilio Braz)	
Motivação	Leitura da sinopse do filme “Tempo de matar”; Apresentação audiovisual do desfecho final do filme.
Introdução	Apresentação da obra e autor; Organização de uma roda de leitura.
Leitura	Realização da leitura compartilhada do conto “Um instante de inocência”.
Interpretação	Debate sobre a(s) temática(s) presente(s) no conto lido; Dinâmica de associação; Confecção de cartazes.
7ª OFICINA – 2h/aula – conto “A casa de bonecas” (Katherine Mansfield)	
Motivação	Apresentação de <i>slides</i> com personagens da turma do Chaves; Diálogo sobre as situações presentes nas imagens expostas.
Introdução	Apresentação da obra e autora; Orientações para leitura participativa do conto “A casa de bonecas”.
Leitura	Intervalo de leitura; Retomada de trechos relevantes do texto literário.
Interpretação	Conversa sobre semelhanças e diferenças entre as personagens do “Seriado Chaves” e as personagens do conto “A casa de bonecas”; Produção escrita de um novo final para o conto lido; Prática da escrita criativa.
8ª OFICINA – 2h/aula – conto “A pequena vendedora de fósforos” (Hans Christian Andersen)	
Motivação	Dinâmica de palavras e códigos com o aplicativo QR Code.
Introdução	Preparação da sala para leitura e apresentação da obra; Levantamento de hipóteses da leitura a ser realizada.
Leitura	Leitura individual do conto “A pequena vendedora de fósforos”.
Interpretação	Debate sobre a leitura realizada; Confirmação ou negação das hipóteses levantadas antes da leitura; Dinâmica de caça palavras com QR Code; Escrita criativa.
9ª OFICINA – 2h/aula – conto “A moça tecelã” (Marina Colasanti)	
Motivação	Leitura e análise de “O conto de fadas da princesa moderna” (Luís Fernando Veríssimo).
Introdução	Apresentação da obra e autor; Orientações para realização da leitura do conto “A moça tecelã”.
Leitura	Realização da leitura compartilhada.
Interpretação	Diálogo sobre as interpretações do texto e suas temáticas;

	Exposição oral e escrita sobre “o papel da mulher na sociedade”, a partir das personagens apresentadas nos fragmentos selecionados para essa atividade.
10ª OFICINA – 2h/aula – conto “Felicidade Clandestina” (Clarice Lispector)	
Motivação	Apresentação audiovisual do conto “Felicidade Clandestina”; Conversa sobre o significado da palavra clandestina.
Introdução	Apresentação da obra e autora.
Leitura	Roda de leitura; Intervalos de leitura e análise da obra lida.
Interpretação	Conversa sobre o objeto de desejo da protagonista e a(s) atitude(s) da personagem; Escrita criativa.
11ª OFICINA – 2h/aula – conto “O bife e a pipoca” (Lygia Bojunga)	
Motivação	Apresentação e análise do videoclipe <i>Mar de gente</i> .
Introdução	Preparação da sala para leitura e apresentação do conto “O bife e a pipoca”.
Leitura	Intervalos de leitura
Interpretação	Debate sobre: amizade, problemas sociais, família; Produção de cartas para colegas de classe; Produção escrita: continuação do conto.
12ª OFICINA – 2h/aula – Análise das leituras	
I Momento – Reflexão sobre as obras lidas. II Momento – Palestra com Conselho Tutelar.	
13ª OFICINA – 2h/aula – Um olhar sobre a literatura e a leitura	
I Momento – Aprendendo sobre literatura. II Momento – (Re)descobrimo a importância da leitura.	
14ª OFICINA – 5h/aula – Exposição Literária	
I momento – Organização do material e espaço para realização do evento literário. II momento – Exposição das atividades produzidas pelos alunos durante a realização das oficinas.	
15ª OFICINA – 2h/aula – Encerramento	
I Momento – Aplicação do questionário final: Avaliação da proposta didática aplicada nas aulas. II Momento – Agradecimentos e (re)apresentação do videoclipe “Trem Bala” encerrando as oficinas.	

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora.

No próximo capítulo, discorreremos sobre a aplicação das oficinas, bem como acerca do desenvolvimento de todas as etapas da sequência básica. O intuito é verificar se nossas escolhas metodológicas contribuíram para promover a efetivação da leitura literária e detectar detalhes que necessitam ser repensados em nossa prática docente, para que haja o avanço do letramento literário no contexto em que aconteceu essa pesquisa.

CAPÍTULO 3

AS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS DURANTE AS OFICINAS

Neste capítulo, apresentamos o que foi desenvolvido ao longo do desenvolvimento da proposta interventiva desta pesquisa, em quinze oficinas, com atividades sistematizadas que têm como objeto de estudo contos com temáticas ligadas a dramas humanos. As atividades foram elaboradas segundo as quatro fases da sequência básica de letramento proposta por Cosson (2006)⁶ e estabelecemos diálogos desses contos com outros textos literários, imagens, músicas, filmes, dentre outros.

Igualmente, analisamos certos aspectos⁷ dos dados coletados por meio dos registros escritos e orais dos participantes. Assim, os resultados alcançados originam-se da análise do questionário inicial de sondagem, das rodas de leitura, dos “diários de leitura”, dos textos e materiais produzidos pelos alunos, bem como do questionário final proposto para o encerramento da proposta interventiva. Destacamos, então, a contribuição da sequência básica para o letramento literário, que consiste no objetivo geral pretendido pela pesquisa.

3.1 Primeira Oficina: Considerações iniciais

A primeira oficina foi dividida em dois momentos. O primeiro consistiu na realização de um diálogo sobre leitura, literatura e os dramas humanos. O intuito dessa aula era levantar um diagnóstico inicial sobre a concepção do aluno acerca da prática de leitura literária e o contato que ele tem e/ou teve com a literatura, dentro e fora do contexto escolar. Ademais, por meio do preenchimento de um questionário inicial de sondagem (Apêndice 03 – I Momento), poderíamos conhecer as experiências positivas e negativas mencionadas pelos alunos no que diz respeito à leitura literária.

No segundo momento, mostramos por meio de *slides* as obras que tínhamos interesse em trabalhar nas oficinas (Apêndice 03 – II Momento). Informamos aos alunos que a exposição mais acurada de cada obra e autor seria realizada nas próximas oficinas de leitura, com os contos literários selecionados, em conjunto com eles, para esta pesquisa. Para Cosson (2006), a apresentação da obra e do autor é o momento de introdução da leitura; por essa

⁶ As quatro etapas da sequência básica – Motivação, Introdução, Leitura e Interpretação – estão descritas na seção 2.6 desse texto dissertativo e são retomadas neste capítulo 3.

⁷ No capítulo 4, por meio de gráficos e tabelas, tecemos uma análise de dados para complementar os raciocínios já encaminhados na descrição das vivências propiciadas pelas oficinas.

razão, deixamos para a etapa denominada de Introdução a demonstração mais detalhada dos autores e dos contos.

Ainda durante o segundo momento da aula, propomos aos alunos que expusessem suas opiniões sobre as capas dos livros projetadas na lousa e que mencionassem se conheciam os livros e os autores. Explicamos aos alunos que a seleção seria de apenas alguns contos; entretanto, os incentivamos a realizarem posteriormente a leitura de todas as obras mencionadas e dos outros contos dos livros de coletânea.

Diante das impressões iniciais dos alunos e da coleta do questionário de sondagem, nos organizamos para que as próximas aulas fossem destinadas ao efetivo contato com o texto literário, por meio da prática de leitura e de atividades planejadas previamente, tais como: rodas de conversa, dramatizações, exposições orais, práticas de (re)escrita textual, produção de cartazes, elaboração de atividades audiovisuais, dentre outros métodos que corroboram para a formação do leitor literário.

3.2 Segunda Oficina: Apresentação dos autores e do gênero conto

Na segunda oficina, novamente, dividimos a aula em dois momentos. No primeiro, a sala foi dividida em oito grupos e pedimos que realizassem uma pesquisa⁸ bibliográfica sobre os autores dos contos selecionados. De um modo geral, todos os alunos participaram, dado que interpretaram a atividade como uma competição entre grupos. Nós, a todo o momento, circulávamos pela sala orientando e auxiliando os alunos no que fosse necessário, evitando assim que usassem os celulares⁹ e os tablets para outros fins.

Após o tempo destinado à pesquisa na *internet*, cada grupo nomeou um aluno representante para apresentar as informações coletadas pelo grupo. Dentre os autores pesquisados, muitos alunos mencionaram já conhecerem por nome as autoras Clarice Lispector e Marina Colasanti, mas infelizmente ainda não tinham lido suas obras. Pudemos observar que os outros autores e suas respectivas obras não eram conhecidos por nossos alunos. Os discentes demonstraram familiaridade com dois contos, sendo um “A pequena vendedora de fósforos”, pois o leram nas séries iniciais de seus estudos e o outro “A moça

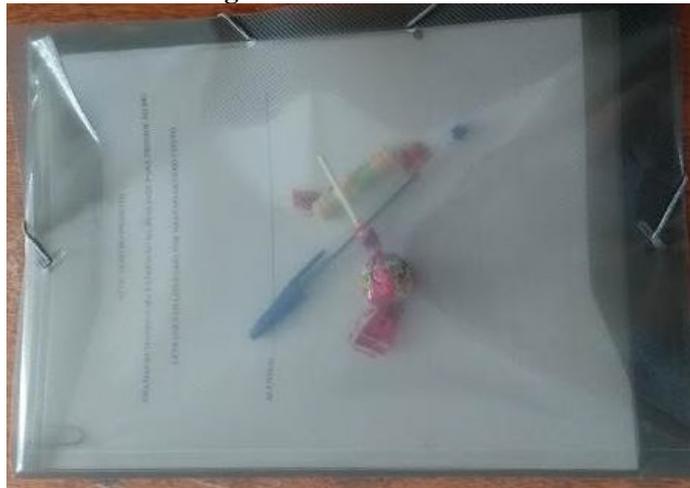
⁸ Orientamos, num dia anterior, que os alunos levassem seus aparelhos celulares e tablets para a escola, pois levaríamos um modem *wifi* para a realização das pesquisas.

⁹ Lei Nº 16.993, de 10 de maio de 2010, proíbe o uso de telefone celular na sala de aula das escolas da rede pública estadual de ensino de Goiás. Contudo, as escolas podem permitir o uso do celular nas aulas, desde que utilizado para fins didáticos e com acompanhamento do professor. Nossa escola não possui laboratório de informática; por isso, levamos o modem *wifi* de uso pessoal para os alunos realizarem as pesquisas propostas para a aula.

tecelã”, mas este não foi lido em sua totalidade, por aparecer nos livros didáticos utilizados na escola por meio de fragmentos.

Concluída a exposição das pesquisas realizadas pelos alunos, entregamos a eles o material impresso (Apêndice 04 – I Momento), apresentando uma biografia dos autores pesquisados e informações relevantes para as leituras vindouras. Aproveitamos a ocasião para entregar o “*Kit de leitura*” aos alunos (ver fotografia 01).

Figura 01 - *Kit de leitura*



No segundo momento da oficina, nos dedicamos ao estudo do gênero conto e exibimos no retroprojetor as seguintes perguntas (Apêndice 04 – II Momento):

QUADRO 02 - Conhecendo o Gênero Conto

1. Você já leu ou gosta de ler contos?
Se sim, quais você já leu?
2. Os contos que você leu geralmente estão associados a contos de fadas?
3. Como são, normalmente, as personagens dos contos que você leu?
4. Dos contos que você conhece que personagem você gostaria de ser? Por quê?
Em caso afirmativo, o que você achou deste conto quando leu?
5. Você concorda com o desfecho da história? Por quê?
Se você pudesse daria um outro final à história? Por quê?

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora.

Para tornar a aula mais atrativa, promovemos uma dinâmica em que cada aluno escolhia outro colega e realizava oralmente uma das perguntas projetadas; após o colega responder, este escolhia outro componente da turma e, assim, sucessivamente até todos participarem. Depois de concluirmos essa dinâmica, entregamos aos alunos um material de estudo sobre o gênero conto (Apêndice 04 – II Momento) e realizamos uma aula expositiva-participativa, para aclarar qualquer dúvida sobre o gênero em estudo. Por meio desta

atividade, explicamos aos alunos que algumas características estudadas poderiam ser observadas nos contos lidos nas próximas oficinas.

É importante salientar que o gênero conto já foi trabalhado com os alunos desta turma (nono ano) em outras aulas; por isso, em nossa proposta didática, adotamos uma única aula para enfatizar o gênero estudado nesta pesquisa. Em função de as quatro etapas da sequência básica do letramento acontecerem em todas as oficinas, optamos por escrever sobre elas no capítulo anterior e retomar as etapas de Introdução e Motivação no item 3.3 deste capítulo. Sistematizamos dessa forma para que não fique repetitiva a descrição das etapas realizadas em nossas oficinas.

Por meio do diálogo, verificamos que todos os alunos tinham lido contos literários na escola. A maioria dos alunos mencionou ter lido o conto no próprio livro didático, seguido de interpretação textual e poucas vezes por meio de livros indicados pelos professores. Os alunos relataram também que tiveram contato com alguns contos narrados oralmente para eles pela professora e/ou pelos familiares; nesse caso especificamente, estavam referindo-se a contos populares, infantis. Por intermédio da atividade realizada, constatamos que os alunos associam o gênero conto quase exclusivamente aos contos de fadas e que gostam do gênero estudado por conter na maioria das vezes o final feliz.

Outro mecanismo que utilizamos para analisar o conhecimento dos alunos sobre esse gênero foi o registro escrito das respostas às perguntas constantes do Quadro 02. Em relação ao contato e à compreensão do gênero conto no contexto de nossa pesquisa, pudemos perceber, através dos registros escritos dos alunos e de suas exposições orais, que esse gênero literário é apreciado pela turma pesquisada como um todo, tornando-se uma oportunidade viável à construção do letramento literário.

3.3 As fases de Motivação e de Introdução nas oficinas literárias

Conforme exposto no item 2.6 do capítulo anterior, a Motivação é a primeira fase da sequência básica pensada por Cosson (2006) e tem o propósito de preparar os alunos para receberem a obra literária. Quando realizada de modo adequado, a Motivação favorece a imersão do aluno-leitor na leitura de forma mais entusiasta, suscitando uma melhor interação entre o leitor e o texto. Por essa razão, deve ser desenvolvida de maneira criativa, podendo enfatizar as características estéticas do texto e/ou enfatizar uma temática.

A sala de aula é um espaço oportuno às práticas de leitura literária e é propício para o professor que deseja promover o letramento literário de seus alunos aplicar a Motivação no

processo de leitura. Entretanto, devemos ser cautelosos para não formularmos para o aluno a interpretação do texto, pois cabe ao aluno fazer esse percurso interpretativo embasado em sua identidade e em suas experiências.

A partir dessa perspectiva, realizamos uma etapa de Motivação para cada oficina de literatura, dado que foram trabalhados nove contos literários distintos ao longo das oficinas. Ressaltamos que o efetivo contato e as vivências com o texto literário ocorreram da terceira oficina até a décima segunda. As demais oficinas constituíram: momentos de sondagem e apresentação da proposta (primeira e segunda oficina); análise das leituras, debate sobre a importância da leitura e da literatura, realização do evento literário (décima segunda à décima quarta oficina); e, por último, o encerramento (ver Quadro 01, no final do capítulo 2). Todas as oficinas são igualmente descritas, neste capítulo 3, para mostrar o percurso desta pesquisa como um todo, em prol da efetivação do letramento literário em nossa prática docente.

A Introdução é a segunda fase da sequência básica idealizada por Cosson (2006). Essa etapa consiste em apresentar a obra, o autor e os aspectos relevantes que contribuirão para a preparação do momento de leitura e interpretação do texto literário. Realizamos essa estratégia em todas as oficinas de leitura; inclusive, a segunda oficina foi elaborada especificamente para apresentar os textos literários e seus respectivos autores (ver Apêndice 03 – II Momento e Apêndice 04 – I Momento).

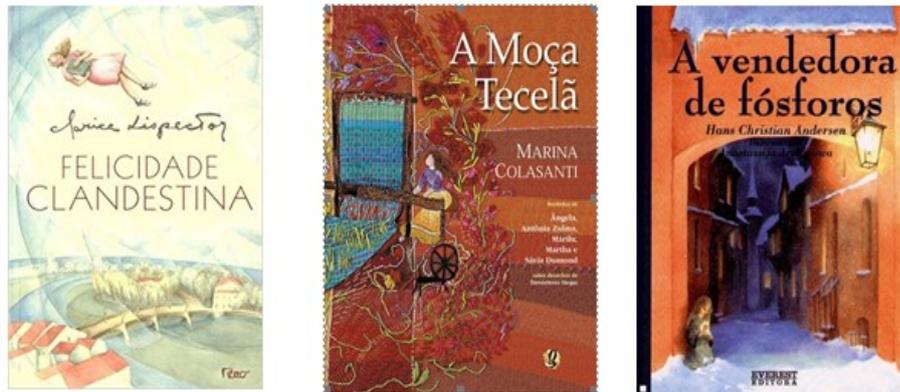
Para cumprirmos pontualmente as etapas da proposta didática, embasada na sequência básica de letramento, procedemos com a fase de Introdução em todas as oficinas de leitura. Utilizamos esse momento para analisar previamente os elementos paratextuais das obras, a fim de despertar um olhar de curiosidade e criticidade em nossos alunos. Na sequência, desejosos que os alunos já tivessem realizado uma primeira leitura do conto, como fora orientado¹⁰, abrimos um espaço para eles mencionarem opiniões sobre as características físicas do livro, os autores e/ou outros aspectos que surgissem.

Posteriormente, apresentamos a capa do livro no retroprojeto e o aluno, em posse de seu exemplar, realizava a exploração da obra. Ressaltamos que alguns exemplares de mesmo título possuíam a capa diferente e explicamos aos alunos os motivos desta distinção, dentre eles a variedade de edições. De modo geral, isso não traz prejuízo para a análise das características físicas dos livros, nem para a efetivação da leitura; se bem entendido, pode levar os alunos a perceberem como varia a diagramação das edições, quantas publicações as obras já têm, a recepção delas pelo público leitor etc.

¹⁰ O livro era entregue ao aluno com uma semana de antecedência, para a realização de uma leitura inicial, antes da concretização da oficina literária.

A fase de Introdução da leitura, realizada nas oficinas em que trabalhamos os contos “Felicidade Clandestina” (Clarice Lispector), “A moça tecelã” (Marina Colasanti) e “A pequena vendedora de fósforos” (Hans Christian Andersen), foi mais rápida. Acreditamos que seja pelo fato de o livro e o conto escolhido possuírem o mesmo título e imagens na capa relacionadas aos dois, ainda que o livro tenha outros contos. A seguir, respectivamente, as capas dos três livros homônimos aos contos analisados:

Figura 02 - Apresentação das obras literárias



Nas oficinas destinadas à leitura dos contos “A festa” (Wander Pirolli), presente no livro *De conto em conto*, e a “A casa de bonecas” (Katherine Mansfield), apresentado no livro *Histórias sobre ética*, percebemos que essas obras literárias já eram conhecidas pelos alunos. Isso se dá pelo motivo de esses exemplares fazerem parte do acervo da instituição e de os alunos terem lido outros contos destas coletâneas em séries anteriores. A seguir, a capa das coletâneas que contêm os contos selecionados para a sequência básica:

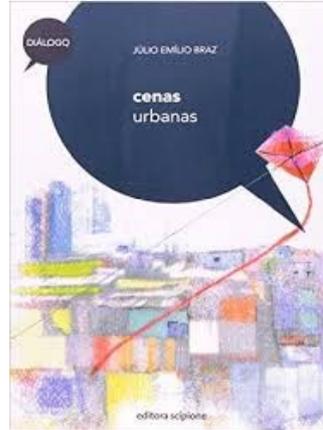
Figura 03 - Apresentação das obras literárias



Nas oficinas em que foram lidos os contos “Selvagem é o vento” e “Um instante de inocência”, ambos do mesmo livro (*Cenas urbanas*) e autor (Júlio Emilio Braz), os alunos mencionaram comentários sobre as imagens presentes no livro. Acreditamos que o caráter

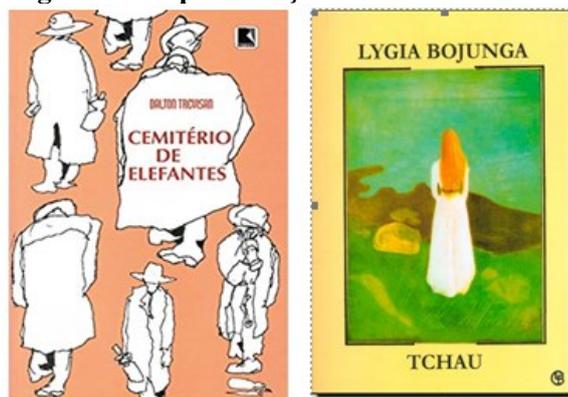
imagético presente na obra tenha agradado aos alunos: as imagens lhes pareceram um aspecto positivo para complementar a prática de leitura, pelo fato de enriquecer o processo interpretativo do texto. A seguir, a capa do livro:

Figura 04 - Apresentação da obra literária



Nas oficinas em que lemos os contos “Uma vela para Dario” (Dalton Trevisan) e “O bife e a pipoca” (Lygia Bojunga), a etapa de Introdução precisou de um tempo mais estendido. Isso ocorreu em virtude de as indagações dos alunos sobre as imagens das capas dos livros, respectivamente *Cemitério de elefantes* e *Tchau*, não serem diretamente associadas à temática dos contos lidos. A seguir, as capas de ambos os livros:

Figura 05 - Apresentação das obras literárias



Explicamos, então, que a eleição dos contos se deu pela (s) temática(s) que retratavam e que a coletânea também trazia os contos com o mesmo título do livro. Aproveitamos o ensejo para, novamente, instigar os alunos a lerem todos os textos presentes nos livros, pois supomos que a curiosidade em relação às imagens das capas é um elemento instigador para que o aluno busque realizar a leitura total da obra.

Acreditamos que a realização da etapa de Introdução, antes de iniciarmos as leituras dos textos em si, contribuiu para que nossos alunos elaborassem hipóteses diante da leitura a ser realizada, utilizando seus conhecimentos e suas experiências sociais. Segundo Ângela Kleiman (2013), a formulação de hipóteses é uma estratégia cognitiva que deve ser explorada previamente à leitura. Desse modo, ao concluir a leitura, o aluno confirmará ou contestará suas hipóteses formuladas na fase da Introdução.

3.4 Terceira Oficina: Conto “Uma vela para Dario” (Dalton Trevisan)

Na terceira oficina, como Motivação para a leitura do conto “Uma vela para Dario”, por meio do retroprojetor apresentamos a imagem ilustrativa de um homem em condições subumanas e o poema “O bicho”, de Manuel Bandeira (Apêndice 05). Depois do tempo destinado à leitura, solicitamos que os alunos expusessem oralmente e através da escrita, no “diário de leitura”, suas considerações a respeito do que viram e leram. Por intermédio desse diálogo, inserimos as seguintes perguntas para um momento de reflexão:

QUADRO 03 - Análise do poema “O bicho” (Manuel Bandeira)

Para refletir...	O que é um drama humano? O que é (des) humanização? Que leituras podemos fazer do poema lido?
------------------	---

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora.

Seguindo as fases da sequência básica, realizamos a Introdução e a leitura do texto literário com nossos alunos. No momento subsequente à leitura, a interpretação do texto foi externalizada de modos distintos por parte dos alunos. Vejamos algumas opiniões¹¹:

Figura 06 - Reflexões dos alunos sobre o conto “Uma vela para Dario”

1. Esse conto trata muito sobre a desumanidade, as pessoas não tiveram compaixão de Dario.
2. O conto mostra como o mundo está feio, não há consideração pelo próximo. Na minha opinião o conto mostra o descaso das pessoas.
3. Nesse conto vemos que a pessoa não tem vontade de ajudar.
4. Nesse conto o que me chamou atenção foi que a única pessoa que teve compaixão de Dario foi um menino negro e pobre, que teve pena de Dario, ou seja não é a classe social que define as pessoas.

Fonte: Dados coletados por meio da proposta aplicada (“Diários de leitura” dos alunos).

¹¹ Os dados obtidos serão genericamente denominados de figuras.

Figura 07 - Produção dos alunos: Dramatização e Desenhos



Como professores, precisamos instigar nossos alunos¹² a compartilharem suas vivências, a fim promover uma troca de novos saberes. Para Queirós (2012, p. 87), “a função do professor é convocar os alunos para outros passos em direção a novas realidades, a partir de seus conhecimentos”. Isso reforça a premissa de que a experiência literária não é um acontecimento enrijecido; ao contrário, a inferência do leitor sobre o texto literário ocorre por meio dos conhecimentos prévios que carrega consigo.

A partir das reflexões dos alunos, inferimos que eles compreenderam a temática do conto. Inclusive, se posicionaram criticamente, como percebemos pela quinta argumentação, em que o aluno opina sobre a índole do ser humano não estar relacionada à cor e à classe social.

3.5 Quarta Oficina: Conto “Selvagem é o vento” (Júlio Emilio Braz)

Nesta oficina, levamos como Motivação para a leitura do conto “Selvagem é o vento”, a apresentação de um vídeo adaptado do seriado *Todo mundo odeia o Chris* (Apêndice 06). Logo em seguida, pedimos aos alunos para comentarem sobre os temas presentes no vídeo, tais como¹³: racismo, preconceito social, desigualdade. Fomos escrevendo, no quadro, todos os temas sugeridos pelos alunos e propusemos, novamente, um momento de registro escrito e oral com estes.

¹² Nas fotos em que as crianças aparecem, procedemos com um efeito sobre os rostos delas, a fim de terem preservadas suas identidades. Mesmo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Aluno/Responsável assinado (Anexos B e C), a identidade dos alunos deve ser resguardada; é norma do Conselho de Ética e Pesquisa – CEP.

¹³ Deixamos que os alunos elenquem os temas. Caso percebamos que algum assunto relevante não foi mencionado por eles, intervimos, levando-os a descobrir temas ainda não abordados.

Mediante essa atividade, percebemos que os alunos preferem utilizar-se da expressão oral e tendem a deixar a expressão escrita em segundo plano. A maioria deles começou a relatar suas experiências, citaram exemplos de situações que aconteceram com eles e com pessoas próximas, estavam entusiasmados em associar a leitura a um fato real de suas vidas. Ao compartilhar suas experiências, notamos que os alunos se reconheceram no texto literário, realizando-se, assim, o processo de significação do texto.

Como a maior parte dos alunos quis mencionar suas experiências, mudamos de estratégia e optamos por deixar fluir a conversa, decidindo retirar a parte escrita nesse primeiro momento da oficina. Seguidamente, efetivamos a leitura do conto e passamos para a fase da interpretação. Sobre esse momento de compreensão do texto, Iser (1996) aduz que é necessária a interação dialógica entre leitor e obra, pois, ao se encontrar no texto, o leitor o compreende como também a si mesmo. Dessa forma, depreendemos que a realização da oficina de leitura encaminhou à possibilidade de os alunos dialogarem afetivamente com o texto literário.

Elencamos algumas perguntas para fomentar um diálogo entre os alunos e esse momento oportunizou a explanação deles sobre o conto “Selvagem é o vento”. Observamos que todos os meninos da turma quiseram ter a chance de fala e acreditamos que seja pelo motivo de a personagem central do conto ser um garoto empinando pipa, algo muito recorrente a eles. Alguns alunos afirmaram já ter passado por situação semelhante à da personagem: o fato de estarem na rua empinando pipa, sem camisa, de chinelos e algumas pessoas os tratarem como marginais, chegando até proferirem agressões verbais.

Os alunos produziram acrósticos, histórias em quadrinhos, registros escritos e desenhos para expressar suas interpretações do conto lido, como vemos a seguir¹⁴. Para preservar a identidade dos alunos, os nomeamos com a letra P (participante) relacionando-a com a numeração da chamada, que vai de 1 a 30.

Figura 08 - Reflexões dos alunos sobre o conto “Selvagem é o vento”

(P01, 14 anos) Racismo, preconceito são palavras que definem o cotidiano de uma criança morena.

(P02, 13 anos) Preconceito, divisão de classe social. a criança morena pode não ter feito nada mas está sendo acusada injustamente.

Fonte: Dados coletados por meio da proposta aplicada (Anexo D).

¹⁴ Apresentamos, na medida do possível, uma transcrição fidedigna dos relatos orais e dos registros escritos dos alunos, pois suas produções demonstram o nível de relação dos alunos com a língua. Os textos dos anexos apresentam “erros” e estes foram mantidos.

Figura 09 - Produção dos alunos: Acróstico



Figura 10 - Produção dos alunos: História em quadrinhos



Ao analisarmos as falas dos balões, percebemos que o aluno retratou uma situação discriminatória, o que acontece também na narrativa do conto lido. Na representação artística do aluno, a fala do primeiro balão é dirigida a uma criança negra e a fala do segundo balão, a uma criança branca. Constatamos que essa oficina de leitura oportunizou o desenvolvimento da escrita criativa de nossos alunos, dado que não houve uma especificação de regras da expressão escrita. Ao contrário, procuramos priorizar o desenvolvimento da autonomia e do senso crítico por meio de sua criatividade.

3.6 Quinta Oficina: Conto “A festa” (Wander Pirolli)

Para motivar a leitura do conto “A festa”, iniciamos a aula com o videoclipe da canção “*Trem bala*”, de Ana Vilela (Apêndice 07). Depois da execução do videoclipe, pedimos que os alunos direcionassem ao colega de carteira as seguintes perguntas que estavam na lousa:

O que significa felicidade?

O que te faz feliz?

O que faz as pessoas felizes?

Fonte: Perguntas elaboradas pela pesquisadora.

A dinâmica da atividade consistia em todos perguntarem e responderem às questões; em seguida, observarem os diferentes fatos que os fazem felizes. No momento pós-leitura, a interpretação aconteceu por meio de registros escritos dos alunos, no “formato” da escrita

criativa, permitindo, desse modo, aos alunos explorar os elementos que materializam e traduzem todo um mundo de desejos, sentimentos e experiências. Vejamos:

Figura 11 - Reflexões dos alunos sobre o conto “A festa”

(P03, 13 anos) O padrão de felicidade varia de pessoa pra pessoa, algumas ficam felizes em ter o que comer outras com objetos materiais.

(P04, 14 anos) Um tempo atrás, quando eu não precisava me importar com estudos, trabalhos, organização de casa etc. Um tempo onde tudo era incrível e mágico, onde você não reparava nas aparências ou em como as pessoas podem ser cruéis e sem “coração”, eu lembro das festas de família, dos presentes. Quando cresci não só fisicamente como também mentalmente comecei a ver o que não compreendia, e isso me fez crescer mais rápido.

Quando tudo parecia mudar, minha família se mostrou unida, dispostos a ajudar qualquer dificuldade que aparecia e isso é a maior felicidade que eu conheço.

Fonte: Dados coletados por meio da proposta aplicada (Anexo E).

Por meio da análise das reflexões dos alunos, percebermos que eles exteriorizaram suas opiniões acerca da leitura. Esse momento de reflexão refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais presentes no texto. De acordo com Iser (1996), a conexão com o texto literário comporta-se seletivamente quanto ao mundo dado, no interior do qual o leitor surge e forma sua realidade referencial. Logo, constatamos que a interação entre o texto e o leitor abarca os processos constitutivos pelos quais os textos são experimentados durante a leitura.

3.7 Sexta Oficina: Conto “Um instante de inocência” (Júlio Emilio Braz)

Com o intuito de motivar a leitura do conto “Um instante de inocência”, distribuimos a sinopse do filme *Tempo de matar* (Apêndice 08) e apresentamos um vídeo que traz o desfecho do filme. Os alunos realizaram a leitura da sinopse, assistiram ao vídeo e, então, organizamos uma roda de diálogo, implementando um debate sobre o assunto.

Após a leitura do conto, fizemos uma dinâmica com os alunos: entregamos uma caixa contendo palavras que deveriam ser relacionadas ao conto lido; cada aluno retirava uma palavra e fazia sua exposição oral. Eis as palavras utilizadas na atividade:

desigualdade social – pedofilia – ingenuidade – bondade – maldade – solidariedade – egoísmo – pobreza – verdade – mentira – respeito – desrespeito – afeição – encanto – sedução – simplicidade

Fonte: Atividade elaborada pela pesquisadora.

Depois de concluída a dinâmica, direcionamos algumas perguntas aos alunos, a fim de incentivar sua reflexão sobre a leitura do conto:

Gostaram do conto?
Qual parte mais chamou sua atenção? Por quê?
Qual(is) o(s) drama(s) humano(s) presente(s) no conto?

Fonte: Perguntas elaboradas pela pesquisadora.

A atividade foi bastante produtiva e proporcionou um momento de interação entre os alunos, dado que alguns não concordavam com os colegas quando associavam a palavra a determinado trecho do conto. Por exemplo, um aluno associou a palavra bondade ao fato de a personagem adulta (um rapaz) levar a menina ao parque e afirmar que a levaria para conhecer sua família. Os colegas logo interviram dizendo que isso não era bondade, e, sim, maldade, porque havia más intenções por trás dessas ações da personagem adulta do conto.

Constatamos, então, que os alunos interagiram com a leitura, o que é evidenciado por Larrosa (2000, p. 146): “Enfiar-se na leitura é enfiar-se no texto, fazer com que o trabalho trabalhe, fazer com que o texto teça, tecer novos fios, emaranhar novamente os signos, produzir novas tramas, escrever de novo ou de novo: escrever”. Os alunos manifestaram suas concepções sobre o texto literário por meio da prática escrita e oral, conforme vemos a seguir:

Figura 12 – Reflexões dos alunos sobre o conto “Um instante de inocência”

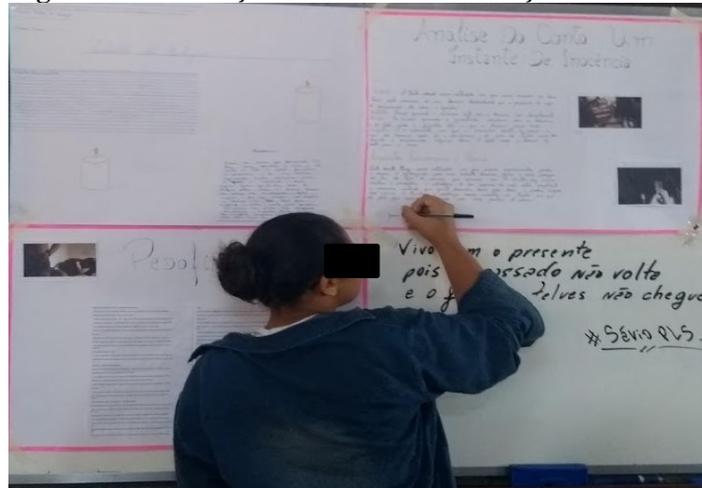
(P05, 13 anos) o conto apresenta uma situação em que a criança cai nos encantos de um homem, alguém da elite... mostra a inocência da menina que vai acabar indo para o apartamento dele.

(P06, 13 anos) A menina é muito bondosa, ela está pensando em dar presentes para sua família e amigos.

(P07, 14 anos) eu prefiro imaginar que o final é feliz, o moço branco realmente era bondoso.

Fonte: Dados coletados por meio da proposta didática (Anexo F).

Figura 13 - Produção dos alunos: Confeccção de cartazes



Os alunos, em unanimidade, disseram ter apreciado a leitura; entretanto, surgiu um debate sobre o possível final do conto. A narrativa não deixa claro ao leitor os acontecimentos que sucederam às personagens, após o passeio no parque. Diante dessa incerteza, vinte e oito alunos defenderam que a narrativa aborda um caso de pedofilia e os outros doze argumentaram que pode ser uma história de final feliz, em que o moço é realmente uma pessoa bondosa.

Segundo Jouve (2002, p. 19), a leitura é um meio afetivo, considerado um princípio elementar da leitura de ficção, devido às emoções que ela causa no leitor, intervindo em sua capacidade reflexiva. Com isso, o autor reforça que não existem critérios únicos de validação de uma leitura, já que uma obra não pode ser condensada a uma única interpretação. Desse modo, percebemos que interpretações da leitura são subjetivas a cada leitor e sua compreensão consiste nas conexões que o leitor estabelece com o texto.

3.8 Sétima Oficina: Conto “A casa de bonecas” (Katherine Mansfield)

“A casa de bonecas” é um conto de maior extensão em relação aos outros contos propostos em nossa proposta interventiva. Por isso, enfatizamos aos alunos que lessem o texto em casa, pois, durante a oficina, talvez não fosse possível lê-lo integralmente. Pudemos observar que os alunos seguiram nossas orientações e realizaram a leitura como solicitado.

Surpreendemo-nos, percebendo que houve uma grande disposição da turma para esta oficina. Os alunos trouxeram os cartazes prontos e buscaram exemplares de livros na biblioteca para decorar a sala; uma aluna, inclusive, trouxe a casa de boneca da irmã para enriquecer esse momento.

Figura 14 - Oficina de leitura do conto “A casa de bonecas”



A Motivação desta oficina consistiu na apresentação de *slides* com imagens da turma do Chaves (Apêndice 09). Seguidamente, solicitamos aos alunos que registrassem por escrito suas considerações sobre:

As situações representadas nas imagens apresentadas;
 As características sociais e emocionais das personagens do seriado *Chaves*;
 O que os agradou ou desagradou nas imagens apresentadas.

Fonte: Atividade elaborada pela pesquisadora.

Para alcançarmos uma leitura eficiente do texto literário em estudo, realizamos um intervalo de leitura. O objetivo era averiguar se todos os alunos estavam conseguindo acompanhar a leitura do conto, visto a extensão que possuía. Foi um momento muito satisfatório: retomamos a leitura do conto e, constantemente, os alunos participavam e expressavam suas opiniões e interpretações a respeito do que era lido. Segundo Cosson (2006), por meio dos intervalos, o professor acompanha a leitura dos alunos, podendo identificar suas dificuldades e, prontamente, delinear uma estratégia para auxiliá-los na compreensão do texto literário.

3.9 Oitava Oficina: Conto “A pequena vendedora de fósforos” (Hans Christian Andersen)

O conto proposto para esta oficina foi “A pequena vendedora de fósforos”, a fim de motivar a leitura deste texto literário, fizemos uma atividade (Apêndice 10) com imagens e palavras, por meio do aplicativo QR Code¹⁵, como tentativa de deixar a aula mais dinâmica e atrativa. Para a realização da atividade, dividimos a turma em grupos compostos por cinco alunos e explicamos que eles deveriam ir até os códigos e escaneá-los com o celular, para descobrir as palavras que os códigos representavam.

Após todos os grupos terem encontrado os códigos do aplicativo e feito suas anotações, organizamos a sala em círculo e iniciamos um diálogo para os alunos levantarem hipóteses sobre as imagens e suas relações com o conto. Depois de efetuar a leitura do conto, iriam constatar se suas hipóteses foram confirmadas ou não. A realização de uma atividade

¹⁵ O QR Code (sigla em inglês para *Quick Response*, ou seja, resposta rápida) é um código de barras e pode ser lido facilmente pelas pessoas, usando um celular com câmera fotográfica. Basta escanear o código com um aplicativo apropriado, que o converte imediatamente em texto, localização, números de telefone e *links* para *sites*, vídeos, imagens e outros. Fonte: <https://novaescola.org.br/conteudo/4733/blog-tecnologia-torne-suas-aulas-mais-interativas-com-qr-codes>. Acesso em: 11 jan. 2019.

motivadora com a utilização de recursos tecnológicos produziu efeitos positivos; todos os alunos quiseram participar da atividade.

Na execução da fase interpretativa da leitura, propusemos igualmente um momento de diálogo. Projetamos na lousa algumas perguntas, com o intuito de que os alunos manifestassem suas considerações acerca da leitura:

Apreciaram a leitura?
 Suas hipóteses foram confirmadas ou negadas após a leitura?
 Qual o conceito de vida e morte presente no conto?
 Já presenciaram situações semelhantes ao que acontece no conto?

Fonte: Atividade produzida pela pesquisadora.

A P08 (13 anos)¹⁶ afirmou gostar de ler contos como o que foi lido, por ser de menor extensão. Segundo ela, a pequena extensão do texto não a deixa se perder na leitura. Alguns alunos mostraram-se favoráveis à opinião da colega. Durante a conversa suscitada pelas perguntas feitas, foram relatadas pelos alunos situações que eles vivenciaram em relação a crianças que passam pelas mesmas situações que a personagem do conto: exploração, agressão, pobreza, etc..

Ainda dentro desse momento de conversa, surgiu o embate entre os alunos sobre a temática da morte e o final do conto. Em específico, treze alunos afirmaram que a morte proporcionou um momento feliz para a personagem; os demais mostraram descontentamento com morte da personagem no final da narrativa e indignação pela forma que ocorreu a morte. Surgiram os seguintes questionamentos:

Figura 15 – Exposição oral sobre o conto “A pequena vendedora de fósforos”

Professora, onde está a mãe dessa menina?
 Por que as pessoas que passavam na rua não ajudaram ela?
 Ela podia ter denunciado o pai e procurado o conselho tutelar.

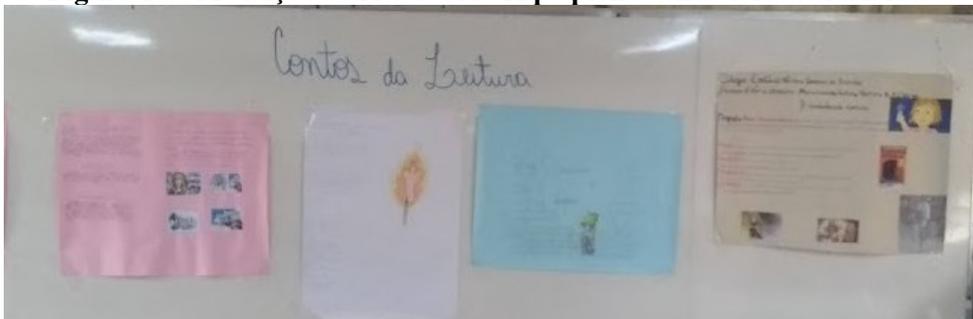
Fonte: Dados coletados por meio da proposta aplicada.

Argumentamos com os alunos que eles podiam imaginar: onde e como estava essa mãe; quais motivos impediram as pessoas de ajudar a menina; como a menina poderia ter agido; e outras situações que poderiam ter ocorrido na narrativa, antes e/ou após a morte da personagem.

¹⁶ O comentário da P8 não consta nos Anexos por ser advindo de exposição oral.

Deixamos em aberto esse momento para os alunos (re)criarem o conto com suas palavras, incentivando, assim, a sua capacidade criativa, pois segundo Giani Rodari (1982), dentro do processo imaginativo, é criativa a mente que trabalha, faz perguntas, descobre problemas, recusa o codificado, é capaz de juízos autônomos e remanuseia objetos e conceitos. Observamos que grande parte dos alunos modificou o final do conto: em sua maioria, a personagem estava apenas dormindo e teve um final feliz ao lado de seu pai e/ou de outra família que a adotara. Já outros colaram imagens dos elementos presentes no conto, isto é, pregaram figuras (de menina, fósforo, ceia de ano novo) na cartolina/nas folhas e criaram sua própria narrativa. A seguir, frutos do trabalho dessa oficina:

Figura 16 - Produção escrita sobre “A pequena vendedora de fósforos”



Andruetto (2012) enfatiza que não podemos esperar que os alunos produzam textos esteticamente literários, posto que a literatura envolve um vasto horizonte e seria pretensioso de nossa parte classificar como literárias as produções construídas nas oficinas escolares. Contudo, as oficinas possibilitam o contato e a vivência dos alunos com o texto literário, sua compreensão e imersão no universo da leitura, da literatura e da ficção, contribuindo significativamente para torná-los leitores literários.

3.10 Nona Oficina: Conto “A moça tecelã” (Marina Colasanti)

Para contribuir com o momento de leitura do conto “A moça tecelã”, dividimos a Motivação desta oficina em três etapas. Na primeira etapa, projetamos a imagem constante do Quadro 07 (a seguir). Na segunda etapa, pedimos aos alunos para realizarem a leitura de “O conto de fadas da princesa moderna”, de Luís Fernando Veríssimo (Apêndice 11). Na terceira e última etapa, suscitamos um momento de conversa entre a turma, para os alunos compararem os contos de fadas tradicionais com esse outro conto lido.

QUADRO 04 - Atividade de Motivação para a leitura do conto “A moça tecelã”

 <p>Disponível em: http://data.whicdn.com/images/146675962/superthumb.jpg. Acesso em: 11 jan. 2019.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vocês conhecem contos de fadas? 2. Quais contos conhecem? 3. O que há em comum entre eles? 4. Geralmente, quais são as personagens desse tipo de texto? 5. Quais são as características dessas personagens?
---	--

Fonte: Quadro e perguntas elaborados pela pesquisadora.

Pautados na perspectiva de que o caráter imaginativo é imprescindível ao ser humano, propusemos essa atividade de leitura, porque acreditamos ser um modo significativo de seduzir nosso aluno-leitor.

Então, a fase de Motivação desta oficina foi muito positiva e o “O conto de fadas da princesa moderna” – instrumento motivador para a leitura de “A moça tecelã” – agradou muito aos alunos, pelo fato de apresentar, no final, algo totalmente inesperado pelo leitor. Segundo a BNCC (2018), o momento de reflexão é a atitude de perceber, analisar e interpretar as fruições, as experiências e os processos criativos, seja como criador, leitor, ou os dois ao mesmo tempo.

Assim, depois de encerrado o momento de leitura de “A moça tecelã”, propusemos a reflexão e a interpretação da obra. Seguem abaixo algumas impressões dos alunos em relação a esse texto literário:

Figura 17 - Reflexões dos alunos sobre o conto “A moça tecelã”

(P09, 14 anos) É a mulher assumir um papel significativo na sociedade de possuir o mesmo direito que os homens e ter atonominha na própria vida.

(P10, 14 anos) As mulheres

As mulheres são muito determinadas, então pros homens que acha que a mulher tem obrigação de lavar, passar arrumar casa, ta muito enganado porque as mulher não tem só essas qualidade tudo que os homens pode as mulhere podem também, os homens não pode ter machismo porque os direitos são iguais. mulheres pode trabalhar de tudo que quiser e não importa o que o povo fala, porque as

mulheres tem que ser determinadas.

(P 11, 14 anos) A moça tecelã

Os homens não podem ser machistas, porque os direitos são iguais. As mulheres podem trabalhar de tudo que quiserem e não importa o que os outros falarem, a mulher sempre tem que ser determinada.

Fonte: Dados coletados por meio da proposta aplicada (Anexo G).

A efetivação da leitura literária, por meio de práticas situadas envolvendo o contato com temáticas variadas e atuais, relevantes à esfera educacional e social de nossos alunos, contribuiu para identificar uma problematização; nessa leitura, especificamente, a situação da mulher na sociedade. Entendemos que, através dessa vivência leitora, os alunos desenvolveram uma leitura crítica e um posicionamento analítico e autônomo. Logo, verificamos que a leitura literária pode sensibilizar o aluno-leitor e cooperar para a promoção do pensamento crítico-reflexivo.

3.11 Décima Oficina: Conto “Felicidade Clandestina” (Clarice Lispector)

A etapa motivadora desta oficina de leitura aconteceu por meio da exibição audiovisual, em uma televisão instalada na sala de aula, do conto “Felicidade Clandestina”. No vídeo, vemos Clarice Lispector escrevendo, sentada à mesa que fica abaixo de uma janela, aberta no momento (Apêndice 10). Eis o registro dessa atividade:

Figura 18 - Exibição audiovisual do conto “Felicidade Clandestina”¹⁷



¹⁷ Pela foto (figura 18), notamos que os alunos estavam com o conto impresso à mão. Eles tinham o livro, mas nesse dia foi necessário imprimir o conto porque a escola mudou o horário de aula, para essa semana, devido a um evento; assim, nossa aula aconteceu um dia antes do previsto.

Quando a exibição chegou ao fim, propusemos o momento de conversa sobre a narrativa, embasados nas seguintes questões:

QUADRO 05 - Indagações sobre o conto “Felicidade Clandestina”

No conto, o que pode ser a felicidade clandestina?	A felicidade pode ser algo clandestino?
Qual era o objeto de desejo da protagonista?	O que vocês entendem por clandestino?

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora.

O momento seguinte foi dedicado à leitura do conto escrito e à interpretação do que viram, ouviram e leram. Os alunos expressaram suas inferências sobre o texto literário, através da representação escrita e ilustrativa, conforme vemos abaixo e no Anexo H:

Figura 19 - Reflexões dos alunos sobre o conto “Felicidade clandestina”

(P12, 13 anos) O conto aborda o sentimento de inveja, a filha do livreiro não emprestava o livro porque tinha inveja da aparência da outra menina.

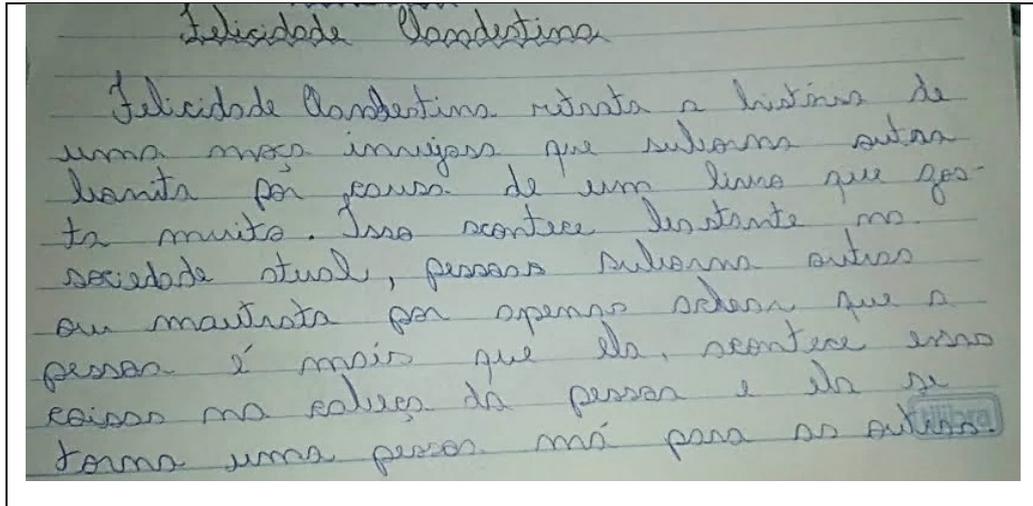
(P13, 14 anos) Eu percebi no conto que mesmo sendo criança a dona do livro era cruel, até mãe dela se espantou com a atitude maldosa da filha.

(P14, 15 anos) Nesse conto eu percebi o amor que a menina pobre tinha pela leitura, ela amava ler. Era uma fuga pra ela.

Fonte: Dados coletados por meio da proposta aplicada (Anexo H).

Figura 20 - Produções artísticas sobre o conto “Felicidade clandestina”





Segundo Andruetto (2012), as oficinas facilitam a exploração de zonas e relações que viabilizam o encontro com a linguagem, com a palavra própria de cada um, valorizando a heterogeneidade que constitui a sala de aula. Por isso, incentivamos a efetivação da escrita criativa dos alunos, a fim de que todos pudessem expressar-se de diferentes formas.

Consideramos a escrita criativa a oportunidade de os participantes pensarem não somente no que escrever/desenhar, mas também como escrever/desenhar. Foi um momento lúdico do aluno-escritor e do aluno-ilustrador com a literatura, em que ficou perceptível a predileção dos alunos em expressarem-se por meio de recursos criativos.

3.12 Décima Primeira Oficina: Conto “O bife e pipoca” (Lygia Bojunga)

Com o intuito de motivar a leitura do conto “O bife e a pipoca”, exibimos o videoclipe *Mar de gente*¹⁸, com a canção da banda O Rappa, seguido de uma conversa sobre a letra da música (Apêndice 13). Orientamos os alunos a lerem o conto em casa; devido a sua extensão, o tempo da oficina não seria suficiente para efetivar a leitura integral do texto em sala. Para que pudéssemos acompanhar a leitura do conto pelos alunos, utilizamos trechos da canção, a fim de enriquecer a compreensão do texto literário.

Os trechos da canção foram retomados, nos intervalos de leitura, traçando-se um paralelo entre a canção e o conto, preconizando a exposição oral dos alunos para que formulassem e expusessem suas interpretações sobre o que foi ouvido e lido. Ao partilhar suas compreensões sobre a leitura e a canção, os alunos estabeleceram uma conexão entre o texto

¹⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3KmWiz-OOvI>. Acesso em: 05 set. 2019.

literário, a letra da música, a re(a)apresentação da realidade, suas experiências e o universo ficcional.

Esse ensejo contribuiu para fomentar o pensamento e a reflexão crítica dos alunos diante das temáticas presentes no conto e na canção. Consideramos que o pensamento criativo/crítico é um modo possível de transformar o mundo; pensamento este que é despertado pela leitura, em especial pela literária.

Concluído o momento da leitura de “O bife e a pipoca”, destinamos um tempo para um diálogo sobre as impressões causadas pela leitura do conto. Durante o momento de conversa, houve uma preocupação dos alunos em diferenciar os termos “colegas” e “amigos”, pois nos parece que há uma distinção no nível de amizade representado por estes termos. Diante da predileção dos alunos em se expressarem oralmente, deixamos que esses momentos de fala preponderassem em todas as oficinas de leitura. Como alude Queirós (2012, p. 85), “educar implica escutar, pois só nos é possível compreender quem é o outro, quando ele se diz”.

Quando encerramos o diálogo, os alunos materializaram suas interpretações acerca da leitura do conto por meio da escrita e de desenhos, como observamos abaixo e nos Anexos I e J:

Figura 21 – Reflexão dos alunos sobre o conto “O bife e a pipoca”

(P15, 13 anos) O colega está com a gente só nos momentos bons, os amigos estão em todos os momentos.

(P16, 14 anos) O colega prejudica quando é falso com a gente, e fortalece quando anima a gente em todos os aspectos.

(P17, 14 anos) O Rodrigo não ter preconceito com o Tuca, mostra que todos somos iguais e devemos ter respeito.

Fonte: Dados coletados por meio da proposta aplicada (Anexo I).

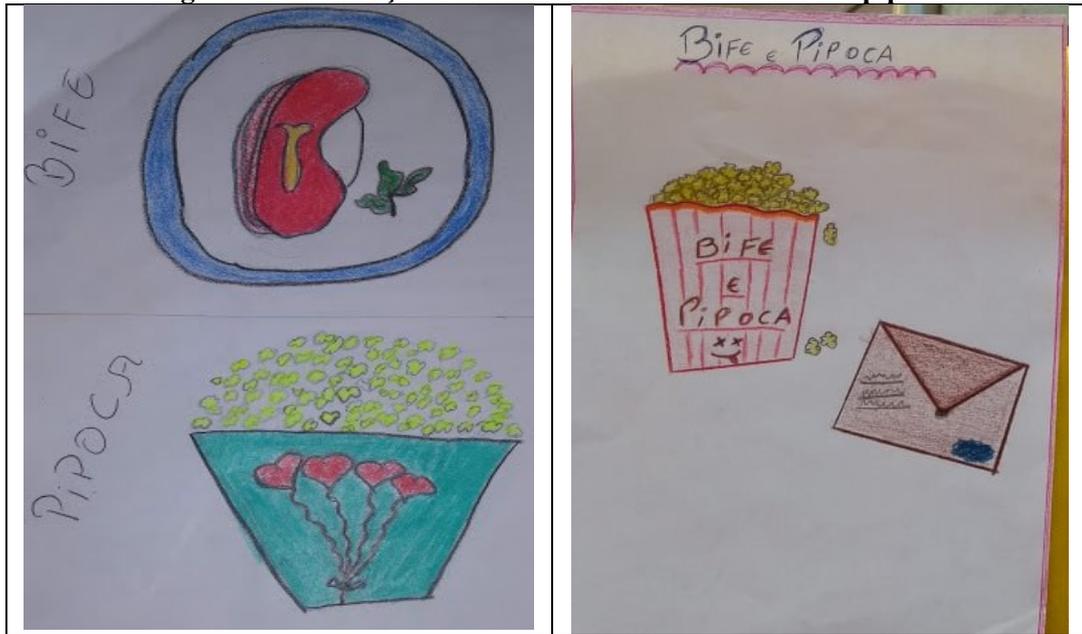
Figura 22 – Produção escrita sobre o conto “O bife e a pipoca”

(P18, 14 anos) Rodrigo e Tuca depois de continuar a amizade saiu para pescar e voltaram muito tarde. E o amigo de Rodrigo Guilherme veio o visitar e também virou amigo de Tuca então eles começou a fazer tudo juntos eles ia pescar ia jogar futebol e brincar de esconde esconde e várias outras brincadeira. Então Guilherme voltou para sua cidade e desta vez eles conversava por E-MAIL, e a mãe de Tuca começou a trabalhar e não era mais uma acolatra. FIM

Fonte: Dados Coletados por meio da proposta aplicada (Anexo J).

Como informamos em uma nota de rodapé anterior, a transcrição das produções escritas dos alunos é o mais fidedigna possível. Esse aluno (P18) tem muita dificuldade com questões linguísticas e ele, em especial, se esforçou muito para produzir o seu texto, o que o faz merecedor de ter sua produção registrada nesta pesquisa. Inclusive, nós prometemos levar posteriormente a dissertação até os alunos e eles, certamente, irão reconhecer suas produções.

Figura 23 – Produção artística sobre o conto “O bife e a pipoca”



Como Lygia Bojunga se utiliza de cartas, na composição do conto “O bife e a pipoca”, fizemos uma breve exposição das características do gênero carta e, em seguida, propusemos aos alunos que escrevessem cartas aos colegas, por meio do aplicativo *whatsapp*. Conforme Andruetto (2012), a prática escrita nas oficinas propicia um momento de experimentação com a palavra e com outras formas de expressão, ultrapassando o espaço da sala de aula. Os alunos apreciaram a ideia da atividade escrita, por intermédio do aplicativo, e a colocaram em prática.

3.13 Décima Segunda Oficina – Análise das leituras

Nesta oficina, todos os contos já haviam sido lidos. Por isso, sua realização tinha como finalidade recapitular com os alunos as leituras e as sensações experimentadas até agora. Ao proporcionar um momento para eles expressarem suas compreensões das obras literárias lidas e suas identificações com elas, almejamos promover um momento em que os alunos se

reconhecessem como sujeitos autônomos, capazes de expressar sua criticidade e interagir com os demais.

Para tanto, dividimos essa oficina em três momentos. No primeiro momento, propiciamos o diálogo sobre as interpretações dos contos lidos durante as outras oficinas. Organizamos uma dinâmica com uma caixa contendo os nomes dos contos, para que, quando os alunos retirassem um dos nomes, relatassem as experiências vivenciadas através das leituras exploradas (Apêndice 14 – I Momento).

No segundo momento, esclarecemos aos alunos o que é e as disposições do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), entregamos a eles um material impresso contendo informações a respeito desse documento (Apêndice 14 – II Momento) e os encaminhamos à palestra realizada pelo representante do Conselho Tutelar de Goiânia, em um espaço da escola. Informamos aos alunos da turma que os acontecimentos ficcionais/reais evidenciados e discutidos, por intermédio das leituras efetivadas nas oficinas anteriores, poderiam ser abordados durante a palestra.

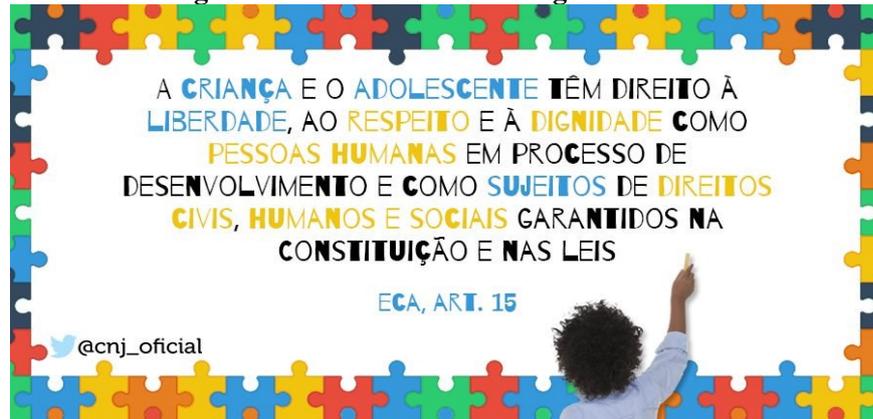
Dessa forma, consolidamos o protagonismo de nossos alunos, dando voz a eles para perguntar, questionar e se posicionar sobre os dramas humanos re(a)presentados nos contos lidos. A princípio, a palestra era somente para a turma do nono ano em que estava sendo realizada a pesquisa; contudo, a coordenação pedagógica pediu que a estendêssemos para as outras turmas. Atendemos ao pedido da gestão escolar e a palestra foi proferida para todos os turnos da escola. A seguir, um registro desse momento:

Figura 24 - Realização da palestra com o Conselho Tutelar



Para o terceiro momento, na sala de aula, projetamos na lousa a imagem abaixo e programamos um momento de debate relacionando o ECA aos dramas humanos discutidos ao longo desta pesquisa.

Figura 25 - Cartaz sobre o artigo 15 do ECA



Disponível em: <https://pbs.twimg.com/media/DB6NEWsUIAAr9gm.jpg>. Acesso em: 20 jan. 2019.

O debate estendeu-se e, por isso, a atividade proposta para esse momento foi enviada para casa, sendo acordado que deveria ser entregue na próxima aula.

Atividade para casa

Tragam, na próxima aula, sugestões de ações que contribuam para:
 Formar leitores críticos e autônomos;
 Promoção dos direitos das crianças e adolescentes dentro e fora da escola;
 Amenizar os dramas humanos retratados nos contos lidos.

Fonte: Atividade elaborada pela pesquisadora.

Na aula seguinte, os alunos trouxeram suas sugestões, como havíamos pedido anteriormente:

Figura 26 - Sugestões de ações para o contexto escolar

(P19, 14 anos)

- * Campanha de arrecadação de alimentos.
- * Palestra sobre respeito.
- * Oportuniza trabalho “adequado”.
- * Investimento nas escolas.
- * Orientações sobre droga e alcoolismo.
- * Campanha e uma palestra sobre direitos humanos.

(P20, 14 anos)

- >Podia aumentar o número de oficina de leitura.
- >Podia acrescentar os dramas juvenis; aborto, gravidez, diversidade sexual e puberdade.

Fonte: Dados Coletados por meio da proposta aplicada (Anexo K).

Em relação à sugestão do P20 (14 anos), salientamos que os livros com os quais trabalhamos nas oficinas trazem contos que abordam algumas dessas temáticas e muitas outras, e que os alunos poderiam continuar a leitura das obras, mesmo se não houvesse mais oficinas literárias no segundo semestre de 2019. Explicamos que não seria possível

continuarmos com as oficinas neste semestre, porque a escola mudou a organização das aulas e dos conteúdos, para que os alunos dos nonos anos se dedicassem especificamente à prova do Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás (SAEGO)¹⁹.

3.14 Décima Terceira Oficina: Um olhar sobre a literatura e a leitura

Essa oficina foi dividida em dois momentos. O primeiro foi destinado a uma roda de conversa sobre a literatura e seu espaço dentro do ambiente escolar. O segundo foi organizado para a promoção de um diálogo sobre a prática de leitura dentro e fora do contexto educacional. Compreendemos que a formação do leitor literário necessita ser um propósito constante em nossa prática docente e ficamos instigados a prosseguir nesse intuito, dadas às produções e manifestações dos alunos nas oficinas realizadas. A experiência vivenciada na aplicação desta pesquisa possibilitou verificarmos que a leitura das obras literárias contribuiu para amadurecer em nossos alunos a afeição pelo ato de leitura.

Para discorrermos sobre a importância do ensino de literatura no contexto escolar, entregamos aos alunos um material impresso (Apêndice 15 – I Momento). Discutimos com eles a definição da palavra “literatura” dada pelos dicionários e livros, expusemos acerca da literatura sob a perspectiva do letramento literário e sobre a importância da mesma para formação escolar e social do cidadão.

Defendemos que a interação entre o professor e o aluno encaminha à construção intelectual e humana de ambos, por intermédio da constante relação de troca que engloba o ato de ensinar e aprender. Conforme Freire (1987, p. 23), “o diálogo é um encontro no qual a reflexão e a ação, inseparáveis daqueles que dialogam, orienta-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar”. Depreendemos, portanto, que a boa convivência precede de uma relação dialógica. Posto isto, sempre priorizamos o diálogo com os alunos nas oficinas, conforme o registro a seguir:

¹⁹ O SAEGO tem como objetivo fomentar mudanças na educação oferecida pelo Estado, vislumbrando a oferta de um ensino de qualidade. Os alunos são avaliados, de modo censitário: alunos da rede estadual de ensino do 2º ano do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa (leitura), alunos dos 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Figura 27 - Roda de conversa sobre Literatura e leitura



No segundo momento, distribuímos outro material fotocopiado (ver Quadro 09 abaixo e Apêndice 15 – II Momento) e projetamos na lousa alguns pontos que a prática de leitura nos propicia (ver informações na sequência), a saber:

QUADRO 06 - Benefícios da leitura

<p>A leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Solta a imaginação. • Estimula a criatividade. • Enriquece o vocabulário. • Amplia o conhecimento geral. • Desperta o senso crítico-reflexivo. • Amplifica a compreensão de sentidos. • Melhora a comunicação com o próximo. • Ajuda no crescimento escolar, social e humano. 	 <p>Disponível em: http://professorjeanrodrigues.blogspot.com/atividade-de-literatura-texto.html. Acesso em: 22 jan. 2019.</p>
--	---

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora.

Solicitamos, então, aos alunos que definissem sua concepção sobre literatura e leitura. Para tanto, pedimos que eles argumentassem sobre:

A literatura e sua função dentro do contexto escola e social;
 A importância da leitura literária na formação leitora;
 A importância do ato de ler;
 A contribuição da leitura para o aprendizado escolar.

Fonte: Atividade elaborada pela pesquisadora.

Seguem as definições de duas alunas:

Figura 28 - Reflexões dos alunos sobre leitura e literatura

(P21, 14 anos) definiu literatura como livros, que ajudam a compreender o ser humano, seu ensino ajuda a ler e escrever melhor.

(P22, 13 anos) afirmou que a leitura ajuda ler, escrever e aprender novas palavras.

Fonte: Dados coletados por meio da proposta aplicada²⁰.

Logo após esse momento, ainda, realizamos uma dinâmica com os alunos e pedimos que escrevessem bilhetes com frases sobre a importância da leitura e da literatura, bem como suas concepções, e depositassem em uma caixa. A segunda parte da dinâmica consistiu em cada aluno pegar um bilhete do colega, ler e comentar; depois, tentar adivinhar quem havia escrito o bilhete. Os alunos participaram efetivamente da dinâmica e expressaram sua compreensão sobre leitura e literatura.

3.15 Décima Quarta Oficina: Exposição Literária

Na penúltima oficina, aconteceu a culminância da pesquisa, por meio de uma Exposição Literária: momento voltado para os alunos exporem suas produções e trocarem experiências sobre suas concepções diante das leituras realizadas. Consideramos esse momento uma oportunidade para o encontro identitário e criativo entre o leitor e o texto literário. Partilhamos da visão de Andruetto (2012) de que, por meio da realização das oficinas, é possível ensinar o aluno a trabalhar com as palavras, a problematizar a linguagem e a procurar recursos para expressar-se. Dessa maneira, os alunos puderam exteriorizar suas experiências literárias e humanas, através das atividades que foram propostas.

Acreditamos que esse momento foi muito importante, pois ressaltou o protagonismo de nossos alunos enquanto sujeitos desse processo de formação leitora. Para que ocorresse a culminância de nosso evento, dispusemos de toda a tarde escolar. Organizamos o período vespertino em duas etapas: na primeira etapa, entregamos aos alunos todo o material produzido por eles, repassamos algumas orientações para o bom andamento do evento, esclarecemos as dúvidas que surgiram e prontamente os encaminhamos até a tenda da escola para ornamentá-la (Apêndice16 – I Momento).

²⁰ As informações da Figura 28 não constam nos Anexos por serem advindas de exposições orais, aqui transcritas.

A segunda etapa consistiu na exposição dos trabalhos feitos pelos alunos. Além de eles exporem os trabalhos, tiveram a oportunidade de compartilhar, entre si e com colegas de outras salas que visitaram a tenda literária²¹, suas experiências e vivências durante as oficinas de leitura literária (Apêndice16 – II Momento). Segundo Queirós (2012, p. 97), “é pelos livros que nos reconhecemos como outro, singular e, ao mesmo tempo, parte de uma comunidade que só se enriquece pela soma das diferenças”.

Figura 29 - Exposição Literária



Ao aproximar o final do horário de aula, encaminhamos os alunos à sala de aula novamente. Aproveitamos esse momento para parabenizá-los, agradecê-los pela participação e execução do evento, e esclarecer que o mesmo foi um “protótipo”. Nesse sentido, os eventos futuros poderão ser ampliados e aperfeiçoados, consequentemente, também os trabalhos vindouros estarão mais maduros.

A maioria dos alunos demonstrou empolgação para que fosse realizado um novo evento e novas oficinas literárias, e essa reação deles gerou em nós muito contentamento. A partir desse desejo dos alunos em continuar com as oficinas literárias e do nosso anseio em fomentar continuamente a formação de leitores literários, salientamos que serão formuladas

²¹ A escola não possui teatro, nem quadra coberta. Por isso, realizamos a exposição na tenda, por ser um lugar amplo e próximo ao pátio da escola.

novas sequências didáticas, a fim de contribuir efetivamente com o processo de ensino e aprendizagem, em concomitância com a formação de leitores literários.

3.16 Décima Quinta Oficina: Encerramento

Essa foi nossa última oficina literária e utilizamos a oportunidade para, mais uma vez, promover um momento de reflexão sobre os contos lidos e os dramas humanos discutidos durante as outras oficinas. Após esse ensejo, exibimos um vídeo com imagens da turma, registradas ao longo das aulas e dos trabalhos realizados. O vídeo apresenta, além das imagens, a canção *Trem bala*, de Ana vilela (Apêndice 07)²² como trilha sonora.

(Re)afirmamos que consideramos oportuno promover momentos interativos entre o professor e os alunos, assim como entre os alunos entre si, embasamo-nos na concepção de Jean Piaget (1980) de que a vida afetiva e a vida cognitiva são inseparáveis. Defendemos, também, que o professor pode estabelecer, além de uma relação educacional com os alunos, um vínculo afetivo.

Então, motivamos para que todos cantassem a canção. Houve um instante de euforia dos alunos e, logo, começamos a cantar juntos a canção. Podemos afirmar que foi um momento muito gratificante e significativo, pois nos permitiu partilhar com eles nossa alegria em concretizar essa pesquisa; ao mesmo tempo, vivenciamos a alegria deles em sentirem-se protagonistas autônomos de sua vida escolar e social. Ao concluir a exibição audiovisual, projetamos a charge abaixo:



Fonte: Disponível em: <https://bibliotecaucs.wordpress.com/2016/02/14/20-tirinhas-sobre-paixao-por-livros/>. Acesso em: 22 jan. 2019.

²² Essa canção foi utilizada como Motivação na 5ª oficina.

Em seguida, agradecemos aos alunos pelo envolvimento na pesquisa e pela execução de todas as atividades propostas. Enfatizamos que as atividades desenvolvidas com os contos tinham como objetivo promover o letramento literário e a prática de empatia. Por último, entregamos o questionário final de sondagem aos alunos, com a intenção de que informassem se suas expectativas alcançaram êxito e fizessem apontamentos do que consideraram positivo e negativo durante as oficinas (Apêndice 17).

A partir da proposta didática desta pesquisa, esperamos ter fomentado em nossos alunos o interesse pela leitura literária, a “experimentação” do ser humano por meio da literatura e ter contribuído para aulas realmente significativas. Conforme postula Neidson Rodrigues (1997), o professor não é simplesmente aquele que transmite um tipo de saber para seus alunos, como um simples repassador de conhecimento; a sua atribuição é bem mais ampla, pois é um aporte para a construção de conhecimentos e para formação social.

3.17 Fases de Leitura e de Interpretação

Durante a descrição das oficinas, como exposto nos tópicos anteriores, fomos explicando como se desenvolveram as quatro fases da sequência básica de letramento em cada encontro, às vezes com ênfase em umas e/ou outras. As atividades e as oficinas foram planejadas e executadas de modo a contribuir para a promoção do letramento literário, com ações direcionadas à leitura, à exposição oral e à produção escrita. Como ressalta Antunes (2003, p. 66), “A leitura é parte da interação verbal escrita, enquanto implica a participação cooperativa do leitor na interpretação e na reconstrução do sentido e das intenções pretendidas pelo autor”.

Para reforçar nosso intento de promover o letramento literário e a empatia diante dos dramas humanos, no espaço escolar em que atuamos, apresentamos a seguir algumas produções que demonstram a aquisição de uma postura crítico-reflexiva por parte de nossos alunos. Vejamos as figuras de 32 até 36:

Figura 31 - Produção escrita sobre o conto “Selvagem é o vento”

(P23, 14 ANOS)

Drama Real

Esse é um fato vivido por uma simples criança, uma criança que acorda cedo para ir estudar, além de fazer isso tudo essa criança é maltratada, desprezada é discriminada pela sociedade só pelo fato de ser negro.

Seus pais trabalham “24 Horas” por dia para sustentar a sua família, eles são bem pobres e são menosprezados pela sociedade por causa disso.

Na escola o menino já foi agredido fisicamente e psicologicamente.

Isso é um drama vivido por toda a sociedade, pelo fato da sociedade impor muitos esteriodipos e regras, as pessoas não são aceitas pela sociedade, a sociedade só quer ter um padrão nobre que diminui o padrão real vivido pelo país.

Com tudo isso um homem de sua escola vendo a realidade, decidiu ajudar o garoto, ele conseguiu um trabalho para seus pais, e ele (o menino) também conseguiu mostrar que ele conseguiu passar por cima disso tudo e que não é pela sua cor que deve ser julgado e que todo mundo é igual.

Fonte: Dados coletados por meio da proposta aplicada (Anexo L).

Por meio dessa escrita, constatamos que o P23 conseguiu estabelecer relações com o texto literário e foi capaz de fazer inferências conforme seu conhecimento de mundo e, desse modo, compreender o que o autor escreveu. O aluno demonstra empatia com a personagem de sua narrativa, ao se posicionar sobre a concepção de sociedade relativa ao *status* social, ao padrão de beleza e ao preconceito racial. Assim, evidenciamos que a oficina de leitura literária é um caminho pertinente à promoção do letramento literário e da formação humana dos alunos. Como evidencia Candido (1995b, p. 201),

Os valores que a sociedade preconiza 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.

Pudemos perceber, portanto, que a leitura do conto “Selvagem é o vento” permitiu nosso aluno vivenciar e problematizar a situação da personagem, confirmando um olhar crítico e sensível diante das situações que o cercam.

Figura 32 - Produção escrita sobre o conto “A casa de bonecas”

(P24, 14 ANOS)

Motivos

Certo dia numa tarde de primavera em uma cidade distante com poucos habitantes, mudou-se uma família.

Bete era a filha primogênita de Luide e Breno. Por ela ser a filha única ela tinha de tudo que queria.

Três dias depois Bette começou a estudar em uma escola próxima a sua casa. Bette estava no último ano do ensino médio, uma menina doce e humilde, alegre a todo tempo sorridente e

encantadora.

Depois de uns meses na sua nova escola, ela começou a sofrer bullying e seus pais estavam ocupados demais para dar atenção a ela.

Ela sofreu em silêncio até que certo dia não aguentou, e cometeu suicídio.

Dois anos se passaram, seus pais têm a consciência pesada por saber que poderiam ter evitado essa tragédia com a Bette.

Fonte: Dados coletados por meio da proposta aplicada (Anexo M).

A releitura do texto literário realizada pela P24 (14 anos) transpõe a situação central do conto “A casa de bonecas” para a sua atualidade. A prática do *bullying* ressaltada no conto afeta igualmente a vida da personagem criada por nossa aluna em seu texto. No conto, as meninas indefesas permanecem intimidadas diante das situações hostis a que são submetidas e, na narrativa de nossa aluna, a personagem sujeitada às ações vexatórias comete suicídio.

Percebemos que a P24 expõe em seu texto a temática do *bullying*, fazendo inferências também às relações familiares. Ela consegue evidenciar e ressaltar outros dramas humanos existentes na sociedade. Como infere Freire (1987), há uma tendência do educando em estabelecer uma relação autêntica de pensar e atuar no mundo. Por meio de uma educação problematizadora, os homens vão percebendo, criticamente, como estão agindo sobre o mundo em que vivemos.

Figura 33 - Produção escrita sobre o conto “A moça tecelã”

(P25, 13 ANOS)

O conto fala sobre uma mulher que passava dias e noites tecendo. Até que ela se entristeceu e resolveu ter um marido, em um pouco tempo eles foram felizes.... *Logo ele se tornou autoritário e machista.* Ela tinha que fazer sempre seus caprichos....

Tecendo sem parar ela lembrou do tempo que era feliz, ela então desfez as coisas inclusive o marido.

Esse conto mostra que as mulheres não precisam de um homem para ser feliz, elas podem ser felizes não dependendo de ninguém. *Nossa felicidade não depende de pessoas e objetos, depende apenas de nós.*

Fonte: Dados coletados por meio da proposta aplicada (Anexo N).

O texto da P25 (13 anos) evoca sua posição de criticidade diante das ações iniciais e finais da personagem do conto. A aluna leitora começa seu texto explanando a narrativa ficcional da moça tecelã, porém, em determinado momento, ela introduz efetivamente seu ponto de vista, como evidenciado nas últimas linhas do fragmento coletado. Isso corrobora

com o que postula Kügler (1987) de que a recepção estética do texto acontece quando o leitor identifica-se com a personagem, o espaço, a história e passa, com base nas informações do texto, a criar sua própria imagem, sua narrativa.

Logo, fica evidente que houve recepção do texto por nossa aluna, por meio de sua compreensão afetiva. Enquanto leitora, encontra no texto sua dimensão pessoal, resultando na relação de interação. Desta forma, podemos legitimar que a leitura do texto literário está centrada na interação que se dá entre o leitor e o texto.

Figura 34 - Produções dos alunos: Os contos em forma de livro



Figura 35 - Produções dos alunos: Mural de cartazes



Como podemos verificar pelas produções dos alunos registradas nas figuras 35 e 36, eles empregaram a escrita criativa para externalizar suas (re)leituras dos contos literários. Dessarte, a escrita criativa se torna um método didático favorável ao desenvolvimento do

letramento literário, dado que através dela os alunos exteriorizaram seus sentimentos e experiências de leitura.

Neste sentido, a escrita criativa significou um processo, que levou em consideração a leitura dos textos literários e a manifestação expressiva sobre as temáticas humanas. Logo, percebemos a pertinência de desenvolvermos essa prática nas aulas de leitura literária, uma vez que por meio dela se potencializou a expressividade, a leitura e a escrita dos alunos.

Salientamos que, nas oficinas, os alunos são incitados a práticas orais, escritas e de ilustração. Muitas de suas produções foram reapresentadas e comentadas em tópicos anteriores, assim como anexadas ao final desta dissertação. Entretanto, não foi possível expor nem comentar todas as produções dos alunos, pelo espaço e tempo destinados à escrita deste texto dissertativo, ainda que elas corroboraram com a efetivação da pesquisa.

Enfim, a idealização e a aplicação desta proposta didática para o ensino de literatura, visando o letramento literário, teve também o intuito de estimular a leitura do texto literário, reconhecendo o papel do aluno-leitor no processo interpretativo da obra. Desta forma, contribuir para sua autonomia, criticidade, criatividade e formação humana. Lembramos que a sequência básica proposta por Cosson (2006) foi adaptada para o trabalho com contos e apresentamos suas etapas de acordo com as narrativas selecionadas, sendo essas etapas repetidas ao longo das oficinas. Assim, nosso intento era cativar os alunos para a prática da leitura literária, concomitantemente produzir um olhar crítico e humanizado diante dos dramas humanos re(a)presentados pela literatura, transformando o ato de leitura em um espaço de digressão e de experimentação literária.

Para alcançarmos a efetivação da leitura literária, foi necessário direcionarmos nossos alunos ao universo literário, por meio de momentos de gozo estético e de interpretação crítico-reflexiva. Nessas ocasiões, os alunos exteriorizaram suas concepções sobre o texto literário e deram significações às suas leituras. Para Queirós (2012, p. 97), “na literatura tudo pode ganhar forma por meio da palavra, a fantasia, material essencial da literatura, ganha corpo”. Certamente, a escrita criativa, embasada na imaginação, torna-se uma prática oportuna para que o aluno manifeste suas impressões acerca do texto literário.

CAPÍTULO 4

ANÁLISE DE DADOS DOS QUESTIONÁRIOS DE SONDAAGEM: O ANTES E O DEPOIS DAS OFICINAS DE LEITURA LITERÁRIA

Neste capítulo, analisamos, principalmente, as respostas dos alunos a partir dos questionários de sondagem inicial e final²³. O questionário inicial se pautou em questões como: o gosto pela leitura, a quantidade de livros lidos por ano e a definição dos alunos sobre a leitura. Já o questionário final se baseou em aspectos como: mudanças na concepção dos alunos sobre leitura, a opinião deles a respeito dos contos literários trabalhados nas oficinas literárias e o seu parecer sobre as metodologias utilizadas nas aulas.

Além disso, identificamos os efeitos que as leituras dos textos literários provocaram, nos alunos-leitores, em relação aos dramas humanos percebidos nas leituras, considerando a compreensão que os alunos têm por dramas humanos e se vivenciaram ou perceberam alguém vivenciá-los no contexto escolar. Averiguamos, então, como as oficinas literárias contribuíram para a promoção do letramento literário, no contexto educacional investigado.

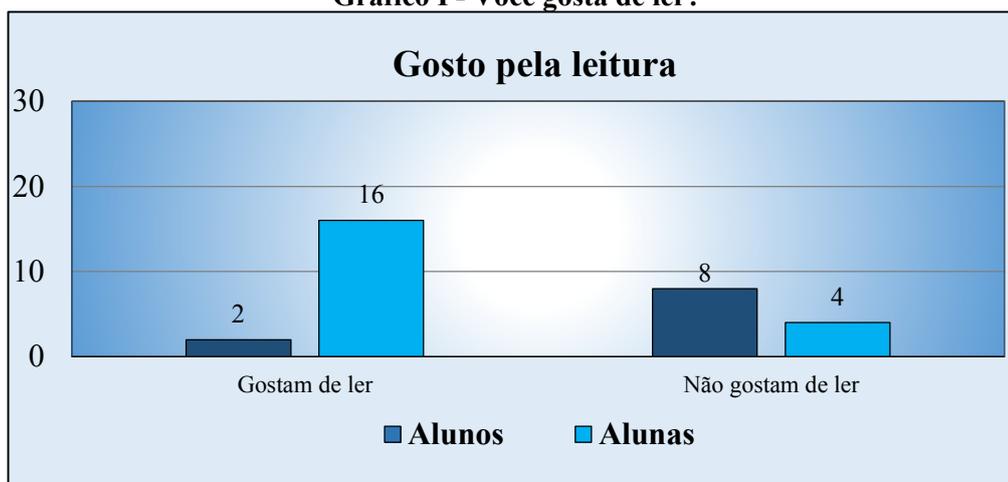
4.1 Análise Inicial

Em conformidade com o que expomos no capítulo 3 sobre a primeira oficina, realizamos uma sondagem inicial para conhecer melhor os nossos alunos, sua relação com a leitura e com a literatura. A análise dos gráficos I, II e III, elaborados a partir do primeiro questionário aplicado, nos permite refletir sobre o comportamento de nossos alunos relativo à leitura de obras literárias; assim como os quadros 10 e 11, também embasados neste questionário, possibilitam pensar sobre o contato dos alunos com a temática dos dramas humanos por meio da literatura.

Esclarecemos que os gráficos referem-se às questões objetivas e os quadros às questões subjetivas. Apresentamos de início os dados e na sequência nossas considerações acerca deles, isto é, os resultados obtidos. Consideramos oportuno ressaltar que a sala de aula é composta por 20 alunas e 10 alunos, totalizando 30 alunos.

²³ Ressaltamos que a análise das produções (orais, escritas e ilustrativas) dos alunos está descrita no capítulo três, assim como a análise dos registros e observações feitos por nós ao longo do desenvolvimento da pesquisa e da sequência básica de letramento. Quando discorremos sobre as oficinas, simultaneamente, analisamos a recepção dos textos literários selecionados para fomentar a leitura literária e alcançar o letramento literário pretendido.

Gráfico I - Você gosta de ler?

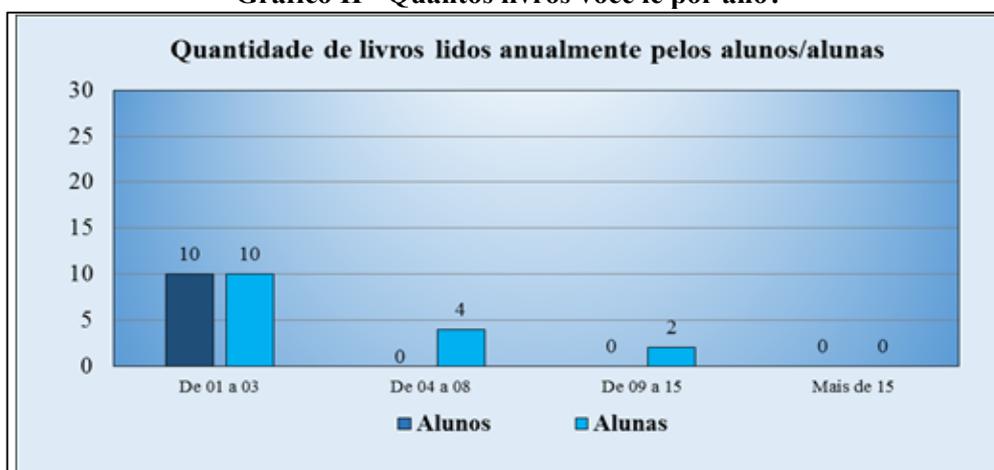


Fonte: Dados coletados e organizados pela pesquisadora.

Ao analisarmos o gráfico I, observamos que as alunas possuem maior interesse pela leitura do que os alunos. O gráfico indica que 80% das alunas gostam de ler e a parcela de 20% não demonstra interesse pela leitura. Em contrapartida, no cenário masculino da turma, observamos uma relação mais distante dos alunos com a leitura: 80% deles assinalaram que não gostam de ler.

Diante dessa estimativa tão distinta entre alunos e alunas, buscamos saber o porquê de os alunos não apreciarem a leitura literária tanto quanto as alunas. A conclusão a que chegamos é que os alunos, na maior parte das vezes, priorizam atividades esportivas; entretanto, generalizando alunas e alunos, constatamos que um dos fatores que contribui para o distanciamento da prática leitora, dentro e fora do espaço escolar, é a predileção pelas redes sociais virtuais. Os alunos, em geral, tendem a dedicar grande parte do seu tempo ao acesso de plataformas de comunicação e músicas, deixando de lado a prática leitora.

Gráfico II - Quantos livros você lê por ano?



Fonte: Dados coletados e organizados pela pesquisadora.

Embora as respostas do questionário inicial tenham apontado que 80% dos alunos gostam de ler, somados meninas e meninos, o gráfico II nos mostra que a quantidade de livros lidos pelos alunos durante o ano é reduzida. Ao investigarmos os resultados expressos no gráfico, constatamos que dez alunos leem de um a três livros anualmente e que essa leitura ocorre porque há na unidade escolar a obrigatoriedade de realizar a leitura de duas obras literárias, sendo uma em cada semestre letivo.

Evidenciamos, igualmente, que os livros literários são escolhidos aleatoriamente por parte dos alunos e/ou do professor²⁴, sem temáticas específicas nem tampouco objetivos muito claros. Muitas vezes, o intuito é simplesmente a entrega de um resumo do livro lido e/ou o preenchimento de uma ficha de comprovação de leitura no final do semestre, o que desmotiva os alunos a empreenderem uma relação de fruição, de afetividade e de criticidade com os textos literários.

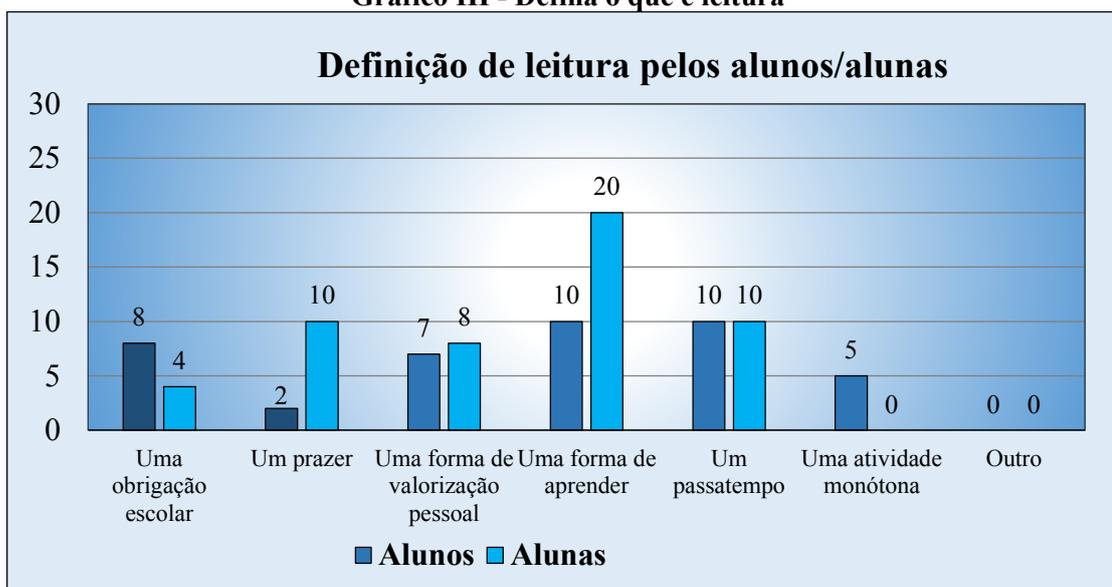
Percebemos, portanto, que a escola deve incentivar e propiciar um maior contato dos alunos com a leitura literária, posto que, na maioria das vezes, eles não recebem o incentivo à leitura em seu núcleo familiar. Ademais, a prática de leitura deve ser (re)pensada, a fim de aproximar os alunos do texto literário por meio de experiência significativa, afastando-os da concepção equivocada de que ler o livro é meramente um processo de decodificação.

Outro fator identificado foi que o maior número de exemplares lidos, especificamente pelas alunas, em geral são livros que estão catalogados na biblioteca segundo a idade dos alunos; isto é, a leitura de uma determinada obra está limitada a uma faixa etária imposta, algumas vezes, erroneamente. Mais um ponto que chamou nossa atenção em relação à quantidade de leituras das alunas é o fato de essas leituras serem de cunho religioso o que nos levou a observar que a maioria das alunas possuem vínculo com variadas instituições religiosas e que faz parte da rotina delas lerem livros relacionados à sua crença.

Logo, compreendemos que a efetivação da leitura literária dentro da escola pesquisada necessita ser fortalecida, pois ainda é por demais frágil o apoderamento da literatura por parte de nossos alunos e dos colegas professores. Como destaca Antoine Compagnon (2009, p. 57), “porque é sua fragilidade [...] que torna a literatura desejável”. Sob essa ótica, o professor que deseja instigar a leitura literária em suas aulas precisa propiciar ao aluno práticas de leitura que ofereçam maior expressividade e interação entre o leitor e texto literário.

²⁴ Esclarecemos que nosso contato docente com essa turma de nono ocorreu, nesse ano de 2019, para a aplicação da pesquisa.

Gráfico III - Defina o que é leitura



Fonte: Dados coletados e organizados pela pesquisadora.

Ao analisar o gráfico III²⁵, percebemos que a leitura é rotulada por nossos alunos sob seis perspectivas, tais como: uma obrigação escolar, um prazer, uma forma de valorização pessoal, uma forma de aprender, um passatempo e uma atividade monótona. O que notamos, em nossa prática docente, é que os nossos alunos trazem consigo uma concepção estigmatizada da prática de leitura. Isso ocorre porque, muitas vezes, a leitura se constitui uma ação mecanizada, no espaço escolar e/ou como apêndice para o ensino de gramática.

No que tange a conceber a leitura como uma obrigação escolar, percebemos situações em que o ato de ler ocorre de forma equivocada e descontextualizada: o aluno não compreende o real motivo porque lê um texto, apenas o codifica e responde às perguntas sobre o que foi lido, reforçando uma ação esvaziada de significado, indicando uma ação que não contempla um letramento literário efetivo. Em outros momentos, como explicitado no gráfico, a leitura é tida como um passatempo e uma atividade monótona. Isso decorre do fato de a leitura, por vezes, ser uma atividade improvisada.

No contexto escolar, por diversos momentos, presenciamos o aluno ser orientado a ler porque está de aula vaga, devido à ausência de um professor, ou como forma de ocupar o tempo, por ser retirado da sala em detrimento de seu mau comportamento. Em vista desses equívocos, o aluno credita à leitura uma relação tediosa, ausente de sensibilização e reflexão.

Em contraposição a essa situação, Roland Barthes (1989) expõe que, enquanto professores, precisamos incentivar o aluno por meio da literatura, lugar em que os saberes giram, fomentando um ensino que encaminhe ao questionamento e às interações sociais que

²⁵ Os alunos podiam marcar mais de uma alternativa como resposta.

transformem a sala de aula, em um ambiente mais humano. Por essa razão, como forma de amenizar essa concepção errônea da leitura dentro deste contexto escolar, defendemos a ampliação do ensino de literatura e do trabalho com o texto literário sob a perspectiva do letramento literário.

As outras definições dadas à leitura – um prazer, uma forma de valorização pessoal e uma forma aprender – nos encaminham à possibilidade de expandir o espaço da leitura, em nosso caso especificamente, a literária. Precisamos incentivar nas aulas intervalos de leituras que proporcionem conexões afetuosas com o texto e com o ato de ler, despertando em nossos alunos suas potencialidades enquanto leitor, que não apenas lê, mas reflete sobre o que leu.

Ambicionamos, por meio das oficinas de leitura literária, transformar o ato de leitura dentro de nosso contexto escolar, tornando-o um momento de reflexão e de experimentação, pelo qual o aluno desenvolve sua criticidade e autonomia. Como evidencia Jouve (2002, p.132), “o que a leitura permite, portanto, é a descoberta de sua alteridade. O outro do texto, seja do narrador seja de uma personagem, sempre nos manda de volta, por refração, uma imagem de nós mesmos”.

Analisemos, agora, a concepção dos alunos sobre os dramas humanos vivenciados dentro e fora do contexto escolar²⁶:

QUADRO 07 - Reflexões dos alunos sobre dramas humanos

O que você compreende por “dramas humanos”?	
Alunos	Alunas
Algo que causa sofrimento.	É o sofrimento humano.
Problemas pessoais e depressão.	Questões sociais.
Problemas familiares.	Problemas familiares.
Momentos de tristeza em nossa vida.	Doenças, morte, maldade.
	Desigualdade, preconceito.
	Problemas que atingem as pessoas: saúde, financeiro, familiar.

Fonte: Dados coletados e organizados pela pesquisadora.

QUADRO 08 – Relato de experiências dos alunos com dramas humanos

Dentro do contexto escolar, você vivenciou, ou percebeu alguém que vivenciou um drama humano?	
Alunos	Alunas
Quando eu vi meu primo morto.	Sim, doença na minha família.
Percebi, nosso colega teve o pai assassinado.	Minha prima de 13 anos engravidou.
Sim, problemas financeiros na minha família e na família de alguns colegas.	Sim, problemas financeiros na minha família e na família de alguns colegas.

²⁶ Todos os alunos responderam ao questionário; entretanto, muitas respostas se repetiram e, por isso, apresentamos sintetizadas desta forma as respostas coletadas.

Separação dos meus pais.	Separação dos meus pais.
Eu sofri abuso.	Uma aluna da nossa escola sofria abusos.

Fonte: Dados coletados e organizados pela pesquisadora.

Diante das respostas dos alunos, evidenciamos que eles experienciam de forma (in) direta alguns dramas humanos. Ao propormos as leituras literárias com um recorte temático sobre os dramas humanos, pretendemos provocar em nossos alunos um olhar humanizado diante dessas situações e, concomitantemente, incitar o sentimento de empatia pelo outro. Como ressalta Candido (1995b), o aprimoramento humano se dá pelas vias da reflexão e da sensibilidade, sendo que a eficácia humana é função da eficácia estética e, portanto, o que na literatura age como força humanizadora é a própria literatura, ou seja, a capacidade de criar formas pertinentes.

Por isso, consideramos pertinente o desenvolvimento das oficinas de leitura literária em nossas práticas docentes, para contribuir com a formação de leitores literários e o enfoque na realização das oficinas deu-se em consonância com a definição indicada por Andruetto:

Trata-se, na realidade, de uma modalidade que, como outras, tem sua didática, seus conteúdos, suas estratégias e seus objetivos, só que se coloca em um lugar diferente no processo de ensino e de aprendizagem, desse lugar, tenta apreender e desenvolver aspectos esquecidos no currículo, aspectos do humano que também são passíveis de ser estimulados, transmitidos, treinados, com tudo o que tem a ver com a sensibilidade das pessoas. (ANDRUETTO, 2012, p. 79).

Por meio das oficinas, buscamos oportunizar momentos de leitura literária, que encaminhassem nossos alunos à formação leitora e ao contato efetivo com textos literários. Outrossim, por meio do ensino de literatura, propiciar práticas que impulsionassem o letramento literário dentro do contexto escolar em que atuamos.

4.2 Análise Final

O propósito do questionário final de sondagem é comparar os (pré)conceitos inicial e final que os alunos construíram sobre leitura literária e sua concepção acerca dos dramas humanos. Após a aplicação das oficinas de leitura literária, pudemos perceber que houve uma mudança sobre a concepção de leitura por parte dos alunos e das alunas. A leitura, em específico, a leitura literária – que foi o foco de nossa pesquisa – passou a ser considerada pelos alunos como uma atividade agradável, com aspectos positivos que podem contribuir não

somente para a formação escolar, mas também para a formação humana. Vejamos o gráfico IV a respeito da positividade ou não da leitura:

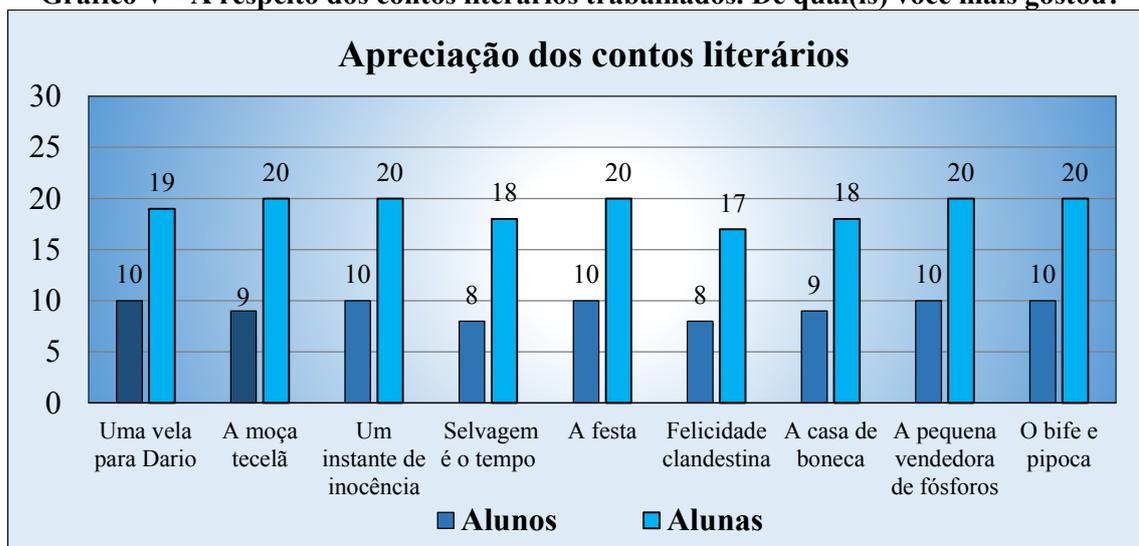
Gráfico IV - Mudança na concepção sobre leitura



Fonte: Dados coletados e organizados pela pesquisadora.

Essa mudança corrobora com o que alude Candido (2009): o ensino de literatura possui um caráter formador, confrontando o ser humano ao fato literário, isto é, sua função humanizadora reafirma a humanidade do homem.

Gráfico V - A respeito dos contos literários trabalhados. Dê qual(is) você mais gostou?



Fonte: Dados coletados e organizados pela pesquisadora.

Acerca das obras selecionadas para a aplicação da sequência básica, o gráfico V aponta que 92% das alunas e cerca de 80% dos alunos apreciaram todos os contos literários lidos, nas oficinas de leitura literária. Atribuímos esse resultado positivo à sistematização

dessas oficinas, realizadas sob a ótica do letramento literário, e à relação dialógica construída entre o aluno-leitor e o texto literário.

Partimos da concepção de que o professor precisa se atentar ao eleger textos literários, para serem lidos pelos alunos nas aulas de leitura, uma vez que essa leitura tem como finalidade a formação de leitores literários. Como argumenta Soares (2009, p. 25),

Aqueles que formam leitores deveriam ter, além da possibilidade de escolher, a competência para escolhas capazes de possibilitar uma leitura de entretenimento que conquistasse leitores, mas também uma leitura literária que os introduzisse na apreciação e recepção estéticas.

Ao selecionar contos para a pesquisa, e depois escolher nove dentre eles junto com nossos alunos, buscamos elencar textos que primassem de modo direto ou indireto sobre situações que fizessem nossos alunos refletir acerca de dramas humanos comuns ao espaço intra e extra escolar, aos quais pertencemos, e interagir com essas leituras. Candido (2009) salienta a relação de estreitamento que pode acontecer entre o leitor e a personagem do texto literário, resultando em um vínculo de reciprocidade. O autor infere que “no meio deles, avulta a personagem, que representa a possibilidade de adesão afetiva e intelectual do leitor, pelos mecanismos de identificações, projeção, transferência etc.” (CANDIDO, 2009, p. 52). Logo, julgamos que a identificação entre o aluno e a leitura foi um fator contributivo para a apreciação de nossos alunos.

Acreditamos que, em nossa prática docente, é importante mediar o contato de nossos alunos com o texto literário de forma contínua, a fim de resgatar neles o encantamento pela leitura literária. Igualmente, por meio desse contato crescente com a literatura, estimular o ato de leitura, desvinculando-o de um ato mecânico e obrigatório, compreendendo-o, ao contrário, como uma oportunidade de ler por experimentação, dando à leitura uma (re)significação própria por intermédio de um processo de interação. No que tange a isso, Tzvetan Todorov (2010) afirma que a literatura tem a capacidade de ampliar infinitamente o mundo vivido, tornando-o mais pleno de sentido, enriquecendo a experiência pessoal através da interação com o outro.

Sob essa perspectiva, consideramos que o recorte temático das obras literárias lidas, o método de pesquisa-ação e a sequência básica de letramento utilizado nas oficinas literárias influíram para que os alunos apreciassem a leitura dos contos eleitos. Além do apreço demonstrado pelos alunos em relação aos textos literários selecionados, constatamos que a leitura dos alunos não se limitou somente aos nove contos centrais lidos e analisados nas

oficinas, mas houve o engajamento na prática de leitura literária, que resultou na disposição dos alunos em prosseguir com a leitura integral das obras.

Discorreremos, a seguir, sobre as considerações dos alunos no tocante às metodologias das aulas e à aplicação da pesquisa para a efetivação do letramento literário:

QUADRO 09 – Parecer dos alunos sobre as metodologias utilizadas nas aulas

A respeito das metodologias das aulas: Qual(is) você achou mais produtiva? Por quê?
1- Gostei de todas, porque foram aulas diferentes.
2- Gostei das rodas de leitura, porque é importante para os alunos.
3- Quando lemos e conversamos juntos.
4- Gostei de realizar a leitura dos contos na sala de aula. Achei todas legais e produtivas.

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora.

Diante das respostas dos alunos, primeiramente, evidenciamos que o fato de alicerçarmos as oficinas de leitura na proposta de sequência básica de Cosson (2006) trouxe resultados favoráveis à nossa pesquisa. Ao citar que gostaram das etapas metodológicas das oficinas, porque elas proporcionaram aulas diferentes, isto nos mostra que os alunos creditaram às oficinas em geral momentos significativos. Logo, a leitura literária não foi uma prática estruturada em moldes fixos; ao contrário, ela possibilitou ao aluno experimentar e externalizar suas impressões.

Segundo, outra atividade citada com apreço pelos alunos é a realização das rodas de leitura nas oficinas. São descritas como um momento importante para eles, reforçando-nos a importância de oportunizar práticas de leitura em que os alunos expressem sua autonomia e compartilhe com o outro a sua interpretação da leitura realizada. A respeito da relevância da roda de leitura no contexto escolar, Freire (1998) esclarece que a pedagogia da roda é uma forma de inclusão e democratização de saberes, na qual tanto se fala como se escuta. Portanto, a realização das rodas de leituras nas oficinas literárias, aplicadas como extensão da nossa pesquisa, foi um fator assertivo para fomentar a experiência literária de nossos alunos.

A terceira consideração expressa por nossos alunos destaca como ponto produtivo das oficinas literárias o fato de lermos os textos juntos e conversamos. Segundo a BNCC,

No Ensino Fundamental é importante valorizar e problematizar as vivências e experiências individuais e familiares trazidas pelos alunos, por meio do lúdico, de trocas, da escuta e de falas sensíveis. Essa abordagem privilegia a observação, o desenvolvimento de análises e de argumentações, de modo a potencializar descobertas e estimular o pensamento criativo e crítico. (BRASIL, 2018, p. 353).

Para efetuar o que é proposto pela BNCC, durante a realização das oficinas, incentivamos a leitura colaborativa, a fim de que todos participassem efetivamente do processo leitor. Ademais este momento de leitura compartilhada, eram constantes os espaços destinados à exposição oral dos alunos para partilharem suas percepções, antes, durante e após o contato com a leitura literária. Nosso intuito foi priorizar, através das oficinas, a prática de leitura que potencializasse a participação ativa dos alunos nas aulas e, em consequência, sua apropriação do texto literário.

E por último, no que concerne à leitura dos contos, os alunos expuseram ter gostado de lê-los e igualmente ter achado as oficinas produtivas. Depreendemos que, para conquistar nossos alunos e capturá-los para o universo da leitura literária, é oportuno apresentar o letramento literário de diversas formas, em nossa prática docente. Por isso, realizamos as oficinas pautadas em variadas metodologias, consolidando, dessa forma, a ampliação do contato de nosso aluno com a leitura literária. Todas as estratégias primaram pelo contato e pelas vivências do aluno com o texto literário, de maneira a oportunizar sua reflexão crítica e autônoma, afastando-o da concepção historicista. Infelizmente, esta muitas vezes prepondera no espaço escolar.

Em relação ao processo avaliativo, Cosson (2006) destaca que a avaliação da sequência básica acontece por meio de práticas escritas e orais. Contudo, enquanto professores, devemos ter ciência de que a literatura não se legitima como uma disciplina avaliativa, mas como uma experimentação da leitura literária. Acerca do procedimento avaliativo da leitura, Petit (2008, p. 77) infere que

Certamente, a importância da leitura não pode ser avaliada unicamente a partir de cifras, de números de obras lidas ou emprestada. Às vezes, uma única frase, transportada para o caderno ou para a memória, ou mesmo esquecida, faz com o mundo fique mais inteligível. Há todo um aspecto qualitativo da leitura que é esquecido com o hábito de avaliar esta atividade a partir de indicadores numéricos.

Ressaltamos, portanto, que o método avaliativo empregado na aplicação da sequência básica em nossas oficinas deu maior ênfase ao aspecto qualitativo, uma vez que as metodologias aplicadas propiciaram o contato e experiências de nosso aluno com o texto literário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa pesquisa surgiu em decorrência da escassez de práticas educacionais voltadas à formação de leitores literários, no contexto educacional em que atuamos. Evidenciamos que são raros os momentos destinados ao contato e às vivências dos alunos com a leitura literária e isso, de modo (in)direto, os priva de experimentar a literatura, os sentimentos, as sensações, os novos mundos expressos por ela. Como alude Candido (1995b), a literatura é um direito de todo cidadão, porque ela humaniza e propicia viver através da fabulação.

Percebemos, por meio das experiências vivenciadas na realização das oficinas literárias, que é possível transformar as aulas de leitura em um espaço de/para formação de leitores literários autônomos e críticos. Igualmente, conscientizar nossos alunos de que a leitura, especificamente a de textos literários, colabora não somente com a construção de um leitor proficiente, mas de modo incontestável para a compreensão de dramas humanos que nos envolvem nas diversas esferas sociais.

Iser (1996) postula que a ficção nos proporciona experiências que nos impedem de separarmos-nos dela, ademais a literatura pode mobilizar a atenção do leitor para um momento de reflexão. Portanto, se a experiência com o texto literário desloca o leitor do seu lugar habitual, (re)produzindo efeitos e sentidos aos que o lê, cremos que o desenvolvimento desta pesquisa cooperou para que ocorresse a percepção crítico-reflexiva dos dramas humanos dentro do espaço escolar investigado.

As oficinas facultaram que nossos alunos, enquanto leitores, vivenciassem um movimento de interação e explorassem a polissemia presente nos contos literários durante o diálogo com os textos. Por intermédio dessa ação interventiva, possibilitamos que o contato e as vivências de nossos alunos com o texto literário viabilizassem uma prática continuada de leitura literária. Lutamos para que as aulas de leitura pudessem ser tidas como um espaço de convívio e diálogo entre o leitor e o texto, afastando esse momento da concepção equivocada de que a literatura é meramente mais uma disciplina no currículo escolar.

Constatamos, pela análise dos gráficos e quadros, a contribuição que nossa pesquisa teve com o alargamento da reflexão crítica de nossos alunos, mediante a gama de interpretações que as leituras suscitaram e, igualmente, com o estímulo a um olhar humanizado frente a esse processo interpretativo. Diante disso, compreendemos que o professor deve traçar estratégias que aproximam o aluno do universo literário, propiciando aulas em que os alunos se apoderem de perspectivas do texto literário, construam suas hipóteses de leitura e, em seguida, as confirmem ou não pela efetivação da leitura.

Sabemos que as pesquisas de cunho investigativo identificam, em geral, pontos assertivos e pontos desfavoráveis em sua realização. No campo da educação, não poderia ser diferente, pois avaliar esses aspectos enriquece nossa pesquisa e coopera para o aprimoramento de nossa prática docente. Observamos como pontos desfavoráveis para a execução de nossa pesquisa a ausência do laboratório de informática e a carência de um espaço físico que fosse destinado aos momentos de leituras.

Para minimizar o primeiro aspecto desfavorável, levamos para a escola o modem *wifi* de uso pessoal; porém, entendemos que outros colegas docentes talvez não tivessem essa possibilidade, o que acaba por restringir aulas de leitura literária que utilizam a *internet* e suas ferramentas. Em relação à carência do espaço, segundo aspecto desfavorável, tentamos tornar a sala de aula um local mais agradável, servindo-nos de diversas estratégias para beneficiar os momentos de leituras: rodas, dinâmicas, competições coletivas, dentre outras atividades que contribuíssem positivamente a fim de modificar o ambiente físico da sala de aula.

Desse modo, inferimos que o professor que deseja trabalhar com a leitura literária, em sua prática docente, necessita se preparar para os desafios presentes no cenário educacional atual; bem como que a ausência de políticas públicas voltadas à leitura, a carência de exemplos leitores no núcleo familiar, o uso descomedido de tecnologias por parte dos alunos e os fatores socioculturais interferem (in)diretamente na formação leitora dos alunos. Logo, é fundamental o professor traçar estratégias e soluções que possam transformar suas aulas em um espaço de mediação entre o texto literário e o aluno-leitor, pelo qual os alunos (re)construam sua relação/interação com o ato de ler, apoderem-se de elementos da linguagem literária e do universo da literatura.

Esta pesquisa nos mostrou que é possível modificarmos as aulas de leitura, tornando-as um elemento motivador para que os alunos se transformem em leitores ativos. O professor pode favorecer esses momentos, ao adotar uma perspectiva menos avaliativa e mais colaborativa. A pesquisa alcançou resultado exitoso e percebemos que o trabalho realizado com os contos, selecionados junto com os alunos, contribuiu para a promoção do letramento literário, nosso objetivo geral desde o início da proposta interventiva; permitiu, ainda, uma gama de leituras crítico-reflexivas e a elaboração de sentidos que encaminham os alunos doravante à humanização.

Então, caminhamos para o final das considerações de nossa pesquisa, em consonância com as palavras de Andruetto (2012, p. 24):

Para que escrever, para que ler, para que contar, para que escolher um bom livro em meio à fome e às calamidades? Escrever para que o escrito seja abrigo, espera, escuta do outro. Porque a literatura, mesmo assim, é essa metáfora da vida que continua reunindo quem fala e quem escuta num espaço comum, para participar de um mistério, para fazer que nasça uma história que pelo menos por um momento nos cure da palavra, recolha nossos pedaços, junte nossas zonas mais inóspitas, para nos dizer que no escuro também está a luz, para mostrarmos que tudo no mundo, até o mais miserável, tem seu brilho.

Nesse sentido, percebemos que a escola é um dos caminhos de acesso à literatura. Assim, precisamos buscar continuamente oportunidades para efetivar o encontro do aluno com o texto literário, em nossas práticas docentes, consolidando a implementação do letramento literário e compreendendo-o como um processo contínuo e eficiente.

REFERÊNCIAS

- ANDERSEN, Hans Christian. “A pequena vendedora de fósforos”. In: _____. **A pequena vendedora de fósforos**. Tradução Michèle Íris Koralek. São Paulo: Scipione, 2008. p. 6-11.
- ANDRUETTO, Maria Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BARTHES, Roland. **Aula**. Tradução Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1989.
- BOJUNGA, Lygia. “O bife e a pipoca”. In: _____. **Tchau**. 19. ed. Casa Lygia Bojunga: Rio de Janeiro, 1988. p. 7-17.
- BRASIL. Ministério da Educação - MEC. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Brasília: MEC/SEF, 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa / Secretaria da Educação**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRAZ, Júlio Emílio. “Selvagem é o vento”. In: _____. **Cenas Urbanas**. 3. ed. São Paulo: Scipione, 2007. p. 58-62.
- _____. “Um instante de inocência”. In: _____. **Cenas Urbanas**. 3. ed. São Paulo: Scipione, 2007. p. 42-46.
- CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In: _____. **Textos de Intervenção**. São Paulo: Duas cidades, 1995a. p. 230-245.
- _____. O direito a literatura. In: _____. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas cidades, 1995b. p. 201-223.
- _____. A personagem do romance. In: CANDIDO, Antonio *et al.* **A Personagem de Ficção**. São Paulo: Perspectiva, 2009. p. 51-80.
- COENGA, Rosemar. **Letramento literário: diálogos**. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2010.
- COLASANTI, Marina. “A moça tecelã”. In: _____. **A moça tecelã**. São Paulo: Global, 2004. p. 11-15.
- COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- CORTÁZAR, Julio. **Alguns aspectos do conto: do conto breve e seus arredores: Valise de Cronópio**. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. Diário de campo: um instrumento de reflexão. **Contexto e Educação**, Ijuí, Universidade de Ijuí, ano 2., n. 7, p. 19-24., jul. /set. 1987.

FANTINAT, Carlos Erivany. **O professor e o escritor**: Estudos sobre literatura brasileira e leitura. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1998.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 21. Edição. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.

GAMA-KHALIL, Marisa Martins. Os labirintos literários e seus espaços da transgressão e da digressão. In: CAMARGO, Fábio Figueiredo *et al* (Orgs.). **Literatura**: Digressão/transgressão. Uberlândia: EDUFU, 2016. p. 7-15.

GOTLIB, Nadia Batella. **Teoria do conto**. 5 ed. São Paulo: Ática, 1990.

ISER, Wolfgang. Interação do texto com o leitor. In: JAUSS, Robert Hans *et al*. **A literatura e o leitor**. Coordenação e Tradução Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 84-114.

_____. **O ato da leitura**: uma teoria do efeito estético. São Paulo: Editora 34, 1996. (v. I).

JOUVE, Vincent. **A leitura**. Tradução Brigitte Hervor. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e Leitor**. Aspectos cognitivos da Leitura. 15. ed. Campinas: Pontes Editores, 2013.

CORRÊA, Eva Maria. **Interação Corpo e Aprendizagem – Contributos para um Ensino Criativo**. Dissertação (Mestrado em Criatividade Aplicada). Universidade de Santiago de Compostela, Prodep, Instituto Superior de Ciências Educativas, 2002.

KÜGLER, Hans. Níveis de Recepção Literária no Ensino. *Literatur unter kommunikation*. Stuttgart: Ernest Keett, 1971. Tradução livre de Carlos Erivany Fantinati. In: MARTHA, A. A. P. *et al*. **O ensino da literatura**. Relatório de pesquisa, 1987. p. 85-97.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura de mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**. Tradução Alfredo Veiga Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LISPECTOR, Clarice. “Felicidade Clandestina”. In: _____. **Felicidade Clandestina**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998. p. 5-10.

MANSFIELD, Katherine. “A casa de bonecas”. In: _____. **Histórias sobre ética**. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2012. p. 71-79.

MACHADO, Ana Maria. **Texturas: sobre leituras e escritos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MACHADO, Anna Rachel. **O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MONTEIRO, Pedro Malard. Literatura, arte e educação na era da internet. In: CAMARGO, Fábio Figueiredo *et al* (Orgs.). **Literatura: Digressão/transgressão**. Uberlândia: EDUFU, 2016. p. 169-183.

NIZO, Renata de. **Escrita Criativa: o prazer da linguagem**. São Paulo: Summus, 2008.

PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. In: GAMA-KHALIL, Marisa Martins; ANDRADE, Paulo Fonseca (Orgs.). **As literaturas infantil e juvenil... ainda uma vez**. Rio de Janeiro: Bonecker; Dialogarts, 2017. p. 7-27.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. 2. ed. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Epistemologia**. Rio de Janeiro: Forense, 1980.

PIGLIA, Ricardo. Teses sobre o conto; novas teses sobre o conto. In: _____. **Formas breves**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

PIROLI, Wander. “A festa”. In _____. **De conto em conto**. São Paulo: Ática, 2012. p. 87-89.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. Organização Júlio Abreu. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

RODARI, Giani. **Gramática da fantasia**. Tradução de Antônio Negrini, São Paulo: Summus, 1982.

RODRIGUES, Neidson. **Por uma nova escola: o transtorno e o permanente na educação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. São Paulo: Autêntica, 1999.

_____. O jogo das escolhas. In: MACHADO, Maria Zélia Versiane *et al* (Orgs.). **Escolhas (literárias) em jogo**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2009.

SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2004.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Associados, 1996.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução Caio Meira. 3. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.

TREVISAN, Dalton. “Uma vela para Dario”. In: _____. **Cemitério de elefantes**. 14. ed. São Paulo: Record, 1979. p. 18-20.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico. São Paulo: Ática, 2009.

APÊNDICE 01

Data:	Horário:
Local:	
Participantes envolvidos: Não nomear, a fim de se garantir a preservação da identidade dos participantes.	
1. Planejamento: Como foi planejado o contato com o texto literário e o momento de leitura em sala.	
2. Ação: Metodologia utilizada pela pesquisadora para promoção do letramento literário.	
3. Objetivos das ações: O que se pretende com a ação.	
4. Desenvolvimento das atividades propostas: Como foram desenvolvidas pelos alunos a leitura, as oficinas, as produções orais e escritas, etc.	
5. Reflexões: Relações entre a realidade vivenciada e a base teórica que fundamentou as atividades.	
6. Avaliação: Objetivos, resultados esperados e alcançados.	
7. Bibliografia: Bibliografia utilizada para o desenvolvimento das atividades.	

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE 02

PROPOSTA DIDÁTICA:

OS DRAMAS HUMANOS – UMA EXPRESSÃO DA REALIDADE PARA A PROMOÇÃO DO LETRAMENTO LITERÁRIO POR MEIO DO GÊNERO CONTO

Caro/a Professor/a,

Esta proposta didática surgiu da necessidade de refletir sobre as práticas de ensino que têm como objeto o texto literário e reavaliar o papel da literatura como uma manifestação social, cultural e histórica. Ao mesmo tempo, pretende-se auxiliar o(a) professor(a), através da aplicação de uma sequência didática, a disseminar entre os(as) alunos (as) o gosto pela leitura literária, além de discutir sobre questões sociais e humanas por meio de uma seleção de nove contos, com um recorte temático sobre os dramas humanos. A proposta ocorreu em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental II, no turno vespertino, com alunos de faixa etária entre de 13 e 17 anos. As oficinas serão desenvolvidas nas aulas de leitura, que ocorrem semanalmente.

1 Público-Alvo

A proposta ocorreu em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental II, no turno vespertino, com alunos de faixa etária entre de 13 e 17 anos. As atividades foram desenvolvidas nas aulas de leitura, que ocorrem semanalmente.

2 Cronograma

O desenvolvimento das atividades aconteceu durante o segundo semestre de 2019, por meio de 15 aulas, com duração de 2h cada.

3 Objetivos

- Apresentar um método de ensino embasado na sequência básica do letramento literário, proposta por Rildo Cosson (2006), com o propósito de despertar no aluno o gosto pela leitura literária;
- Propiciar práticas de aprendizagem por meio da leitura literária de contos, garantindo oportunidades para que o aluno seja capaz de ampliar seu conhecimento escolar e de mundo, através de sua participação ativa no processo;
- Instigar a imaginação e a sensibilidade do aluno por meio da escrita criativa, fomentando habilidades de produção da escrita e reescrita de textos significativos ao seu contexto.

Recursos	Estratégias
✓ <i>Data show</i> , quadro negro	✓ Leitura
✓ Caderno, Cartolina, revistas	✓ Debates
✓ Cola branca, tesoura, lápis de cor	✓ Exposição oral e escrita
✓ Caixa de som	✓ Produção de contos
✓ Aparelho de celular	✓ Produção de cartazes
✓ Livros literários	✓ Amostra Cultural

Professor/a, sugerimos que seja enviado aos pais um termo de autorização (ANEXOS B e C) para que:

- Os alunos possam participar de todas as etapas desta proposta didática;
- Possa ser registrado e exibido, por meio de fotos, vídeos e gravações, a realização das atividades desenvolvidas.

A apresentação do registro das atividades realizadas pelos(as) alunos(as) é um momento oportuno para que se reconheçam como sujeitos protagonistas do processo de leitura e aprendizagem.

Apresentação da Proposta Didática:

1ª OFICINA – 2 h/aula – Momento de sondagem

I momento – Aplicação do questionário inicial de sondagem.

II momento – Apresentação das obras que serão lidas por meio de *slides*.

A aula foi dividida em dois momentos. O primeiro para a aplicação do questionário de sondagem²⁷, a fim de realizar o levantamento sobre as práticas de leitura literária dos alunos. O segundo para apresentar as obras literárias²⁸ e explicar como seria desenvolvida a sequência didática ao longo dos demais encontros. Nos encontros subsequentes, seriam trabalhados os contos selecionados.

Professor/a,

Explique aos alunos a relevância de responderem ao questionário.

Esclareça as dúvidas que surgirem.

²⁷ O questionário seria recolhido ao término da aula, para posterior análise comparativa com questionário final, aplicado posteriormente.

²⁸ As obras literárias foram adquiridas pela professora pesquisadora, por meio de custeio particular, pois no acervo da escola não havia a quantidade necessária para o desenvolvimento da proposta didática. Após a aplicação da pesquisa, as obras foram doadas à biblioteca da escola.

APÊNDICE 03

I MOMENTO

QUESTIONÁRIO INICIAL

SEXO M F

IDADE ____ ANOS

VOCÊ GOSTA DE LER?

Sim Não

Se respondeu NÃO, qual(ais) a(s) razão(ões)?

- Não tenho tempo Não gosto de ler Condição financeira
 Dificuldade de acesso à biblioteca Lentidão na leitura Outro: _____

Se respondeu SIM, o que costuma ler?

*(Se respondeu NÃO, marque opções que acha interessante)

- Livros Revistas Quadrinhos Websites Outro: _____

Se indicou a leitura de revistas, qual tipo gosta de ler?

- Adolescente Culinária Científicas Novelas
 Fofocas/celebridades Horóscopo Outro: _____

Se indicou a leitura de jornais, qual(is) seção(ões) te agradam mais?

Se indicou livros, qual(is) gosta de ler?

- Aventura /Ação Ficção científica Histórias românticas Poesia
 Policiais Religiosos Autoajuda Quadrinhos
 Técnicos Terror/suspense Drama Biografia
 Outro: _____

Se indicou websites, quais você mais acessa?

- Notícias Humor Tecnologia/informática Games Facebook
 Celebridades Podcasts Letras de músicas Twitter Blogs diversos
 Portais de música (*Myspace, iTunes, grooveshark*) Moda/comportamento/tendências
 Outro: _____

Com que frequência você lê?

- Diariamente Semanalmente Mensalmente Anualmente
 Raramente Só quando é obrigatório Outro: _____

Você considera que o seu tempo dedicado à leitura é suficiente insuficiente

Habitualmente lê escritores de qual nacionalidade?

- Brasileiros Estrangeiros Varia Não sei/não me importo

Quantos livros você lê por ano?

- De 1 a 3 De 4 a 8 De 8 a 15 Mais de 15 Outro:
-

Como você escolhe os livros para ler?

- Dicas de amigos Dicas de professores Dicas dos pais
 Dicas do(a) bibliotecário(a) Dicas do vendedor na livraria Propaganda
 Listas do tipo “os 10 melhores” na *internet* Outro:
-

Os livros que você lê são:

- Emprestados na biblioteca escolar Emprestados por amigos Comprados
 Da biblioteca pessoal, e ou dos pais Outro:
-

Você costuma comprar, fazer empréstimo ou ganhar livros?

- Costumo comprar mais do que ganhar Costumo ganhar mais do que comprar
 Não costumo comprar nem ganhar Faço empréstimo em bibliotecas

Defina o que é leitura (pode ser mais de uma opção)

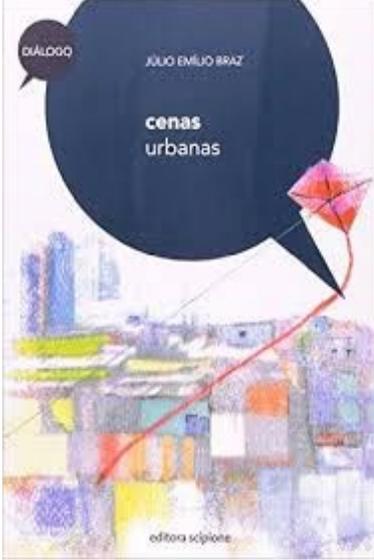
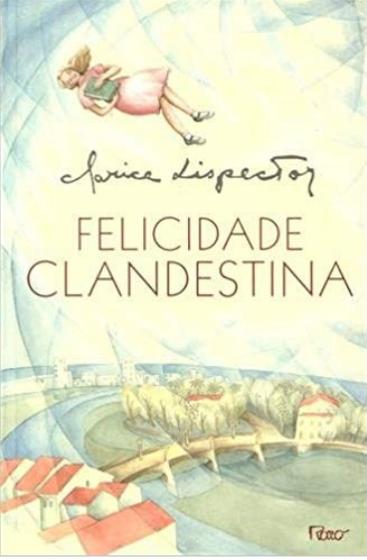
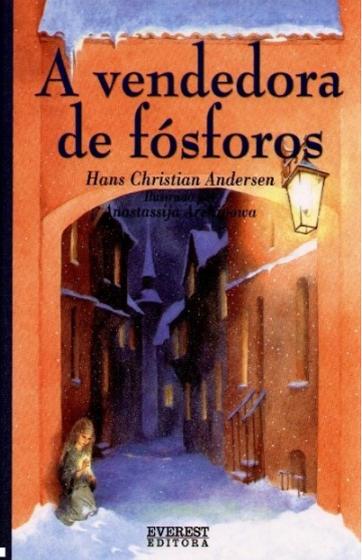
- Uma obrigação escolar Um prazer Uma forma de valorização pessoal
 Uma forma de aprender Um passatempo Uma chatice
 Outro

II MOMENTO – Apresentação das obras literárias

Professor/a, aproveite esse momento e:

- ✓ Projete, por meio do retroprojetor, a imagem dos livros que serão trabalhados e, em seguida, entregue os livros²⁹ aos alunos;
- ✓ Estimule o contato do aluno com o livro;
- ✓ Esclareça os fatores que contribuíram para a seleção dos contos;
- ✓ Informe aos alunos que, apesar de terem sido selecionados apenas alguns contos para a proposta didática, eles têm plena liberdade de ler todo o livro. Inclusive, incentive-os a realizar a leitura das obras!
- ✓ Comente sobre: Aspectos visuais: ilustração externa e interna do livro;
Local e ano de edição;
Curiosidades sobre os autores;
Aspectos relevantes que enriqueçam esse momento.
- ✓ Faça perguntas a respeito da opinião deles diante das obras apresentadas;
- ✓ Reserve um espaço de tempo para que eles também façam perguntas.

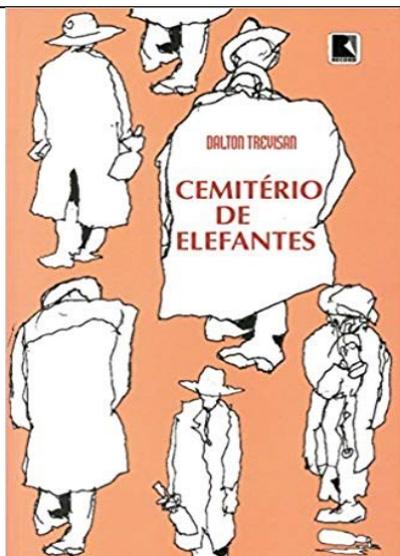
AS OBRAS LITERÁRIAS

 <p><i>Cenas Urbanas</i> Autor: Júlio Emilio Braz Conto selecionado: “Selvagem é o vento”</p>	 <p><i>Felicidade Clandestina</i> Autora: Clarice Lispector Conto Selecionado: “Felicidade Clandestina”</p>	 <p><i>A vendedora de fósforos</i> Autor: Hans C. Andersen Conto Selecionado: “A pequena vendedora de fósforos”</p>
--	---	--

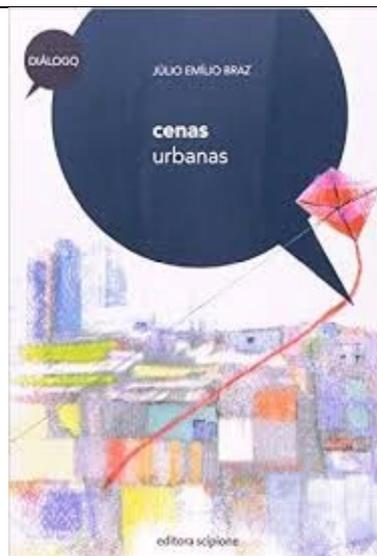
Fonte: Organizado pela autora.

²⁹ Os alunos terão acesso a todas as obras literárias, porém, é importante o professor ter cópias reservas de todos os contos a serem trabalhados na proposta didática. Uma forma de precaução, caso surjam alunos novatos na turma e/ou ocorra algum imprevisto com o livro de algum aluno.

CONHECENDO AS OBRAS LITERÁRIAS



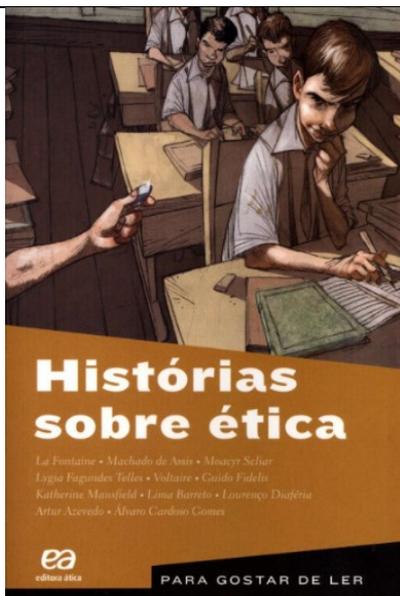
Cemitério de Elefantes
Autor: Dalton Trevisan
Conto selecionado:
 “Uma vela para Dario”



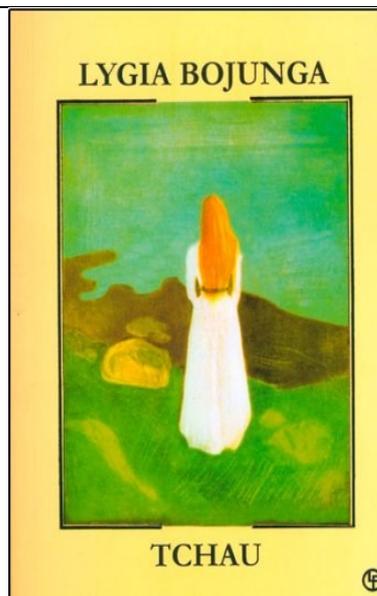
Cenas Urbanas
Autor: Júlio Emilio Braz
Conto selecionado:
 “Um instante de inocência”



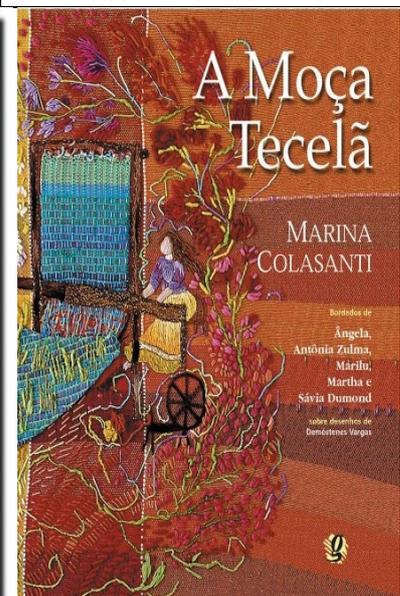
De conto em conto
Organizador: Antônio de Alcântara Machado
Conto selecionado:
 “A festa”
Autor: Wander Pirolli



Histórias sobre ética (v. 27)
Coordenação geral e seleção dos textos: Marisa Lajolo
Conto selecionado:
 “A casa de bonecas”
Autora: Katherine Masnfield



Tchau
Autora: Lygia Bojunga
Conto selecionado:
 “O bife e a pipoca”



A moça tecelã
Autora: Marina Colasanti
Conto selecionado:
 “A moça tecelã”

Fonte: Organizado pela autora.

APÊNDICE 04

2ª OFICINA – 2h/aula – Apresentação dos autores e do gênero conto

I Momento – Conhecendo os autores.

II Momento – Conhecendo o gênero conto.

I MOMENTO – Conhecendo os autores

Professor/a

- Organize a turma em oito grupos e coloque o nome dos autores dos contos para serem sorteados.
- Realize o sorteio, de forma que cada grupo fique responsável em pesquisar o/a autor/a do conto. Deixe claro o tempo que terão para realização da pesquisa.
- Após vencer o tempo destinado à atividade, o grupo deverá apresentar oralmente a biografia pesquisada aos demais colegas.
- Depois de concluída a apresentação dos alunos, acrescente informações do autor e da obra que forem pertinentes a esse momento de aprendizado.
- Em seguida, entregue a biografia dos autores dos contos lidos.

Material de Apoio ao professor: Biografia dos autores e autoras dos contos lidos

Livro: *Cemitério de Elefantes*

Autor: Dalton Trevisan

Conto selecionado:
“Uma vela para Dario”



“Não me acho pessoa difícil, tanto assim que esbarro diariamente comigo em todas as esquinas de Curitiba.”

Dalton Trevisan

Dalton Jérson Trevisan nasceu em Curitiba, Paraná, no dia 14 de junho de 1925. Estreou na literatura com a novela “Sonata ao Luar” (1945). Em 1946, liderou em Curitiba o grupo literário que publicava a revista literária “Joaquim”, tornando-se porta voz de vários escritores. Dalton Trevisan é considerado o maior contista brasileiro contemporâneo.

Disponível em:

https://www.ebiografia.com/dalton_trevisan/

Acesso em: 15 dez. 2018.

Livro: *Tchau*
Autora: Lygia Bojunga
Conto selecionado: “O bife e a pipoca”



“E tem gente como eu: em qualquer fase da vida não abre mão, mas não abre mesmo, de ter sempre por perto o tal do amigo pra valer: Livro.... E, se quem escreveu o livro consegue mexer com nosso pensamento e balançar nossa imaginação – Pronto! Ai se forma uma relação, um laço...uma amarração gostosa”

Lygia Bojunga

Lygia Bojunga nasceu em Pelotas, Rio Grande do Sul, no dia 26 de agosto de 1932. Autora fora do eixo Estados Unidos–Europa a receber o Prêmio Hans Christian Andersen, o mais importante prêmio literário da literatura infanto-juvenil. A produção literária de Lygia Bojunga caracteriza-se pela transgressão dos limites entre a fantasia e a realidade e aborda questões sociais contemporâneas com lirismo e humor. A autora debruça-se “sobre a perda da identidade infantil” e sobre as possibilidades de construção dessa mesma identidade dentro das perspectivas cotidianas dos centros urbanos contemporâneos.

Disponível em:

<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa19123/lygia-bojunga>. Acesso em: 15 dez. 2018.

Livro: *Histórias sobre ética* (Org.)
Conto selecionado:
 “A casa de bonecas”
Autora: Katherine Mansfield



“Eu quero ser tudo que sou capaz de me tornar.”

Katherine Mansfield

Katherine Mansfield, nascida na Nova Zelândia, entregou-se com paixão a seu intuito de tornar-se escritora. Depois de terminar a faculdade, começou a escrever contos. Publicou sua primeira reunião de contos em 1910. Além de contos, a obra de Mansfield também conta com poesia, diários, cartas e resenhas literárias. Katherine é a autora neozelandesa mais conhecida no mundo.

Disponível em:

<http://www.grualivros.com.br/katherine-mansfield>. Acesso em: 15 dez. 2018.

<p>Livro: <i>Cenas Urbanas</i> Autor: Júlio Emilio Braz Contos selecionados: “Selvagem é o vento” “Um instante de inocência”</p>  <p><i>“Verdade seja dita: Ninguém gosta da verdade. Aceitamos, mas gostar ninguém.”</i> <i>Júlio Emilio Braz</i></p>	<p>Júlio Emílio Braz iniciou sua carreira como escritor de roteiros para histórias em quadrinhos. Publicou em pequenas editoras brasileiras, depois suas HQs foram para Portugal, Bélgica, França, Cuba e EUA, tendo mais de cem títulos publicados. No final dos anos 1990, Júlio Emílio, que já escrevia romances em formato de bolso, investiu na carreira de romances infanto-juvenis. Como resultado, em 1988, recebeu o Prêmio Jabuti pela publicação de seu primeiro livro do gênero: SAGUAIRU.</p> <p>Disponível em: https://globaleditora.com.br/autores/biografia/ Acesso em: 15 dez. 2018.</p>
<p>Livro: <i>De conto em conto</i> Autor: Wander Pirolli Conto selecionado: “A festa”</p>  <p><i>“O dia em que o escritor se tornar um conformista estará liquidado. A palavra é um instrumento de ação.”</i> <i>Wander Pirolli</i></p>	<p>Wander Pirolli nasceu em 1931, em Belo Horizonte, MG. Jornalista e escritor, começou na literatura ao inscrever, em 1951, um conto num concurso da prefeitura. Era <i>O Troco</i>. Iniciou como ficcionista escrevendo para adultos, no entanto, foi na literatura infanto-juvenil, a partir de 1975, que o seu nome ficaria ainda mais conhecido. Viveu 75 anos, entre 1931 e 2006. Viveu bem, intensamente. Também escreveu bem, intensamente. Nos dois casos, a qualidade da existência e da obra têm medidas muito exatas e pessoais. Com sua origem no bairro operário da Lagoinha, falava para sua gente, conquistou espaço no jornalismo e na literatura exatamente pela fidelidade às raízes.</p> <p>Disponível em: http://helenaconectada.blogspot.com/2012/ Acesso em: 15 dez. 2018.</p>

Livro: *A moça tecelã*
Autora: Marina Colasanti
Conto selecionado: “A moça tecelã”



*“Um livro, não.
 Os livros, sim.*

*Os livros, possivelmente, mudaram o
 curso da minha vida. Não tenho memória
 de vida sem livros ao redor.”*

Marina Colasanti

Marina Colasanti é uma escritora, jornalista e tradutora brasileira. Autora de poesias, contos, literatura infantil e infanto-juvenil, recebeu diversos prêmios, entre eles, o Prêmio Jabuti e o Prêmio Portugal Telecom de Literatura. Após passar uma temporada na Europa transferiu-se com a família para o Brasil, onde vive até hoje na cidade do Rio de Janeiro. Desenvolve sua criação literária não levantando artificialmente muros entre uma e outra linguagem, nem as descaracterizando, mas aproveitando todas as possibilidades de cada uma.

Disponível em:

https://www.ebiografia.com/marina_colasanti/

Acesso em: 15 dez. 2018.

Livro: *A vendedora de fósforos*
Autor: Hans C. Andersen
Conto selecionado:
 “A pequena vendedora de fósforos”



*“Apenas viver não é suficiente, disse a
 borboleta. É preciso ter sol, liberdade e
 uma pequena flor.”*

Hans Christian Andersen

Hans Christian Andersen (1805-1875) foi um escritor dinamarquês de histórias infantis, responsável por um revigoramento do conto de fadas e um alargamento de seus limites para acomodar novos desejos e fantasias. Suas obras eram inspiradas pelos contos que ouvia na infância.

Disponível em:

<https://zahar.com.br/autor/hans-christian-andersen>

Acesso em: 15 dez. 2018.

Livro: *Felicidade Clandestina*

Autora: Clarice Lispector

Conto Selecionado:
“Felicidade Clandestina”



*“Ainda bem que sempre existe outro dia.
E outros sonhos.
E outros risos.
E outras pessoas.
E outras coisas.”*

Clarice Lispector

Nascida na Ucrânia e naturalizada brasileira, Chaya Pinkhasovna Lispector nasceu em 10 de dezembro de 1920 em Chechelnyk, na Ucrânia. Sua família tinha origem judaica e emigraram para o Brasil em março de 1922, fixando-se na cidade de Maceió, Alagoas. Por iniciativa de seu pai, todos da família mudam de nome e Chaya então passou a se chamar Clarice. Inicialmente, a família passou um breve período em Maceió, até se mudar para o Recife, onde Clarice cresceu e onde, aos oito anos, perdeu a mãe. Aos quatorze anos de idade transferiu-se com o pai e as irmãs para o Rio de Janeiro, local em que a família se estabilizou. Clarice Lispector é reconhecida como uma das mais importantes escritoras do século XX. Escreveu romances, contos e ensaios e também atuou como jornalista.

Disponível em:

<https://www.infoescola.com/literatura/clarice-lispector/>

Acesso em: 15 dez. 2018.

II MOMENTO – Conhecendo o Gênero Conto

Professor/a, proponha um diálogo por meio de perguntas.

1. Você já leu ou gosta de ler contos?
Se sim, quais você já leu?
2. Os contos que você leu geralmente estão associados a contos de fadas?
3. Como são, normalmente, as personagens dos contos que você leu?
4. Dos contos que você conhece que personagem você gostaria de ser? Por quê?
Em caso afirmativo, o que você achou deste conto quando leu?
5. Você concorda com o desfecho da história? Por quê?
Se você pudesse, daria um outro final à história? Por quê?

Solicite que os alunos respondam no caderno, e explique que será realizada uma dinâmica. A dinâmica consiste em um aluno escolher o outro colega e fazer uma das cinco perguntas, para que seja respondida oralmente. Assim sucessivamente até todos participarem.

Explique as características do gênero conto.

Gênero Conto – Material de apoio ao professor

- O conto é um gênero textual literário. É uma narrativa de ficção curta (em relação a outras narrativas) que traz um narrador, poucos personagens e apenas um conflito.
- Por meio do conto o leitor é capaz de fazer uma análise crítica do mesmo, de comentar, criticar e atribuir valor, tornando a leitura mais fundamentada, mais elaborada.
- O gênero conto permite a argumentatividade do aluno e a capacidade de posicionamento diante de questões humanas e sociais abordadas.
- Ao trabalhar o gênero conto, é possível viabilizar um trabalho em que o ensino esteja voltado para a realidade do estudante, seu contexto histórico, ou seja, algo que venha trazer mais aprendizado e conhecimento.
- O conto, apesar de conciso, é capaz de levar o leitor para a descoberta de um sentido não explícito.

APÊNDICE 05

3ª OFICINA – 2h/aula – conto “Uma vela para Dario” (Dalton Trevisan)	
MOTIVAÇÃO	Roda de leitura Leitura e análise de imagens Leitura e debate sobre o conto “O bicho” (Manuel Bandeira)
INTRODUÇÃO	Apresentação e orientações para leitura colaborativa do conto “Uma vela para Dario”
LEITURA	Organização da sala para a efetivação da leitura Intervalos de leitura e análise da obra lida
INTERPRETAÇÃO	Diálogo sobre as interpretações do texto Produção escrita (textos e desenhos)

MOTIVAÇÃO

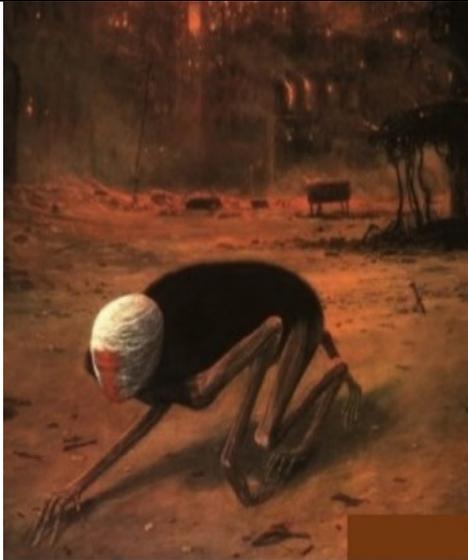
Professor/a

Inicie a aula, apresentando por meio do projetor o poema “O bicho”, de Manuel Bandeira.

I- Realize a leitura, em seguida solicite que os alunos exponham sua opinião sobre o poema e sobre a imagem. Por meio desse diálogo levante alguns pontos que julgue ser relevantes para corroborar com a leitura do conto “Uma vela para Dario”. Proponha a reflexão sobre:

- ⇒ O que é degradação humana?
- ⇒ O que é (des)humanização?
- ⇒ Qual mensagem o poema transmite?

Conto O Bicho (Manuel Bandeira) - Material de apoio ao professor

	<p>O BICHO</p> <p>Vi ontem um bicho Na imundície do pátio Catando comida entre os detritos.</p> <p>Quando achava alguma coisa, Não examinava nem cheirava: Engolia com voracidade.</p> <p>O bicho não era um cão, Não era um gato, Não era um rato.</p> <p>O bicho, meu Deus, era um homem.</p> <p>Manuel Bandeira – Rio de Janeiro, 27 de dezembro</p>
---	--

INTRODUÇÃO

Converse com os alunos sobre os elementos imagéticos do livro e sobre o autor.

Se necessário, faça novamente a apresentação do autor.

LEITURA

Peça aos alunos que realizem a leitura³⁰ do conto de Dalton Trevisan.

Conto “Uma vela para Dario” (Dalton Trevisan) – Material de apoio ao professor

Dario vinha apressado, guarda-chuva no braço esquerdo e, assim que dobrou a esquina, diminuiu o passo até parar, encostando-se à parede de uma casa. Por ela escorregando, sentou-se na calçada, ainda úmida de chuva, e descansou na pedra o cachimbo. Dois ou três passantes rodearam-no e indagaram se não se sentia bem. Dario abriu a boca, moveu os lábios, não se ouviu resposta. O senhor gordo, de branco, sugeriu que devia sofrer de ataque. Ele reclinou-se mais um pouco, estendido agora na calçada, e o cachimbo tinha apagado.

O rapaz de bigode pediu aos outros que se afastassem e o deixassem respirar. Abriu-lhe o paletó, o colarinho, a gravata e a cinta. Quando lhe retiraram os sapatos, Dario roncou feio e bolhas de espuma surgiram no canto da boca. Cada pessoa que chegava erguia-se na ponta dos pés, embora não o pudesse ver. Os moradores da rua conversavam de uma porta à outra, as crianças foram despertadas e de pijama acudiram à janela. O senhor gordo repetia que Dario sentara-se na calçada, soprando ainda a fumaça do cachimbo e encostando o guarda-chuva na parede. Mas não se via guarda-chuva ou cachimbo ao seu lado.

A velhinha de cabeça grisalha gritou que ele estava morrendo. Um grupo o arrastou para o táxi da esquina. Já no carro a metade do corpo, protestou o motorista: quem pagaria a corrida? Concordaram chamar a ambulância. Dario conduzido de volta e recostado à parede – não tinha os sapatos nem o alfinete de pérola na gravata. Alguém informou da farmácia na outra rua. Não carregaram Dario além da esquina; a farmácia no fim do quarteirão e, além do mais, muito pesado. Foi largado na porta de uma peixaria. Enxame de moscas lhe cobriu o rosto, sem que fizesse um gesto para espantá-las.

Ocupado o café próximo pelas pessoas que vieram apreciar o incidente e, gora, comendo e bebendo, gozavam as delícias da noite. Dario ficou torto como o deixaram, no degrau da peixaria, sem o relógio de pulso. Um terceiro sugeriu que lhe examinassem os papéis, retirados – com vários objetos – de seus bolsos e alinhados sobre a camisa branca. Ficaram sabendo do nome, idade; sinal de nascença. O endereço na carteira era de outra cidade.

³⁰ O ambiente deve ser preparado para que a realização da leitura ocorra de forma eficiente.

Registrou-se correria de mais de duzentos curiosos que, a essa hora, ocupavam toda a rua e as calçadas: era a polícia. O carro negro investiu a multidão. Várias pessoas tropeçaram no corpo de Dario, que foi pisoteado dezessete vezes. O guarda aproximou-se do cadáver e não pôde identificá-lo – os bolsos vazios. Restava a aliança de ouro na mão esquerda, que ele próprio, quando vivo, só podia destacar umedecida com sabonete. Ficou decidido que o caso era com o rabeção.

A última boca repetiu – Ele morreu, ele morreu. A gente começou a se dispersar. Dario levava duas horas para morrer, ninguém acreditou que estivesse no fim. Agora, aos que podiam vê-lo, tinha todo o ar de um defunto. Um senhor piedoso despiu o paletó de Dario para lhe sustentar a cabeça. Cruzou as suas mãos no peito. Não pôde fechar os olhos nem a boca, onde a espuma tinha desaparecido. Apenas um homem morto e a multidão se espalhou, as mesas do café ficaram vazias. Na janela alguns moradores com almofadas para descansar os cotovelos.

Um menino de cor e descalço veio com uma vela, que acendeu ao lado do cadáver. Parecia morto há muitos anos, quase o retrato de um morto desbotado pela chuva. Fecharam-se uma a uma as janelas e, três horas depois, lá estava Dario à espera do rabeção. A cabeça agora na pedra, sem o paletó, e o dedo sem a aliança. A vela tinha queimado até a metade e apagou-se às primeiras gotas da chuva, que voltava a cair.

INTERPRETAÇÃO

Após a leitura do conto “Uma vela para Dario”, proponha uma roda de conversa com os alunos sobre as impressões semelhantes e diferentes entre os dois textos.

Podem ser utilizados trechos dos textos lidos para comprovar esses indícios.

Solicite que os alunos escrevam situações que se assemelhem com o conto, depois as exponham oralmente aos colegas.

Proponha a produção de cartazes e a dramatização do conto.

LEITURA

Peça aos alunos que realizem a leitura³¹ do conto de Dalton Trevisan.

Conto “Uma vela para Dario” (Dalton Trevisan) – Material de apoio ao professor

Dario vinha apressado, guarda-chuva no braço esquerdo e, assim que dobrou a esquina, diminuiu o passo até parar, encostando-se à parede de uma casa. Por ela escorregando, sentou-se na calçada, ainda úmida de chuva, e descansou na pedra o cachimbo. Dois ou três passantes rodearam-no e indagaram se não se sentia bem. Dario abriu a boca, moveu os lábios, não se ouviu resposta. O senhor gordo, de branco, sugeriu que devia sofrer de ataque. Ele reclinou-se mais um pouco, estendido agora na calçada, e o cachimbo tinha apagado.

O rapaz de bigode pediu aos outros que se afastassem e o deixassem respirar. Abriu-lhe o paletó, o colarinho, a gravata e a cinta. Quando lhe retiraram os sapatos, Dario roncou feio e bolhas de espuma surgiram no canto da boca. Cada pessoa que chegava erguia-se na ponta dos pés, embora não o pudesse ver. Os moradores da rua conversavam de uma porta à outra, as crianças foram despertadas e de pijama acudiram à janela. O senhor gordo repetia que Dario sentara-se na calçada, soprando ainda a fumaça do cachimbo e encostando o guarda-chuva na parede. Mas não se via guarda-chuva ou cachimbo ao seu lado.

A velhinha de cabeça grisalha gritou que ele estava morrendo. Um grupo o arrastou para o táxi da esquina. Já no carro a metade do corpo, protestou o motorista: quem pagaria a corrida? Concordaram chamar a ambulância. Dario conduzido de volta e recostado à parede – não tinha os sapatos nem o alfinete de pérola na gravata. Alguém informou da farmácia na outra rua. Não carregaram Dario além da esquina; a farmácia no fim do quarteirão e, além do mais, muito pesado. Foi largado na porta de uma peixaria. Enxame de moscas lhe cobriu o rosto, sem que fizesse um gesto para espantá-las.

Ocupado o café próximo pelas pessoas que vieram apreciar o incidente e, gora, comendo e bebendo, gozavam as delícias da noite. Dario ficou torto como o deixaram, no degrau da peixaria, sem o relógio de pulso. Um terceiro sugeriu que lhe examinassem os papéis, retirados – com vários objetos – de seus bolsos e alinhados sobre a camisa branca. Ficaram sabendo do nome, idade; sinal de nascença. O endereço na carteira era de outra cidade.

³¹ O ambiente deve ser preparado para que a realização da leitura ocorra de forma eficiente.

Registrou-se correria de mais de duzentos curiosos que, a essa hora, ocupavam toda a rua e as calçadas: era a polícia. O carro negro investiu a multidão. Várias pessoas tropeçaram no corpo de Dario, que foi pisoteado dezessete vezes. O guarda aproximou-se do cadáver e não pôde identificá-lo – os bolsos vazios. Restava a aliança de ouro na mão esquerda, que ele próprio, quando vivo, só podia destacar umedecida com sabonete. Ficou decidido que o caso era com o rabeção.

A última boca repetiu – Ele morreu, ele morreu. A gente começou a se dispersar. Dario levava duas horas para morrer, ninguém acreditou que estivesse no fim. Agora, aos que podiam vê-lo, tinha todo o ar de um defunto. Um senhor piedoso despiu o paletó de Dario para lhe sustentar a cabeça. Cruzou as suas mãos no peito. Não pôde fechar os olhos nem a boca, onde a espuma tinha desaparecido. Apenas um homem morto e a multidão se espalhou, as mesas do café ficaram vazias. Na janela alguns moradores com almofadas para descansar os cotovelos.

Um menino de cor e descalço veio com uma vela, que acendeu ao lado do cadáver. Parecia morto há muitos anos, quase o retrato de um morto desbotado pela chuva. Fecharam-se uma a uma as janelas e, três horas depois, lá estava Dario à espera do rabeção. A cabeça agora na pedra, sem o paletó, e o dedo sem a aliança. A vela tinha queimado até a metade e apagou-se às primeiras gotas da chuva, que voltava a cair.

INTERPRETAÇÃO

Após a leitura do conto “Uma vela para Dario”, proponha uma roda de conversa com os alunos sobre as impressões semelhantes e diferentes entre os dois textos.

Podem ser utilizados trechos dos textos lidos para comprovar esses indícios.

Solicite que os alunos escrevam situações que se assemelhem com o conto, depois as exponham oralmente aos colegas.

Proponha a produção de cartazes e a dramatização do conto.

APÊNDICE 06

4ª OFICINA – 2h/aula – conto “Selvagem é o vento” (Júlio Emilio Braz)	
Motivação	Apresentação do vídeo do seriado <i>Todo mundo odeia o Chris</i> , exposição oral das opiniões dos alunos sobre o vídeo
Introdução	Apresentação e orientações para leitura individual do conto “Selvagem é o vento”
Leitura	Efetivação da leitura individual Intervalos de leitura e diálogo entre os alunos
Interpretação	Diálogo sobre as interpretações do texto e suas temáticas Produção de cartazes carregando frases e fragmentos que corroborem para combater atitudes preconceituosas e discriminatórias

MOTIVAÇÃO

- Apresente o vídeo adaptado do seriado *Todo mundo odeia o Chris*. O vídeo tem a duração de 10 minutos.
- Peça aos alunos para comentarem sobre os temas presentes no vídeo, tais como³²: racismo, preconceito social, desigualdade.
- Escreva no quadro todos os temas sugeridos pelos alunos.
- Interrogue-os sobre os acontecimentos da década de 80.
Será que acontecem nos dias atuais? Eles já passaram por situação semelhante?
Presenciaram alguém que tenha passado por algo parecido?

Vídeo adaptado



Todo mundo odeia o Chris

Este seriado americano é exibido atualmente em uma emissora brasileira e narra as desventuras de um adolescente negro, que vive no *Brooklyn* nos anos 80.

Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=PtqncnjJZI>

Acesso em: 20 jan. 2019.

³² Deixe que os alunos elenquem os temas. Caso perceba que algum tema relevante não foi mencionado por eles, intervenha, levando-os a descobrir qual tema ainda não abordaram.

INTRODUÇÃO

Análise do livro e conversa sobre o autor.

LEITURA

- Organize a sala para a o momento da leitura do conto “Selvagem é o vento”.
- Diante do que já foi dialogado em sala, oriente-os a realizar a leitura do conto³³.

Conto “Selvagem é o vento” (Júlio Emilio Braz) - Material de apoio ao professor

A pipa rodopiou furiosamente, o vento soprando forte, querendo leva-la para bem longe. Agarrou-se com força a linha e puxou. Manejou a linha com vontade de aceitar o desafio do vento. Manobrou-a para a direita e mais um pouco para a esquerda navegou o azul, ora trazendo-a para peto de si, ora afrouxando a pressão da linha e liberando-a apenas por um instante de sua prisão ao asfalto quente da avenida barulhenta e movimentada. Volta e meia, sorria, feliz. Felicidade era um pedaço de papel brilhante confinado aos limites de uma armação de bambu, refletindo a luz mágica do sol. O vento soprando-os para longe e a batalha gostosa de enfrenta-lo, de brigar para manter a pipa ao se alcança, dominado pelo cordão umbilical a linha lambuzada de cerol. Felicidade grandiosa era o que conseguia equilibrando-se na mureta que separava as pistas da avenida, por meio de pequenas coisas.

Não tinha olho para mais nada. Provavelmente foi esse o motivo por que só os percebeu quando a mulher sentada ao volante do enorme carro branco tocou a buzina várias vezes com impaciência e soltou um palavrão. Outros carros enfileiravam-se a sua frente. Avançavam lentamente. Mais adiante, um caminhão jazia atravessado na pista, as rodas girando no vazio, um mar de cacos de vidro escorrendo como um liquido espumante na mare brilhante do asfalto negro.

Ela tocou a buzina novamente e um dos policias que gesticulavam de maneira nervos abriu os braços numa indagação muda mas incisiva. Outro palavrão estrondou na confusão e as três crianças louras amontoadas o banco de traz gargalharam.

Achou engraçado. A mulher vermelha e muito suada, as veias grossas em seu pescoço longo aparecendo, pulsando, como se estivessem prestes a explodir. As crianças se empurrando, socando e repetindo os palavrões que ouviam. A mulher xingando e bagunça aumentando dentro do carro branco. O menor dos três meninos choramingando e reclamando do maior. A mulher, tentando alcança-las com a mão espalmada de raiva crescente, atinge o menino do meio, o maior rindo e sendo empurrado por ele. Os empurrões se multiplicando, o menor chorando, as buzinas dos outros carros soando, os guardas apitando feio loucos, mulher pondo um dos braços par fora e fazendo gestos com um dos dedos.

Sorriu. Realmente era muito engraçado. Em muito pouco tempo, divida-se entre a pipa e aquela gente, o vento soprando forte mas quente, abrasador, tentando arranca-as de suas mãos, aquela gente enlouquecendo a olhos vistos dentro do carro.

Aproximou-se. Uma das crianças reclamou dizendo que estava com sede. O maior vasculhava uma sacola quase do tamanho em busca de algo para comer. O do meio ainda choramingava, que a mãe só batia nele. A mulher olhava para a frente e depois se virava para os três, cada vez mais desorientado sem saber o que fazer, pressionava a buzina com força e fica tocando por bastante tempo.

³³ Ressaltamos que essa sugestão de material xerografado será utilizado caso ocorra algum imprevisto. Priorizaremos sempre o contato do aluno com o livro literário.

Selvagem é o vento!

– oi! Disse, agachando-se, ainda empoleirado na mureta.

Fez-se um silêncio repentino e a surpresa cobriu o rosto de todos com um mascar pálida e brilhante de suor. Estranhou. Notou súbita transformação no olhar de todos. Viu o medo em seus olhares. Primeiro o receio e logo depois o medo.

– olhe, se vocês....

– iihhhh, não!

A mulher arremeteu apressadamente e por um instante acreditou que ela fosse saltar de dentro do carro.

– Fechem os vidros! Fechem os vidros!

Todos os vidros foram fechados. O calor era forte. As crianças começaram a gritar e reclamar. A mulher estava tão nervos e não trava os olhos dele. Os quatros suavam, com os rostos vermelhos, ficaram espreitando-o com os olhos amedrontados.

Viu seu corpo magro e negro refletido no vidro. O medo crescia de modo insuportável naqueles olhares. A mulher enerva-se ainda mais e fia tocando a buzina. Tocava e olhava receosamente para ele. Tocava e parece quere sair dali o mais depressa possível.

Encarou-os sem entender muito bem.

Vidros fechados, olhares de medo, silêncio, olhares que vigiavam. A mulher parecia querer chora. Medo. Estavam com medo. Medo dele.

Endireitou-se sem saber o que dizer ou fazer.

– EU, hem!

Virou-se para a pipa, o vento forte querendo arranca-la de suas mãos. Um vento selvagem que soprava em qualquer direção. Fazia um calor infernal. Dezembro prometia um verão assustador. Ele sorriu. Divertia-se com aquela gente ainda estava numa idade em que conseguia achar apenas que era uma gente engraçada afinal de contas, aos sete anos, felicidade é uma pipa no ar e um vento forte para enfrentar. Selvagem é o vento que nos desafia e nos afasta para abem longe de coisas ruins e igualmente selvagens.

INTERPRETAÇÃO

Professor/a estimule seu aluno a expressar-se oralmente. Pergunte:

- Como você reage diante de situações semelhantes à do conto “Selvagem é o vento”?
- O que você imaginou ao ler o título do texto, se confirmou na leitura do conto?
- Você gostou do vídeo e do conto?
- O que os personagens do vídeo e do conto têm em comum?
- As características do personagem Chris e do Menino que soltava pipa se assemelham de algum modo com o menino que porta uma vela no conto “Uma vela para Dario”?

Estimule a escrita criativa

Peça aos alunos para expressarem sua interpretação da leitura, pode ser por meio da prática escrita, de construção de imagens, dentre outros.

APÊNDICE 07

5ª OFICINA – 2h/aula – conto “A festa” (Wander Pirolli)	
Motivação	Apresentação do áudio da canção <i>Trem Bala</i> (Ana Vilela) Conversa sobre o significado de felicidade
Introdução	Apresentação/orientações para leitura oral do conto “A festa”
Leitura	Intervalos de leitura, leitura compartilhada
Interpretação	Exposição oral dos alunos sobre o conto lido Exposição de imagens mostrando que os parâmetros de felicidade variam de pessoa para pessoa. Prática escrita a partir da análise da leitura. (Produzir em casa, trazer na próxima aula)

MOTIVAÇÃO

Professor/a

Inicie a aula reproduzindo o áudio da canção *Trem Bala*.

Após execução do áudio, discuta sobre o conceito de felicidade.

 Trem Bala (Ana Vilela)	
<p>Não é sobre ter Todas as pessoas do mundo pra si É sobre saber que em algum lugar Alguém zela por ti É sobre cantar e poder escutar Mais do que a própria voz É sobre dançar na chuva de vida Que cai sobre nós Não é sobre chegar no topo do mundo E saber que venceu É sobre escalar e sentir Que o caminho te fortaleceu É sobre ser abrigo</p>	<p>E também ter morada em outros corações E assim ter amigos contigo</p> <p>Em todas as situações A gente não pode ter tudo Qual seria a graça do mundo se fosse assim? Por isso, eu prefiro sorrisos E os presentes que a vida trouxe Pra perto de mim Segura teu filho no colo Sorria e abraça teus pais Enquanto estão aqui Que a vida é trem-bala, parceiro E a gente é só passageiro prestes a partir</p>

INTRODUÇÃO

Encaminhe os alunos para a leitura do conto “A festa”. Discuta sobre a capa da obra, a capa de início do conto, refaça uma breve apresentação do autor.

LEITURA

Conto “A festa” (Wander Piroli) - Material de apoio ao professor

Atrás do balcão, o rapaz de cabeça pelada e avental olha o crioulo de roupa limpa e remendada, acompanhado de dois meninos de tênis branco, um mais velho e outro mais novo, mas ambos com menos de dez anos. Os três atravessam o salão, cuidadosa mas resolutamente, e se dirigem para o cômodo dos fundos, onde há seis mesas desertas.

O rapaz de cabeça pelada vai ver o que eles querem. O homem pergunta em quanto fica uma cerveja, dois guaranás e dois pãezinhos.

– Duzentos e vinte. O preto concentra-se, aritmético, e confirma o pedido.

– Que tal o pão com molho? – sugere o rapaz

– Como?

– Passar o pão no molho da almôndega. Fica muito mais gostoso.

O homem olha para os meninos

– O preço é o mesmo – informa o rapaz.

– Está certo.

Os três sentam-se numa das mesas, de forma canhestra, como se o estivessem fazendo pela primeira vez na vida.

O rapaz de cabeça pelada traz as bebidas e os copos e em seguida, num pratinho, os dois pães com meia almôndega cada um. O homem e (mais do que ele) os meninos olham para dentro dos pães, enquanto o rapaz cúmplice se retira.

Os meninos aguardam que a mão adulta leve solene o copo de cerveja até a boca, depois cada um prova o seu guaraná e morde o primeiro bocado do pão.

O homem toma a cerveja em pequenos goles, observando criteriosamente o menino mais velho e o menino mais novo absorvidos com o sanduíche e a bebida.

Eles não têm pressa. O grande homem e seus dois meninos. E permanecem para sempre, humanos e indestrutíveis, sentados naquela mesa.

Disponível em: <http://praticandolp.blogspot.com/2011/02/festa-wander-piroli-8-ano.html>. Acesso em: 20 dez 18.

INTERPRETAÇÃO

Realize um debate com os alunos sobre a leitura realizada e os parâmetros de felicidade.

Apresente imagens que corroborem com o debate e com a temática do conto.

Estimule a prática escrita dos alunos.

Sugestão de imagens – Material de apoio ao professor



APÊNDICE 08

6ª OFICINA – 2h/aula – conto “Um instante de inocência” (Júlio Emilio Braz)	
Motivação	Leitura da sinopse do filme <i>Tempo de matar</i> Apresentação audiovisual do desfecho final do filme
Introdução	Apresentação da obra e autor Organização de uma roda de leitura
Leitura	Realização da leitura compartilhada
Interpretação	Debate sobre a(s) temática(s) presente(s) no conto lido Dinâmica de associação Confecção de marcadores de livros com frases e desenhos que enalteçam a valorização do ser humano

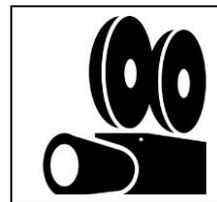
MOTIVAÇÃO

- Entregue a sinopse do filme *Tempo de matar* e realize a leitura com os alunos
- Apresente o vídeo que traz o desfecho final do filme
- Após a leitura da sinopse e a apresentação da cena final do filme, promova um debate sobre a temática abordada.

Material de apoio ao professor

 <p>Disponível em: http://www.adorocinema.com/filmes/filme-15283/ Acesso em: 20 jan. 2019.</p>	<p style="text-align: center;">Sinopse</p>  <p>O filme conta a história do advogado Jake Tyler Brigance, que é contratado por Carl Lee, um pai que teve a sua filha abusada aos dez anos de idade por dois homens racistas da cidade. Como vingança, Lee atira e mata os agressores.</p> <p>Os advogados Ellen Roark e Jake Tyler precisam criar táticas de defesa para seu cliente, ao mesmo tempo em que são agredidos e perseguidos por grupos racistas que planejam executá-los por estarem ajudando Carl Lee.</p>
--	---

Fonte: Organizado pela pesquisadora.

Desfecho final do filme *Tempo de matar*: Discurso comovente do advogado

Disponível em: <https://www.facebook.com/andre.siqueira.98499/videos/2188792078051122/>.

Acesso em: 20 dez. 18.

Transcrição da fala do advogado

– O que nos faz buscar a verdade? Nossas mentes ou corações?
 – Eu tentei provar que um negro poderia ter um julgamento justo, que éramos todos iguais aos olhos da lei.... Porém isso não é verdade, os olhos da lei não são justos, são seus, meus, somente quando nos vemos como iguais a justiça não será imparcial. Ela não será reflexo de nossos próprios preconceitos. Eu vou contar uma história:

Por favor fechem os olhos. Enquanto conto a história, quero que me escutem, que se escutem. Mais uma vez peço fechem os olhos.

Essa é a história de uma menina, que voltava para casa, estava vindo do mercado, numa tarde ensolarada. (Por favor imaginem essa menina). De repente uma camionete para, dois homens descem e a agarram, eles a levam para o terreno abandonado ao lado e a amarram. Depois tiram a roupa de seu corpo, ficam sobre ela, primeiro um depois o outro. (Estuprando). Acabam com toda inocência e pureza com violência. Eles cheiravam bebida e suor. Depois de toda agressão que fizeram, tamanha violência, acabaram com a chance dessa criança ter filhos, de ter uma vida.

Os homens começaram a fazer tiro ao alvo, primeiro para o alto, depois em latas de cerveja, atiraram e atingiram sua pele, seus ossos, urinaram nela, depois a enforcaram com uma corda.

Imagine um laço em volta do pescoço dela.

Eles a puxaram a arrastaram, depois jogaram na traseira da camionete e vão para a ponte de um rio e a jogam de sobre a ponte.

Ela cai uns onze metros, rio abaixo.

Imaginem seu corpo violentado, espancado, molhada com urina e sangue, deixado para morrer, vejam os arbustos, essa menina em meio a eles. *Agora, imagine que ela seja branca...*

A história acaba, meritíssimo.

[A cena mostra todos os jurados emocionados, e o advogado consegue inocentar o pai da vítima.]

INTRODUÇÃO

Prepare a sala para a leitura, combine com os alunos como ocorrerá a leitura.

LEITURA

Professor/a, com a sala ainda em círculo, oriente os alunos a efetivarem a leitura do conto “Um instante de inocência”, presente no livro *Cenas Urbanas*.

Conto “Um instante de inocência” (Júlio Emilio Braz) - Material de apoio ao professor

Acho que primeiro vou pedir um sorvete.... Ah, mas tem tanta coisa ali! O que eu peço primeiro?

Será que posso pedir mesmo tudo o que eu quiser?

O moço disse que podia, que..., que... que... Mas será que é verdade mesmo? Verdade verdadeira?

Nossa quanta coisa boa!... Aposto que a Beta ia morrer de inveja se me visse agora. E o Andrezinho? E o Andrezinho? Duvido que tivesse coragem pra ir tão longe como eu vim. Duvido.

Queria ver a cara dele se estivesse vendo o que estou vendo agora. Quanta coisa boa, quanta coisa gostosa....

Tem coisa aqui que acho que a mãe nunca comeu. Chocolate, um monte de bombom. Cachorro-quente. Milk-shake. Cheese-um-monte-de-coisa. Tudo é cheese. Vou pedir um cheese bem grande. O moço disse que eu podia pedir o que bem entendesse que ele pagava, então porque é que não vou pedir um bem grande, qualquer coisa?

Ah, tem refrigerante, chiclete, balas e mais balas. Roupas lindonas. A cidade é linda, mas tão grande e barulhenta que assusta a gente. Se o moço não estivesse segurando a minha mão, acho que já tinha me perdido no meio de toda essa gente.

Passou uma criança chorando no colo da mãe. Lembrei da minha mãe. Será que ela vai ficar muito chateada porque eu vim pra cidade sem dizer nada?

O moço disse que não, que minha mãe já sabe e até concordou que eu viesse, desde que na volta levasse um monte de presente e coisas de comer pra ela e pros meus irmãos.

O moço disse que paga tudo e eu perguntei por quê. Ele sorriu, e que sorriso mais bonito!.... sorriso de anjo.

O moço disse que gostava de ajudar as pessoas pobres como eu e mais um monte de outras coisas que não deu pra entender bem. Pra falar a verdade, nem prestei muita atenção. O moço deve ser político. Fala igualzinho a eles. Fala. Fala. Fala.... Não quero saber

Ele não disse que posso comer o que quiser? Então eu quero! Muito de tudo e pra todo mundo lá de casa. Pra mãe vou levar perfume. A Beta só tem um vestido e um short velho. O Andrezinho adora carrinho. Vou levar um monte pra ele. O que vou dar pro Igor? Será que posso levar pros vizinhos também?

Todo mundo gosta de presentes. É melhor ganhar do que comprar, né? Se a gente não tem dinheiro como a mãe, e o pai não aparece há um tempão, só se os outros derem as coisas pra gente. A mãe não vai ligar. Ela também ganha um monte de coisas dos patrões dela. No último natal, deram até um peru pra nós. Não gosto de peru e não gosto quando a mãe me bate dizendo que bucho d e pobre não tem gosto, aceita tudo.

Hoje só vou comer o que quiser, e é tanta coisa para comer, beber e vestir que eu já estou com rosto colado na vitrine há um tempão e ainda não consegui escolher nada. Ainda bem que o moço é bonzinho não reclama.

Ele não reclama de nada. Fica só segurando minha mão e sorrindo. De vez em quando, sinto seus dedos apertarem os meus e gemo, gemo só um pouquinho, pra dizer tá doendo sem dizer tá doendo. Ele pode ficar chateado e ai... ai acabou tudo! Não, não pode, né? Sorrio pra ele e ele sorri pra mim. Faço perguntas. Quando elas são engraçadas ou ele acha que são, gargalha de chamar a atenção de todo mundo.

Não sei o que pode ser tão engraçado. Engraçado é ele que fica comprando tudo o que

peço e não larga minha mão, como se tivesse medo de me perder.

Perguntei novamente porque ele estava fazendo aquilo e ele disse que gostava disso. Falamos sobre a família dele. Tem uma mulher bonita, loura como ele (todo mundo deveria ser louro. Eu acho. Ser louro é tão bonito e todo mundo gosta. Sempre que eu ligo a televisão, vejo todo mundo louro. Se não fosse bonito e ninguém gostasse, não tinha tanto louro na televisão. Tinha gente preta como eu, e isso não tem. Pelo menos, não na televisão lá de casa). Tem quatro filhos. Louros com ele. Disse que depois que a gente tomasse o sorvete juntos, ia me levar pra casa dele pra conhecer sua família. Será que devo ir? Minha mãe disse um dia que que....

Ah, mas ele deve ter dito isso só pra gente do morro. Aqueles homens que olham pra gente de um jeito esquisito. Duvido que ela ia me dizer isso se visse esse moço. Ele é tão louro e tem um sorriso tão, tão... sorriso de pai. É, é isso mesmo. Um grande sorriso de pai, daqueles que fazem a gente acreditar nas coisas e nas pessoas, que são amigos e fazem a gente feliz.

Ah, eu acho que vou com o moço sim! Ele é tão legal. Não é um estranho. É o moço que pagou o sorvete. O moço louro que sorri. O moço que conhecia as pessoas na porta da escola. O moço que disse que na semana que vem voltaria pra pegar uma das minhas colegas pra tomar sorvete e comprar coisas bonitas pra levar pra casa.

Eu nunca vi ninguém assim. Ele é muito legal.

Só alguém muito legal me daria todas essas coisas, me levaria pra passear e ainda me deixaria conhecer e brincar com seus filhos.

Puxa, como ele é legal! Como eu tô feliz! Quantas vitrines! Quanta coisa bonita! Vou levar tudo pra casa!

O moço disse que pode, que me leva de carro pra casa depois que a gente conhece o apartamento e a família dele. Se pode, eu vou levar. Minha mãe vai ficar feliz. O Andrezinho nem vai acreditar. E a beta?

Ah, a Beta vai morrer de inveja de mim! Só eu tenho um moço bom que me dá as coisas.

INTERPRETAÇÃO

Após realizarem a leitura, peça aos alunos que apontem em seu caderno suas respostas para:

-  Gostaram do conto?
-  Qual parte mais chamou sua atenção? Por quê?
-  Quais os dramas humanos evidenciados no conto?

Promova uma roda de conversa, seguida de dinâmica. Prepare, anteriormente, uma caixa com as palavras do abaixo:

Racismo, desigualdade social, pedofilia, ingenuidade, bondade, maldade, egoísmo, solidariedade, pobreza material, pobreza humana, verdade, mentira, qualidade, defeito, respeito, desrespeito, afeição, encanto, fascínio, sedução, simplicidade.

A caixa deverá passar por todos os alunos; ao pegarem a palavra, deverão associá-la a alguma parte do conto. Quando um aluno não conseguir fazer a associação, poderá solicitar ajuda de outro colega.

APÊNDICE 09

7ª OFICINA – 2h/aula – conto “A casa de bonecas” (Katherine Mansfield)	
Motivação	Apresentação se <i>slides</i> com personagens da turma do Chaves Diálogo sobre as situações presentes nas imagens expostas
Introdução	Apresentação da obra e autora Orientações para leitura participativa
Leitura	Efetivação de intervalos de leitura
Interpretação	Conversa sobre as semelhanças e diferenças entre as personagens do seriado <i>Chaves</i> e as personagens do conto “A casa de bonecas” Produção escrita de um novo final para o conto lido

MOTIVAÇÃO

Professor/a

Faça uma apresentação de *slides* com as imagens da turma do Chaves.

Solicite aos alunos que exponham oralmente sobre:

- As situações apresentadas nas imagens;
- O que os agrada ou desagrada nas imagens apresentadas.

Material de apoio ao professor

Chaves é um menino órfão de oito anos, que vive em uma vila. As personagens do enredo são Seu Madruga, Dona Florinda, Dona Clotilde, o Senhor Barriga, Quico e Chiquinha. Chaves e seus amigos estudam juntos na escola, e tem aulas com o Professor Girafales, que é namorado da mãe de Quico, a Dona Florinda, e está sempre indo à vila para visitá-la. O seu Madruga, pai de Chiquinha, é um homem descansado que vive fugindo do Senhor Barriga para não ter que pagar o aluguel. Dona Clotilde, apelidada de A Bruxa do 71, coloca medo nas crianças pelas histórias inventadas por eles de que ela seria uma bruxa, e também é apaixonada por Seu Madruga. Chaves mora num barril, mas, segundo ele, é apenas um esconderijo.

Disponível em: <http://www.adorocinema.com/series/serie-17169/>. Acesso: em 20 dez. 18.

FIGURA I



FIGURA II



FIGURA III





Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=7Bj4q_RRP4.

Acesso em 20 dez. 18.

INTRODUÇÃO

Comente com os alunos sobre a obra e a autora, a data de publicação, dentre outros pontos que corroborem com leitura.

LEITURA

Organize a sala em círculos, combine com os alunos os intervalos de leitura.

Conto “A casa de bonecas” (Katherine Mansfield) - material de apoio ao professor

Quando a querida velha Senhora Hay voltou para a cidade após se hospedar na casa dos Burnells, ela mandou uma casa de bonecas para as crianças. A casa era tão grande que o entregador e Pat a carregaram para o pátio e lá ela ficou, apoiada em duas caixas de madeira ao lado da porta do refeitório. Nada de mal poderia acontecer a ela; era verão. E talvez o cheiro de tinta desapareceria quando ela fosse trazida para dentro. Porque, realmente, o cheiro de tinta da casa de bonecas (“Que doce a velha Senhora Hay, claro; a mais doce e generosa!”) –, mas o cheiro de tinta era quase suficiente para deixar alguém seriamente doente, segundo a opinião da tia Beryl. Antes mesmo de o plástico ser retirado. E quando retiraram...

Lá ficou a casa de bonecas, escura, pintada a óleo, verde-espinafre, com toques de amarelo brilhante. Suas duas pequenas chaminés sólidas, coladas no telhado, estavam pintadas de vermelho e branco, e a porta, brilhando com verniz amarelo, parecia uma pequena barra de caramelo. Quatro janelas de verdade estavam divididas em vidraças por uma ampla listra verde. Também havia uma pequenina varanda pintada de amarelo, com grandes caroços de tinta seca espalhadas pelas bordas.

Mas que casinha perfeita! Quem poderia se importar com o cheiro. Era parte da alegria, parte da novidade. “Alguém a abra rápido!”

O gancho lateral emperrou logo. Pat o soltou com seu canivete e toda a fachada da casa oscilou – lá estava você, olhando ao mesmo tempo para a sala de visitas e a sala de jantar, a cozinha e os dois quartos. Essa era a melhor forma de abrir uma casa! Por que todas as casas não abrem assim? Quão mais divertido que espiar pelo buraco da fechadura a pequena sala com seu cabideiro e dois guarda-chuvas! É isso, não é, que você deseja saber sobre uma casa quando coloca a mão no batente da porta? Talvez essa seja a forma que Deus abre as casas na calada da noite quando Ele está passeando calmamente com um anjo...

“Oh!” As crianças soaram como se estivessem desesperadas. A casa era maravilhosa demais; era demais para elas. As meninas nunca haviam visto algo parecido em suas vidas. Todos os cômodos eram revestidos com papel de parede. Havia quadros nas paredes, pintados no papel, com molduras douradas completas. Carpete vermelho cobria todo o piso, exceto na

cozinha; cadeiras aveludadas na sala de visitas, verdes na sala de jantar; mesas, camas com enxoval de verdade, um berço, um fogão, um armário com pratos pequeninos e um grande jarro. Mas o que Kezia mais gostou, o que ela gostou tremendamente, foi da lamparina. Esta permanecia no meio da mesa de jantar, uma excelente lamparina de âmbar com um globo branco. Ela estava até preenchida, pronta para ser acesa, embora, claro, você não pudesse acendê-la. Mas havia algo dentro dela que parecia óleo e balançava quando você a sacudia.

Os bonecos do pai e da mãe, esparramados bem rígidos como se tivessem desmaiado na sala de jantar, e seus filhos pequenos dormindo nos quartos no andar de cima, eram realmente muito grandes para a casa de bonecas. Eles não pareciam pertencer à casa. Mas a lamparina era perfeita. Ela parecia sorrir para Kezia e dizer: “Eu moro aqui”. A lamparina era real.

As crianças mal podiam caminhar para a escola rápido o suficiente na manhã seguinte. Elas queriam muito contar para todos, descrever, bem, gabar-se da casa de bonecas antes que o sinal tocasse.

“Eu conto”, disse Isabel, “porque eu sou a mais velha. E vocês depois podem ajudar. Mas eu conto primeiro”. Nada poderia ser respondido. Isabel era mandona, mas tudo bem, e Lottie e Kezia sabiam muito bem os poderes da irmã mais velha. Elas atravessaram o campo de botões-de-ouro na beira da estrada e nada disseram.

“E eu escolho quem verá primeiro. Mamãe disse que eu posso”.

Porque havia sido decidido que, enquanto a casa de bonecas ficasse no pátio, elas poderiam chamar as meninas da escola, duas de cada vez, para ver a casa. Não para ficar para o chá, claro, ou se arrastar pela casa. Mas somente ficar quietas no pátio enquanto Isabel mostrava as belezas, e Lottie e Kezia olhassem satisfeitas...

No entanto, por mais que elas tivessem andado rápido, ao chegar à cerca do parque dos meninos o sino tocou. Elas apenas tiveram tempo de arrancar seus chapéus e fazer fila antes da chamada. Sem problemas. Isabel tentou resolver isso ao parecer muito importante e misteriosa e ao cochichar para as meninas perto dela: “Tenho uma coisa para contar para vocês no recreio”.

O recreio chegou e Isabel foi cercada. As meninas da sala dela quase lutaram para colocar seus braços em volta de Isabel e caminhar com ela, brilhar lisonjeiramente, ser a amiga especial dela. Ela reuniu uma pequena plateia embaixo dos pinheiros altos ao lado do parque. Cutucando-se, rindo, as menininhas se apertaram. E as duas únicas meninas que ficaram fora do círculo foram as que sempre eram excluídas, as pequenas Kelvey. Elas sabiam que não deveriam chegar perto das Burnell.

O problema era que a escola frequentada pelas Burnell não era de jeito algum o tipo de lugar que seus pais teriam escolhido se houvesse opção. Mas não havia. Era a única escola em quilômetros. E a consequência era a de que todas as crianças do bairro, as menininhas do juiz, as filhas do médico, os filhos do dono da loja, do leiteiro, eram forçadas a se misturar. Sem falar no número igual de menininhos rudes e grosseiros também. Mas a linha tinha que ser definida em algum lugar. Foi definida nas Kelvey. Muitas das crianças, incluindo os Burnell, não podiam sequer falar com elas. Elas passavam pelas Kelvey com as cabeças elevadas, e como elas definiam a moda em todas as questões de comportamento, as Kelvey eram evitadas por todos. Até mesmo a professora tinha uma voz especial para elas, e um sorriso especial para as outras crianças quando Lil Kelvey ia até sua mesa com um ramallete de flores terrivelmente comuns.

Elas eram filhas de uma lavadeira ágil e trabalhadora, que ia de casa em casa durante o dia. Isso era horrível o suficiente. Mas onde estava o Senhor Kelvey? Ninguém sabia ao certo. Mas todos diziam que ele estava preso. Então elas eram filhas de uma lavadeira e de um presidiário. Ótimas companhias para os filhos de outras pessoas! E elas pareciam isso mesmo. Por que a Senhora Kelvey as deixou tão conspícuas era difícil de entender. A verdade era que as meninas se vestiam com “trapos” dados para a mãe delas por pessoas para quem ela trabalhava. Lil, por exemplo, uma criança robusta, normal, com grandes sardas, ia para escola com um vestido feito de sarja feito com a toalha de mesa das Burnell, com mangas de veludo vermelho das cortinas dos Logan. Seu chapéu, empoleirado em cima de sua testa alta, era um chapéu de mulher adulta, anteriormente de propriedade da Senhorita Lecky, chefe dos correios. Ele era

torcido atrás e enfeitado com uma grande pena escarlate. Ela parecia um menininho! Era impossível não rir. E a irmãzinha dela, nossa Else, vestia um vestido branco longo, mais parecido com uma camisola, e um par de botas de menino. Mas qualquer coisa que nossa Else vestia a faria parecer estranha. Ela era uma criança pequena e magra, com cabelos curtos e olhos solenes – uma corujinha branca. Ninguém a tinha visto sorrir, nunca; ela raramente fala. Ela vivia sua vida se segurando em Lil, com um pedaço da saia de Lil torcida em sua mão. Onde Lil ia, nossa Else ia atrás. No parque, na estrada que ia para a escola, lá estava Lil marchando à frente e nossa Else se segurando atrás. Somente quando ela queria alguma coisa ou quando ela estava sem fôlego, nossa Else puxava Lil, dava um beliscão, e Lil parava e se olhava para trás. As Kelvey sempre se entendiam.

Agora elas rodeavam o grupo; você não poderia impedi-las de ouvir. Quando as meninhas se viraram e zombaram delas, Lil, como sempre, deu seu sorriso bobo e envergonhado, mas nossa Else somente olhou. E a voz de Isabel, tão orgulhosa, continuou a falar. O carpete dava à casa uma grande sensação, mas também as camas com enxovais de verdade e o fogão com a porta do forno. Quando Isabel terminou, Kezia falou. “Você esqueceu a lamparina, Isabel”.

“Ah sim”, disse Isabel, “e tem uma pequenina lamparina, toda feita de vidro amarelo, com um globo branco, que fica na mesa da sala de jantar. Você pensa que é de verdade”.

“A lamparina é a melhor parte”, exclamou Kezia. Ela achou que Isabel não estava sendo justa ao falar da pequena lamparina. Mas ninguém prestou atenção. Isabel estava escolhendo as duas crianças que iriam a sua casa para ver. Ela escolheu Emmie Cole e Lena Logan. Mas quando as outras souberam que todas teriam uma chance, não poderiam ser mais simpáticas com Isabel. Uma por uma, elas colocaram seus braços em volta da cintura de Isabel e caminharam com ela. Todas tinham alguma coisa para dizer a ela, um segredo. “Isabel é minha amiga”.

Somente as pequenas Kelvey saíram esquecidas; não havia mais nada para ouvir. Os dias passaram e cada vez mais crianças viram a casa de bonecas, a fama se espalhou. A casa se tornou o único assunto, o furor. A única pergunta era: “Você já viu a casa de bonecas das Burnell? Ah, não é adorável?”, “Você não viu? Ah, adorável!”

Até mesmo a hora do almoço era apropriada para falar sobre a casa. As meninhas sentavam embaixo dos pinheiros para comer seus espessos sanduíches de carneiro e suas grandes broas de milho com manteiga. Enquanto, como sempre, o mais próximo que podiam, sentavam as Kelvey, nossa Else se segurando em Lil, ouvindo também, enquanto mastigavam seus sanduíches de geleia embrulhados em jornal com grandes gotas vermelhas. “Mamãe”, disse Kezia, “não posso convidar as Kelvey só uma vez?”

“Claro que não, Kezia”.

“Mas por que não?”

“Por favor, Kezia; você sabe muito bem por que não”.

Enfim, todas haviam visto a casa de bonecas, menos as Kelvey. Naquele dia elas foram o assunto. Era a hora do almoço. As crianças estavam juntas embaixo dos pinheiros e, de repente, ao olharem para as Kelvey comendo seus sanduíches embrulhados em jornal, sempre sozinhas, sempre ouvindo, as crianças quiseram ser desagradáveis com elas. Emmie Cole começou o cochicho.

“Lil Kelvey vai ser uma empregada quando crescer”.

“Oh, que horrível!”, disse Isabel Burnell, concordando com os olhos.

Emmie engoliu sua comida de maneira bem espalhafatosa e assentiu com a cabeça para Isabel tal qual havia visto sua mãe fazer nessas ocasiões.

“É verdade, é verdade, é verdade”, ela disse.

Então os olhinhos de Lena Logan piscaram. “Posso perguntar para ela?”, cochichou.

“Aposto que você não vai”, disse Jessie May.

“Puf, não tenho medo”, disse Lena. De repente ela deu um gritinho e dançou em frente a outras meninas. “Vejam! Me vejam! Me vejam agora!”, disse Lena. E deslizando, escorregando, arrastando seus pés, escondendo sua risada com as mãos, Lena foi até as Kelvey.

Lil levantou o olhar do almoço. Embrulhou o resto rapidamente. Nossa Else parou de mastigar. O que estava por vir?

“É verdade que você vai ser uma empregada quando crescer, Lil Kelvey?”, perguntou Lena.

Silêncio mortal. Mas em vez de responder, Lil somente deu seu sorriso bobo e envergonhado. Ela parecia não se importar com a pergunta. Que grande sacada de Lena! As meninas começaram a rir. Lena não aguentou aquilo. Ela colocou as mãos na cintura; inclinou o tronco para frente. “É, o pai dela tá na cadeia!”, cantou, maldosamente.

O que ela disse foi tão maravilhoso que as menininhas foram embora juntas muito, muito animadas, selvagens de alegria. Alguém encontrou uma corda longa e elas começaram a pular. E elas nunca pularam tão alto, correram tão rápido ou fizeram coisas tão ousadas quanto naquela manhã. Naquela tarde Pat chamou as meninas Burnell com o buggy e elas foram embora. Havia visita. Isabel e Lottie, que gostavam de visitas, foram para o quarto trocar seus aventais. Mas Kezia escapuliu para o quintal. Não havia ninguém lá; ela começou a se balançar nos grandes portões brancos do pátio. Então, olhando a estrada, ela viu dois pontinhos. Eles cresciam e vinham em sua direção. Agora ela conseguia ver que um estava em frente e o outro estava logo atrás. Agora ela conseguia ver que eram as Kelvey. Kezia parou de se balançar. Desceu do portão como se fosse fugir. E hesitou. As Kelvey chegaram mais perto e ao lado delas caminhavam suas sombras, estendidas pela estrada com suas cabeças nos botões-de-ouro. Kezia subiu novamente no portão; mudou de ideia; desceu.

“Oi”, ela disse para as Kelvey.

Elas ficaram tão perplexas que pararam. Lil sorriu seu sorriso bobo. Nossa Else olhou.

“Vocês podem vir e ver nossa casa de bonecas se quiserem”, disse Kezia, colocando um dedo do pé no chão. Mas Lil ficou vermelha e balançou a cabeça rapidamente.

“Por que não?”, disse Kezia.

Lil engasgou e então disse: “Sua mãe falou pra nossa mãe que não era pra você falar com a gente”.

“Ah”, disse Kezia. Ela não sabia o que responder. “Não importa. Vocês podem vir e ver nossa casa de bonecas mesmo assim. Venham. Ninguém tá olhando”.

Mas Lil balançou a cabeça ainda mais forte

“Vocês não querem?”, perguntou Kezia.

De repente houve um beliscão, um puxão na saia de Lil. Ela se virou. Nossa Else estava olhando para Lil com seus grandes olhos suplicantes; ela torceu o nariz, queria ir. Por um momento Lil olhou para nossa Else de maneira duvidosa. Mas então nossa Else beliscou a saia dela novamente. Else foi para a frente. Tomou a dianteira. Como duas gatas vira-latas elas cruzaram o pátio até onde a casa de bonecas estava.

“Aqui está”, disse Kezia.

Houve uma pausa. Lil respirava alto, quase bufava; nossa Else estava imóvel como uma pedra.

“Eu vou abrir pra vocês”, disse Kezia amavelmente. Ela girou o gancho e elas olharam dentro da casa.

“Aqui é a sala de visitas e a sala de jantar, e aqui é...”

“Kezia!”

Oh, que pulo elas deram!

“Kezia!”

Era a voz da tia Beryl. Elas se viraram. Na porta dos fundos estava a tia Beryl, olhando como se não acreditasse no que estava vendo.

“Como você pode chamar as pequenas Kelvey para o pátio?”, disse a voz fria e furiosa.

“Você sabe tão bem quanto eu que não pode falar com elas. Vão embora, crianças, vão agora. E não voltem”, disse a tia Beryl. E foi para o pátio e espantou as Kelvey como se elas fossem galinhas.

“Vão imediatamente!”, ela falou, fria e orgulhosa.

Elas não precisavam ouvir duas vezes. Queimando de vergonha, se encolhendo uma na outra, Lil correu como sua mãe; nossa Else ficou confusa; de algum jeito elas cruzaram o grande pátio e escapuliram pelo portão branco.

“Menininha má e desobediente!”, disse amargamente a tia Beryl para Kezia, e bateu a casa de bonecas para fechá-la. A tarde tinha sido terrível. Uma carta de Willie Brent havia chegado, uma terrível e assustadora carta, dizendo que se ela não o encontrasse naquela noite em Pulman’s Bush, ele viria até a porta da casa dela e perguntaria o porquê! Mas agora que ela amedrontara aquelas ratinhas das Kelvey e dera uma bela bronca em Kezia, seu coração estava mais leve. A pressão horrível havia desaparecido. Ela voltou para a casa cantarolando.

Quando as Kelvey não estavam mais à vista da casa dos Burnell, elas se sentaram para descansar em um grande cano vermelho ao lado da estrada. As bochechas de Lil ainda estavam queimando; ela tirou o chapéu e o colocou em seu joelho. Sonhadoras, elas olharam as cercas de feno, os grupos de barbilhões onde as vacas dos Logan ficavam esperando a ordenha. O que estavam pensando? Agora nossa Else se encolheu perto da irmã. Mas agora ela tinha esquecido aquela senhora brava. Ela tocou a pena do chapéu da irmã; deu o seu raro sorriso.

“Eu vi a pequena lamparina”, ela disse, suavemente.

Elas ficaram em silêncio mais uma vez.

INTERPRETAÇÃO

Dialogue com os alunos sobre suas impressões pós-leitura.

Estimule a escrita criativa!

APÊNDICE 10

8ª OFICINA – 2h/aula – conto “A pequena vendedora de fósforos” (Hans C. Andersen)	
Motivação	Dinâmica de palavras e códigos com o aplicativo QR Code
Introdução	Preparação da sala para leitura e apresentação da obra Levantamento de hipóteses da leitura a ser realizada
Leitura	Leitura individual
Interpretação	Confirmação ou negação das hipóteses levantadas, antes da leitura Dinâmica de caça-palavras com QR Code Produção de um conto (escrita e desenhos)

MOTIVAÇÃO

Professor/a

- Anteriormente, produza as imagens e palavras por meio do aplicativo QR Code³⁴. Toda produção de material deve estar associada à temática do conto.
- Disponha os códigos produzidos aleatoriamente na sala de aula, fixe-os nas paredes, porta, cadeiras e mesas.
- Peça aos alunos para baixar o aplicativo QR Code em seus aparelhos telefônicos.
- Forme grupo de 5 alunos e explique que eles vão ter que ir até os códigos e escaneá-los com o celular.
- Nesse primeiro momento da aula, os alunos deverão encontrar as imagens pertinentes ao conto: a imagem de uma menina alegre, a imagem de uma menina triste, uma mesa preparada com a ceia de ano novo, um par de chinelos, neve, fósforos, uma árvore de natal, uma senhora, um caixão, um céu azul, uma lápide. Sugira que os alunos anotem as figuras que estão encontrando.
- Após todos os grupos terem encontrado os códigos do aplicativo e terem feito suas anotações, peça-os para organizar a sala em círculo.
- Com a sala já organizada em círculo, proponha um momento de diálogo entre os alunos.
- Pergunte como eles associam as imagens encontradas ao título do conto “A pequena vendedora de fósforos”.

INTRODUÇÃO

Discorra sobre a capa do livro e o autor. Aproveite para elaboração de hipótese dos alunos em relação ao que acreditam encontrar na leitura. As hipóteses poderão ser confirmadas ou

³⁴ O QR Code (sigla em inglês para *Quick Response*, ou seja, resposta rápida) é um código de barras e pode ser lido facilmente pelas pessoas usando um celular com câmera fotográfica. Basta escanear o código com um aplicativo apropriado, que o converte imediatamente em texto, localização, números de telefone e *links* para sites, vídeos, imagens e outros. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4733/blog-tecnologia-torne-suas-aulas-mais-interativas-com-qr-codes>. Acesso em: 20 dez. 2018.

negadas, após a realização da leitura do conto.

LEITURA

Momento de leitura silenciosa e pessoal.

Conto “A pequena vendedora de fósforos” (Hans C. Andersen) - material de apoio ao professor

Fazia um frio terrível; caía a neve e estava quase escuro; a noite descia: a última noite do ano. Em meio ao frio e à escuridão uma pobre menininha, de pés no chão e cabeça descoberta, caminhava pelas ruas.

Quando saiu de casa trazia chinelos; mas de nada adiantavam, eram chinelos tão grandes para seus pequenos pezinhos, eram os antigos chinelos de sua mãe. A menininha os perdera quando escorregara na estrada, onde duas carruagens passaram terrivelmente depressa, sacolejando. Um dos chinelos não mais foi encontrado, e um menino se apoderara do outro e fugira correndo. Depois disso a menininha caminhou de pés nus – já vermelhos e roxos de frio.

Dentro de um velho avental carregava alguns fósforos, e um feixinho deles na mão. Ninguém lhe comprara nenhum naquele dia, e ela não ganhara sequer um níquel. Tremendo de frio e fome, lá ia quase de rastos a pobre menina, verdadeira imagem da miséria! Os flocos de neve lhe cobriam os longos cabelos, que lhe caíam sobre o pescoço em lindos cachos; mas agora ela não pensava nisso. Luzes brilhavam em todas as janelas, e enchia o ar um delicioso cheiro de ganso assado, pois era véspera de Ano-Novo. Sim: nisso ela pensava! Numa esquina formada por duas casas, uma das quais avançava mais que a outra, a menininha ficou sentada; levantara os pés, mas sentia um frio ainda maior. Não ousava voltar para casa sem vender sequer um fósforo e, portanto sem levar um único tostão. O pai naturalmente a espancaria e, além disso, em casa fazia frio, pois nada tinham como abrigo, exceto um telhado onde o vento assobiava através das frinchas maiores, tapadas com palha e trapos.

Suas mãozinhas estavam duras de frio.

Ah! bem que um fósforo lhe faria bem, se ela pudesse tirar só um do embrulho, riscá-lo na parede e aquecer as mãos à sua luz!

Tirou um: trec! O fósforo lançou faíscas, acendeu-se.

Era uma cálida chama luminosa; parecia uma vela pequenina quando ela o abrigou na mão em concha...

Que luz maravilhosa!

Com aquela chama acesa a menininha imaginava que estava sentada diante de um grande fogão polido, com lustrosa base de cobre, assim como a coifa. Como o fogo ardia!

Como era confortável!

Mas a pequenina chama se apagou, o fogão desapareceu, e ficaram-lhe na mão apenas os restos do fósforo queimado. Riscou um segundo fósforo.

Ele ardeu, e quando a sua luz caiu em cheio na parede ela se tornou transparente como um véu de gaze, e a menininha pôde enxergar a sala do outro lado. Na mesa se estendia uma toalha branca como a neve e sobre ela havia um brilhante serviço de jantar. O ganso assado fumegava maravilhosamente, recheado de maçãs e ameixas pretas. Ainda mais maravilhoso era ver o ganso saltar da travessa e sair bamboleando em sua direção, com a faca e o garfo espetados no peito!

Então o fósforo se apagou, deixando à sua frente apenas a parede áspera, úmida e

fria.

Acendeu outro fósforo, e se viu sentada debaixo de uma linda árvore de Natal. Era maior e mais enfeitada do que a árvore que tinha visto pela porta de vidro do rico negociante. Milhares de velas ardiam nos verdes ramos, e cartões coloridos, iguais aos que se vêem nas papelarias, estavam voltados para ela. A menininha espichou a mão para os cartões, mas nisso o fósforo apagou-se. As luzes do Natal subiam mais altas. Ela as via como se fossem estrelas no céu: uma delas caiu, formando um longo rastilho de fogo.

"Alguém está morrendo", pensou a menininha, pois sua vovozinha, a única pessoa que amara e que agora estava morta, lhe dissera que quando uma estrela caía, uma alma subia para Deus. Ela riscou outro fósforo na parede; ele se acendeu e, à sua luz, a avozinha da menina apareceu clara e luminosa, muito linda e terna.

– Vovó! – exclamou a criança.

– Oh! leva-me contigo! Sei que desaparecerás quando o fósforo se apagar!

Dissipar-te-ás, como as cálidas chamas do fogo, a comida fumegante e a grande e maravilhosa árvore de Natal!

E rapidamente acendeu todo o feixe de fósforos, pois queria reter diante da vista sua querida vovó. E os fósforos brilhavam com tanto fulgor que iluminavam mais que a luz do dia. Sua avó nunca lhe parecera grande e tão bela. Tornou a menininha nos braços, e ambas voaram em luminosidade e alegria acima da terra, subindo cada vez mais alto para onde não havia frio nem fome nem preocupações – subindo para Deus.

Mas na esquina das duas casas, encostada na parede, ficou sentada a pobre menininha de rosadas faces e boca sorridente, que a morte enregelara na derradeira noite do ano velho.

O sol do novo ano se levantou sobre um pequeno cadáver.

A criança lá ficou, paralisada, um feixe inteiro de fósforos queimados. – Queria aquecer-se – diziam os passantes.

Porém, ninguém imaginava como era belo o que estavam vendo, nem a glória para onde ela se fora com a avó e a felicidade que sentia no dia do Ano Novo.

INTERPRETAÇÃO

Depois da leitura do conto, fomente a exposição oral dos alunos. Pergunte-os:

- Suas hipóteses foram confirmadas ou negadas?
- Se apreciaram a leitura do conto.
- Qual o conceito de vida e morte presente na história?
- Já presenciaram situações semelhantes ao que acontece no conto em sua comunidade?

Ao terminar o momento de exposição oral, novamente promova a caça ao código do QR Code. Agora, ao invés de imagens, os grupos de alunos encontrarão palavras³⁵ e frases, e deverão anotá-las.

Praticando a escrita criativa....

Solicite os alunos que continuem a narrativa do conto.

³⁵ Elabore previamente as palavras que deverão ser encontradas na dinâmica.

APÊNDICE 11

9ª OFICINA – 2h/aula – conto “A moça tecelã” (Marina Colasanti)	
Motivação	Leitura e análise de “O conto de fadas da princesa moderna” (Luis Fernando Veríssimo) Discussão e comparação de conto de fadas moderno com o conto de fadas tradicional
Introdução	Apresentação da obra e autor Orientações para realização da leitura de “A moça tecelã”
Leitura	Realização da leitura colaborativa
Interpretação	Diálogo sobre as interpretações do texto e suas temáticas Debate sobre a visão da mulher na sociedade ao longo dos anos Produção de um texto sobre “O papel da mulher na sociedade” a partir das personagens apresentadas nos fragmentos selecionados para essa atividade.

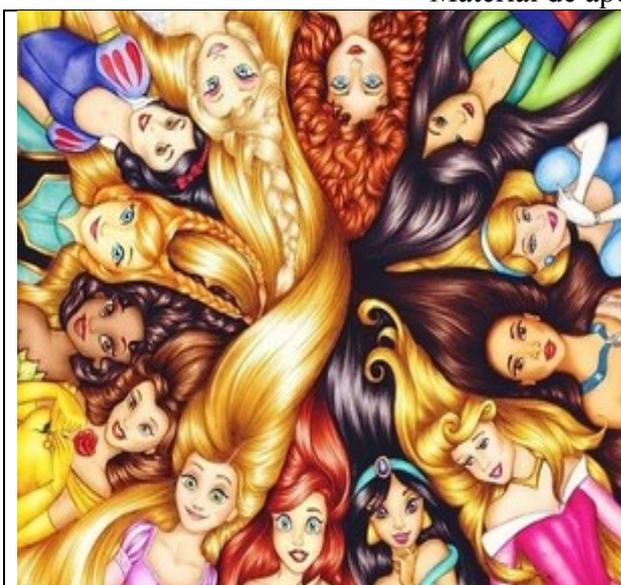
MOTIVAÇÃO

Professor/a

Projete a imagem e algumas perguntas sobre contos de fadas.

Proponha a leitura de “O conto de fadas da princesa moderna”, seguida de uma roda de conversa.

Material de apoio ao professor



Vocês conhecem contos de fadas?
Quais contos conhecem?
O que há em comum entre eles?
Geralmente, quais são as personagens desse tipo de texto?
Quais são as características dessas personagens?

Disponível em: <http://data.whicdn.com/images/146675962/superthumb.jpg>. Acesso em: 11 jan. 2019.

Material de apoio ao professor

“O conto de fadas da princesa moderna” (Luís Fernando Veríssimo)

Era uma vez... numa terra muito distante... uma princesa linda, independente e cheia de auto-estima.

Ela se deparou com uma rã enquanto contemplava a natureza e pensava em como o maravilhoso lago do seu castelo era relaxante e ecológico...

Então, a rã pulou para o seu colo e disse: linda princesa, eu já fui um príncipe muito bonito.

Uma bruxa má lançou-me um encanto e transformei-me nesta rã asquerosa.

Um beijo teu, no entanto, há de me transformar de novo num belo príncipe e poderemos casar e constituir lar feliz no teu lindo castelo.

A tua mãe poderia vir morar conosco e tu poderias preparar o meu jantar, lavar as minhas roupas, criar os nossos filhos e seríamos felizes para sempre...

Naquela noite, enquanto saboreava pernas de rã sauté, acompanhadas de um cremoso molho acebolado e de um finíssimo vinho branco, a princesa sorria, pensando consigo mesma:

– Eu, hein? Nem morta!

Disponível em: <http://sapo-principe.blogspot.com/2010/01/o-conto-da-princesa-moderna.html>.

Acesso em: 11 jan. 2019.

INTRODUÇÃO

Apresente a obra *A moça tecelã* e a autora aos alunos.

LEITURA

Peça aos alunos para realizarem a leitura do conto “A moça tecelã”

Conto “A moça tecelã” (Marina Colasanti) – material de apoio ao professor

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear. Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte. Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete que nunca acabava.

Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela.

Mas se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados, para que o sol voltasse a acalmar a natureza. Assim, jogando a lançadeira de um lado para outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava os seus dias

Nada lhe faltava. Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comida. Se sede vinha, suave era a lã cor de leite que entremeava o tapete. E à noite, depois de lançar seu fio de escuridão, dormia tranquila. Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

Mas tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou em como seria bom ter um marido ao lado. Não esperou o dia seguinte. Com capricho de quem tenta uma coisa nunca conhecida, começou a entremear no tapete as lãs e as cores que lhe dariam companhia. E aos poucos seu desejo foi aparecendo, chapéu emplumado, rosto barbado, corpo aprumado, sapato engraxado. Estava justamente acabando de entremear o último fio do ponto dos sapatos, quando bateram à porta. Nem precisou abrir. O moço meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma, e foi entrando em sua vida.

Aquela noite, deitada no ombro dele, a moça pensou nos lindos filhos que teceria para aumentar ainda mais a sua felicidade. E feliz foi, durante algum tempo. Mas se o homem tinha pensado em filhos, logo os esqueceu. Porque tinha descoberto o poder do tear, em nada mais pensou a não ser nas coisas todas que ele poderia lhe dar.

– Uma casa melhor é necessária – disse para a mulher. E parecia justo, agora que eram dois. Exigiu que escolhesse as mais belas lãs cor de tijolo, fios verdes para os batentes, e pressa para a casa acontecer. Mas pronta a casa, já não lhe pareceu suficiente.

– Para que ter casa, se podemos ter palácio? – perguntou. Sem querer resposta imediatamente ordenou que fosse de pedra com arremates em prata.

Dias e dias, semanas e meses trabalhou a moça tecendo tetos e portas, e pátios e escadas, e salas e poços. A neve caía lá fora, e ela não tinha tempo para chamar o sol. A noite chegava, e ela não tinha tempo para arrematar o dia. Tecia e entristecia, enquanto sem parar batiam os pentes acompanhando o ritmo da lançadeira.

Afinal o palácio ficou pronto. E entre tantos cômodos, o marido escolheu para ela e seu tear o mais alto quarto da mais alta torre.

– É para que ninguém saiba do tapete – ele disse.

E antes de trancar a porta à chave, advertiu:

– Faltam as estrebarias. E não se esqueça dos cavalos!

Sem descanso tecia a mulher os caprichos do marido, enchendo o palácio de luxos, os cofres de moedas, as salas de criados. Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer. E tecendo, ela própria trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio com todos os seus tesouros. E pela primeira vez pensou em como seria bom estar sozinha de novo. Só esperou anoitecer. Levantou-se enquanto o marido dormia sonhando com novas exigências. E descalça, para não fazer barulho, subiu a longa escada da torre, sentou-se ao tear.

Desta vez não precisou escolher linha nenhuma. Segurou a lançadeira ao contrário, e jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer seu tecido. Desteceu os cavalos, as carruagens, as estrebarias, os jardins. Depois desteceu os criados e o palácio e todas as maravilhas que continha. E novamente se viu na sua casa pequena e sorriu para o jardim além da janela.

A noite acabava quando o marido estranhando a cama dura, acordou, e, espantado, olhou em volta. Não teve tempo de se levantar. Ela já desfazia o desenho escuro dos sapatos, e ele viu seus pés desaparecendo, sumindo as pernas. Rápido, o nada subiu-lhe pelo corpo, tomou o peito aprumado, o emplumado chapéu.

Então, como se ouvisse a chegada do sol, a moça escolheu uma linha clara. E foi passando-a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte.

INTERPRETAÇÃO

- Após a conclusão da leitura do conto “A moça tecelã”, fomente um diálogo com os alunos. *Estimule a conversa para que todos se expressem.*
- Comente sobre: empoderamento feminino e a visão da mulher na sociedade passada e na atual.
- Apresente o quadro de imagens com personagens femininas infantis para enriquecer esse momento.
- Incentive a prática da escrita dos alunos.

Material de apoio ao professor



Frozen

O “ato de amor verdadeiro” é, nesse conto, o ato de Anna proteger a irmã da morte, arriscando a própria vida. É um ato de amor fraternal e não o famoso beijo dos casais, observado na maioria dos contos. Exalta a concepção de que o amor na família é tão poderoso quanto o amor entre um casal. Além disso, no final da história, Anna e Elsa terminam o filme solteiras e felizes, afastando-se da concepção de que o casamento é o único meio de se tornarem “felizes para sempre”.

Disponível em:

<https://www.contioutra.com/content/uploads/2017/09/13.png>

Acesso em: 11 jan. 2019.



Mulan

É a história de uma jovem destemida e corajosa que deseja salvar seu pai e sua pátria. Ela decide se disfarçar de homem, se tornar um soldado e, assim, ocupar o lugar do pai no exército chinês. Cabe ressaltar que naquele tempo as mulheres não podiam se alistar no exército.

Disponível em:

<https://bp.blogspot.com/-MxR3GRmulan>.

Acesso em: 11 jan. 2019.



Shrek

I Desmistifica que a felicidade está associada à aparência. / II Aponta a falta de caráter dos “príncipes encantados”. / III A princesa Fiona desafia e critica os padrões de beleza impostos pela sociedade.

Disponível em:

<https://ictionalfemales./uploads/4/2018/PrincessFiona.jpg>

Acesso em: 11 jan. 2019.



Valente

A princesa Merida foi criada para tornar-se rainha. Contudo, ela enfrentou os costumes e seus pais por não ter o desejo de casar-se.

Disponível em:

<https://img.elo7.com.br/painel-valente.jpg>

Acesso em: 11 jan. 2019.

APÊNDICE 12

10ª OFICINA – 2h/aula – conto “Felicidade Clandestina” (Clarice Lispector)	
Motivação	Apresentação audiovisual do conto “Felicidade Clandestina” Conversa sobre o significado da palavra clandestina
Introdução	Apresentação da obra e a autora
Leitura	Organização da sala para a efetivação da leitura
Interpretação	Conversa sobre o objeto de desejo da protagonista e a(s) atitude(s) da personagem Prática escrita

MOTIVAÇÃO

Professor/a

Peça os alunos que ouçam o áudio do conto “Felicidade Clandestina”.

Seguidamente, introduza algumas perguntas:

- O que vocês entendem por clandestino?
- No conto, o que poderia ser a tal felicidade clandestina?
- A felicidade pode ser algo clandestino?
- Qual era o objeto de desejo da protagonista?

Material de apoio ao professor

Áudio do conto Felicidade Clandestina



Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=mbSMwUNjwE>. Acesso em: 15 jan. 2019.

INTRODUÇÃO

Comente sobre o livro e a biografia da autora com os alunos.

LEITURA

Organize uma roda de leitura com os alunos para lerem o conto.

O conto “Felicidade Clandestina” (Clarice Lispector) – material de apoio ao professor

Ela era gorda, baixa, sardenta e de cabelos excessivamente crespos, meio arruivados. Tinha um busto enorme, enquanto nós todas ainda éramos achatadas. Como se não bastasse enchia os dois bolsos da blusa, por cima do busto, com balas. Mas possuía o que qualquer criança devoradora de histórias gostaria de ter: um pai dono de livraria.

Pouco aproveitava. E nós menos ainda: até para aniversário, em vez de pelo menos um livrinho barato, ela nos entregava em mãos um cartão-postal da loja do pai. Ainda por cima era de paisagem do Recife mesmo, onde morávamos, com suas pontes mais do que vistas. Atrás escrevia com letra bordadíssima palavras como “data natalícia” e “saudade”.

Mas que talento tinha para a crueldade. Ela toda era pura vingança, chupando balas com barulho. Como essa menina devia nos odiar, nós que éramos imperdoavelmente bonitinhas, esguias, alatinhas, de cabelos livres. Comigo exerceu com calma ferocidade o seu sadismo. Na minha ânsia de ler, eu nem notava as humilhações a que ela me submetia: continuava a implorar-lhe emprestados os livros que ela não lia.

Até que veio para ela o magno dia de começar a exercer sobre mim uma tortura chinesa. Como casualmente, informou-me que possuía *As reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato.

Era um livro grosso, meu Deus, era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o. E completamente acima de minhas posses. Disse-me que eu passasse pela sua casa no dia seguinte e que ela o emprestaria.

Até o dia seguinte eu me transformei na própria esperança da alegria: eu não vivia, eu nadava devagar num mar suave, as ondas me levavam e me traziam.

No dia seguinte fui à sua casa, literalmente correndo. Ela não morava num sobrado como eu, e sim numa casa. Não me mandou entrar. Olhando bem para meus olhos, disse-me que havia emprestado o livro a outra menina, e que eu voltasse no dia seguinte para buscá-lo. Boquiaberta, saí devagar, mas em breve a esperança de novo me tomava toda e eu recomeçava na rua a andar pulando, que era o meu modo estranho de andar pelas ruas de Recife. Dessa vez nem caí: guiava-me a promessa do livro, o dia seguinte viria, os dias seguintes seriam mais tarde a minha vida inteira, o amor pelo mundo me esperava, andei pulando pelas ruas como sempre e não caí nenhuma vez.

Mas não ficou simplesmente nisso. O plano secreto da filha do dono de livraria era tranquilo e diabólico. No dia seguinte lá estava eu à porta de sua casa, com um sorriso e o coração batendo. Para ouvir a resposta calma: o livro ainda não estava em seu poder, que eu voltasse no dia seguinte. Mal sabia eu como mais tarde, no decorrer da vida, o drama do “dia seguinte” com ela ia se repetir com meu coração batendo.

E assim continuou. Quanto tempo? Não sei. Ela sabia que era tempo indefinido, enquanto o fel não escorresse todo de seu corpo grosso. Eu já começara a adivinhar que ela me escolhera para eu sofrer, às vezes adivinho. Mas, adivinhando mesmo, às vezes aceito: como se quem quer me fazer sofrer esteja precisando danadamente que eu sofra.

Quanto tempo? Eu ia diariamente à sua casa, sem faltar um dia sequer. Às vezes ela dizia: pois o livro esteve comigo ontem de tarde, mas você só veio de manhã, de modo que o emprestei a outra menina. E eu, que não era dada a olheiras, sentia as olheiras se cavando sob os meus olhos espantados.

Até que um dia, quando eu estava à porta de sua casa, ouvindo humilde e silenciosa a sua recusa, apareceu sua mãe. Ela devia estar estranhando a aparição muda e diária daquela menina à porta de sua casa. Pediu explicações a nós duas. Houve uma confusão silenciosa, entrecortada de palavras pouco elucidativas. A senhora achava cada vez mais estranho o fato de não estar entendendo. Até que essa mãe boa entendeu. Voltou-se para a filha e com

enorme surpresa exclamou: mas este livro nunca saiu daqui de casa e você nem quis ler!

E o pior para essa mulher não era a descoberta do que acontecia. Devia ser a descoberta horrorizada da filha que tinha. Ela nos espiava em silêncio: a potência de perversidade de sua filha desconhecida e a menina loura em pé à porta, exausta, ao vento das ruas de Recife. Foi então que, finalmente se refazendo, disse firme e calma para a filha: você vai emprestar o livro agora mesmo. E para mim: “E você fica com o livro por quanto tempo quiser.” Entendem? Valia mais do que me dar o livro: “pelo tempo que eu quisesse” é tudo o que uma pessoa, grande ou pequena, pode ter a ousadia de querer.

Como contar o que se seguiu? Eu estava estonteada, e assim recebi o livro na mão. Acho que eu não disse nada. Peguei o livro. Não, não saí pulando como sempre. Saí andando bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, comprimindo-o contra o peito. Quanto tempo levei até chegar em casa, também pouco importa. Meu peito estava quente, meu coração pensativo.

Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa, adiei ainda mais indo comer pão com manteiga, fingi que não sabia onde guardara o livro, achava-o, abria-o por alguns instantes. Criava as mais falsas dificuldades para aquela coisa clandestina que era a felicidade. A felicidade sempre iria ser clandestina para mim. Parece que eu já pressentia. Como demorei! Eu vivia no ar... havia orgulho e pudor em mim. Eu era uma rainha delicada.

Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo.

Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com o seu amante.

INTERPRETAÇÃO

Solicite aos alunos que expressem oralmente e depois por meio da escrita suas opiniões sobre o conto lido.

APÊNDICE 13

11ª OFICINA – 2h/aula – conto “O bife e a pipoca” (Lygia Bojunga)	
Motivação	Apresentação do videoclipe <i>Mar de gente</i> Conversa sobre o vídeo assistido
Introdução	Preparação da sala para leitura e apresentação da obra Apresentação da obra e autora
Leitura	Leitura oral colaborativa de fragmentos do conto Intervalos de leitura
Interpretação	Debata sobre: amizade, problemas sociais, família Produção de cartas para colegas de classe Produção escrita: continuação da história de amizade entre Rodrigo e Tuca

MOTIVAÇÃO

Professor/a

Apresente aos alunos o videoclipe *Mar de gente*

- Estimule os alunos a se expressarem oralmente, após a apresentação do videoclipe.

Letra da canção *Mar de gente*, banda O Rappa – Material de apoio ao professor

	<p>Mar de gente Onde eu me sinto por inteiro Eu acordo com uma ressaca guerra Explode na cabeça e me rendo a um milagroso dia Essa é a luz que Eu preciso luz que ilumina a cria e nos dá juízo Voltar com a maré sem se distrair</p>	<p>Tristeza e pesar sem se entregar Mal, mal vai passar mal vou me abalar} biz Esperando verdades de criança Um momento bom Como lembrança (voltar com a maré sem se distrair) Tristeza e pesa Navegar é preciso Se não a rotina te cansa</p>	<p>Sem se entregar) Interesses na babilônia nevoeiro Poços em chamas tiram proveito Passa É passageiro Arte ainda se mostra primeiro Uma onda segue a outra assim o mar olha pro mundo</p>
---	---	---	--

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3KmWIZ-OOvI>. Acesso em 16 jan. 2019.

INTRODUÇÃO

Faça uma breve exposição sobre a obra *Tchau* e sobre a autora.

LEITURA

Solicite aos alunos que:

- Se dediquem atentamente à leitura do conto “O bife e a pipoca”.
- Observem a estruturação do conto, uma vez que aparecem traços narrativos e trechos de cartas.
- Informe sobre o intervalo de leitura.

Conto “O bife e a pipoca” (Lygia Bojunga) - material de apoio ao professor

1º Cap. CARTA DE AMIGO

Oi Guilherme!

Outro dia eu olhei no mapa pra ver onde é que é Pelotas. Puxa! Como a gente ficou longe de repente, hem? Eu não tinha nem pensado que Pelotas era tão lá no finzinho do Brasil. O meu pai diz que carioca morre de frio aí no Sul quando chega o inverno. Então eu pensei que você tem que vir passar as férias de julho no Rio. Aqui em casa, é claro. Primeiro pra não morrer de frio. Segundo, pra gente ir junto à praia que nem ia antes.

Hoje foi o 1º dia de aula.

Achei tão esquisito você não estar lá.

Lembra? a gente se conheceu na 1ª série.

Depois foi junto pra 2ª, 3ª e 4ª.

E aí ne combinou mais nada porque era claro que a gente ia junto pra 5ª.

E aí você vai e se muda pro Rio Grande do Sul.

Ora, francamente.

Só você que foi embora: o resto da turma é toda a mesma

Mas entraram duas garotas novas

Uma é metida a besta, mas em compensação se chama Renata, que acho um nome lindo. A outra parece legal, mas não desgruda da Renata.

Assim fica difícil.

Ah! mas tem uma novidade: nossa escola agora dá bolsa pra aluno pobre. E então tem também um garoto novo: bolsista. Ouvi dizer que ele mora na favela; se chama Turíbio Carlos; e sentou no mesmo lugar que você sentava Mas não falou nem olhou pra ninguém.

Quem sabe o emprego do teu pai não dá certo e vocês voltam aqui pro Rio?

Não tô querendo que o teu pai fique sem emprego, não é isso, mas é que eu acho tão chato não ver mais você do meu lado lá na classe. E a escola aí é legal? Um grande abraço do Rodrigo

2º cap. NA SALA DE AULA

O professor de geografia perguntou: – Como é o seu nome? – Turíbio Carlos.

– Como? – Turíbio Carlos.

– Levantou. E levantou também um pouco a voz:

– Mas lá em casa me chamam de Tuca. – Quem sabe aqui na escola você também fica sendo Tuca? E o Tuca arriscou: – Eu topo. O professor de geografia resolveu.

– Então pronto. – E escreveu na ficha:

– Tuca. A turma riu: era a primeira vez que eles ouviam o T uca falar: ele não puxava conversa não entrava em grupo nenhum, e na hora do recreio ficava sempre estudando.

E pela primeira vez o Tuca falou com um colega:

– Nossa! Nunca vi tanta manteiga e tanto queijo num pão só. Começaram a conversar. Primeiro de idade: o Rodrigo tinha 11 anos e o Tuca já ia fazer 14! O Rodrigo olhou espantado pra ele: – É mesmo?! – Não pareço não?

– Bom... – e o Rodrigo olhou pro pão. O Tuca era tão miúdo que ele até tinha pensado que os dois eram da mesma idade. E aí falaram de estudo.

– Sabe que eu era o 1º da classe lá na minha escola? Outra vez o Rodrigo se espantou: naqueles primeiros dias de aula já tinha dado pra ver que o Tuca estava sempre por fora.

– Foi por isso que eu ganhei a bolsa de estudo por aqui.

O Rodrigo só disse: humm.

O Tuca meio que riu:

– “Escola de rico” feito a gente diz.

– Acho que eu não vou aguentar a barra: o estudo aqui é mais adiantado, é diferente, sei lá, eu só sei que não tá dando. E o pior é isso aqui – olhou pro caderno e espichou um queixo desanimado: a tal da matemática.

– Você não fez o trabalho que a gente tem que fazer?

– De que jeito? eu não saco nada disso. O Rodrigo olhou pro relógio.

– Eu tô quase acabando o meu. Quer que depois eu te dê uma explicação? E o Tuca falou:

– Puxa, cara, saquei tudo que você me ensinou; acho que você vai ter que ser professor.

E no dia seguinte lá estava o Rodrigo outra vez explicando. E o Tuca se animando: Agora, sim, tô Sacando!

3º cap. CARTA DE AMIGO

Alô, Guilherme, tudo bem?

Você lembra quando a gente conversava do que ia ser quando crescer?

Você sempre sabia o que queria, só que a toda hora mudava: médico, arquiteto, escritor.

Eu não. Lembra? Eu nunca sentia muita vontade de ser nada.

E daquela última vez que a gente conversou eu até te disse: acho que eu não vou ser nada de tanto que u não sei o que que eu quero ser.

Mas agora você vai ficar bobo: esta semana – até que enfim!! – eu descobri o que que eu quero.

Adivinha.

Pensa bem.

Isso mesmo! PROFESSOR

Tá duvidando? No princípio eu também duvidei.

Tudo começou por causa do Tuca, aquele bolsista que veio pra escola e que senta no mesmo lugar que você sentava. Eu comecei dando explicações de matemática pra ele. Mas agora eu estou dando aula de tudo. Pra ver se ele alcança a turma. Senão ele é capaz de perder essa bolsa.

Eu nunca tinha pensado que eu ia gostar de ensinar, mas, sabe? Quando o Tuca saca o que eu explico me dá uma sensação assim de... sei lá, isso eu não sei explicar. Só sei que é bom. Então eu resolvi que eu vou ser professor.

E você? Continua mudando de profissão a toda a hora? Vê se escreve, viu, cara?

Abração do RODRIGO

4º Cap. VOCÊ GOSTA DE PIPOCA?

– O quê?

O Tuca cochichou mais alto:

– Você gosta de pipoca? – (Estavam no meio da aula de português.) O Rodrigo fez que sim. – Todo sábado a minha irmã faz pipoca... O Rodrigo fez cara de quem diz ah é? E depois de um tempo o Tuca acabou a frase:

– ...mas pipoca só é bom na hora. – O quê? – Pipoca só é bom na hora que faz...

– Ah é. O Tuca ficou quieto. Mas depois continuou:

– ...se não fosse, eu trazia a pipoca pra gente comer aqui na escola.

– E a aula já estava no fim quando ele acabou de pensar no assunto:

– Quer ir comer pipoca lá em casa no sábado? O Rodrigo fez que sim. Naquele dia, quando os dois se despediram, o Tuca resolveu o seguinte:

– No sábado, eu venho te encontrar aqui embaixo: você não vai saber subir o morro sozinho. É que eu moro lá no alto, sabe.

– Então você se encontra comigo na minha casa: a gente almoça e depois vai. Tuca não respondeu logo. Ficou olhando pro tênis. Depois perguntou devagar:

– Almoçar na sua casa?

– É. Se olharam.

– Então tá.

E foi assim. No sábado ao meio-dia o Tuca estava chegando na casa do Rodrigo. Ele nunca tinha pisado num edifício daqueles: porteiro, tapete, espelho por todo lado, elevador subindo macio, empregada abrindo a porta pra ele entrar.

Ele entrou. E quando viu o tamanho da sala com TV, aparelho de som, armário em toda a parede (uma porta estava aberta, nossa! Quanta roupa lá dentro); e quando o Rodrigo perguntou:

– tá com sede?

– tô – e foram na geladeira o Rodrigo encheu um copo de suco de laranja: – toma.

Quando a porta da geladeira se fechou, o Tuca achou que o Rodrigo não ia achar uma ideia assim tão formidável subir uma favela todinha pra ir comer pipoca lá em cima. Foi nessa hora que o rabo do olho viu os bifés que a cozinheira estava temperando. Era impressão? ou era bife-feito-o-bife-lá-da-esquina? O olho todo virou pro bife e o Tuca foi se esquecendo da vida. E aí? Será que Rodrigo vai querer ir até a casa do Tuca? Ou Tuca vai ficar com vergonha de levar seu amigo até a casa dele? Até o próximo capítulo! Aguardem!!!! Um abraço!!!!

5º Cap. O BIFE -LÁ -DA -ESQUINA

Quando Tuca saía da escola, ele ia direto ajudar um amigo a lavar carro.

Quer dizer, não era bem um amigo, era mais um patrão.

Ou melhor, não era bem um patrão, era mais um patrão. Quer dizer, não era bem um sócio... Um momentinho vamos começar outra vez: quando o Tuca saía da escola, ele ia direto ajudar um cara a lavar carro. O cara era faxineiro de um edifício lá na Rua São Clemente. Ganhava salário mínimo. Então, pro dinheiro não ficar assim tão mínimo, ele lavava os carros dos moradores do edifício e ganhava em dobro.

Um dia o Tuca passou por ali procurando um biscate, já que emprego ele não encontrava mesmo. Conversa vai, conversa vem, o faxineiro perguntou se o Tuca não queria fazer sociedade naquele negócio de lavar carro.

– Sociedade como?

– Você pega aí um ou outro carro pra lavar e eu te dou 10% de tudo que eu ganho.

O Tuca achou ótimo. E naquele dia mesmo começou a trabalhar.

Mas aí foi acontecendo o seguinte: mal o Tuca chegava, o faxineiro ia pro botequim da esquina tomar umas e outras; quando voltava, se ajeitava num escurinho da garagem; logo depois estava roncando.

E o Tuca ficava lavando sozinho tudo que é carro que tinha pra lavar.

Um dia o Tuca achou que estava trabalhando sozinho demais e que então a tal matemática dos 10% não estava bem certa: reclamou.

O faxineiro não gostou:

– Escuta aqui, meu irmão, tem pelo menos 100 moleques que passam todo dia aí na rua querendo pegar esse emprego que eu te dei. Os trocados que o Tuca recebia lá na garagem bem que ajudavam pra ir levando comida pra casa. Então, o que que era melhor, quer dizer, pior: continuar de matemática esquisita ou perder o biscate?

E o Tuca continuou lavando carro...

6º Cap. O ALMOÇO

Foi só o Tuca sentar pra almoçar que o olho não teve mais sossego: pra cá, pra lá, pra cá, pra lá, querendo ver disfarçado o garfo que o pai do Rodrigo pegava, o jeito que o Rodrigo dava no guardanapo, o que que a mãe do Rodrigo fazia com o pratinho do lado, e mais as duas facas, e mais os três garfos, e mais a colher, e nossa! Que monte de coisa em cima daquela mesa, e o olho pra cá, pra lá, pra cá, pra lá, na aflição de copiar. A empregada serviu uma tigelinha pra cada um. O Tuca viu todo mundo começando a comer. Será que o almoço era aquilo e pronto? Olhou de rabo de olho pra mãe do Rodrigo. Ela estava botando um tiquinho de manteiga no pão. O Tuca foi ficando hipnotizado outra vez: a mão dela tinha um anel em cada dedo.

– Você também é que nem – O Rodrigo? Filho único? O Tuca acordou: – Humm?

– Você também é filho único? – Não: eu tenho dez irmãos. A mãe do Rodrigo se engasgou pequeno: – Dez?!

O Tuca fez que sim, humm!! Que coisa mais gostosa era aquela da tigela.

– E o seu pai? o que que ele faz?

O Tuca sentiu a testa suando. Em vez de responder, esvaziou a tigelinha. Meio que tomou fôlego. Pegou o garfo e espetou no bife, ah, que coisa mais linda: tanta força pra quê?! o garfo tinha se enterrado macio que só vendo, e o Tuca, entusiasmado, pegou a faca pra cortar o bife do mesmo jeito que o irmão mais velho (carpinteiro: pegava o serrote pra cortar madeira). Atacou! O bife não aguentou: escorregou pra fora do prato, deslizou pela toalha levando de companhia um ovo frito, duas rodela de beterraba e um monte de grãos de arroz. Foi tudo se estatelar no tapete.

A empregada veio; primeiro disse xi! Depois perguntou:

Não é melhor botar um pouco de talco aqui no tapete pra chupar a gordura?

– É melhor, sim. A empregada saiu correndo.

– E vê se dá pra fazer outro bife pro menino!

– Não precisa não: por favor! – o Tuca pediu. – Me dá aqui o seu prato. – A mãe do Rodrigo estendeu a mão.

O Tuca ficou olhando outra vez pros anéis; a fome tinha sumido; e tinha aparecido uma vontade danada de fazer que nem a fome e sumir também. O pai do Rodrigo resolveu puxar conversa: – O Rodrigo contou que você ganhou uma bolsa do governo. – O Tuca fez que sim.

– Você teve sorte, rapaz, aquela escola custa uma nota firme. – O Tuca fez que sim.

– Como bolsista, você não tem que pagar nada, tem? – O Tuca fez que não. – E livro, caderno, todo o material escolar: eles também dão?

– O Tuca fez que sim. – Tudo?! – O Tuca fez que sim. – Mas que sorte!! Você está acompanhando bem o ensino lá?

– O Tuca fez que não.

A empregada voltou com uma lata de talco e uma escova; despejou talco no tapete; a sala ficou perfumada.

– Boto mais?

A mãe do Rodrigo levantou:

– Será que é preciso? – Examinou o tapete.

– Passa a escova aqui pra ver se não ficou nenhuma manchinha.

A empregada passou.

– Ainda tem mancha, sim senhora. Posso botar mais?

– Mas dizem que tapete não gosta de talco demais. – Virou pro pai do Rodrigo:

– O que que você acha, meu bem?

– O quê?

– Bota ou não bota mais talco?

O pai do Rodrigo levantou pra examinar o tapete.

– Olha, aqui saiu tudo – a empregada falou.

E escovou mais um pouco.

– Pode botar mais um bocado aqui – o pai do Rodrigo mandou.

E quando a empregada virou a lata, a tampa de furinho caiu e o talco todo se despencou no chão (saiu até nuvem de talco voando pela sala).

– Xi! – o Rodrigo levantou.

– Depressa, depressa! vai buscar o aspirador

– a mãe do Rodrigo mandou.

A empregada saiu correndo. O pai do Rodrigo se abaixou:

– Escova aqui, ó, ó – e deu a escova pra mãe. O Rodrigo apontou com o pé:

– Aqui é que tem um monte, ó.

– Ah, coitado do meu tapete! é talco demais: ele vai ficar manchado, aposto.

A empregada voltou correndo com o aspirador. Ligou.

– Passa aqui!

– Aqui, ó!

– Não: primeiro aqui!

O Tuca e a mesa-de-almoço se olharam feito se despedindo; o guardanapo enxugou um suor que pingava da testa; a cadeira foi pra trás pra deixar o Tuca levantar. E, de pé, olho no tapete, o Tuca ficou vendo o aspirador funcionar.

7º Cap. A PIPOCA

Assim que eles saíram do edifício o Tuca foi logo dizendo:

– É melhor a gente ficar aqui por baixo: tá muito calor pra subir o morro. Mas o Rodrigo não topou:

– Você não disse que tem uma porção de irmãos?

Então? vai ser legal conhecer eles todos. Vem! Falaram pouco até chegar no morro. O caminho que subia era estreito. O Tuca foi na frente. Quase correndo. Feito querendo escapar da discussão que crescia lá dentro dele: um Tuca dizendo que amigo-que-é-amigo não tá ligando se a gente mora aqui ou lá; o outro Tuca não acreditando e cada vez mais arrependido da ideia de ir comer pipoca.

E atrás dos dois lá ia o Rodrigo, querendo assobiar pra disfarçar. Querendo mas não podendo: já estava botando a alma pela boca de tanto subir. Quantas vezes, com a luz de tudo que é barraco se espalhando pelo morro, o Rodrigo tinha escutado dizer: que bonito que é favela de noite! As luzes parecem estrelas. E o Rodrigo ia olhando cada barraco, cada criança, cada bicho, vira-lata, porco, rato, olhando tudo que passava: bonito? Estrela? Cadê?! Não era à toa que quando caía chuva forte sempre falavam de barraco desabando no morro, e o Rodrigo parava no caminho pra ficar vendo como é que alguém podia morar num troço tão parecendo que ia despencar se a gente desse um soprão. Será que criança nenhuma tinha sapato? E aquele cheiro de lata de lixo? Não ia passar não? E toca a querer assobiar pra disfarçar o susto de ver tanta gente assim vivendo tão feito bicho. Quando chegaram no alto,

o Rodrigo estava sem fôlego. O Tuca parou:

– Eu moro aqui. – Entrou. Só os irmãos pequenos estavam em casa.

Quatro. O Tuca foi apresentando cada um. Os grandes ainda estavam "lá em baixo se virando"; e a irmã mais velha tinha saído.

– Mas, e a pipoca? – o Tuca quis logo saber–, ela esqueceu que ia fazer pipoca pra gente?

– Não – um irmão explicou –, ela já fez. Mas ficou com medo da gente comer tudo antes de você chegar e então guardou ali espichou o queixo pra uma porta que estava fechada. Fez cara de sabido e piscou o olho: – A chave tá na vizinha... Enquanto o garoto falava, o Rodrigo ia olhando pro barraco: dois cômodos pequenos, um puxado lá fora pro fogão e pro tanque, e a tal porta fechada que o garoto tinha mostrado e que devia ser um outro quarto; ou quem sabe o banheiro? Juntando tudo, o tamanho era menor que a cozinha da casa dele; e eram onze irmãos morando ali! e mais a mãe?! Uma vez o Tuca tinha contado pro Rodrigo: "O meu pai era marinheiro. Só aparecia em casa de vez em quando. Um dia ele não apareceu mais".

Ele morreu? Ninguém sabe.

E a tua mãe? Ela mora lá com a gente. Mas quem faz de mãe lá em casa é a minha irmã mais velha.

Por que? É que a minha mãe... é doente. O que que ela tem? Tem lá umas coisas. Mas a minha irmã é a pessoa mais legal que eu vi até hoje: aguenta qualquer barra. O Tuca virou pro Rodrigo: – T á vendo que vista legal a gente tem aqui de cima? – Legal mesmo.

– Nesse canto é que eu estudo. Tem que ser de noite, porque quando eu saio da escola eu vou lavar carro. E também de noite tá todo mundo dormindo, é mais quieto.

– É.

– Só que de noite eu tô cansado. E também não é bom ficar de luz acesa: gasta eletricidade.

Então eu deixo pra estudar no recreio.

– É. Os dois ficaram quietos. A criançada pequena olhando. Lá pelas tantas o Tuca quis acabar com a discussão que continuava dentro dele:

– Vamo embora, Rodrigo. Você agora já sabe onde eu moro e se quiser aparecer à casa é sua.

– Mas, e a pipoca? – o Rodrigo perguntou. Não precisou mais nada: a criançada desatou a falar na pipoca, a querer a pipoca, a pedir a pipoca. Uma barulhada! O Tuca ficou olhando pro chão. De repente saiu correndo. Pegou a chave na casa da vizinha. Abriu a porta que estava trancada. Era um quarto com uma cama, um armário velho de porta escancarada e uns colchões no chão. Tinha uma mulher jogada num colchão. Tinha uma panela virada no chão. Tinha pipoca espalhada em tudo. A criançada logo invadiu o quarto e começou a catar pipoca no chão. Ninguém ligou pra mulher querendo se levantar do colchão. O Rodrigo estava de olho arregalado. O Tuca olhou pra ele. Olhou pra mulher. Olhou pras pipocas sumindo.

– Pronto – ele resolveu –, você não vai comer pipoca do chão, vai? Então não tem mais nada pra gente fazer aqui. – Empurrou o Rodrigo pra fora do barraco. – Agora você já sabe caminho. Desce por lá. – Apontou.

O Rodrigo estava atarantado:

– Lá onde?

– Vem! eu te mostro. – E desceu correndo na frente. Num instantinho chegou na curva que ele tinha mostrado. Respirou fundo. Tem do perfume do talco. Olhou pro lado: este lameiro medonho naquele pedaço do mar tinha chovido forte na véspera e uma mistura de água e de lixo tinha empoçado ali. O Rodrigo chegou de língua de fora: tinha descido tão depressa que mais parece cabrito.

– Pô, cara! – ele reclamou –, assim não Você quase me mata nessa des... Mas o Tuca já tinha virado pra ele de cara feia e já estava gritando:

– Não precisa me dizer! eu sei muito bem que não dá. Como é que vai dar pra gente amigo com você cheirando a talco...

–Eu?! –... e eu aqui nesse lixo todo. Você é que ainda não sabe de tudo. Quer saber mais, quer? quer? - Pegou o Rodrigo pela camisa. Quando a minha irmã traz minha mãe daquele jeito é porque a minha mãe já tá tão bêbada que faz qualquer besteira pra continuar bebendo mais. – Começou a sacudir o Rodrigo. – você olhou bem pra cara dela, olhou? pena que ela não tava chorando e gritando pra você ver. Ela chora e grita (feito neném com fome pedindo cachaça por favor).

– Me solta, Tuca!

– Solto! solto, sim. Mas antes,.. ocê vai ficar igual a mim. – E botou toda a força que tinha pra derrubar o Rodrigo no lameiro. O Rodrigo deu pra trás. O Tuca não largou; puxou de volta. O Rodrigo outra vez conseguiu dar pra trás. Mas o Tuca foi puxando ele de novo. E quando sentiu os pés se encharcando se atirou no lameiro levando o Rodrigo junto. Aí largou. O Rodrigo levantou num pulo. Não precisava tanta pressa: ele já estava imundo, pingando lixo, O Tuca levantou devagar. E de cabeça baixa foi subindo o morro de volta pra casa.

8º cap. CARTA DE AMIGO

Guilherme

Depois que você foi morar ai no rio grande do sul eu fiquei sabendo que é uma coisa muito chata a gente não viver sem um maior amigo perto.

Mas ai apareceu o Tuca.

E sentou no mesmo lugar que você sentava.

E foi por causa dele que fiquei sabendo que eu quero ser professor

E a gente ficou amigo.

E ele não tem ai nem ninguém pra ser transferido pro sul

Eu comecei então a char que a nossa amizade ia durar, mas não durou: hoje a gente brigou

E o pior é que eu não entendi por quê.

Foi lá na favela onde ele mora. E eu tive que descer aquele morro todinho assim: sem entender mais nada. Sem entender por que que aquele mundo de gente não pode viver feito a gente e tem que viver lá na favela do jeito horrível que eles vivem.

Sem entender por que, com tanto colega na classe, foi logo acontecer de eu fica amigo é do Tuca. E ai se acabou: não fiquei mais numa boa. Pra ser franco, eu fiquei na pior. Achei que só você ia me entender, por isso que eu estou te escrevendo. Mas já estou começando a achar que nem você vai compreender. Paciência: vou mandar a carta assim mesmo. Rodrigo

9º cap. Ô CARA, ME DESCULPA! FOI SEM QUERER

Na segunda-feira o Tuca não apareceu na escola. Na terça também não. Na quarta ele entrou na classe de olho procurando o olho do Rodrigo.

Mas o olho do Rodrigo se escondeu. Então na quinta o Tuca achou melhor fingir que não tinha visto o Rodrigo na classe. E na sexta o Rodrigo resolveu que se o Tuca não via ele, por que que ele ia ver o Tuca?

Passou sábado, passou domingo

Na segunda- feira o Tuca resolvei que ia falar com o Rodrigo de qualquer maneira. Ela tinha que explicar que não sabia por que que tinha empurrado Rodrigo no lameiro. No recreio, o Tuca foi chegando pra perto do Rodrigo e quando já ia falando com ele o Rodrigo deu as costas. O Tuca ficou cismado: tinha sido de propósito? Tinha ou não tinha? Acabou achando que tinha. E volto quieto pra classe. Mas na terça-feira ele achou, que

besteira! É claro que não foi de propósito, então ele ia falar com o Rodrigo de qualquer jeito.

Ficou esperando a campainha tocar. Esperou tão forte que chegou a suar. E quando a campainha tocou ele levantou num pulo de suto. Justo quando o Rodrigo ia passando. Deram o maior esbarrão.

– ô cara, me desculpa! Foi sem querer.

O Rodrigo achou que Tuca estava se desculpando pelo banho de lama. Ficou pensando o que ia dizer (quem sabe ele dizia pro Tuca que não tinha entendido nada daquela história?). Acabou falando:

– Esquece.

O Tuca estava de fala trancada, foi ficando chateado: tantas vezes ele tinha se explicado pensado e agora ficava assim sem dizer nada?

O Rodrigo se abaixou: fingiu que estava amarrando o sapato. Quando no fim a cara destrancou, o Tuca perguntou:

– você acha que vai chover?

O Rodrigo olhou pra janela. Fez cara de quem não sabia; e ficou amarrando o outro sapato. O Tuca meio que suspirou:

– Você sabe pescar?

O Rodrigo Levantou:

– Bom, às vezes eu ia lá no Arpoador pescar com um amigo meu, o Guilherme. –

Encolheu o ombro. – Mas ele mudou pro Rio Grande do Sul....

O Tuca ficou quieto.

Depois de um tempo o Rodrigo Acabou confessando:

– Eu nunca peguei peixe nenhum.

– Ah, não?

– Não.

– Eu aprendi a pescar com um cara lá d morro que saca muito de peixe.

– Ah, é?

– Ele foi pescador, sabe. Mas agora ele já está velho. A gente é um bocado amigo.

– Humm.

– Esse negócio de pescaria tem uma porção de macetes.

O Rodrigo não disse nada. Então o Tuca falou:

– Você querendo, eu te ensino.

– Bom....

– Será que no sábado vai chover?

O Rodrigo olhou pra janela. Fez cara de quem não sabia. O Tuca arriscou:

– se não chover, a gente podia combinar de ir pescar.

– É... podia.

10º cap. BILHETE E PS DE AMIGO

Alô, Guilherme! Tudo bem por ai?

Hoje aconteceu um negócio sensacional: peguei um peixe!!! Um abracissimo do Rodrigo

P.S.: O Tuca tá me ensinando um bolão de macetes de pescaria, e a gente já combinou que todo sábado vai pescar com chuva ou sem chuva. [...]

INTERVALO DE LEITURA

Entregue as imagens abaixo aos alunos para que as relacionem com a leitura realizada.

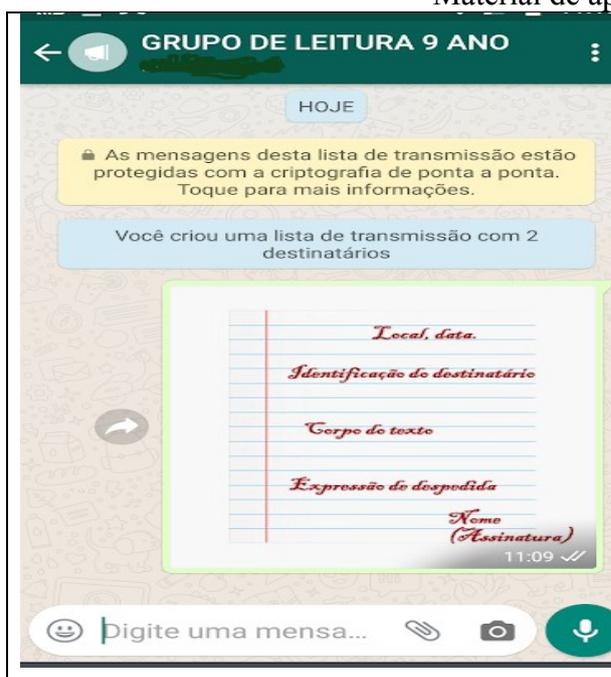


INTERPRETAÇÃO

Professor/a

- Promova uma conversa sobre o conto e suas temáticas.
- Realize uma dinâmica com os alunos, propondo que escrevam um texto em forma de carta e enviem uns aos outros pelo aplicativo *Whatsapp*.
- Oriente os alunos a continuarem a narrativa dos amigos Tuca e Rodrigo.

Material de apoio ao professor



Produza uma carta virtual para um colega da classe. Não se esqueça de preencher nenhum dado



APÊNDICE 14

12ª OFICINA – 2h/aula

I Momento – Reflexão sobre as obras lidas.
II Momento – Palestra com o Conselho Tutelar.

I MOMENTO

Professor/a

- Organize a sala em círculo, proponha um momento de conversa, seguido de um registro escrito.
- Prepare uma caixa com o nome dos contos lidos.
- Oriente que, individualmente, os alunos peguem um papel cada na caixa. Após a caixa passar por todos, inicie a atividade pedindo que o aluno leia o nome do conto e dê sua opinião sobre ele.

II MOMENTO

Prepare os alunos para a palestra com o Conselho Tutelar da Região Noroeste de Goiânia
Tema: “Direitos da criança e do adolescente”

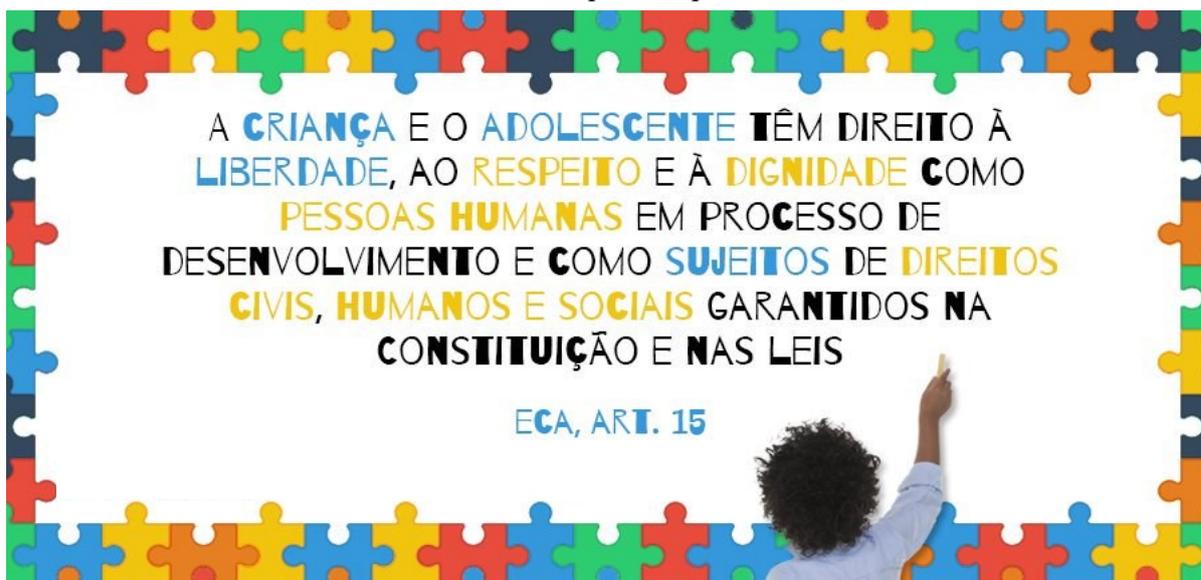
Material de apoio ao professor

- Esclareça aos alunos o que é o ECA:
A Lei nº 8.069, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), foi criada em 13 de julho de 1990. A norma que dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente é bastante famosa no mundo inteiro, pela amplitude de seus preceitos e pela forma como protege nossas crianças.
- Explique aos alunos que, conforme dispõe o artigo 131 do ECA, Conselho Tutelar é o órgão que possui o dever de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente. Para que isso seja possível, são funções dos conselheiros, dentre outras:
 - I- Atender as crianças e adolescentes cujos direitos foram ameaçados ou violados, bem como os menores que praticaram ato infracional;
 - II- Atender e aconselhar os pais ou responsável (encaminhar para serviços de apoio à família, cursos de orientação, tratamentos psicológicos);
 - III- Promover e incentivar, na comunidade e nos grupos profissionais, ações de divulgação e treinamento para o reconhecimento de sintomas de maus-tratos em

crianças e adolescentes.

- Apresente os conselheiros tutelares que irão ministrar a palestra.
- Informe aos alunos que tudo o que foi lido, falado e discutido, durante as aulas anteriores, poderá ser retomado no final da palestra; ao mesmo tempo, eles terão a oportunidade de perguntar, questionar e se posicionar sobre os dramas humanos lidos.

Material de apoio ao professor



Disponível em: <https://pbs.twimg.com/media/DB6NEWsUIAAr9gm.jpg>. Acesso em: 20 jan. 2019

Peça aos alunos para sugerirem ações benéficas que contribuam para:

- Promoção dos direitos das crianças e adolescentes, dentro e fora da escola.
- Efetivação do ECA.
- Amenizar os dramas humanos retratados nos contos lidos, que estão presentes no meio social em que vivemos.
- Fortalecer a leitura literária no contexto escolar.

APÊNDICE 15

13ª OFICINA – 2h/aula

I Momento – Aprendendo sobre literatura.

II Momento – (Re)descobrimo a importância da leitura.

I MOMENTO

Professor/a

Entregue aos alunos material xerocado e discuta com eles:

⇒ A definição de literatura e sua função dentro do contexto social e escolar.

⇒ A importância da leitura literária para a formação do leitor.

Material de apoio ao professor

A literatura

- É uma das manifestações artísticas do ser humano, ao lado da música, dança, teatro, escultura, arquitetura, dentre outras.
- Ela representa comunicação, linguagem e criatividade, sendo considerada a arte das palavras. Trata-se, portanto, de uma manifestação artística, que utiliza das palavras para criar arte.
- O conceito de literatura também pode compreender o conjunto de histórias fictícias inventadas por escritores, em determinadas épocas e lugares, sejam poemas, romances, contos, crônicas, novelas.
- Os textos literários possuem uma função muito importante para o ser humano, de forma que provocam sensações e produzem efeitos estéticos, os quais nos fazem entender melhor nós mesmos, nossas ações bem como a sociedade em que vivemos.
- O conceito de literatura foi se ampliando e abrangendo, assim, diversos textos que englobam os gêneros literários que hoje conhecemos: literatura infantil, literatura de cordel, literatura marginal, literatura erótica, dentre outros.
- A literatura possui um importante papel social e cultural envolvido no contexto em que fora criada, posto que abarca diversos aspectos de determinada sociedade, dos homens e de suas ações e, portanto, provoca sensações e reflexões do leitor.
- É a transformação do real, é nela que estão retratados os sentimentos humanos e as diversas formas de relação do homem com aquilo o que sente. Na literatura está as “verdades” de uma mesma condição humana, o que possibilita ao homem, ao ver seus costumes retratados, uma reavaliação da postura que assume. Ler literatura é criar consciência do que somos, é examinar o mundo em que vivemos para transformá-lo no mundo em que gostaríamos de viver.

II MOMENTO

Professor/a

Entregue aos alunos material xerocado e discuta com eles:

- ⇒ A importância da prática de leitura dentro e fora da escola.
- ⇒ As contribuições da leitura para o processo de ensino e aprendizado.

Material de apoio ao professor

A leitura

- Solta a imaginação
- Estimula a criatividade
- Enriquece o vocabulário
- Amplia o conhecimento em geral
- Desperta o senso crítico-reflexivo
- Simplifica a compreensão de sentidos
- Melhora a comunicação com o próximo
- Ajuda no crescimento escolar, social e humano



Disponível em: <http://professorjeanrodrigues.blogspot.com//atividade-de-literatura-texto.html>.

Acesso em: 22 jan. 2019.

A prática de leitura deve ser guiada por três pontos, a seguir: I- Ler por prazer, II- Ler para estudar, III- Ler para se informar.

I- Ao exercitar a prática de leitura, o leitor consegue se sentir afetado (positiva ou negativamente) com o que está lendo. Por isso, é que os livros são considerados instrumentos relevantes para liberar a emoção. Lendo, o indivíduo pode sentir medo, excitação e compaixão, bem como vários outros sentimentos importantes para seu desenvolvimento humano e social.

II- O indivíduo que lê desenvolve um maior senso crítico, o que é extremamente importante para seu progresso intelectual. Afinal de contas, o leitor consegue desenvolver melhor suas ideias, suas opiniões e sua maneira de pensar e agir.

III- A leitura possibilita conhecer diferentes culturas, povos, costumes. Ela permite ao leitor dialogar com o passado e o presente, como o novo e o velho. Por meio da leitura, o leitor pode adquirir as mais diversas informações. Algumas implícitas, outras explícitas, no texto.

Professor/a

- Organize os alunos em grupos e solicite que cada grupo produza dois cartazes: um sobre a importância e função da literatura e outro sobre a importância de desenvolver a prática de leitura.

APÊNDICE 16

14ª OFICINA – 5h/aula – Culminância: Evento Literário

I Momento – Organização do material e do espaço para realização do evento literário.

II Momento – Exposição das atividades produzidas pelos alunos, durante a realização das oficinas.

I MOMENTO

Professor/a

- Entregue aos alunos o material produzido por eles nas aulas anteriores.
- Informe que eles ajudarão a decorar a tenda³⁶ para a exposição literária.
- Explique que a aplicação e o desenvolvimento da proposta didática *Dramas Humanos – Uma expressão da realidade para a promoção do letramento literário por meio do gênero conto* foi um módulo inicial, para fomentar o letramento literário nas aulas de Língua Portuguesa.
- Esclareça que a aplicação desta proposta didática e a participação dos alunos nas atividades contribuirá significativamente para a elaboração de módulos subsequentes.
- Explícite que os novos módulos serão construídos para tentar amenizar as dificuldades identificadas no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, as quais foram identificadas durante a aplicação desta proposta didática.

II MOMENTO - Exposição dos trabalhos

Preparação do espaço para Exposição dos trabalhos³⁷

- Encaminhe os alunos à tenda e solicite que comecem a ornamentar o espaço. É importante ajudar e acompanhá-los nesse processo, sempre os motivando. O tempo estimado para a organização é de trinta minutos.
- Após terminar de organizar, converse com eles e explique que esse evento tem a finalidade de mostrar aos outros colegas da instituição suas produções.
- Explique que é a primeira vez que ocorre o evento e que será um momento de compartilhar experiências e aprendizado.

³⁶ A escola não possui teatro, nem quadra coberta. Por isso, realizamos a exposição na tenda por ser um lugar amplo e próximo ao pátio da escola.

³⁷ O tempo destinado à preparação do evento pode variar de acordo com a quantidade de material a ser exposto, a quantidade de alunos que exporão e visitarão a exposição. Por esses motivos é adequado estabelecer um cronograma conforme a preparação do evento e com o horário escolar vigente.

- Informe aos alunos que eles devem estar na tenda para receber os colegas e ser prestativos. Sempre que houver uma pergunta e dúvidas, eles podem tentar esclarecer. Caso não consigam podem chamar a professora para ajudá-los.

Professor/a

Quando faltar trinta minutos para terminar o horário de aula, encaminhe os alunos à sala novamente, pois esse é um momento muito importante. Aproveite para:

- Agradecê-los pela participação;
- Parabenizá-los pelo evento;
- Esclarecer que o evento foi um “protótipo”. Nesse sentido, todas as falhas (caso tenha ocorrido alguma) serão melhoradas, conseqüentemente também os trabalhos futuros também estarão mais maduros.
- Ressaltar que serão formuladas novas sequências didáticas, para contribuir com a formação de leitores literários.

Lembre-se: os alunos

- Geralmente não são estimulados a exercitar a prática de leitura literária, sob a perspectiva do letramento literário. Muitas vezes, a prática de leitura acontece de maneira descontextualizada e fragmentada.
- Algumas vezes, não tem exemplo leitor na família e a escola torna-se o único lugar para o contato deles com o livro e com a leitura.
- Não raramente os alunos são expostos a aulas voltadas estritamente ao ensino gramatical.
- A escola não possui biblioteca³⁸, nem laboratório de informática para utilizarem na unidade escolar.

³⁸ Na unidade escolar em que atuamos, a biblioteca não possui grande acervo de livros literários. Infelizmente, a organização espacial e a estrutura física não favorecem a permanência dos alunos neste espaço escolar. A ausência de acervo literário e de um laboratório de informática ocorre porque a escola já foi arrombada algumas vezes.

APÊNDICE 17

15ª OFICINA – 2h/aula

I Momento – Aplicação do questionário final: avaliação da proposta didática aplicada nas aulas.

II Momento – Agradecimentos e apresentação do videoclipe *Trem Bala*, encerrando assim as oficinas.

I MOMENTO

Professor/a

- ✓ Agradeça aos alunos pelo envolvimento na pesquisa e pela execução de todas as atividades propostas.
- ✓ Saliente que as atividades desenvolvidas com os contos tinham como objetivo promover o letramento literário. Logo, incentivar o contato com a Literatura e com a prática de leitura e escrita.
- ✓ Entregue o questionário final para responderem.

SUGESTÃO DE QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO FINAL

SEXO M F

IDADE _____ ANOS

O desenvolvimento desta proposta didática mudou sua concepção sobre leitura literária?

Você acha que a leitura:

Continua sendo uma atividade monótona. Pode ser uma atividade boa e agradável.
 Pode contribuir para sua formação escolar. Sim Não

Pode contribuir para sua formação social. Sim Não

Você considera que as atividades desenvolvidas ao longo das aulas foram:

positivas negativas outros

A realização da proposta didática contribui:

Para sua formação escolar? Sim Não

Para sua formação social e humana? Sim Não

Outro: _____

A respeito da obra literária trabalhada:

Você apreciou a leitura?

A respeito da(s) metodologia(s) das aulas:

Qual (is) você achou mais produtiva? Por quê?

Qual (is) você achou improdutiva? Por quê?

Escreva um comentário sobre o que você gostaria que tivesse sido trabalhado de forma diferente nas aulas (livros, metodologia, quantidade de aulas etc.).

II MOMENTO

Professor/a

Chegamos ao fim da proposta didática: *Dramas Humanos – Uma expressão da realidade para a promoção do letramento literário*. Nosso intento com o desenvolvimento dessa proposta didática é ter contribuído para:

- Confrontar realidade e ficção;
- Aguçar o prazer pela leitura;
- Fomentar a prática escrita;
- Conhecer características do gênero conto;
- Desenvolver a linguagem oral e a capacidade de ouvir;
- Estimular a criatividade e o desejo de conhecer outras obras literárias;
- Compreender o papel da Literatura e da leitura para a formação escolar, social e humana;
- Proporcionar momentos de prazer, através da leitura literária, ampliando o vocabulário e a organização de pensamentos.

Sugerimos encerrar a aula lembrando que todos os contos lidos foram direcionados à reflexão sobre a *valorização do ser humano*. Nesse sentido, seria oportuno terminar ouvindo a canção *Trem Bala*, inclusive, cante-a com os alunos. Se possível, monte anteriormente uma apresentação visual (com as fotos dos alunos nas atividades realizadas) para passar, enquanto ouvem e cantam a canção. Acreditamos que a afetividade é um ponto crucial para reforçar o vínculo entre alunos e professor/a, bem como entre os alunos entre si.

Reflexão...



Assim, como expresso na charge, esperamos que a leitura dos contos possa ter sido um estímulo significativo para a vida dos alunos.

ANEXO A

Declaração da Instituição Coparticipante

Declaro estar ciente que o Projeto de Pesquisa “Dramas Humanos – Uma Expressão da Realidade para a Promoção do Letramento Literário por meio do Gênero Conto”, será avaliado por um Comitê de Ética em Pesquisa e concordar com o parecer ético emitido por este CEP, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/12. Esta Instituição está ciente de suas corresponsabilidades como Instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa, nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Autorizo os(as) pesquisadores(as) Profa. Dra. Marisa Martins Gama-Khalil e a Profa. Priscilla da Silva Cesar Carvalho a desenvolverem, com turma de nono ano, oficinas de leitura de contos voltadas à literatura infanto-juvenil, sob a perspectiva do letramento literário, utilizando-se da infraestrutura desta Instituição.

Goiânia ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) responsável

ANEXO B

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Aluno

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada “Dramas Humanos – Uma Expressão da Realidade para a Promoção do Letramento Literário por meio do Gênero Conto”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Profa. Dra. Marisa Martins Gama-Khalil e a Profa. Priscilla da Silva Cesar Carvalho.

Nesta pesquisa, nós temos como objetivo desenvolver estratégias de leitura literária, para que o aluno possa compreender e envolver-se com a arte literária a partir de contos literários que exploram os dramas humanos, propondo o desenvolvimento da leitura e da escrita por meio de atividades direcionadas. O *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* será obtido pela pesquisadora Profa. Priscilla da Silva Cesar Carvalho, em turma de nono ano do Ensino Fundamental II, turno vespertino, do Colégio Estadual Nossa Senhora de Lourdes, escola onde você estuda.

Você tem um tempo para decidir se quer participar, conforme item IV da Resolução CNS 466/12, ou Capítulo III da Resolução 510/2016. Na sua participação, você responderá a uma sondagem do seu conhecimento sobre Literatura, no início e no final da pesquisa, sobre a significação da leitura e da Literatura para você, o que seria gênero literário conto e também o que compreende como dramas humanos. Durante a pesquisa, participará de oficinas de leitura e produção escrita, onde serão trabalhados nove contos de autores brasileiros e estrangeiros.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar da pesquisa. Em nenhum momento, você será identificado; porém, há o risco de identificação, que será mínimo. Os riscos consistem em direcionar as aulas de Literatura para atividades sobre os contos literários. Desse modo, cientes de que nenhum trabalho de pesquisa está imune a riscos, sendo a aplicação de tais atividades realizada pela professora-pesquisadora, nas aulas de Literatura, entendemos que os alunos que participarão dela não estarão vulneráveis a eles.

Ponderamos que o risco mínimo que você pode correr corresponde a sua identificação como participante da pesquisa, o que contraria a Resolução CNS 466/12. Neste contexto, enquanto responsáveis por esta pesquisa, nos comprometemos a manter em total sigilo a sua identidade. Para isso, utilizaremos siglas a fim de identificá-lo e, se tirarmos fotos, usaremos efeitos artísticos para encobrir seus rostos; e, mesmo com uma publicação deste trabalho, sua identidade será preservada.

Como as atividades referem-se à área de conhecimento já presente no currículo escolar, não haverá danos aos estudantes. A pesquisadora utilizará como método a observação

das oficinas e anotações da participação e do desenvolvimento dos alunos, em diário de campo, e arquivamento em *portfólios*, que, ao final, servirão para análises e avaliações dos resultados obtidos. Tais avaliações serão realizadas de modo sigiloso, de forma a não causar quaisquer danos por constrangimento. Os benefícios serão a colaboração para a prática pedagógica e o desenvolvimento das capacidades descritivas e literárias dos alunos, com base na interação entre leitor e texto literário.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa, a qualquer momento, sem nenhum prejuízo ou coação. Uma via original deste *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* ficará com você. Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Priscilla da Silva Cesar Carvalho – pelo contato profissional (62) 3298-4110 ou pelo endereço Rua Jc, nº 26, QD 05 LT 08-11, Jd. Curitiba, Goiânia-GO –, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional da Universidade Federal de Uberlândia (Av. João Naves de Ávila, 2121, Campus Santa Mônica, Uberlândia-MG). Poderá também entrar em contato com o CEP – Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos, na Universidade Federal de Uberlândia (Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, Campus Santa Mônica, Uberlândia-MG, telefone (34) 3239-4131). O CEP é um colegiado independente, criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas, em sua integridade e dignidade, e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos, conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Goiânia ____ de _____ de ____.

Assinatura dos pesquisadores

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Participante da Pesquisa

ANEXO C

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Responsável

Prezado(a) senhor(a), o(a) menor, pelo qual o(a) senhor(a) é responsável, está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada “Dramas Humanos – Uma Expressão da Realidade para a Promoção do Letramento Literário por meio do Gênero Conto”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Profa. Dra. Marisa Martins Gama-Khalil e a Profa. Priscilla da Silva Cesar Carvalho.

Nesta pesquisa, nós estamos buscando entender como estratégias de letramento literário permitem ao aluno compreender e envolver-se com a arte literária a partir de contos que retratam os dramas humanos, criando produções orais e escritas para os mesmos. *O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* será obtido pela pesquisadora Profa. Priscilla da Silva Cesar, em turma de nono ano do Ensino Fundamental II, turno vespertino, do Colégio Estadual Nossa Senhora de Lourdes, escola onde o(a) aluno(a) estuda.

Na participação do(a) menor, ele(a) responderá um questionário, no início e no final da pesquisa, sobre a significação da leitura e da Literatura para ele, o que seria gênero literário conto e também o que compreende como dramas humanos. Durante a pesquisa, participará de oficinas de leitura e produção escrita, onde serão trabalhados nove contos de autores brasileiros e estrangeiros.

Em nenhum momento o(a) menor será identificado(a), porém, há risco de identificação, que será mínimo. Os resultados da pesquisa serão publicados e, ainda assim, a identidade do(a) menor será preservada. O(a) menor não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa. Os riscos consistem em direcionar as aulas de Literatura para atividades sobre obras literárias. Desse modo, cientes de que nenhum trabalho de pesquisa está imune a riscos, sendo a aplicação de tais atividades, realizada pela professora pesquisadora nas aulas de Literatura, entendemos que os alunos que participarão dela não estarão vulneráveis a eles.

Ponderamos que o risco mínimo que você pode correr corresponde a sua identificação como participante da pesquisa, o que contraria a Resolução CNS 466/12. Neste contexto, enquanto responsáveis por esta pesquisa, nos comprometemos a manter em total sigilo a sua identidade. Para isso, utilizaremos siglas a fim de identificá-lo e, se tirarmos fotos, usaremos efeitos artísticos para encobrir seus rostos; e, mesmo com uma publicação deste trabalho, sua identidade será preservada.

Como essas atividades referem-se à área de conhecimento já presente no currículo escolar, não haverá danos aos estudantes. A pesquisadora utilizará como método a observação das oficinas e anotações da participação e do desenvolvimento dos alunos, em diário de campo, e arquivamento em *portfólios* que, ao final, servirão para análises e avaliações dos resultados obtidos. Tais avaliações serão realizadas de modo sigiloso, de forma a não causar quaisquer danos por constrangimento. Em relação aos benefícios que a pesquisa trará, podemos citar a colaboração para a prática pedagógica e o desenvolvimento das capacidades descritivas e literárias do aluno; a oportunidade de participarem de oficinas elaboradas especialmente para o desenvolvimento desta pesquisa.

O(a) menor é livre para deixar de participar da pesquisa, a qualquer momento, sem nenhum prejuízo ou coação. Uma via original deste *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* ficará com o(a) senhor(a), responsável legal pelo(a) menor. Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Priscilla da Silva Cesar Carvalho – pelo contato profissional (62) 3298-4110 ou pelo endereço Rua Jc, nº 26, QD 05 LT 08-11, Jd. Curitiba, Goiânia-GO –, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional da Universidade Federal de Uberlândia (Av. João Naves de Ávila, 2121, Campus Santa Mônica, Uberlândia-MG). Poderá também entrar em contato com o CEP – Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos, na Universidade Federal de Uberlândia (Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, Campus Santa Mônica, Uberlândia-MG, telefone (34) 3239-4131). O CEP é um colegiado independente, criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas, em sua integridade e dignidade, e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos, conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

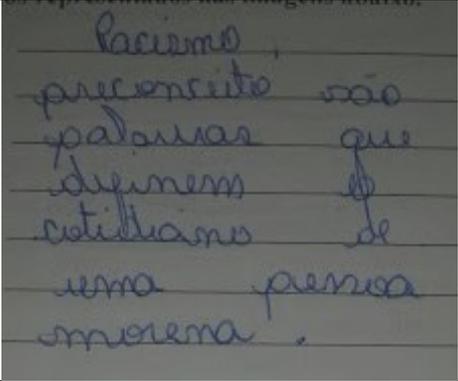
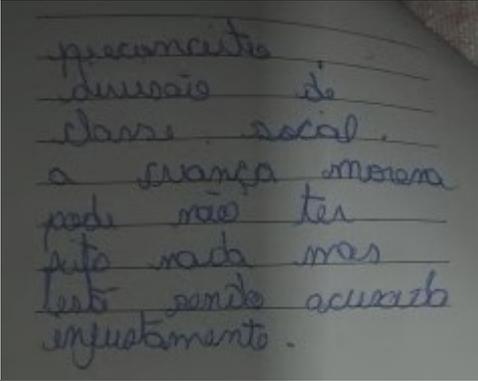
Goiânia ____ de _____ de _____.

Assinatura dos pesquisadores

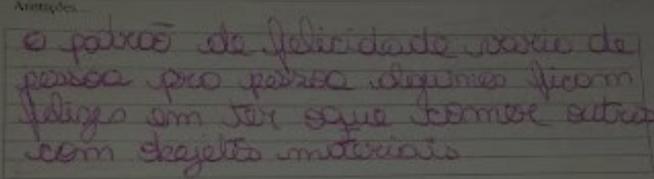
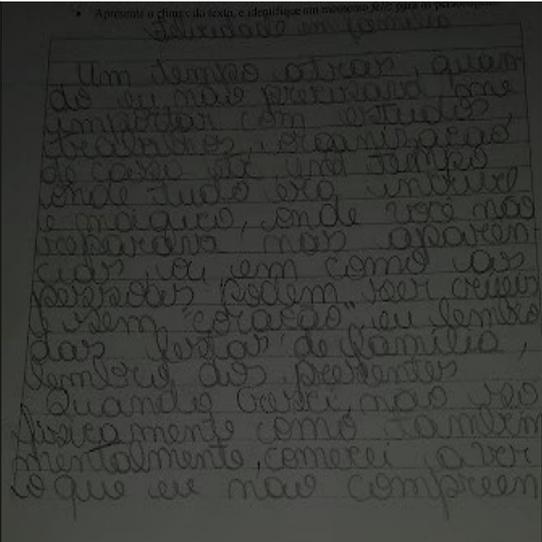
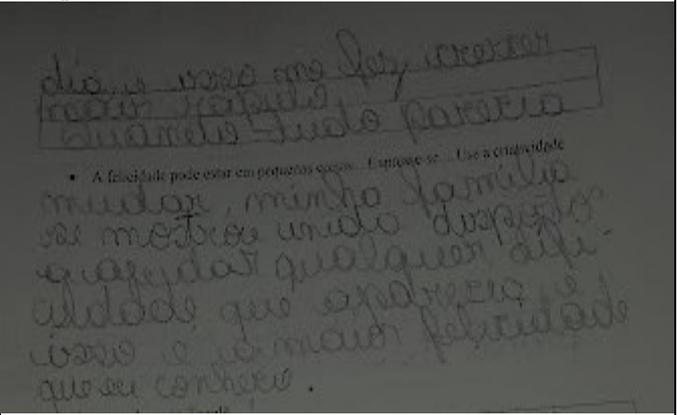
Eu, responsável legal pelo (a) menor _____, consinto na sua participação no projeto citado acima, caso ele(a) deseje, após ter sido devidamente esclarecido.

Responsável pelo(a) menor participante da pesquisa

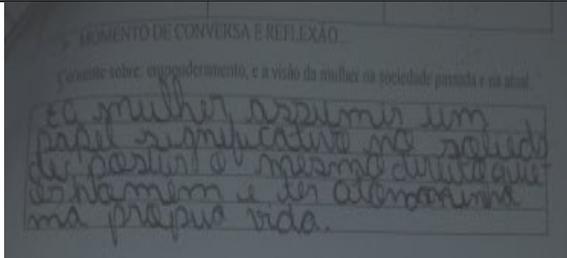
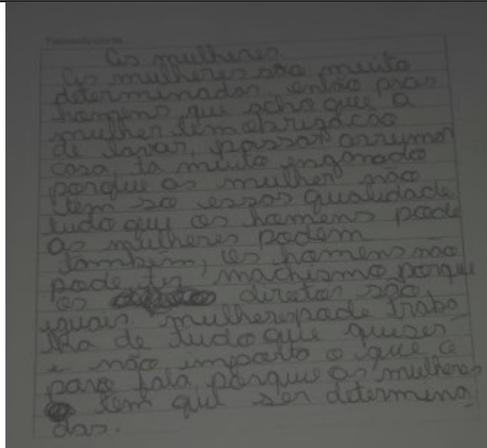
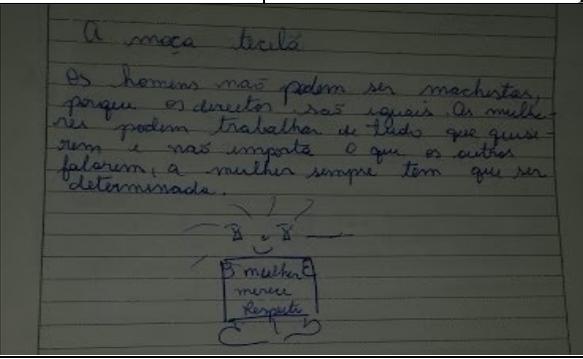
ANEXO D

		
<p>Participante 1</p>		<p>Participante 2</p>

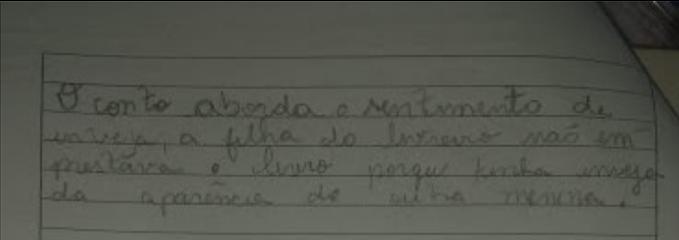
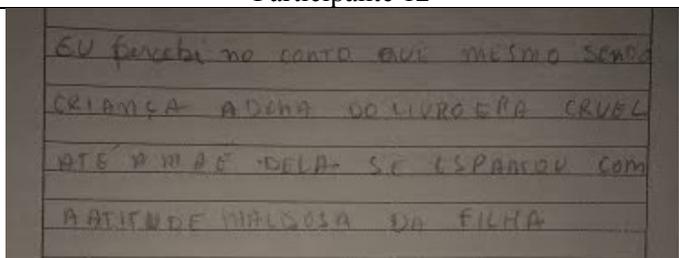
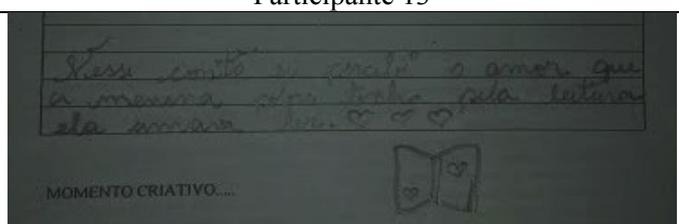
ANEXO E

		
<p>Participante 3</p>		
		
<p>Participante 4</p>		

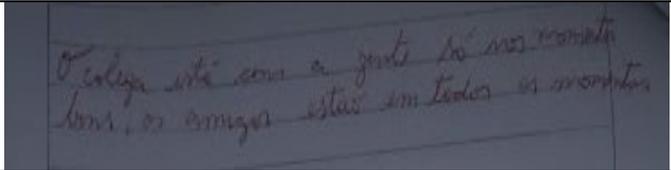
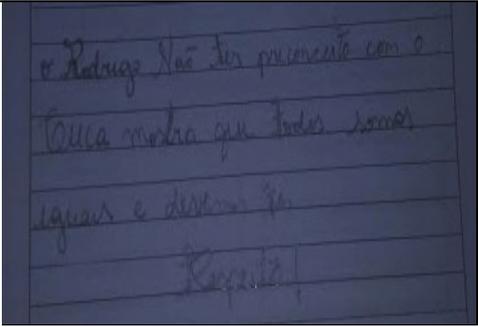
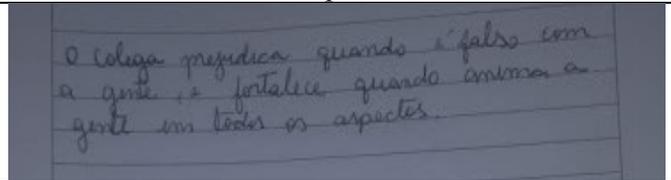
ANEXO G

	
Participante 9	Participante 10
	
Participante 11	

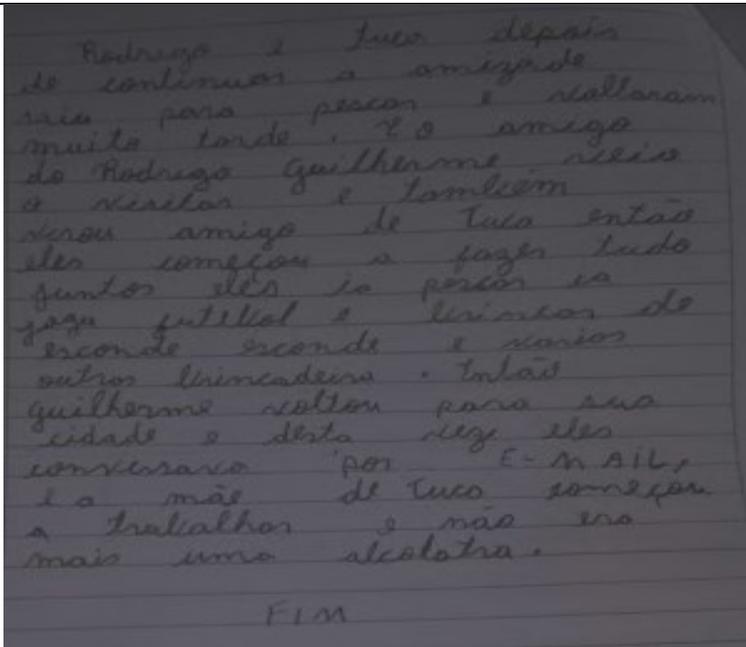
ANEXO H


Participante 12

Participante 13

Participante 14

ANEXO I

	
<p>Participante 15</p>	
	
<p>Participante 16</p>	<p>Participante 17</p>

ANEXO J

 <p style="text-align: center;">FIM</p>
<p>Participante 18</p>

ANEXO K

<p>Ampliar os dramas humanos retratados nos contos lidos, que estão presentes no meio social em que vivemos.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Capacitação de fornecedores de alimentos * Parceria com organizações de trabalho viáveis a realidade * Investimento maior em escolas * Orientar os pais sobre abusos e exclusão * Campanhas de como palestras sobre direitos humanos. 	<p>Traga na próxima aula sugestões de ações benéficas que contribuam para:</p> <ul style="list-style-type: none"> Promoção dos direitos das crianças e adolescentes dentro e fora da escola. Efetivação do ECA. Ampliar os dramas humanos retratados nos contos lidos, que estão presentes no meio social em que vivemos. <p>→ para aumentar o número de (leituras) oficinas de leitura.</p> <p>→ para acrescentar os dramas juvenis: aborto, gravidez, diversidade sexual e puberdade</p>
<p>Participante 19</p>	<p>Participante 20</p>

ANEXO L

Drama Real

Como é um fato vivido por um homem
 em criança, uma criança que recorda tudo
 para si, vitórias, além de fazer um estudo
 sobre crianças maltratadas, desprezadas e
 discriminadas pela sociedade no pelo
 fato de ser negro.

Seus pais trabalham "Su Horas" por
 dia para sustentar a sua família, eles
 não têm recursos e são um grupo pela
 sociedade, por causa disso.

O estudo é mínimo e já foi muito
 discriminado e por isso foi agredido
 fisicamente e psicologicamente.

Como é um drama vivido por toda
 a sociedade, pelo fato da sociedade em
 ser muitas vezes ignorantes e raras, os pais
 não têm perspectivas, muitas culturas
 não são aceitas pela sociedade, a sociedade
 de não quer ter um padrão melhor que
 ninguém e por isso real mundo pelo país.

Com tudo isso um homem
 de sua vida sendo a realidade, decidiu
 mudar o oposto, ele conseguiu um traba-
 lho para seus pais, e ele também con-
 seguiu mostrar que ele conseguiu por isso
 por causa disso tudo que não é pela
 dor que deve ser julgado e que todo
 mundo é igual.

Participante 23

ANEXO M

Notas

Um dia numa tarde de primavera, em
 uma cidade distante com pessoas habitan-
 do, mudou-se uma família.

Bette era a filha primogênita de
 Heidi e Bruno. Por ela ser filha única,
 ela tinha de tudo que queria.

Três dias depois Bette começou a es-
 tudar em uma escola preparada para
 ela. Bette estava na última série
 do ensino médio, uma menina doce
 humilde, dege e todo tempo sorridente e
 contada.

Depois de um mês em uma casa que
 estava, ela começou a sofrer bullying
 e seus pais estavam esquecidos demais
 para dar atenção a ela.

Os sofres em silêncio, até que certo
 dia ela não aguentou, e cometeu
 suicídio.

Mas como se prepararam, seus pais têm
 a consciência pesada, por saber que pode-
 uam ter evitado essa tragédia com a
 Bette.

11

tilibra

Participante 24

ANEXO N

Gorânia, 17 de maio de 2019

Aluna: Lorrayne Antunes

Série: 9^ª C

Reflexão do conto:
A moça teclada

O conto fala sobre uma mulher que passava dias e noite tecendo. Até que tecendo ela se entusiasmou e resolveu tecer um marido para ela, em uma noite ela pensou em ter filhos para aumentar sua família, e em um certo tempo eles foram felizes, até que seu marido se tornou um homem autoritário, malhota e mandão.

Ela tecendo sempre fazia seus desejos, teia e entristecia. E sempre tecendo os caprichos de seu marido sua tristeza lhe parecia maior que todas as coisas que ela tecia, maior que o orgulho com todos os seus tesouros. Tecendo ela própria trouxe o tempo em que era feliz.

Ela então começou a desfazer todas as coisas, inclusive seu marido que ela havia tecido. Esse conto mostra que nenhuma mulher precisa de um homem para ser feliz, ela mesmo pode ser feliz consigo mesma. Nesse felicidade não depende de ninguém e nem de objetos, depende apenas de nós.