



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ-UFOPA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - ICED
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS– PROFLETRAS

FRANCISCA DANIELE SOUSA RAMOS

**OS CONTOS AMAZÔNICOS EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA
METODOLÓGICA PARA A PROMOÇÃO DA LEITURA E A
VALORIZAÇÃO CULTURAL**

SANTARÉM-PA
2024

FRANCISCA DANIELE SOUSA RAMOS

**OS CONTOS AMAZÔNICOS EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA
METODOLÓGICA PARA A PROMOÇÃO DA LEITURA E A VALORIZAÇÃO
CULTURAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), pela Universidade Federal do Oeste do Pará, turma 2022 como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof^a. Dra. Ana Maria Vieira Silva.

**SANTARÉM-PA
2024**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/Ufopa

R175c Ramos, Francisca Daniele Sousa
Os contos amazônicos em sala de aula: uma proposta metodológica para a promoção da leitura e a valorização cultural./ Francisca Daniele Sousa Ramos. – Santarém, 2024.
95 p. : il.
Inclui bibliografias.

Orientadora: Ana Maria Vieira Silva.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Mestrado Acadêmico em Letras.

1. Literatura brasileira de expressão amazônica. 2. Contos amazônicos. 3. Leitura literária. I. Silva, Ana Maria Vieira, *orient.* II. Título.

CDD: 23 ed. 869.3

Bibliotecária - Documentalista: Renata Ferreira – CRB/2 1440



Universidade Federal do Oeste do Pará
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL

ATA Nº 57


Aos treze dias do mês de junho do ano de dois mil e vinte e quatro, às dez horas, por meio de videoconferência Google Meet, reuniram-se os membros da Banca Examinadora composta pelos professores: Profa. Dra. Ana Maria Vieira Silva (orientadora e presidente), Profa. Dra. Sideny Pereira de Paula (membro externo) e Prof. Dr. Zair Henrique Santos (membro interno) a fim de arguirem a mestranda FRANCISCA DANIELE SOUSA RAMOS, com a dissertação intitulada "OS CONTOS AMAZÔNICOS EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA A PROMOÇÃO DA LEITURA E A VALORIZAÇÃO CULTURAL". Aberta a sessão pela presidente, coube à candidata, na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, em seguida a banca fez as arguições, a candidata respondeu e, após as deliberações na sessão secreta, foi:

(X) Aprovada, fazendo jus ao título de Mestre em Letras.


() Reprovada.

Dra. SIDENY PEREIRA DE PAULA, UFAM
Examinadora Externa à Instituição

Documento assinado digitalmente

 **SIDENY PEREIRA DE PAULA**
Data: 18/06/2024 02:27:08-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Documento assinado digitalmente

 **ZAIR HENRIQUE SANTOS**
Data: 20/06/2024 21:36:15-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

PA


EXAMINADOR INTERNO

Documento assinado digitalmente

 **ANA MARIA VIEIRA SILVA**
Data: 13/06/2024 15:56:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. ANA MARIA VIEIRA SILVA, UFOPA
Presidente

Documento assinado digitalmente

 **FRANCISCA DANIELE SOUSA RAMOS**
Data: 21/06/2024 13:38:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

FRANCISCA DANIELE SOUSA RAMOS
Mestranda



Universidade Federal do Oeste do Pará
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL

FOLHA DE CORREÇÕES

ATA Nº 57

Autor: FRANCISCA DANIELE SOUSA RAMOS

Título: OS CONTOS AMAZÔNICOS EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA A PROMOÇÃO DA LEITURA E A VALORIZAÇÃO CULTURAL

Banca examinadora:

Profª. Dra. SIDENY PEREIRA DE PAULA
Examinadora externa à Instituição

Documento assinado digitalmente
gov.br SIDENY PEREIRA DE PAULA
Data: 18/06/2024 02:21:41-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. ZAIR HENRIQUE SANTOS
Examinador interno

Documento assinado digitalmente
gov.br ZAIR HENRIQUE SANTOS
Data: 20/06/2024 21:33:44-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª. Dra. ANA MARIA VIEIRA SILVA
Orientadora/Presidente

Documento assinado digitalmente
gov.br ANA MARIA VIEIRA SILVA
Data: 21/06/2024 08:27:23-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Os itens abaixo deverão ser modificados, conforme sugestão da banca

1. [] INTRODUÇÃO
 2. [] REVISÃO BIBLIOGRÁFICA
 3. [] METODOLOGIA
 4. [] RESULTADOS OBTIDOS
 5. [] CONCLUSÕES
- COMENTÁRIOS GERAIS:

A Profª. Dra. Sideny Pereira de Paula observou que a dissertação precisa considerar algumas normas da ABNT para ser finalizada. A orientadora e a orientanda acataram as orientações.

Declaro, para fins de homologação, que as modificações, sugeridas pela banca examinadora, acima mencionada, foram cumpridas integralmente.

Documento assinado digitalmente
gov.br ANA MARIA VIEIRA SILVA
Data: 13/06/2024 15:59:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª. Dra. Ana Maria Vieira Silva
Orientadora

Av. Vera Paz, s/nº, Salé, CEP 68135-110 – Santarém – PA – Brasil Telefax: •

In Memoriam

Aos meus saudosos avós, Ionas Oliveira Ramos e Joaquina Sousa, meus mestres na vida, que mesmo não tendo a oportunidade de frequentar um ambiente escolar, acreditavam veementemente no poder transformador da educação. Crença esta que carrego comigo e que se concretiza ao chegar ao final de mais um ciclo acadêmico.

Sou Cabocla

Sou Cabocla, isso eu não nego pra ninguém
Meu traço é forte, vem do norte, eu sou de
Santarém!

Sou Cabocla parida no Tapajós
Danço Lundú, o Siriá, mas o meu Carimbó...

isso é pai d'égua maninha!!!

Mas o meu Carimbó... isso é pai d'égua
maninha!!!

Quem pode ter culpa de nascer tão bem?
Sou do Açaí, sou do Tacacá eu sou de
Santarém!
Quem pode ter culpa de nascer tão bem?

Vou do Acarí ao Piracuí, vou de Santarém!
Quem pode ter culpa se o Tapajós pode ser um
rio caudaloso ou Sebastião virtuoso.

Sou Cabocla isso eu não nego pra ninguém
(...)

(Cristina Caetano)

“Entende-se aqui, por uma cultura amazônica
aquela que tem sua origem ou está
influenciada em primeira instância pela cultura
do caboclo”.

(João de Jesus Paes Loureiro, 1995)

AGRADECIMENTO

Ao chegar ao final de mais um ciclo acadêmico, tenho muito a agradecer, primeiramente, a Deus, pai misericordioso, por estar sempre ao meu lado durante esta caminhada, por não permitir que eu esmorecesse diante aos momentos conturbados, por ter me sustentado, por me fazer acreditar nesse sonho, que hoje se concretiza.

À minha família, minha base, e a razão de minhas lutas diárias, por quem almejo sempre o que há de melhor. Especialmente, a minha mãe, mulher aguerrida, sinônimo de amor, fé e generosidade e também ao meu irmão e minha cunhada, por dividirem comigo a missão de cuidar do meu filho nos momentos em que tive que ficar ausente fisicamente.

Ao grande amor da minha vida, meu filho Pablo Vinícius, meu companheirinho, quem me motiva a querer ir além, em busca de um futuro melhor, és o meu bem mais precioso. Aos meus amigos que estiveram ao meu lado, incentivando-me e acreditando também neste sonho, ajudando-me nos momentos mais delicados, amigos que conquistei ao longo de minha profissão, que me acolheram e que estão sempre presentes em minha vida.

Aos meus colegas de turma, e aos amigos que o mestrado me presenteou, e com quem partilhei muitos momentos únicos e também turbulentos, principalmente no decorrer de nossas viagens para as aulas presenciais, tivemos que enfrentar nossos medos (a primeira viagem de avião ou a de dias dentro de uma embarcação). Alguns, inicialmente, pensaram até em desistir, mas a nossa parceria e incentivo nos manteve firmes.

À minha estimada orientadora, Prof. Dra. Ana Maria Vieira Silva, pessoa afável, de voz serena e de uma grande generosidade, pois abriu as portas de sua casa e de sua biblioteca, cedendo-me alguns de seus livros para que eu pudesse embasar a minha pesquisa (já os devolverei). Obrigada por suas valiosas contribuições.

Aos meus professores do mestrado, alguns deles foi um reencontro agradável e memorável, pois foram meus mestres na graduação. Em especial, ao Professor Dr. Raimundo Nonato, pois esteve sempre prestativo e cuidadoso com a nossa turma.

À gestão escolar por permitir que eu realizasse a minha pesquisa e por ter sido compreensiva e flexível comigo nos momentos em que tive que me ausentar para cursar as disciplinas presenciais. Aos meus queridos anos, do 8º ano, pela grande contribuição no decorrer do meu projeto de intervenção didática. Enfim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a concretização de mais esse sonho, meu título de Mestre.

RESUMO

A presente pesquisa intitulada *Os contos Amazônicos em sala de aula: Uma proposta metodológica para a promoção da leitura e a valorização cultural* surgiu da necessidade de se contemplar no ensino de Língua Portuguesa, do Ensino Fundamental anos finais, a Literatura Brasileira de Expressão Amazônica, em particular, a produção literária de escritores amazonenses e tem como objetivo geral promover a leitura de Contos Amazônicos, a fim de desenvolver as práticas de leitura dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, além de contribuir para o (re) conhecimento e a valorização dos elementos socioculturais da região amazônica. A razão para a realização deste estudo se justifica em aproximar os escritores e a literatura amazônica do contexto escolar, uma vez que o ensino de Língua Portuguesa não deve estar dissociado do ensino de Literatura. Para alcançar os resultados pretendidos utilizamos a pesquisa bibliográfica, qualitativa e a participante. Dessa forma, desenvolvemos um estudo contemplando os contos produzidos por escritores amazonenses, por meio de uma proposta de intervenção pedagógica realizada com os alunos do 8º ano de uma escola localizada na zona Norte da cidade de Manaus, no estado do Amazonas. Considerando a expressividade artística e literária local, houve a necessidade de delimitar esta pesquisa aos Contos Amazônicos, contemplando as obras dos contistas: Arthur Engrácio, Milton Hatoum, Astrid Cabral e Carlos Gomes. Pretendemos, portanto, a partir desta, promover o conhecimento dos escritores, de suas narrativas, de suas temáticas, refletindo-se assim, em um ensino mais significativo e mais próximo à realidade dos alunos. Os principais teóricos que embasaram essa pesquisa foram: Andruetto (2007), Bértolo (2014), Britto (2015/2012), Candido (2011), Colomer (2007), Lajolo (2001), Souza (2010), Loureiro (2015/2001), Telles (2021), além de outras pesquisas realizadas no âmbito do Profletras que dialogam com esse tema.

Palavras-chave: Literatura Brasileira de Expressão Amazônica; Contos Amazônicos; Leitura Literária; Valorização cultural.

ABSTRACT

This research entitled Amazonian short stories in the classroom: A methodological proposal to promote reading and cultural appreciation arose from the need to include Brazilian literature of Amazonian expression in Portuguese language teaching in the final years of elementary school, in particular the literary production of Amazonian writers. Its general aim is to promote the reading of Amazonian short stories in order to develop the reading practices of students in the 8th year of elementary school, as well as contributing to the (re)knowledge and appreciation of the socio-cultural elements of the region. The reason for carrying out this study is to bring Amazonian writers and literature closer to the school context, since the teaching of Portuguese should not be dissociated from the teaching of Literature. To achieve the desired results, we used bibliographical, qualitative and participant research. In this way, we developed a study looking at the short stories produced by Amazonian writers, through a pedagogical intervention proposal carried out with 8th grade students from a school located in the northern part of the city of Manaus, in the state of Amazonas. Considering the local artistic and literary expressiveness, there was a need to limit this research to Amazonian short stories, including the works of short story writers Arthur Engrácio, Milton Hatoum, Astrid Cabral and Carlos Gomes. We therefore intend to promote knowledge of the writers, their narratives and their themes, thus resulting in teaching that is more meaningful and closer to the students' reality. The main theorists behind this research were: Andruetto (2007), Bértolo (2014), Britto (2015/2012), Candido (2011), Colomer (2007), Lajolo (2001), Souza (2010), Loureiro (2015/2001), Telles (2021), as well as other research carried out as part of Profletras that dialogues with this theme.

Keywords: Brazilian literature of Amazonian expression; Amazonian tales; Literary reading; Cultural valorization.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1- Exibição dos vídeos motivadoes..... | 73 |
| Figura 2- Elaboração de cartazes | 74 |
| Figura 3- Resposta do aluno 2..... | 77 |
| Figura 4-Resposta do aluno 1..... | 77 |
| Figura 5- Resposta do aluno 4..... | 77 |
| Figura 6- Resposta do aluno 3..... | 77 |
| Figura 7- Roda de leitura | 79 |
| Figura 8- Culminância do Projeto | 82 |
| Figura 9- Culminância do Projeto de intervenção | 82 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 13 |
| 1. A LEITURA LITERÁRIA NA SALA DE AULA: CONSTRUINDO PONTES..... | 17 |
| 1.1. LEITURA: ENCONTROS E DESENCONTROS..... | 17 |
| 1.2. LEITURA: DIREITO DE TODOS, PRIVILÉGIO DE POUCOS | 26 |
| 1.3. AFINAL, QUAL É O ESPAÇO DADO À LEITURA LITERÁRIA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS? | 34 |
| 1.3.1. Considerações acerca do ensino de Língua Portuguesa..... | 34 |
| 1.3.2. Práticas de leitura literária em sala de aula: Propostas e reflexões | 39 |
| 2. A AMAZÔNIA FICCIONAL: ENTRE O REAL E O IMAGINÁRIO | 46 |
| 2.1. CULTURA AMAZÔNICA: A IMPORTÂNCIA DE CONHECER O PASSADO PARA COMPREENDER O MOMENTO PRESENTE | 46 |
| 2.2. A AMAZÔNIA FICCIONAL: SOB A ÓTICA DO ESTRANGEIRO E A DO NATURAL | 51 |
| 2.3. NAS ENTRELINHAS DO CONTO: A CONTÍSTICA AMAZONENSE..... | 55 |
| 2.4. REVISÃO DA LITERATURA: PESQUISAS AFINS | 63 |
| 3. O PERCURSO METODOLÓGICO | 65 |
| 3.1. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA | 65 |
| 3.2. DESCRIÇÃO DO LÓCUS DA PESQUISA | 67 |
| 3.3. O PÚBLICO-ALVO..... | 67 |
| 3.4. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PROPOSTA | 68 |
| 3.5. A INTERVENÇÃO DIDÁTICA | 69 |
| 3.6. PARA ALÉM DA LEITURA: CULMINÂNCIA DO PROJETO | 82 |
| 3.7. RESULTADOS | 83 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 84 |
| REFERÊNCIAS | 87 |

INTRODUÇÃO

Muitos estudos têm apontado para a necessidade de se contemplar a Literatura Amazônica no contexto escolar, uma vez que há certo desprestígio e até mesmo o desconhecimento da literatura e dos escritores locais. Para Leão (2016) a primeira iniciativa para tornarem-se conhecidos os escritores da região, deve ser na escola, inserindo as obras desses autores nas bibliotecas e nos conteúdos, complementando o discurso do autor, no currículo de todas as disciplinas, não apenas no de Língua portuguesa.

É na escola que os alunos, na maioria das vezes, são inseridos ao universo da leitura, por isso, seria importante que desde cedo fossem estimulados a percorrer o universo ficcional da nossa literatura, uma vez que há um vasto acervo literário que pode ser adaptado a qualquer nível de ensino, como exemplo, temos as lendas amazônicas, os contos, a poesia, que podem contribuir também para o conhecimento e a valorização cultural.

No entanto, não podemos desconsiderar as razões que tornam a Literatura Brasileira de Expressão Amazônica às margens do contexto escolar, tornando-se relevante apontá-las e discuti-las. Ao considerarmos a realidade das bibliotecas escolares da rede estadual de ensino, constataremos que há uma grande disparidade, como exemplo, posso citar a realidade das bibliotecas das duas escolas nas quais trabalho: Uma apresenta uma melhor estrutura e organização e um vasto acervo literário, dentre os quais contempla uma seção exclusiva à “Literatura no Amazonas” que partem desde os escritores cânones aos contemporâneos, os quais tenho me apropriado para realizar meus estudos e desenvolver minha pesquisa. Em contrapartida, a outra, tornou-se depósito de livros didáticos e são raríssimas as obras que contemplam a literatura local.

Conforme essas duas realidades citadas, percebemos que há a falta de investimento do Governo e da Secretaria de Educação que deveriam priorizar os escritores locais, inserindo-os nas bibliotecas de todas as escolas da rede estadual de ensino. Mas ao mesmo tempo, não basta apenas inserir tais obras nas bibliotecas, é preciso que elas cheguem ao conhecimento dos alunos, que façam parte do currículo escolar e que se efetivem nas práticas pedagógicas.

Como professora de Língua Portuguesa da rede estadual de ensino do Amazonas, atuando nas séries finais do Ensino Fundamental, reconheço a necessidade de incluir as obras de escritores amazonenses em minha prática pedagógica, pois acredito que temos que partir do que é local para se alcançar o global, nesse caso, conhecer os escritores, a literatura, a formação cultural da região e, cabe a nós, professores, também promover esse encontro.

A razão para a realização desta pesquisa partiu dessa problemática: aproximar os escritores e a Literatura Brasileira de Expressão Amazônica do contexto escolar, uma vez que o ensino de Língua Portuguesa não deve estar dissociado do ensino de literatura. Dessa forma, proponho um estudo que contemple os contos produzidos por escritores amazonenses, realizado em uma escola da rede estadual de ensino, localizada na zona norte de Manaus, com alunos das séries finais do Ensino Fundamental. Amparando-me à Lei Municipal nº 882, de 19 de setembro de 2005, que instituiu *A Semana da Literatura Amazonense*, realizada na 1ª semana do mês de abril, nas escolas da rede municipal de ensino, estendendo-se também às escolas da rede estadual de ensino, uma vez que existem poucas iniciativas relacionadas à inserção da *Literatura Amazonense* nas escolas da rede estadual.

A produção artística e literária do Amazonas é bastante rica e diversificada, por isso houve a necessidade de delimitar a presente pesquisa aos Contos Amazônicos, considerando também a pouca demanda de tempo para o desenvolvimento do projeto, assim como o nível escolar dos estudantes participantes. Após o estudo e o levantamento bibliográfico, selecionei alguns dos principais escritores amazonenses que darão norte à minha pesquisa, dentre os quais estão: Arthur Engrácio, Carlos Gomes, Astrid Cabral e Milton Hatoum.

Ao propor uma pesquisa que contemple os Contos Amazônicos no ensino de Língua Portuguesa, não pretendo reduzi-los à análise estrutural do gênero, tão pouco torná-los como pretexto para produção textual e às demais práticas de linguagem. Pretendo, principalmente, promover a leitura, bem como o conhecimento dos escritores, de suas narrativas, de suas temáticas, refletindo assim, em um ensino mais significativo e mais próximo à realidade dos alunos envolvidos nesse processo. Por se tratar também de um gênero de narrativas curtas, ambientadas no cenário amazônico, especificamente no Amazonas, podem nos possibilitar fazer uma interconexão entre o momento passado e o momento presente, para que possamos compreender o cenário atual da região.

Considero adequada a escolha de desenvolver a pesquisa com alunos dos anos finais do ensino fundamental (8º ano), uma vez que eles estão em uma fase de transição, tanto de modalidade de ensino quanto aos aspectos relacionados à sua faixa etária. Momento este, em que nós, enquanto professores, podemos orientá-los, provocando-os à reflexão para que possam se encontrar em meio ao contexto no qual estão imersos. A relevância dessa pesquisa perpassa pelas esferas: social, cultural, acadêmica e profissional, possibilitando novas perspectivas e abordagens acerca da temática apresentada.

No que se refere ao campo profissional, esta pesquisa torna-se relevante, pois nos possibilita repensar a nossa prática pedagógica, em particular no ensino de Língua Portuguesa, propondo novos

conhecimentos e metodologias que promovam o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa e a Literatura Brasileira de Expressão Amazônica, especificamente os Contos. Dessa forma, torna-se imprescindível que nos apropriemos dessas obras, para que possamos contribuir para a propagação da literatura produzida na Amazonas.

Sua relevância social justifica-se por apresentar temáticas que podem refletir o contexto social na qual os alunos estão inseridos, uma vez que a literatura, por apresentar um caráter social e por ser uma forma de expressão do homem, pode recriar por meio da ficção a realidade na qual está inserida. Assim, os contos que serão abordados podem instigar os alunos a refletir sobre as problemáticas que norteiam a sua realidade.

Culturalmente, é bastante pertinente, uma vez que ao conhecermos a literatura local, passamos a ter uma melhor compreensão acerca do que somos e a forma como vivemos para que possamos (re) conhecer a nossa identidade cultural. Aproximar os escritores e a literatura do contexto escolar torna-se uma necessidade, para que possam receber o devido reconhecimento e valorização.

No que tange à esfera acadêmica, esta pesquisa torna-se relevante, pois pode contribuir cientificamente em outras áreas do conhecimento, possibilitando novas abordagens que ampliem a discussão proposta no decorrer deste estudo.

O percurso teórico que sustenta esta pesquisa conta com alguns eixos de investigação e para melhor organização está estruturada em três seções, além da introdução e das considerações finais. A primeira denominada **A leitura literária na sala de aula: construindo pontes**, discorre sobre a importância da leitura literária no contexto escolar, refletindo acerca de algumas concepções de leitura, das implicações e dos desafios que interferem para a efetivação da leitura literária na escola, embasando-nos os estudos de Andruetto (2007), Bértolo (2014), Britto (2015/2012), Colomer (2007), Lajolo (2001) entre outros.

A segunda seção intitulada **A Amazônia Ficcional: entre o real e o imaginário**, nesta refletimos acerca da Literatura Brasileira de Expressão Amazônica, dando ênfase à produção literária do Amazonas, em especial aos contos produzidos por autores amazonenses, no entanto, para que pudéssemos compreender o cenário ficcional, vimos a necessidade de abordar outras temáticas que estão diretamente relacionadas como a formação social e cultural desta região que por muito tempo vem sendo interpretada a partir de uma visão exógena. Fundamentando-nos aos estudos de Loureiro (1995/2020), Batista (2003), Sanches (1999), Souza (2010) entre outros.

A terceira seção refere-se ao **Percurso Metodológico**, descrevendo a linha de investigação adotada e apresenta minuciosamente as etapas da realização do **Projeto de Intervenção Didática**,

apresentando a visão da professora e pesquisadora envolvida na pesquisa e a **Análise dos Resultados**, onde discutimos acerca do percurso e percalços da intervenção didática, apontando possíveis falhas, implicações e sugestões que venham a contribuir no processo de ensino-aprendizagem, no que tange à leitura literária no âmbito escolar, especialmente, a leitura literária de expressão amazônica.

A escolha de desenvolver essa pesquisa contemplando os contos amazônicos fundamenta-se justamente nessa lacuna, entre ensino de língua portuguesa e a falta de inserção da literatura produzida no Amazonas no contexto ensino. Se a escola não promover ações que busquem valorizar a literatura e os escritores locais, estes certamente continuarão à margem do contexto educacional.

1. A LEITURA LITERÁRIA NA SALA DE AULA: CONSTRUINDO PONTES

Nesta seção abordamos a importância da leitura literária no âmbito escolar, refletindo acerca de algumas concepções de leitura, de literatura, além de discutir a respeito de algumas implicações e dos desafios que interferem na efetivação da leitura literária na escola, embasando-nos os estudos de Andruetto (2007), Bértolo (2014), Britto (2015/2012), Candido (2011), Colomer (2007), Lajolo (2001) entre outros.

1.1. LEITURA: ENCONTROS E DESENCONTROS

Luiz Percival Leme Britto em sua obra intitulada *“Inquietudes e Desacordos: a leitura além do óbvio”* (2012) apresenta-nos, como o próprio título nos antecipa, seus incômodos em relação à abordagem e ao ensino da leitura e nos provoca a refletirmos acerca dessas concepções historicamente construídas. Para o autor:

Faz parte do senso comum que “ler é bom”. E esse é um valor bem estabelecido na cultura ocidental contemporânea. Ainda assim, é necessário indagar em que se pensa exatamente quando se apregoa que ler é bom. Ocorre que, quando se fala em leitura, se está considerando algo mais que saber ou poder ler ou usar essa habilidade para fazer coisas no dia-a-dia. Percebe-se, mesmo em depoimentos da gente simples, gente que não sabe ler ou que não lê com frequência, que, que se afirma que ler faz bem, que ler é bom, não se pensa em leituras utilitárias, como as de uma lista, de uma instrução de medicação ou de uma receita de comida; imaginem-se, isto sim, leituras edificantes- leituras de livro, leituras de conteúdos que estão para além do fazer comezinho. (Britto, 2012, p. 17).

No decorrer de sua obra, o autor tece críticas em relação às concepções ingênuas acerca da leitura que vêm, ao longo dos anos, repercutindo em meio à sociedade. Para o autor, há um consenso bem estabelecido de que ler é um valor, e isso é auspicioso, porque reflete uma perspectiva de ordem social em que se subtrai a vontade de humanidade. Contudo, como todo consenso, também esse traz inúmeras sobre determinações e banalizações que ameaçam a força criativa da ideia. (Britto, 2012, p. 17-18).

Nesse sentido, precisamos entender e estabelecer a que tipo de leitura nos referimos quanto a afirmação de que “ler é bom”, que “ler é um valor”. Como salienta o autor supracitado, existem algumas mitificações acerca da leitura que precisam ser desconstruídas. No que tange à terminologia de leitura, não iremos nos deter em apresentar a etimologia da palavra, que já fora bastante discutida em estudos anteriores, pretendemos, pois, nesta subseção, refletirmos acerca do tratamento dado à

leitura literária em sala de aula e como esta pode contribuir para o desenvolvimento dos alunos e para a construção da cidadania.

Dessa forma, iremos, primeiramente, retomar alguns conceitos em relação à literatura e à leitura literária, fato este imprescindível, uma vez que o nosso objeto de estudo está diretamente relacionado a esta temática e como forma também de refutar as concepções genericamente construídas em torno dos termos. A esse respeito Lajolo (2001), nos chama a atenção:

Saber de onde vêm e como se formulam certas concepções de literatura torna nossa opinião mais apurada e nossos argumentos mais fortes. Permite-nos discernir os recursos retóricos e ideológicos em que se fecundam os conceitos oficiais de literatura e aumenta nossa garra para bater o pé quando nos dizem que tal ou qual conceito é uma verdade maior e absoluta. (Lajolo, 2001, p. 21).

No que concerne à concepção de literatura, recorreremos, primeiramente, a Candido (2011), que ao conceituá-la a apresenta como uma manifestação universal de todos os homens em todos os tempos:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as manifestações de toque poético ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. (Candido, 2011, p. 176).

Na concepção do autor, a literatura envolve todas as produções que partem da realidade e apresentam um mundo imaginário, fantasioso, fazendo-nos esquecer um pouco da nossa realidade, dos problemas e também que é responsável pelo nosso equilíbrio psíquico-social-espiritual, pois segundo Candido, a literatura faz parte dos bens incompressíveis, aqueles que asseguram, não apenas a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual. O autor destaca que, ela é um fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem de sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. Dessa forma, ele enfatiza que, a literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (Candido, 2011, p.177).

Para darmos continuidade a essa discussão, recorreremos também à Marisa Lajolo que, no decorrer de sua obra *“Literatura: Leitores & Leitura”* (2001), ao conceituar “O que é literatura”, apresenta-nos as várias faces da literatura, fazendo uma trajetória ao longo da História até os dias atuais. Segundo a autora, para aqueles que acreditam que a literatura morreu, ela é enfática ao afirmar que ela está “vivilha da silva”, embora tenha passado por muitas transformações ao longo dos tempos. De forma descontraída, a autora dialoga com o leitor, atribuindo-lhe, ao longo da obra, várias características. A respeito dessas mudanças, a autora declara que:

A literatura hoje não é mais artesanal nem é produzida por umas poucas indústrias ou escrita por uns poucos escritores que têm o monopólio do mercado e da opinião. Hoje a literatura é produzida por uma indústria tão sofisticada quanto a indústria de alimentos, que oferece molho de tomate para todos os gostos, com coentro ou sem cebolinha, com pedaços grandes de tomate ou como creme homogeneizado. (Lajolo, 2001, p. 9).

Para Lajolo, ser ou não literatura é assunto que se altera ao longo do tempo e desperta paixões. Dessa forma, não podemos chegar a uma definição unânime, pois ela varia de acordo com sua época, do seu contexto de produção, além de considerar o perfil do leitor. E com a expansão da leitura, ampliam-se ainda mais tais concepções. Assim, quando se propaga que atualmente não se lê literatura, não se está levando em consideração tais fatos, além de ser um posicionamento equivocado, pois como apontado pela autora, estamos em um novo contexto, sendo assim, difícil chegar a uma definição.

O que é literatura? É uma resposta complicada justamente porque tem *várias* respostas. E não se trata de respostas que vão se aproximando cada vez mais de uma grande verdade, de verdade-verdadeira. Cada tempo e, dentro de cada tempo, cada grupo social tem sua resposta, sua definição. Respostas e definições – vê-se logo – para uso interno. (Lajolo, 2001, p. 25).

De acordo com a autora, para que um texto seja considerado Literatura, é preciso mais que a interação entre autor e leitor. A Literatura tem de ser *proclamada* e somente os canais competentes podem proclamar um texto ou um livro como literatura. Compete a esses canais a *literarização* de certos textos, consagrando-os como literários ou não literários. Segundo a autora, os setores especializados responsáveis pela literarização de um texto são:

os intelectuais, os professores, a crítica, o merchandising de editoras de prestígio, os cursos de letras, os júris de concursos literários, os organizadores de programas escolares de leitura para vestibular, as listas de obras vendidas... A escola é a instituição que há muito tempo e com maior eficiência vem cumprindo o papel de avalista e de fiadora do que é literatura. Ela é uma das maiores responsáveis pela sagração ou pela desqualificação de obras e de autores. Ela desfruta de grande poder de censura estética – exercida em nome do bom gosto – sobre a produção literária. (Lajolo, 2001, p. 19).

Como se nota, conceituar a literatura não é tarefa fácil, pois como nos apresenta a autora, isso depende de vários fatores que perpassam pelo contexto histórico, social, as diferentes épocas, o contexto de produção, do público leitor, entre outros, possibilitando assim, diferentes definições. No entanto, ela nos apresenta alguns critérios que, no decorrer dos tempos, ajudam a distinguir um texto como literário ou não e, dentre eles, está a linguagem, habilidade desenvolvida pelos seres humanos e que os diferencia dos demais seres. A autora destaca que a literatura pode ser entendida como uma situação especial de uso da linguagem que, por meio de diferentes recursos, sugere o arbitrário da significação, a fragilidade da aliança entre o ser e o nome e, no limite, a irredutibilidade e a

permeabilidade de cada ser. “O que torna qualquer linguagem uma coisa ou outra, literatura ou não literatura, é a situação de uso”. (Lajolo, 2001, p. 38).

Outro elemento característico da literatura, mencionado pela autora, é a verossimilhança, que de acordo com Ernani Terra (2017), o substantivo verossimilhança e o adjetivo verossímil contêm dois radicais: *vero*, que significa verdadeiro e *símil*, semelhante, parecido. Portanto, verossímil é aquilo que parece ser verdadeiro, que é semelhante à verdade, que pode acontecer na realidade. O verossímil, ainda de acordo com Terra, é simulacro da verdade, na medida em que é verdadeiro apenas na aparência. Dessa forma, segundo Lajolo (2001) a literatura é:

porta para variados mundos que nascem das várias leituras que delas se fazem. Os mundos que dela cria não se desfazem na última página do livro, na última frase da canção, na última fala da representação nem na última tela do hipertexto. Permanecem no leitor, incorporados como vivência, marcos da história de leitura de cada um. (Lajolo, 2001, p. 44-45).

Lajolo nos esclarece também que os mundos fantásticos criados pelo texto não caem do céu, nem são inspirados por anjos nem por musas. O mundo representado na literatura— por mais simbólico que seja— nasce da experiência que o escritor tem de sua realidade histórica e social. O universo que o autor e leitor compartilham, a partir da criação do primeiro e da recriação do segundo, é um universo que corresponde a uma síntese— intuitiva ou racional, simbólica ou realista— do *aqui* e *agora* da leitura, ainda que *aqui* e *agora* do leitor não coincidam com o *aqui* e *agora* do escritor. (Lajolo, 2001, p. 47).

Bértolo (2014), ao abordar leitura e realidade faz uma analogia entre literatura e realidade virtual. Nas palavras do autor, quando hoje se fala de realidade virtual ou do mundo como sistema de informação, parecemos esquecer que, ao menos em parte, a literatura funciona— antes do aparecimento da televisão e da internet— de uma maneira semelhante: criando realidades virtuais e informações não solicitadas de maneira expressa. Salienta que o grau de virtualidade e superinformação da vida atual são, obviamente, muito maiores, e quantitativamente diferentes, ao de um mundo hegemônico pela leitura impressa, mas em todo caso a reflexão de que hoje podemos ver o mundo sem vê-lo é transferível ao tipo de problemas que coloca, sem ir muito além, a leitura de um romance. (Bertolo, 2014, p. 37).

Para exemplificar a dicotomia entre ficção e realidade, Bértolo (2014) apresenta-nos, no capítulo denominado como “*A doença de ler*” três narrativas em que as personagens têm uma estreita relação com a leitura, com os livros e têm suas vidas diretamente afetadas, pois veem-se refletidos nas tramas e almejam vivenciá-las a todo custo.

A primeira personagem chama-se Martin, um jovem marinheiro de 20 anos, é apresentado como alguém que lê livros, que sente prazer na leitura, embora não se saiba que tipo de leitura seja. Ao se deparar com uma realidade completamente diferente da sua, onde tudo lhe parecia mais bonito, vê a oportunidade de adentrar nesse novo mundo através dos livros, a ponte de acesso a uma vida mais requintada, a uma cultura mais privilegiada, a conquistar um status, tudo o que seus novos livros lhe proporcionavam, pois refletiam os interesses da classe burguesa. Ao tentar se encaixar nesse novo mundo afasta-se de suas origens. E ao perceber que os livros eram apenas adornos, que revelavam o egoísmo de classe, sinais de status, sem nenhuma função de uso, o rapaz recupera o seu mau gosto e desiste de viver.

A segunda narrativa conta-nos a história de um jovem pertencente à família real de um faraó da última dinastia, que tinha a mania de ler as inscrições das tumbas e as lápides dos escribas da Casa da Vida e que fora desafiado por um sacerdote a “ler coisas realmente importantes” e que deveria encontrar uma espécie de livro sagrado, o qual possuía dois encantos. Mas para isso deveria ceder a ele todos os seus bens, prerrogativas e privilégios, e com isso sua esposa e filhos foram sacrificados. A personagem é descrita como alguém que sobre todas as coisas amava a leitura, e após conquistar o livro, os encantamentos se concretizam, no entanto, acaba enlouquecendo diante de todas as atrocidades que ele permitiu que acontecesse para poder ler o livro.

A terceira narrativa é sobre a personagem Emma Bovary, uma jovem burguesa, que adorava ler romances, casada, mas infeliz. Sonhava em vivenciar a felicidade retratada nos livros que lia, de amar e ser amada, desfrutar dos prazeres que seus romances lhes proporcionaram. Por duas vezes pensou ter encontrado a oportunidade de finalmente vivenciar suas fantasias, de ser feliz, apaixonou-se, tornou-se uma adúltera, mas o seu conto de fadas não teve um final feliz, vieram os escândalos, a ruína financeira e acabou suicidando-se.

Bértolo (2014), ao nos apresentar esses exemplos, chama-nos a atenção para algumas questões. Primeiramente, traz uma crítica em relação a determinados livros e/ou leituras, consideradas perigosas por certos setores da sociedade e declara que ainda persistem nos dias atuais julgamentos e censura a certas leituras. Em um dos exemplos, os livros são descritos como adornos, sem nenhuma função social e que correspondem unicamente aos interesses da classe dominante, retratando-a como um mundo perfeito, belo e excludente.

Evidencia-se também, a partir desses exemplos, a relação entre ficção e realidade, uma vez que as personagens se veem presas nas tramas de suas leituras e almejam alcançá-las, vivenciá-las, e ao tentarem imergir nesse mundo fictício, acabam perdendo a noção de suas realidades e, conseqüentemente, têm suas vidas devastadas e até mesmo ceifadas. O autor nos traz um alerta de

que não podemos confundir o mundo representado nos livros com a realidade na qual estamos inseridos, embora os livros, por meio da ficção, possam refletir aspectos da nossa realidade.

Para contribuir com esta discussão, Figueira em seu artigo denominado “Ficção e realidade” (2012), nos declara que “o texto literário é o reflexo estético do real, não sua mera reprodução”, ainda de acordo com o autor, “o labor da técnica engenhosa do artista transfigura experiências em imagens e símbolos”, dessa forma, em sua concepção, “quanto mais um autor tenta se aproximar do real, mas ele se distancia dele, pois é destino do escritor representar pelas tintas da palavras sua compreensão sobre o mundo.” (Figueira, 2012, p. 90).

Para melhor compreensão sobre o tema proposto em seu artigo, Figueira, recorre a alguns estudiosos que dialogam acerca do tema, dentre eles, apresenta a perspectiva de Georg Lukács, que considera que o caráter peculiar do reflexo estético em uma obra é posto à análise segundo a consideração das categorias de singularidade, particularidade e universalidade, conforme nos apresenta o autor:

— A particularidade: dinamiza o sistema da construção literária e desempenha função medianeira, isto é, situa-se como ponto convergente dos outros dois movimentos. Localiza-se na mediação entre o real e a representação artística desse real: o escritor recebe as informações da realidade e as submete ao tratamento estilístico-literário para, por fim, formalizar um universo estético autônomo, com validação generalizante. Desse modo, a díade realidade/ficção se transforma na unidade conteúdo-forma responsável “[pel]o caráter não mecânico e não-fotográfico do reflexo”. (Lukács, 1968, p. 160-161, apud Figueira, 2012, p. 93).

— A singularidade: o escritor parte da singularidade (a experiência do real, o determinado e o típico: vida cotidiana, ideologia, filosofia, mito, etc.) e a eleva à particularidade do seguinte modo: ele instrumentaliza os recursos literários – a linguagem literária, o verso, a prosa, etc. – e os meandros da imaginação para emoldurar as informações coletadas do mundo histórico.

— A universalidade: concentra a representação do tema objetivado pelo artista: o amor, a saudade, o casamento, a luta de classe, etc. O texto, sendo construído pela intenção e pela a convenção literária cumpre o papel de representação geral dos sentimentos, dos anseios e das projeções humanas. Descrições superficiais sobre acontecimentos e coisas “acentuam excessivamente a singularidade puramente imediata, razão pelas quais [certos] [...] artistas perderam a capacidade de superá-la e de atingir a verdadeira concreticidade. (Lukács, 1968, p.165, apud Figueira, 2012, p. 93-94).

Na concepção de Andruetto (2017), a literatura não é só um conjunto de palavras colocadas em harmonia sobre a página, ela é também pensamento; utilizada, para *ser*, a mais complexa construção social, que é a linguagem; e tenta, cavando nessa terra de todos, edificar uma língua privada. A autora enfatiza também que, por essa razão, como todas as artes, porém, mais ainda, a literatura é, ao mesmo tempo, íntima e social; o é em suas ideias, mas ainda no modo como utiliza a linguagem, que é um bem de todos, e na maneira com que isso, que é de todos, se reflete na

subjetividade individual. Assim, de acordo com Andruetto, o cosmos de significação pessoal que construímos ao escrever, e recriamos ao ler, se dirige duplamente à sociedade de onde provém, porque se constrói como bem social e se alimenta dos relatos que essa sociedade produz, pelo que nos inclui duplamente. Ainda de acordo com a autora:

O verdadeiro e o ficcional se fundem nos processos de criação de uma obra. Um romance, por exemplo, é uma mentira que construímos para dizer uma verdade que ainda não conhecemos, uma verdade mais verdadeira do que a verdade. Tudo está aí em tudo, pronto para ser arrebatado: nossa experiência e a do outro acerca de cada coisa. A apropriação que faz a literatura sobre o patrimônio comum, a linguagem, regressa, mais cedo ou mais tarde, por seus canais e nos pede que olhemos aos outros; nos pede para olhar e escutar com atenção, com persistência, com imprudência, com desobediência, não para dar respostas, mas para gerar perguntas. Um escritor é como “um cão farejando as pegadas que o mundo deixa”, diz o cineasta Alexander Kluge, alguém que, com certo faro, emoção e muito amor pelo detalhe, imagina o que pode ter sido. (Andruetto, 2017, p. 109-110).

Apresentadas algumas concepções acerca da literatura, voltemos à discussão inicial referente ao ponto de vista de Britto em relação às mitificações e banalizações em torno da leitura, especificamente, a literária. De acordo com o autor, leitura é um vocábulo polissêmico, com muitas acepções e aplicações (Britto, 2012, p. 18), o que pode contribuir para justificar essas contradições em torno do tema. Nesse sentido, a leitura é uma ação que faz parte do cotidiano das pessoas, mesmo que de forma inconsciente, uma vez que estamos rodeados de diversos tipos de textos e informações, constatando assim, a função utilitária da leitura. Britto, nos apresenta alguns exemplos relacionados ao ato de ler:

A leitura não é uma prática superior a outras formas de inteligência, interpretação e projeção do mundo. Ler o contexto, ler a mão, ler o jogo, ler o mundo, ler um quadro, ler um filme são ações culturais e intelectivas diferentes de ler o texto, com maiores ou menores aproximações. De fato, ao pôr-se como sujeito diante do mundo, a pessoa, na busca de compreensão dos fatos, realiza múltiplas ações, quase sempre de modo articulado. Ler é uma delas. (Britto, 2012, p. 133).

Tem-se discutido bastante sobre a importância da leitura e dos seus benefícios na formação do indivíduo e, conseqüentemente, da sociedade, e dessa forma, têm crescido os investimentos em campanhas de incentivo à leitura, contribuindo para a expansão do mercado desse setor. Fato este que, à primeira vista, pode ser considerado um grande salto, um fato positivo. No entanto, Britto nos chama a atenção a respeito desse aparente interesse em torno da leitura, contribuindo para a disseminação de duas percepções, consideradas por ele, equivocadas e que têm reflexos bastante negativos na educação escolar, na promoção da cultura e nas pesquisas.

A primeira, conforme o autor, é a visão catastrófico-denuncista de que o Brasil seria um país de não-leitores, sendo dessa forma, uma população pobre cultural e intelectualmente. A segunda, que

está interligada à primeira, é a ideia salvacionista de leitura, compreendida como um bem em si, civilizador e edificante (Britto, 2012, p. 36). A respeito da primeira percepção, que podemos até mesmo considerá-la como um mito, apresentamos a visão de Andruetto (2007), ao se referir acerca dessa concepção por parte de algumas pessoas quando dizem que “antes se lia mais do que nos dias atuais”:

Antes, alguns liam, e esses que liam talvez lessem mais do que os leitores de hoje, porque não havia outros suportes e porque em pessoas com maiores possibilidades para adquirir livros e com mais tempo para se dedicar ao lazer. Talvez porque antes havia poucos leitores e esses poucos eram muitos leitores. Hoje, diferentemente, milhares de novos leitores ingressaram no mundo da leitura, e muitos deles provêm de lugares onde o livro não estava presente, e, nesse caudal de leitores novos, alguns leem muito e outros leem pouco, alguns leem em livros e outros utilizam diversos suportes, alguns leem mais em novos suportes do que em livros e outros resistem tanto ou têm tanta dificuldade ou desinteresse que ainda não encontramos os caminhos para fazê-los ingressar nesse universo. (Andruetto, 2007, p. 125).

Dessa forma, ao se afirmar que antes se lia mais do que nos dias atuais é um grande equívoco, pois está se desconsiderando o atual contexto em face à realidade de antigamente. Como bem aponta a autora, antes não existiam as possibilidades proporcionadas pelos avanços tecnológicos e as pessoas dispunham de mais tempo livre e a leitura era considerada como uma forma de lazer, mas isso não era uma realidade de todos, quase que exclusivamente de uma parcela da sociedade, da elite, e o livro em sua forma física era predominante. Contrastando com tal afirmativa, as pesquisas apontam um crescimento considerável da leitura, que se dá em várias fontes e recursos, sendo que o livro em seu formato físico é uma dessas possibilidades.

Em contrapartida, levanta-se outra discussão referente à qualidade dos livros, das leituras que estão sendo ofertadas e em relação aos interesses comerciais em torno do tema, fatos estes que precisam ser vistos com bastante cautela. Em seu livro “Ao revés do avesso: leitura e formação” (2015), Britto também apresenta seus incômodos em relação às concepções de leitura bem como das intenções em torno dos programas de promoção e ensino da leitura. Dessa forma o autor nos esclarece que:

As intervenções ácidas em debate sobre promoção e ensino da leitura e a crítica costumaz aos discursos de ler por ou com prazer e de ler para ser melhor (melhor cidadão, melhor profissional, melhor pessoa) e, ainda a recusa de prender-me aos indicadores de leitura como sinal de desenvolvimento e valor, culminaram no que repetidamente tinha chamado de mitificação da leitura: um bem em si, um valor hipostasiado, uma percepção invertida da realidade. (Britto, 2015, p. 15).

No que se refere à ideia de que vivemos em um país de não-leitores, ele destaca que se considerarmos a leitura como uma prática da vida social, política, econômica e cultural, a tese apresentada não se sustenta, uma vez que os indicadores de alfabetismo apontam um declínio

considerável nas taxas de analfabetismo. Entende-se por alfabetismo, de acordo com o autor, a capacidade de ler e a realização de múltiplas tarefas sociais mediadas pelo uso da escrita, fato este que tem se expandido nas sociedades modernas de forma constante, lenta e desigual. (Britto, 2015, p. 62)

Tal fato se dá, conforme o autor, devido ao modelo de organização do capitalismo globalizado— o modo como se fazem a produção econômica e a reprodução ideológica— pressupõe trabalhadores que disponham de conhecimento tecnológico (mesmo que apenas no nível prático operacional), que se comuniquem com razoável desenvoltura em ambientes públicos, que possam encontrar soluções suficientes para problemas imediatos no âmbito da gestão produtiva, que, no âmbito da normatividade funcional, avaliem suas ações e reajustam seus comportamentos conforme as circunstâncias.

O autor também ressalta que a mitificação da leitura resulta de um tipo de concepção que, sem explicitar o que se entende por ler, e desconsiderando as práticas sociais de leitura, ignora os modos de inserção dos sujeitos nas formas de cultura e estabelece em torno da questão juízos de valor do tipo “bom” ou “mau”. O leitor mítico seria aquele que se enleva com os objetos da cultura, perdendo-se em reminiscências, experimentando a doce solidão aconchegante do ambiente literário. Leitor inexistente, imagem puramente projetada por espectros ideológicos, bons apenas para a conformação ao banal com verniz de filósofo. (Britto, 2015, p. 66). Nesse sentido, a leitura não é motivo de engrandecimento, muito menos de superioridade, deve sim, ser um meio que leve à reflexão, que nos estimule a questionar o mundo a nossa volta, a leitura tem que ser provocativa, conforme salienta o autor:

O que há de se considerar é que o hábito da leitura não é bom ou mau em si, nem tem o poder de transformar ou engrandecer as pessoas individual ou coletivamente. Ler é “verbo transitivo” e, portanto, ao indagar sobre a leitura, seja para considerar seu valor, seja para avaliar a eventual contribuição para a formação de alguém, há que indagar também sobre os objetos sobre o qual ela coincide, os modos como se realiza, as relações que se estabelecem em função dela, etc. (Britto, 2015, p. 66).

Contribuindo com os posicionamentos de Britto, Andruetto (2017), destaca que nos falta crescer em quantidade e qualidade de leitores, esse é o desafio que temos pela frente. A autora nos esclarece que há no mercado muitos produtos *ad hoc*, construções textuais destinadas a acalmar as boas consciências ou adormecê-las, destruí-las ou enganá-las, e a literatura, se habita em algum lugar, é no lugar onde as boas consciências se sacodem saem do lugar e despertam. Ela destaca também que um bom livro nunca é politicamente correto, um bom livro sempre é incômodo; o

politicamente correto é um eufemismo do superficial, do oportunista, o que silencia e tranquiliza. (Andruetto, 2017, p. 128).

No decorrer desta seção secundária, procuramos discutir acerca dos múltiplos olhares em relação à leitura, e como esta é uma terminologia que denota muitas interpretações, buscamos, primeiramente, refletir sobre a leitura literária, uma vez que esta é o objeto norteador desta pesquisa, dialogando com os principais teóricos em busca de esclarecer e definir o texto, a obra literária. Dando continuidade, abordamos a questão da mitificação, conforme Britto, em torno da leitura e das intenções que permeiam os programas de ensino e promoção da leitura, contribuindo assim, para que olhássemos para esta temática com mais cautela, pois, na maioria das vezes, reproduzimos essas concepções no nosso cotidiano e até mesmo em nossa prática pedagógica. As discussões aqui apresentadas foram muito provocadoras e nos possibilitaram ampliar a nossa visão e conhecimento e, para concluirmos as discussões levantadas, recorremos a Andruetto (2017), que resume muito bem o que propomos no decorrer desta seção:

a leitura é, finalmente, isso: um trânsito pelo diverso, talvez para descobrir tanta semelhança humana nessa diversidade. Há que alimentar o desejo, atizar o interesse nascente, incipiente, com um leque de livros de autores, gêneros, épocas e procedências diversas, porque ler é um ato de coragem, é abrir-se ao mundo e sentir-se livre para rejeitar, é buscar palavras de outros para encontrar-se a si mesmo. (Andruetto, 2017, p. 132).

Feitas as considerações sobre a leitura literária, buscaremos na próxima seção discutir acerca da democratização da leitura, um direito garantido a todos, mas que na prática não se vivencia, devendo assim ser efetivado e se tornar realidade, principalmente, para àqueles que ao longo dos anos ficaram à margem da sociedade e que tiveram e têm os seus direitos cerceados.

1.2. LEITURA: DIREITO DE TODOS, PRIVILÉGIO DE POUCOS

No decorrer do Mestrado Profissional em Letras realizamos uma disciplina denominada “Práticas de leitura” e uma das atividades propostas era que apresentássemos as nossas vivências e experiências leitora-literárias. Durante as explanações, os colegas exibiam orgulhosos o grandioso acervo que leram ao longo de sua vida, destacando aquelas de maior relevância, as leituras marcantes.

De encontro ao que os colegas expuseram, comecei esclarecendo que gostaria de falar que havia crescido em um ambiente que me proporcionou as mais vastas bagagens culturais, rodeada de livros aos quais me debruçava e perdia-me em meio à fantasia, ao universo mágico das personagens.

No entanto, eu estava vindo de uma realidade inversa, de família humilde, órfã culturalmente, que não teve a oportunidade de frequentar um ambiente escolar, mas para a minha sorte, cresci ouvindo minha saudosa avó contando suas histórias, lendas, parábolas, ouvindo seus versos improvisados os quais ficava cantarolando durante seus afazeres domésticos e que chegou até a apresentá-los após as celebrações dominicais. Minha avó carregava uma grande sabedoria popular e, mesmo sem imaginar, faria toda a diferença em minha vida.

Trago esse relato pessoal para ilustrar o quanto o acesso aos bens culturais, especialmente, à leitura, aos livros, ainda é uma realidade inacessível para muitos, fato esse historicamente construído e que ainda impera em nossa sociedade. Sociedade esta, construída para atender os interesses de poucos, enquanto as classes minoritárias ficaram às margens de todo e qualquer desenvolvimento, fato que precisa ser cada vez mais desconstruído e que, apesar dos pequenos, mas significativos avanços, ainda tem muito a ser feito em prol da construção de uma sociedade menos desigual.

Nesta seção refletiremos acerca das implicações em torno do acesso e da promoção da leitura, especificamente, a literária, discussões que vêm se repercutindo ao longo dos anos, mas que se fazem cada vez mais necessárias, pois ler, de acordo com Andruetto (2017), era uma possibilidade, um privilégio e um poder reservado a poucos:

A princípio, ler era uma possibilidade, um privilégio e um poder reservado a poucos [...]. Com a queda da concepção teocêntrica do mundo e o nascimento e o desenvolvimento da burguesia, ler se converteu em uma atividade burguesa por excelência [...]. Hoje, ninguém se atreveria a considerar que não é necessário que um pobre aprenda a ler, como ninguém ousaria dizer, ao menos em público, o que o brasileiro Antonio Candido relata em “O direito à literatura”: que nos tempos de sua infância considerava-se que os empregados não precisavam comer sobremesa, pois não estavam acostumados com isso [...]. (Andruetto, 2017, p. 123).

Como se vê, a leitura por muito tempo foi uma atividade elitista, burguesa e essa lacuna social ainda se reflete nos dias atuais, pois são escassos os programas que efetivem as práticas de leitura, principalmente, nos lugares mais remotos, carentes de políticas socioculturais, de elementos essenciais à vida e à subsistência. Diante deste cenário, atrevo-me a questionar qual seria a importância da leitura em meio a essa realidade? E refletindo-me nesse contexto, posso afirmar que a leitura pode ser também um elemento essencial para a formação sociocultural desses indivíduos culturalmente esquecidos e que só foram englobados a essa nova prática a fim de atender as demandas do mercado de trabalho, como aponta Andruetto:

Ler era um costume associado a uma classe, a uma condição social, a um modelo de ser [...]. A entrada da leitura em novos setores sociais menos beneficiados nasce com a Segunda Revolução Industrial e com o imperativo de alfabetizar os operários para que aprendam a manejar as máquinas. Operários que, uma vez que aprenderam a ler, começaram a pedir

leituras e provocam o nascimento dos gêneros chamados populares, do policial ao fantástico até a ficção científica e o folhetim, que instauraram novas formas de ler mais velozes e terminaram sepultando, por serem lentos e tediosos, muitos romances e novelas preexistentes, mudando para sempre os modos de escrever e de ler. A literatura é um instrumento privilegiado de intervenção sobre o mundo, mas, ao menos em sua forma escrita, nem sempre esteve à disposição de todos. (Andruetto. 2017, p. 114-115).

Muito se fala sobre a importância da leitura na formação do indivíduo, no entanto, nos esbarramos em contrastes que contribuem para a ineficácia relacionada ao seu acesso e sua promoção, embora seja um direito garantido a todos. Mas torná-la acessível e efetivá-la parece ser uma tarefa desafiadora. Desafio este que precisa ser um compromisso de todos. A escolha do título desta seção secundária “Leitura: direitos de todos; privilégio de poucos”, reflete muito bem esses contrastes que ao longo dos anos vêm se arrastando e que parece ser uma discussão inesgotável que nos leva a indagar o porquê de uma temática de tamanha relevância sociocultural não tenha sido tratada com a devida seriedade. Contudo, não podemos olhar para essa questão ingenuamente, temos que ser realistas e agir com criticidade, uma vez que a educação, assim como o acesso à leitura, como já discutimos anteriormente, foi um projeto implantado para atender a poucos, a elite brasileira.

Para reverter esse cenário precisamos muito mais do que boa vontade; para que se concretize a democratização da leitura é preciso que haja um planejamento bem mais amplo, a começar pela esfera governamental, criando políticas públicas que perpassem pelos âmbitos social, cultural e educacional, atendendo, principalmente, àqueles que ao longo da história foram esquecidos. Políticas estas que precisam ser duradouras, eficazes e que contemplem a todos, contribuindo para que essa lacuna social diminua, uma vez que as condições econômicas e sociais são fatores que refletem negativamente em relação ao acesso e ao desenvolvimento da leitura, como adverte Britto:

Portanto, o que e o quanto um cidadão é leitor depende acima de tudo, de sua condição social e da possibilidade de ter acesso ao escrito, e isto depende das relações sociais. Não é por acaso que as pesquisas relativas ao perfil do leitor de revistas trazem dados tão insignificantes de níveis de leitura para o segmento mais pobre - exatamente aquele que tem o menor poder de compra, que vive nas piores condições, que tem mais possibilidade de estar desempregado (estranha condição de cidadania esta). Os mais excluídos da leitura são também os mais excluídos da sociedade, os que não têm bons empregos (muitas vezes nenhum), não têm moradia, atenção à saúde, direito ao lazer. (Britto, 2015, p. 141).

É diante desta realidade que temos que intervir, mas também devemos ter a sensibilidade de compreender que para muitos ter o acesso à leitura e aos bens culturais pode não ser considerado como algo de essencial, pois para quem vive em condições precárias, o que é vital é poder ter as mínimas condições de se manter, de poder ter uma forma para sobreviver em meio a uma sociedade tão desigual. No entanto, torna-se indispensável que estes compreendam que eles também têm o

direito à cultura e ao lazer e, estando conscientes disso, reivindicuem e busquem meios para que as políticas sociais e culturais cheguem até eles e estas tornem-se uma realidade. Britto (2015) nos apresenta uma triste reflexão que ironicamente, “os pobres consomem menos leituras assim como consomem menos tudo”, o autor nos declara também que o direito à leitura deve se tornar cada vez mais presente nestes lugares abandonados político e socialmente:

Promover a leitura só tem sentido enquanto movimento político de contrapoder, enquanto parte de um programa de democratização. A questão que se coloca é a do direito de ler e não a da promoção deste ou daquele comportamento ou a valorização de tal ou qual gosto. O que interessa não é o que um sujeito lê, se gosta mais disso ou daquilo, se encontra ou não prazer na leitura, mas sim se pode ler e lê o quê, quando e quanto quiser. (Britto, 2015, p. 141).

O autor enfatiza que “poder ler é um direito e que ler é exercê-lo”, no entanto, constatamos que há uma grande disparidade, uma vez que esse direito em tese não vem se concretizando, assim, aliás, como muitos outros, que acabam sendo privilégios de poucos. Constatamos essa contradição quando nos deparamos com a realidade do nosso público escolar, alunos oriundos de áreas periféricas, que não têm acesso aos bens culturais básicos e muitas das vezes o único lugar que lhes oferece alguma forma de lazer, cultura e entretenimento é a escola que, por sua vez, na maioria das vezes, não dispõe de muitos recursos.

Ao falarmos de democracia, relembremos as palavras de Zilberman (2012), ao declarar que a democracia, como sistema político, implica uma modalidade de funcionamento do Estado, segundo o qual este governa por intermédio de consultas periódicas à população civil. Assim, segundo a autora, a participação de todos é o princípio básico do seu desempenho, contudo, a participação direta raramente acontece, nem todos efetivamente colaboram: excluem-se as crianças, os idosos, os soldados, os presos, os inválidos mentais e, até pouco tempo, os analfabetos, numerosos no Brasil. (Zilberman, 2012, p.54). Como se vê, o sistema democrático, em nosso país, acaba tornando-se excludente e, conforme aponta a autora, a escola é a entidade que garante a integração a um governo de participação popular:

A entidade que assegura a integração a um governo de participação popular é a escola; e, segundo sua organização, é o letramento que se constitui na alavanca que aciona a aprendizagem como todo. Logo, é a mudança do indivíduo em leitor que, do ângulo individual, oferece o requisito primeiro para a atuação política plena em uma sociedade democrática. Para além desse fato, há a exigência, óbvia e irrestrita, de que a sociedade seja autenticamente democrática, e não apenas se autoproclame como tal. (Zilberman, 2012, p. 55).

A autora ressalta ainda que o processo global não perde, portanto, sua natureza ambivalente; ao mesmo tempo, porém, torna irreversível a democratização da cultura, consolidando-a em todos os

níveis: tanto porque a leitura e a educação em geral convertem-se em um direito inalienável de todo cidadão, independentemente do segmento social de onde provém, como porque passou a ter um sentido político, abolindo as diferenças entre o âmbito do conhecer e do fazer. (Zilberman, 2012, p. 63). Vale ressaltar que não se trata mais apenas de um direito com o objetivo de atender às novas demandas do mercado, de adequar-se às inovações tecnológicas, a democratização da leitura e da educação ganhou um novo status, uma bandeira de luta, com a finalidade de promover a equidade social, luta esta que precisa cada vez mais ser fortalecida.

Para Zilberman (2012), a leitura, inserida no processo educativo, abre mão da neutralidade que detinha antes da universalização de seu exercício na sociedade. Traz embutida em si uma orientação democrática, que se dilata ou contrai conforme os propósitos dos grupos que recorrem a ela como parte de seus projetos de ação. E evidencia o conflito entre a imposição de determinada ideologia, importante para o bom andamento do mecanismo social, e sua vocação democrática, resultante dos efeitos que propiciou. A autora enfatiza ainda que se ela se democratiza, ao se tornar acessível a qualquer grupo indistintamente, essa inclinação só se fortalece se estimular uma perspectiva crítica e atuante, segundo a qual o leitor se singulariza, porque se posiciona não apenas diante do objeto livro colocado à sua frente, mas perante o mundo que ele traduz. (Zilberman, 2012, p. 64).

Parafrazeando Britto (2015), ler, nessas condições, é perigoso, pois pode levar as pessoas a começar a questionar o sistema, a se inconformar com as contradições sociais, a tentar romper a bolha social que os enclausura. E talvez, seja esse, um dos principais motivos para que a efetivação da democratização da leitura não tenha sido uma questão prioritária por parte de nossos governantes, pois é mais cômodo lhe dar com uma população que se deixa manipular, que se submete aos desmandos governamentais. Vale ressaltar que não se quer atribuir à leitura, como o próprio Britto declara, um poder salvacionista, mas ela nos possibilita a ampliar nossos horizontes, a olhar ao nosso redor, a nós mesmos, aos nossos semelhantes, a enxergar além das aparências. Nesse sentido, Andruetto (2017), argumenta:

A leitura, então, como caminho de consciência que nos abre para nós e para os outros; escrever, ler, ouvir relatos dá forma ao que somos; nossas verdades, sonhos e recordações se constroem com as estratégias narrativas da ficção, de modo que transitar por ficções nos ajuda a construir nossas verdades e a organizar e a dar coesão às nossas lembranças.[...] (Andruetto, 2017, p. 126).

Ao abordarmos a questão do direito à leitura, à literatura, não podemos deixar de citar Candido (2011), na concepção do autor, a literatura deveria ser considerada como um direito fundamental do ser humano, visto que ela contém o ingrediente ficcional, que é basilar para a

formação do cidadão. No entanto, antes de falar sobre “Direitos humanos e literatura”, tema este ao qual foi convidado, o autor destaca que é imprescindível que se faça algumas reflexões prévias a respeito dos próprios direitos humanos e, apresenta a seguinte justificativa:

Por quê? Por que pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. Esta me parece a essência do problema, inclusive no plano estritamente individual, pois é necessário um grande esforço de educação e autoeducação a fim de reconhecermos sinceramente este postulado. Na verdade, a tendência mais funda é achar que os nossos direitos são mais urgentes que os do próximo. (Candido, 2011, p. 174).

O autor apresenta uma tese muito apropriada, principalmente para os dias atuais, quando se fala muito em direitos humanos, mas na prática, pouco se entende o seu real efeito, ou se apropriam deste de acordo com os seus interesses. É de fundamental importância que reflitamos acerca do tema e passemos a repensar nosso comportamento em relação a esta temática, pois muitas vezes, tendemos a ser egocêntricos e, dessa forma, acabamos inviabilizando as necessidades do nosso próximo, fato que se dá por vários motivos, como exemplo, podemos citar os interesses advindos com o capitalismo. Colocar as suas necessidades, os seus direitos em primeiro plano, sem se importar com os demais a sua volta ainda é algo muito perceptível, e que se faz necessário desconstruir, Candido afirma também que “os mesmos meios que permitem o progresso podem provocar a degradação da maioria” (Candido, 2011, p. 171).

Para Candido (2011), a necessidade de arte e, principalmente, da Literatura, estaria no mesmo plano das necessidades substanciais do homem, assim como a alimentação, a moradia, a saúde e a justiça, por exemplo. A Literatura, portanto, faz parte do rol de “bens incompressíveis” da humanidade. Bens incompressíveis, de acordo com o autor, são aqueles “que não podem ser negados a ninguém”, já os bens compressíveis são acessórios, “como os cosméticos, os enfeites, as roupas extras” (Candido, 2011, p. 175). Dessa forma, ela deveria ser vista como um bem incompressível, uma vez que o universo ficcional, da fabulação está presente no cotidiano das pessoas, conforme o autor salienta:

Por isso, a luta pelos direitos humanos pressupõe a consideração de tais problemas, e chegando mais perto do tema eu lembraria que são bens incompressíveis não apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual. São incompressíveis certamente a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão etc; e também o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura.

Vista deste modo a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabuloso. (Candido, 2011, p. 176).

A literatura, na concepção de Candido, tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. O autor salienta que os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. Dessa forma, para Candido, “a literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (Candido, 2011, p. 177). Diante do exposto, constatamos a essencialidade da literatura para a sociedade, sendo este um fator de humanização, pois assegura no homem a sua humanidade, e ao tocarmos nessa temática, Candido (2012) apresenta-nos a teoria relacionada à “Função humanizadora da Literatura”, composta por algumas variações relacionadas a essas funções sendo elas: a função psicológica, a formativa do tipo educacional e a do conhecimento do mundo e do ser.

No que se refere à função psicológica, o autor afirma que a arte literária satisfaz ao homem pela sua necessidade universal de ficção e fantasia. Necessidade esta que se insere ao lado das necessidades mais elementares. A literatura, dessa maneira, é uma das modalidades que funcionam como justificativa a essa necessidade universal, que se manifesta a cada instante, uma vez que ela ocorre, segundo o autor, “no primitivo e no civilizado, na criança e no adulto, no instruído e no analfabeto” (Candido, 2012, p. 83). Conforme o autor, a literatura funciona:

como resposta a essa necessidade universal, cujas formas mais humildes e espontâneas de satisfação talvez sejam coisas como a anedota, a adivinha, o trocadilho, o rifão. Em nível complexo surgem as narrativas populares, os cantos folclóricos, as lendas, os mitos. No nosso ciclo de civilização, tudo isto culminou de certo modo nas formas impressas, divulgadas pelo livro, o folheto, o jornal, a revista: poema, conto, romance, narrativa romanceada. Mais recentemente, ocorreu o boom das modalidades ligadas à comunicação pela imagem e à redefinição da comunicação oral, propiciada pela técnica: fita de cinema, radionovela, fotonovela, história em quadrinhos, telenovela. Isto, sem falar no bombardeio incessante da publicidade, que nos assalta de manhã à noite, apoiada em elementos de ficção, de poesia e em geral da linguagem literária. (Candido, 2012, p. 83).

No que tange à função formativa do tipo educacional, para o autor, ela é muito mais complexa do que pressupõe um ponto de vista puramente pedagógico, uma vez que a literatura foge de qualquer viés ideológico aos quais os grupos dominantes almejam, vislumbrando-a conforme os seus interesses e suas vivências. A literatura pode formar, mas não falsear a realidade em detrimento de alguns, o autor ressalta que a função formadora não tem nada a ver com a concepção de “educação moral e cívica” difundida pelos moralistas e pela pedagogia oficial. Paradoxalmente, ela apresenta conteúdos considerados indispensáveis para a formação da personalidade, mas também apresenta convenções que desejariam banir, ela revela as mazelas sociais e, dessa forma, incomoda,

pois escancara as complexidades da vida, visto que ela não se encaixa em nenhum manual de virtudes e boas condutas. Assim, conforme o autor, “ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos de o bem e o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (Candido, 2012, p. 85).

No que diz respeito à terceira função da literatura, de conhecimento do mundo e do ser, o autor destaca que esta é o ponto mais complicado, dado que a obra literária repercute ficcionalmente temas comuns do cotidiano, essa relação tênue entre ficção e realidade pode fornecer ao indivíduo uma via de acesso à reflexão acerca do seu contexto social, acerca de sua realidade, levando-o a posicionar-se criticamente, imerso nas páginas da ficção. A literatura exerce, dessa maneira, um papel de instrução social, uma vez que ela utiliza a linguagem como meio específico de comunicação, sendo a linguagem uma criação social.

Como sendo uma manifestação social, a literatura, torna-se um importante instrumento de mobilização social, visto que o conteúdo social presente na obra literária pode exercer influência sobre o leitor, contribuindo para que este incomode-se com os conflitos existentes a sua volta, posicionando-se criticamente e apresentando um novo comportamento frente a essas problemáticas, a tríade entre autor-obra-leitor estaria, dessa forma, concretizando-se, pois ocasionaria um efeito, manifestando, assim, a função social da literatura como apresenta-nos Candido, ela proporciona a “representação de uma dada realidade social e humana, que faculta maior inteligibilidade com relação a esta realidade” (Candido, 2012, p. 86).

E para finalizarmos essa discussão, recorreremos novamente a Britto (2015), que também reflete em seu artigo denominado “As razões do direito à literatura” de forma bem impactante, uma vez que ele ao questionar “Para que serve a literatura?” é assertivo ao responder que:

Para nada. E para tudo.

A literatura não presta para nada. A poesia, o romance, o conto, a crônica, as narrativas fantásticas e as de cotidiano, as histórias e os fatos que não aconteceram e que podiam ou podem acontecer – a literatura não forma nem conforma os espíritos, não salva nem consola, não ensina nem estimula. Enfim, não se presta muito para coisas práticas e aplicadas. Não produz realidades mensuráveis e negociáveis.

A literatura presta para tudo. O texto literário é um convite a uma ação desinteressada, gratuita, uma ação que não espera que dela resulte lucro ou benefício. É o simples pôr-se em movimento, para sentir-se e existir num tempo suspenso na história, um tempo em que a pessoa se faz somente para si, para ser, um tempo de indagação e contemplação, de êxtase e sofrimento, de amor e angústia, de alívio e esperança, disso tudo de uma só vez e para sempre. Nela a gente se forma e se conforma, perde-se e salva-se, se consola e se estimula, aprende e ensina a viver em realidades incomensuráveis, ainda que realmente intangíveis. (Britto, 2015, p. 53-54).

Do ponto de vista pragmático, conforme as palavras do autor, a literatura não serve para nada, pois seus efeitos não se repercutem no público leitor e, conseqüentemente, no contexto social, crítica muito pertinente ao considerarmos o tratamento dado, muitas das vezes, à literatura no contexto educacional, pois acaba restrita ao ensino de sua forma, enquanto a obra em si, fica despercebida. Tal prática precisamos refutar, pois ainda é muito evidente e se faz necessário que possibilitamos aos nossos alunos experienciar e vivenciar a obra literária, constituindo, dessa forma, o direito e o acesso à literatura.

Ao afirmar que a literatura presta para tudo, o autor, vem ao encontro do que abordamos no decorrer desta seção, uma vez que ela nos possibilita vivenciar várias experiências que partem desde os nossos desejos mais íntimos até mesmo nos depararmos com a realidade que nos cerca, que nos confronta, que nos inquieta, que nos faz rir e nos faz chorar. O autor ressalta que para usufruir esse direito à literatura é indispensável que existam condições materiais e sociais, condições estas que devem ser um compromisso de todos, seja fiscalizando, cobrando ou efetivando-as.

1.3. AFINAL, QUAL É O ESPAÇO DADO À LEITURA LITERÁRIA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS?

Anteriormente, discutimos acerca do direito à leitura, à literatura, refletindo também sobre as implicações que contribuem para que de fato esse direito se efetive. Dessa forma, passamos a voltar a nossa atenção para o espaço escolar, questionando-nos de que forma, essa instituição, mais especificamente, as aulas de língua portuguesa no ensino fundamental - anos finais, pode contribuir para que esse direito seja uma prática constante ou não.

1.3.1. Considerações acerca do ensino de Língua Portuguesa

A leitura e a escrita por muito tempo foram consideradas os eixos responsáveis pelo fracasso escolar, discurso que ainda se apregoa no âmbito educacional e, embora já tenham ocorrido algumas reestruturações em relação ao ensino de língua portuguesa, como constam nos documentos normativos como os PCN (1998) e a BNCC (2018), que foram reformulados a fim de reverter esse cenário. No entanto, ainda constatamos um ensino que privilegia o ensino tradicional da língua materna, enquanto que a leitura literária se torna uma prática que pouco se evidencia nesta etapa de ensino devido a várias situações.

Como pesquisadora e professora, que atua nesta modalidade de ensino, não pretendo aqui apresentar desculpas nem apontar culpados para esse descompasso quanto às práticas de leitura nas aulas de língua portuguesa, mas falo com propriedade, pois conheço na prática os reais problemas que cooperam para esse distanciamento que partem desde questões como a formação inicial de professores a questões estruturais do sistema educacional no nosso país, fatores estes que recaem diretamente em nossas salas de aulas e que não podem ser ignorados.

Promover a leitura em sala de aula não é uma tarefa tão simples assim, considerando todos os fatores do contexto educacional como salas de aulas superlotadas, escassez de livros literários, falta de uma biblioteca acessível, alunos desinteressados e até mesmo professores que preferem deixar a leitura para escanteio ao se depararem com todos esses obstáculos. Dessa forma, ao propor a leitura literária no decorrer das aulas de língua portuguesa- anos finais, deve-se fazer antes um minucioso planejamento e isso exige tempo e dedicação do professor. Assim, a leitura, muitas das vezes, se restringe à leitura de gêneros textuais com a finalidade do estudo da metalinguagem, da leitura e interpretação, o texto como pretexto para o estudo morfofossintático. Por isso, como nos declara Zilberman (2012), a leitura no contexto escolar, raramente nos provoca boas lembranças:

Raras vezes a escola, seu aparato (como salas de aula), seus instrumentos (como o livro didático) e sua metodologia (como a execução do dever de casa) provocam lembranças aprazíveis de leitura. As atividades pedagógicas provocam tédio, quando não são vivenciadas como aprisionamento, controle ou obrigação. A leitura parece ficar do lado de fora, porque os professores não a incorporam ao universo do ensino. (Zilberman, 2012, p. 53).

Para compreendermos melhor esse processo, apoiamo-nos nas palavras de Colomer (2007) ao se referir sobre o tratamento dado ao ensino da literatura ao longo dos tempos. De acordo com a autora, a literatura, durante muitos séculos exerceu um papel preponderante como eixo vertebral do ensino linguístico, a formação moral, a consciência de uma cultura com raízes clássicas greco-latinas e, desde o século XIX, de aglutinadora de cada nacionalidade. Ela esclarece também que embora a literatura tenha representado todas essas funções isso não significa que os alunos tenham se dedicado a ler obras literárias nas aulas, nem que a literatura fosse adequada à sua capacidade e interesse.

Como se vê, historicamente, a literatura no âmbito de ensino passou por um processo de escolarização, sendo o foco principal não a leitura em si das obras, mas o conhecimento da sua metalinguagem, dos aspectos formais e estéticos da língua materna, aspectos estes que vêm se reproduzindo ao longo dos tempos e parecem ser irreversíveis uma vez que, embora todas as discussões e estudos em torno dessa problemática, na prática de sala de aula o que realmente se

evidencia, na maioria das vezes, é a utilização do texto literário para se privilegiar o ensino da língua padrão, dificultando assim, a ruptura desse modelo de ensino .

Corroborando com Zilberman (2012), Colomer (2007), também ressalta que todos esses conteúdos escolares quase sempre são lembrados como áridos, absurdos e desconectados da vida, de modo que cabe refletir sobre a triste impressão que tantas horas de ensino deixaram nos conhecimentos transmitida por uma literatura de séculos. A autora tece uma impressionante constatação que “são escritores aqueles que encontraram em outro lugar o estímulo para dedicar-se posteriormente à literatura, os que nunca mencionaram o prazer literário na escola”. (Colomer, 2007, p.18).

Para contribuir com essa discussão, Geraldi (2011), nos chama a atenção ao fato de que:

Na medida em que a escola concebe o ensino da língua como simples sistema de normas, conjunto de regras gramaticais, visando a produção correta do enunciado comunicativo culto, lança mão de uma concepção de linguagem como máscara do pensamento que é preciso moldar, domar para, policiando-a, dominá-la, fugindo ao risco permanente de subversão criativa, ao risco do predicar como ato de intervenção e liberdade. Por isso, na escola, os alunos não escrevem livremente, fazem *redações*, segundo determinados moldes; por isso não leem livremente, mas resumem, ficham, classificam personagens, rotulam obras e buscam fixar a sua riqueza numa *mensagem* definida. (Geraldi, 2011, p. 24- itálico próprio do original).

No decorrer das disciplinas do Profletras debatemos bastante acerca dessa concepção de ensino, foram momentos de reflexão e de compartilharmos as nossas angústias, de trocas de experiências e até mesmo de manifestarmos a nossa insatisfação quanto à realidade da educação e, muitas das vezes, nós como professores, diretamente envolvidos nesse processo, não conseguimos superar e acabamos contribuindo para essa propagação de ensino. Mas por outro lado, vale ressaltar que estamos envolvidos em um sistema de ensino que, visando alcançar as metas estabelecidas pelos sistemas de avaliação em larga escala, preza pela quantidade e não pela qualidade do ensino.

As discussões voltadas para o ensino de língua materna evidenciam a dicotomia entre um modelo de ensino tradicional (que priorize os conteúdos puramente normativos) e um modelo de ensino que preze a forma reflexiva, considerando-se, assim, o funcionamento da língua e os efeitos de sentido produzidos no ato comunicativo. Corroborando, portanto, para uma disparidade entre o que é ensinado em sala de aula com o que de fato se vivencia no cotidiano, principalmente relacionado ao estudo da língua materna, conseqüentemente, muitos alunos sentem-se desinteressados a estudarem a Língua Portuguesa, além de considerá-la complexa e de difícil compreensão.

A partir da homologação dos PCN (1998), surgem novas perspectivas para o ensino da língua materna, pois sugerem como metodologia para com os trabalhos de ensino de Língua Portuguesa, partindo de atividades que envolvam o uso da língua, baseando-se na visão Bakhtiniana, que considera a linguagem como uma interação verbal. Na concepção de Bakhtin (2010):

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação fonológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (Bakhtin, 2010, p.125).

Nota-se, no entanto, que ainda é muito forte a influência do ensino da gramática tradicional nas práticas de ensino de Língua Portuguesa. É válido salientar que o ensino da gramática parte da concepção de língua como um sistema estrutural, inflexível e invariável, que privilegia a norma padrão da língua, desconsiderando-a como um sistema vivo. Em relação aos métodos de ensino, Antunes (2003) apresenta algumas implicações:

O ensino de gramática descontextualizada, amorfiza a língua como potencialidade [...] fragmentada de frases inventadas, da palavra e da frase isolada [...]; uma pragmática da irrelevância, como primazia em questões sem importância para a competência comunicativa dos falantes [...]; uma gramática das excentricidades, de pontos de vista refinados, mas muitas vezes, inconsistentes, pois se apoiam apenas em regras e casos particulares que, apesar de estarem nos compêndios de gramática, estão fora dos contextos, mais previstos na língua; [...] predominantemente prescritiva, preocupada apenas com marcar o certo e o errado [...]. (Antunes, 2003, p.31).

Traváglia (2009), ao investigar o contexto atual do ensino de gramática nas escolas, afirma que há uma carência significativa, nas aulas de Língua Portuguesa, de atividades que contemplem a produção e a compreensão do texto, dando-se ênfase ao ensino descritivo, considerado por ele de uma qualidade questionável, sendo recorrente o ensino dessa metalinguagem. Ele expõe que os conteúdos mais estudados são as classes de palavras e sua flexão, análise sintática, processo de formação de palavras, regência e as regras de acentuação e pontuação.

A finalidade do ensino de Língua Portuguesa, segundo Traváglia (2009), justifica-se, primeiramente, por propor que o ensino de língua materna, prioritariamente, tenha como objetivo desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua, ou seja, a capacidade do falante empregar, adequadamente, a língua nas mais diversas situações de comunicação; justifica-se também pelo fato de os alunos já chegarem na escola dominando uma variedade linguística adquirida em seu contexto social e, dessa forma, a escola precisa possibilitar ao aluno a apropriação da norma culta, assim como a aprendizagem da variedade escrita da linguagem, além de levá-lo a conhecer a

constituição e o funcionamento da língua e, com isso, levá-lo a pensar, a raciocinar, objetivo este que não se restringe apenas ao ensino de Língua Portuguesa.

No que se refere ao ensino de literatura, os PCN de Língua Portuguesa (1998), ao abordar a especificidade do texto literário já esclareciam que:

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário.

A questão do ensino da literatura ou da leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Com isso, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do “prazer do texto”, etc. Postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (PCNs, 1998, p. 29-30).

Estamos, portanto, diante de um paradoxo, uma vez que os PCNs destacam as especificidades do texto literário, o qual exige um tratamento bem mais elaborado considerando, dessa forma, as suas particularidades e ao mesmo tempo tece uma crítica a forma como este vem sendo abordado em sala de aula. Essa nova perspectiva de ensino proposta pelos PCNs quanto à literatura, parece não ter conseguido se efetivar nas práticas educativas, estando dessa forma, teoria e prática desconexas. Dentre as críticas referentes aos documentos normativos (PCN e BNCC) recaem justamente nessa incongruência, em propor uma nova concepção de ensino, mas torna-se retrógrado ao não conseguir se desvincular de um modelo que já deveria ter sido superado.

Na perspectiva de ensino de Língua Portuguesa atual, de acordo com a BNCC, consideramos de fundamental importância o estudo do texto literário a partir dos gêneros do discurso, uma vez que é com eles que nos comunicamos utilizando a linguagem verbal, pois conforme Bakhtin (2011, p.283) “aprendemos a moldar o nosso discurso em forma de gêneros”. E com relação ao trabalho com os gêneros, a BNCC (2018) orienta que o contato dos alunos de Ensino Fundamental anos finais com eles deve ser ampliado e o tratamento dado a eles deve ser aprofundado. Dessa forma, a BNCC parte do pressuposto de que, para todas as etapas do ensino fundamental há gêneros do discurso que mais se adequam ao ensino de Língua Portuguesa, bem como competências e habilidades que devem ser observadas. Deve-se considerar, portanto, que, ao ensinar Língua Portuguesa na escola, os estudantes já têm contato com gêneros do discurso que circulam em determinadas esferas da atividade humana, principalmente aquelas que fazem parte do contexto em que estão inseridos. Para tanto, devem ser explorados, inicialmente, os gêneros orais e, paulatinamente, os gêneros escritos.

Em relação ao gênero conto, objeto deste trabalho, sugere-se que sejam trabalhadas habilidades relacionadas a “seus elementos (espaço, tempo, personagens); às escolhas que constituem o estilo dos textos, na configuração do tempo e do espaço e na construção dos personagens; etc.”. (BRASIL, 2018, p. 138). Acrescentamos, ainda, que é necessário que esses contos abordem temáticas com as quais os alunos possam se identificar, que façam parte de sua cultura.

Diante do exposto, é imprescindível que passemos da discussão à prática, uma vez apontadas todas as problemáticas em torno do ensino de língua portuguesa, e que no decorrer do Profletras ficaram ainda mais evidentes, despertando-nos para a necessidade de rompermos com esse modelo de ensino, fazendo o diferencial em nossa sala de aula. Infelizmente a formação continuada do professor não é vista como uma prioridade, refletindo diretamente em nossa sala de aula, sobre nossos alunos que muitas das vezes, mostraram-se desestimulados em aprender. Nesta conjuntura, para concluir esta discussão, recorreremos a Britto (2008) ao afirmar que o papel fundamental da escola é

O papel fundamental da escola regular deve ser o de permitir a emergência de sujeitos críticos, capazes de investigar, descobrir, articular, aprender, em suma, capazes de, a partir de objetos do mundo conhecidos, estabelecer uma relação inusitada entre eles. Pelo menos idealmente, o papel da educação formal regular na sociedade industrial moderna seria o de garantir ao estudante o convívio constante e progressivo com textos e outros materiais cognitivos que ampliem seu universo de referências, propiciando-lhes familiaridade crescente com expressões culturais e científicas cada vez mais complexas. (BRITTO, 2008, p. 23).

Feitas as considerações em relação ao ensino de língua portuguesa, especialmente nos anos finais do ensino fundamental, que é o lócus de nossa investigação, passaremos a seguir a apresentar algumas possibilidades para se promover a leitura literária nas séries finais do ensino fundamental, mas que podem ser adaptadas a qualquer modalidade de ensino.

1.3.2. Práticas de leitura literária em sala de aula: Propostas e reflexões

No decorrer das disciplinas “Práticas de Leitura” e “Literatura e ensino”, ministradas no Profletras, nos deparamos com várias situações referentes ao tratamento dado à leitura no âmbito escolar, onde pudemos refletir acerca das teorias apresentadas e também do nosso papel enquanto professores de Língua Portuguesa, dando ênfase às nossas práticas de leitura em sala de aula.

Um dos principais objetivos da Língua Portuguesa é preparar leitores conscientes da importância da leitura enquanto meio de acesso e aquisição do conhecimento, que se tornem leitores autônomos, críticos e que saibam construir significado àquilo que leem. Considerando a concepção

que tem como foco a interação autor-texto-leitor, perspectiva esta que coloca os atores sociais como sujeitos ativos, que numa relação dialógica se constroem e são construídos no texto. Nessa concepção, o sentido do texto não está pronto, é construído na interação texto-sujeito, a leitura, portanto, requer ação por parte do leitor. Dessa forma, considerando a concepção de leitura de acordo com os Parâmetros Curriculares:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (Brasil, 1998, p. .69-70).

Para Marisa Lajolo (1982 ab, p. 59), “Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista”. Diante do exposto, percebe-se que ainda é bastante recorrente práticas de leituras voltadas, quase que exclusivamente, ao estudo da metalinguagem da língua materna, ou que visa o preenchimento das famosas fichas de leitura, de forma impositiva, sem considerar o repertório, as afinidades ou as experiências dos alunos em relação à leitura.

Para Santos (2016), trabalhar a leitura tendo como fim a construção de sentidos, perpassa a conscientização do homem em relação à sua situação de existir em um espaço onde reina a desigualdade social. Assim, formar leitores com o domínio da contrapalavra é subversão ao sistema, já que passarão a indagar constantemente sobre as condições e possibilidades sociais de ser leitor dentro de um sistema excludente.

Diante do exposto, é importante que o aluno-leitor tenha ciência de que saber ler é condição essencial para a cidadania. E a escola, como instituição que promove esse contato com o texto, deve tentar manter um equilíbrio entre ensinar leitura e proporcionar momento de puro deleite e reflexão. Um exemplo é o trabalho com o texto literário que, além de proporcionar deleite, proporciona informação, reflexão, como declara Compagnon (2009) “deleita e instrui”.

Colomer (2007), afirma que o objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a formação da pessoa, uma formação que aparece ligada indissolavelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitem a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordam a avaliação humana através da

linguagem. Dessa forma, é imprescindível que, enquanto professores, saibamos ter claros os objetivos pretendidos ao propor a leitura em sala de aula, ter um planejamento consistente e que leve em consideração a diversidade sociocultural existente na sala de aula.

Queiroz e Santos (2003), em seu artigo denominado “Linhas para o ensino da literatura”, introduzem sua discussão afirmando que “não há ensino da literatura”, se o que se chama de “ensino” não levar em conta o saber acumulado e as histórias vivenciadas pelos sujeitos envolvidos, pois isso constituir-se-á em acúmulo de informações, semelhante ao espaço aterrado com toda espécie de materiais. Dalvi (2013) em “Literatura na escola: Propostas e didático- metodológicas”, compartilha da mesma opinião apresentada pelas autoras supracitadas ao mencionar que “literatura não se ensina, se lê, se vive”. Na concepção de Queiroz e Santos (2003), em relação a essa discussão sobre o ensino de literatura, as autoras enfatizam que:

No campo literário, o que se “ensina” não é uma disciplina em si, mas a paixão a mover aquele que lida com a palavra e sua magia, seja autor, seja leitor. Não se pode ensinar literatura sem o amor pelo texto, sem ser tocado por ele, pela letra, pelas palavras, pelas inesperadas sintaxes que reproduzem frases novas, outros objetos, por seus ritmos e suas combinatórias, que aproximam o texto das experiências tão diferenciadas de cada leitor. Se por uma espécie de barbárie, todas disciplinas tivessem de ser expulsas do ensino, a literatura deveria ser aquela a ser salva, pois reúne muitos e diversos saberes, como nos lembra Barthes, na Aula. (Queiroz; Santos, 2003, p. 86-87).

“Ensinar literatura”, no entendimento das autoras, diz respeito à atividade política por excelência. Não apenas por conduzir o espírito a acolher a alteridade, mas ainda, por impulsionar o indivíduo a ser o que ele é. Neste sentido, Andruetto (2017) alega que a literatura nos propõe uma das mais profundas imersões em nós mesmos e na sociedade da qual somos parte. Em sua concepção, a escrita se dirige a sociedade da qual viemos porque se constrói como um bem social e se alimenta dos relatos que essa sociedade gera. Dessa forma, de acordo com a autora, “a literatura se apropria desse patrimônio comum que é a linguagem, e esse patrimônio regressa em algum momento para nos pedir que voltemos a cabeça para os outros, que olhemos e escutemos com atenção, com prudência, com desobediência, não para dar respostas, mas para gerar perguntas”. (Andruetto, 2017, p. 16).

Queiroz e Santos (2003), enfatizam que:

Ensinar literatura, pois diz respeito à formação do leitor, que deve tornar-se hábil, para retraduzir a letra em variedades de imagens, de que só ele é capaz, conforme seu repertório particular, sua escala de aprendizagens e de valores. A leitura aumenta esse repertório e encaminha para trocas sociais, onde forjará tais valores no contato com o diverso, o outro. Daí poder-se pensar numa “socioliteratura”, que semelhante aos procedimentos da sociolinguística no campo da língua- trabalharia com as várias possibilidades da literatura

para que se obtenham o domínio e o burilamento da capacidade criadora. (Queiroz; Santos, 2003, p. 90).

Perante o exposto, evidencia-se cada vez mais a importância de promovermos a leitura literária em nossa prática docente, de possibilitar que nossos alunos tenham acesso aos mais diversos textos e gêneros literários, fato este, que como já mencionado, é raríssimo, principalmente, quando se trata das séries finais do ensino fundamental. Tendo em vista essa necessidade, pretendemos, a partir de então, apresentar algumas estratégias de leitura que possam contribuir para a prática docente. É válido esclarecer que não se tratam de modelos estanques que se devem seguir à risca, mas que podem ser uma inspiração para a promoção da leitura literária em sala de aula, adequando-as a qualquer modalidade de ensino e de acordo com cada contexto.

Dessa forma, a fim de apresentar possíveis práticas de leitura literária no âmbito escolar, embasei-me no produto pedagógico elaborado por Francileide Costa Rodrigues (2021). Trata-se de um conjunto de atividades que foram executadas em sala de aula pela referida pesquisadora, como prática necessária após ter realizado a pesquisa de sua dissertação de mestrado, no âmbito do Profletras, intitulada *“Leitura de contos da Literatura de Expressão Amazônica: fruição e (re) conhecimento de práticas culturais”*. As referidas atividades práticas fazem parte do projeto de intervenção em sala de aula e foram reunidas em um caderno intitulado *“Contos para acordar e encantar”*, cuja metodologia é direcionada para o trabalho com contos. O trabalho realizado por Rodrigues (2021) nos proporciona um material riquíssimo, sendo, dessa forma, fonte importante de conhecimento, o qual podemos compartilhar e adequá-los de acordo com a nossa realidade de ensino. Vale ressaltar a importância que o Profletras representa para nós professores da rede pública de ensino, pois nos possibilita refletir acerca da nossa realidade de ensino, compartilhar experiências e desenvolver estratégias que contribuam para a nossa prática docente.

Assim, Rodrigues (2021) apresenta alguns exemplos de estratégias de leitura, fundamentando-se nos trabalhos realizados por Koch e Elias (2011), na obra *“Ler e compreender os sentidos do texto”*; Solé (1998), em *“Estratégias de leitura”* além de outras obras, mas irei utilizar essas duas por acreditar que mais se aproximam da proposta da minha pesquisa. A partir dessas estratégias, Rodrigues (2021) readaptou-as para o seu contexto de ensino, o qual adotei como base para a realização da minha proposta de intervenção pedagógica.

Rodrigues apresenta, primeiramente, as estratégias idealizadas por Koch e Elias (2011) *“Ler e compreender os sentidos do texto”*. Ela ressalta que a proposta apresentada pelas autoras “põem em destaque o leitor e seus conhecimentos em uma interação com o autor e o texto para construir o sentido deste, propõem como utilizar essas estratégias” e utilizam como exemplo de trabalho o

miniconto intitulado O retorno do Patinho Feio”. Dessa forma, Rodrigues (2021) explica como se dá o desenvolvimento das estratégias apresentadas por elas:

Começamos a usar as estratégias **antes** da leitura, fazendo antecipações e levantando hipóteses com base em nossos conhecimentos sobre os elementos pré-textuais como autor, gênero, suporte, o título); e de posse dessas “previsões”, começamos a leitura. **Durante** a leitura formulamos novas hipóteses, fazemos inúmeras inferências sobre personagens, acontecimentos e verificamos se elas se confirmam (confirmação) ou não. **Depois** da leitura, de posse de novos conhecimentos, é o momento de fazermos comparações, de criticarmos, concordamos ou não com as ideias. (Rodrigues, 2021, p.45- negrito do original).

Rodrigues esclarece que, de acordo com as autoras, “o que determinará maior ou menor envolvimento (interação) nesse processo, sua atitude ativamente responsiva, são os objetivos do leitor”. Segundo a autora, além dos objetivos, é preciso levar em conta os conhecimentos do leitor, pois é condição fundamental para a interação. (Rodrigues, 2021, p. 46).

A outra estratégia utilizada por ela é a proposta apresentada por Solé (1998) em sua obra “*Estratégias de leitura*”, onde esmiúça “os passos que o leitor dá no processo de interação da leitura”, conforme esclarece a autora:

saber utilizar as estratégias é importante para a compreensão do lido. E define estratégias como “procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança”. (Solé, 1998, p. 70). Ela diz que como procedimentos são conteúdos de ensino, eles devem ser ensinados para a compreensão dos enunciados. A esse respeito, tanto os PCN (1998) quanto a BNCC (2018) tratam as estratégias de leitura como conteúdos a serem ensinados, como objetos do conhecimento. (Rodrigues, 2021, p. 46).

Aproximando-se com a proposta apresentada por Koch e Elias (2011), Solé (1998) também organiza sua proposta em três momentos, conforme explica Rodrigues em sua pesquisa:

No primeiro, **antes** da leitura, a autora aborda que alguns pontos devem ser considerados, o primeiro é o que ela denomina de ideias gerais, no qual ela enfatiza que, antes de qualquer atividade que envolva leitura, é importante que o professor saiba que concepção tem de leitura, pois todo o seu trabalho será projetado nessa concepção. O segundo, já um procedimento, é a motivação, pois sem ela, os alunos pouco se envolvem na atividade. O terceiro, ligado à motivação, é conhecer os objetivos da leitura, pois eles são determinantes para o posicionamento do leitor frente ao texto e para as estratégias utilizadas. Outro ponto a considerar é a ativação dos conhecimentos prévios. O quarto procedimento é estabelecer relações, pois embora esse procedimento de formulação e verificação de hipóteses e previsões sobre o texto seja contínuo, nesse momento as previsões são a partir dos elementos pré- textuais como títulos, capas, etc. E o último procedimento antes da leitura é incentivar as perguntas dos alunos, pois as perguntas ajudam na criação das hipóteses. (Rodrigues, 2021, p. 46-47- negrito do original).

O segundo momento, conforme explica a autora e baseando-se em Solé (1998), refere-se ao momento durante a leitura, neste “sugere que o professor seja o modelo de leitor experiente, ou seja, deve mostrar como faz as previsões, como levanta as hipóteses, como as verifica, etc”. Conforme

Rodrigues, a autora sugere algumas estratégias que podem ser incentivadas em atividades de leitura compartilhada, como: formular hipóteses; formular perguntas sobre o que foi dito; esclarecer possíveis dúvidas sobre o texto; resumir as ideias do texto (Rodrigues, 2021, p. 47). E apresenta um exemplo de leitura compartilhada proposto por Solé:

o professor e os alunos lerem um texto ou um trecho de um texto, em silêncio ou em voz alta. Depois da leitura o professor conduz os alunos através das quatro estratégias básicas. Primeiro se encarrega de fazer um resumo do que foi lido para o grupo e solicita sua concordância. Depois pode pedir explicações ou esclarecimentos sobre determinadas dúvidas do texto. Mais tarde formula uma ou algumas perguntas às crianças, cuja resposta torna a leitura necessária. Depois desta atividade, estabelece suas previsões sobre o que ainda não foi lido, reiniciando-se deste modo o ciclo (ler, resumir, solicitar esclarecimentos, prever), desta vez a cargo de outro “responsável” ou moderador. (Solé, 1998, p.118 apud Rodrigues, 2021, p. 47).

No que se refere ao terceiro momento, depois da leitura, a professora-pesquisadora, sugere aprofundar as estratégias usadas anteriormente e explorar questões mais complexas para alguns leitores como a identificação da ideia principal, a elaboração de resumos e a formulação de perguntas e respostas. Ela esclarece que as estratégias nesse momento são aprofundadas porque o aluno precisa aprender a usá-las em todos os textos, principalmente os complexos, como diferenciar ideia principal e tema e para que ele consiga encontrar a ideia principal é importante que saiba resumir e que também saibam fazer perguntas pertinentes para se chegar ao tema do assunto (Rodrigues, 2021, p. 47).

Baseando-se nas propostas apresentadas, Rodrigues (2021), adapta-as de acordo com os objetivos propostos em sua pesquisa e conforme a sua realidade de ensino. Utilizando-as no decorrer do desenvolvimento da sua proposta de intervenção intitulada *Contos para acordar e encantar*, o qual está organizado em quatro momentos, como explica a autora: “antes da leitura (preparação da leitura), durante a leitura (perguntas para orientar a compreensão), depois da leitura (após a leitura/socialização das ideias, pontos de vistas sobre o texto lido na oficina) e o quarto momento (para além da leitura) que consiste na possibilidade de estabelecer relações com outros que abordam temas semelhantes aos encontrados no texto da oficina. Também nesse momento são propostas atividades (pesquisas) como preparação para a próxima oficina” (Rodrigues, 2021, p.49). A autora ressalta que a principal diferença entre a sua proposta e as das duas obras mencionadas acima, é que não lê explicando as estratégias que está utilizando, mas as utiliza em cada etapa.

Diante o exposto, utilizo como estratégia de leitura a apresentada por Rodrigues (2021), por considerar mais apropriada aos objetivos propostos em minha proposta de intervenção didática denominada *Os contos Amazônicos na sala de aula*. Organizando-a, em quatro momentos:

Antes da leitura/ preparação para a leitura: neste momento os alunos assistiram a alguns vídeos relacionados ao contexto histórico e cultural do Amazonas e também sobre a importância da leitura, a fim de motivá-los e ativar seus conhecimentos prévios. Realizamos um estudo acerca dos escritores contemplados no projeto, para que os alunos conhecessem os escritores, o contexto histórico de suas produções e manusearam também algumas de suas obras, alguns livros que são do acervo da biblioteca da escola.

Durante a leitura: Levei para cada aluno uma cópia dos contos que seriam lidos, uma vez que na biblioteca da escola estão disponíveis apenas algumas unidades. Primeiramente, realizamos a leitura silenciosa e após, como mediadora da leitura e sendo uma leitora mais experiente, iniciei a leitura em voz alta e, após realizamos a leitura compartilhada, alguns alunos se recusaram a ler, mas a maioria foi participava. No decorrer da leitura, foram realizadas algumas perguntas assim como foram esclarecidas algumas dúvidas dos alunos que foram surgindo.

Depois da leitura: Foi o momento de socialização, considerando os pontos de vista dos alunos, seu entendimento, as dificuldades encontradas e o que mais chamou a atenção dos alunos no decorrer da leitura.

Para além da leitura: Foi o momento da culminância do projeto, onde os alunos puderam demonstrar para a comunidade escolar o trabalho que foi desenvolvido, apresentando algumas manifestações artísticas e literárias relacionadas à cultura local como: recitação de poemas, encenação do conto A vingança do boto, dança, entres outros. Foi uma atividade que ultrapassou os limites do texto e no qual eles tiveram bastante envolvimento e participação. Vale ressaltar, que iremos aprofundar mais essa proposta ora apresentada no decorrer da metodologia.

Conforme já salientado, as estratégias apresentadas são exemplos que podem ser adaptados a qualquer objetivo e modalidades de ensino, são experiências que têm como finalidade contribuir para o enriquecimento das práticas de leitura no contexto escolar.

2. A AMAZÔNIA FICCIONAL: ENTRE O REAL E O IMAGINÁRIO

Nesta seção refletimos acerca da Literatura Brasileira de Expressão Amazônica, dando ênfase à produção literária do Amazonas, em especial aos contos produzidos por autores amazonenses, no entanto, para que pudéssemos compreender o cenário ficcional, vimos a necessidade de abordar outras temáticas que estão diretamente relacionadas como a formação social e cultural desta região que por muito tempo vem sendo interpretada a partir de uma visão exógena.

2.1. CULTURA AMAZÔNICA: A IMPORTÂNCIA DE CONHECER O PASSADO PARA COMPREENDER O MOMENTO PRESENTE

Como evidenciado no título desta pesquisa, que tem como um dos objetivos específicos promover o (re) conhecimento e a valorização da Literatura e da Cultura local, em especial do Amazonas, por se tratar de um estudo que contempla os escritores amazonenses e por envolver discentes de uma escola da rede estadual de ensino do referido estado, temática esta que no decorrer de minha docência causou-me muito incômodo, pois ao apresentar temas relacionados à cultura local, muitos alunos mostravam pouco interesse e até mesmo demonstravam não se sentirem representados pelas manifestações culturais de sua região, buscando referências externas.

Partindo desse incômodo busquei cada vez mais contemplar em minhas aulas temáticas do contexto amazônico, como a literatura, expressões regionais como o “Amazonês”, a culinária e as demais manifestações culturais. No entanto, mesmo assim, alguns alunos mostravam-se alheios a tudo isso, fato este que me intrigava e causava-me alguns questionamentos como os apresentados pelo sociólogo e escritor amazonense Márcio Souza: como um amazonense pode ser brasileiro sem conhecer criticamente o seu passado, sem compreender as contradições do processo em que está envolvido? O que teria sido, realmente, o processo histórico do Amazonas?(Souza, 2010, p.19).

Mas essa falta de conhecimento histórico e cultural não é uma peculiaridade apenas do amazonense, é compartilhada também por grande parte da população brasileira, pois, historicamente, fomos ensinados, ou melhor, enganados em relação à nossa formação histórica, social, econômica e cultural, uma vez que fomos ensinados segundo a ótica dos nossos colonizadores, dos nossos exploradores e, torna-se imprescindível que, nós enquanto profissionais da educação, façamos essa desconstrução para que nossos alunos conheçam de fato a história de nosso país, dos nossos ancestrais, da nossa região e, que a partir disso, reconheçam-se como parte integrante de sua cultura. Como nos diz Sanches, 1999:

O mistério maior reside no fato de não conhecermos bem nossas origens. Falta-nos, talvez, uma cadeira no ensino fundamental que trate com eficiência do nosso folclore, o verdadeiro nascedouro de nossas origens culturais no seu conjunto de crenças, costumes e tradições transmitidas através de canções, danças, lendas, provérbios e até através de vestimentas e de hábitos alimentares, como ocorre entre os vaqueiros da Ilha de Marajó e os gaúchos do sul do país. (Sanches, 1999, p.130).

Assim, nesta seção discutiremos, inicialmente, acerca do contexto cultural amazônico, no entanto, não podemos falar de tal temática sem antes fazermos uma retomada, mesmo que breve, à formação histórica, social e cultural do nosso país, pois estão estreitamente relacionadas. Conforme apontam estudos anteriores, antes da invasão de nossos colonizadores, havia aqui cerca de 3,5 milhões de indivíduos, que passaram a ser denominados de “índios”, segundo a ótica do homem branco que aqui chegou, desconsiderando toda forma de organização, sobrevivência, tradições e cultura desses povos, sendo rebaixados à categoria de “selvagens”, “sem cultura” e, por isso, não eram dignos de suas terras, de suas riquezas naturais e minerais. Com o crescente sistema de exploração, violência e massacre, muitos desses indivíduos, para tentar sobreviver e resistir, embrenhavam-se cada vez mais floresta adentro. No entanto, o choque cultural torna-se inevitável, dando assim origem a uma nova população, conforme nos apresenta Cleber Sanches:

Assim, durante cinco séculos, o índio foi perdendo sua identidade, seus traços fisionômicos originais, pela miscigenação imposta pelos portugueses com suas mulheres nativas. Foi mesclando seus hábitos e costumes com os do branco, foi aprendendo o idioma do estrangeiro e ensinando o seu, foi deixando, gradativamente, de existir como raça humana distinta dos demais para paulatinamente, ajudar, sem querer, na construção de um novo povo, caboclo, mestiço. A grande cultura nativa foi sendo aniquilada, infiltrada com novos valores. (Sanches, 1999, p. 63).

A formação histórica e cultural do nosso país nasce a partir de uma relação conflituosa, violenta, exploratória e desumana, aos moldes do europeu, surge, assim, uma nova população, uma nova cultura, uma nova língua, sofrendo influências dos novos povos que por aqui chegavam como os negros escravizados, formando, dessa forma, a base de uma nova população, denominada de brasileira, conforme a fusão tensa e nada amigável de três etnias: a indígena- a branca- e a negra. Conhecimento este que deveríamos ter plena consciência, mas que foi sendo construído em benefício apenas do branco, do europeu explorador, enquanto as outras etnias foram sendo marginalizadas, inferiorizadas e ficando os resquícios ainda nos dias atuais, reiterando, dessa forma, ainda nas palavras de Sanches (1999):

Índios e negros foram realmente os construtores de uma nova civilização, se assim quisermos chamar o povo brasileiro, em cujas mulheres, pelo abuso dos poucos senhores brancos, foram gerados, em grande quantidade, os primeiros brasileiros dessa nova civilização. Um povo mestiço com traços identificados, forjados pela miscigenação de inúmeras etnias. (Sanches, 1999, p. 92).

Com o avanço da exploração territorial em nosso país, os povos originários que habitavam a região que foi, inicialmente, denominada de “Paraíso perdido”, “o novo Eldorado”, inventada assim, conforme a versão dos europeus, que por aqui chegavam e que ficavam impressionados e perplexos diante à densa floresta e rios, por todo o seu ambiente, aliás. Versão esta que foi propagada mundo afora e perdura nos dias atuais. E, os povos que aqui residiam e resistiam, tal qual como aconteceu com a chegada do homem branco, foram sofrendo as consequências do sistema colonial, exploratório e devastador, taxando os nativos de “primitivos”, “incultos”, “preguiçosos”, estereótipos que ainda se manifestam em meio a certa parte da sociedade, tanto brasileira quanto estrangeira.

Mas afinal, o que entendemos por cultura? Existe uma cultura amazônica? O conceito de cultura pode variar bastante, conforme o ponto de vista sob o qual pretendemos analisá-la, se nos referimos à cultura erudita ou à popular, por exemplo. A cultura pode ser entendida do ponto de vista antropológico, ou sociológico, ou religioso, entre outros. Partindo de uma concepção geral, Sanches (1999), afirma que “Cultura é tudo o que o homem fez, criou, descobriu, transformou e aperfeiçoou desde que ele iniciou esse procedimento”, sendo dessa forma, “o saber do homem acumulado durante milhões de anos”. De acordo com o autor, a cultura pode apresentar diversos conceitos:

Os conceitos de cultura são tão diversificados que caberiam num livro as discussões sobre os próprios conceitos. Assim, a cultura pode ser vista num plano geral, como o somatório de todas as conquistas e descobertas do homem, bem como distintamente e setorialmente em razão da especificidade do assunto. Neste segundo aspecto podemos tratar da cultura de um povo como um todo, levando-se em conta seus hábitos, costumes, organização social, ciência, religião, economia, medicina, ou podemos tratar como cultura, apenas o estudo dos desenvolvimentos das religiões ao longo dos séculos, ou num determinado país, estado ou região. Com isso, o conceito de cultura vai se multiplicando indefinidamente. (Sanches, 1999, p.33).

Para Batista (2003), a formação da cultura na Amazônia tem estado intimamente ligada à colonização e à economia, desde as primeiras expedições a fim de registrar e coletar tudo o que fosse possível nessa região, evidenciando, assim, o grande potencial econômico que, no decorrer dos tempos, atraiu milhares de pessoas, dentre elas, cronistas, cientistas, folcloristas, exploradores, aventureiros entre outros, em busca do novo “El Dorado”, das riquezas advindas da floresta. Conseqüentemente, a população nativa, de donos da terra, passou à condição de subalterno, explorado e contribuindo de forma impositiva para a gestação de um novo povo, mameluco e, posteriormente, o caboclo, peculiarmente da Amazônia. Ocorrendo, dessa forma, o primeiro choque cultural, como salienta Batista (2003):

Daí surgiu o conflito entre a cultura que chegava e a tradicional dos senhores da terra. Essa luta para o índio foi sumamente grave: com ela veio a mudança dos métodos de trabalho e

dos hábitos alimentares, a imposição de novas crenças, embora absurda a pretensão de que o nativo pulasse (ou pule), de um salto, do politeísmo ao monoteísmo, o propósito de subordinação aos novos senhores e as modificações profundas na estrutura familiar. (Batista, 2003, p. 159-160).

De acordo com Loureiro (1995) “a cultura amazônica, tal como se apresenta nos dias atuais, tem suas raízes fincadas numa trajetória histórica marcada por dois elementos fundamentais- isolamento e identidade”. Isolamento este, que não se restringe à questão espacial, mas que pode ser caracterizado também como um isolamento político, econômico e social, ficando às margens dos interesses governamentais que se voltava (e volta) às regiões centro-oeste, sudeste e sul do país. Quanto à identidade, a predominância indígena nos deixou traços bem marcantes, que mesmo com a fusão com brancos e negros, e com a chegada do nordestino, o caboclo amazônico, apresenta características singulares em relação às demais populações de outras regiões do país. No que diz respeito à concepção de cultura amazônica o autor nos diz que:

Entende-se aqui, por uma cultura amazônica aquela que tem sua origem ou está influenciada em primeira instância, pela cultura do caboclo. É evidente que esta é também o produto de uma acumulação cultural que absorveu e se amalgamou com a cultura dos nordestinos que, em épocas diversas, mas especialmente no período da borracha, migraram para a Amazônia. Com eles aprenderam a cultivar a terra- de forma rústica- razão pela qual se autodefinem nas zonas interioranas como “colonos”; ao lado disso, os nordestinos – tradicionalmente agricultores- assimilaram um certo conhecimento sobre a floresta e dedicaram-se também ao extrativismo. (Loureiro, 1995, p. 27).

Com o advento de novos ciclos econômicos, como o Ciclo da Borracha, que provocou profundas transformações estruturais e sociais, principalmente, nas capitais do estado do Pará e Amazonas, atraindo milhares de pessoas para essa região, eufóricos pelo novo “boom econômico”. No entanto, os novos donos da terra, os “coronéis de barranco”, foram os que melhor usufruíram desse novo sistema exploratório, contribuindo, assim, para mais um episódio triste da nossa história: de exploração, violência, desigualdade e preconceito. Conforme nos aponta Loureiro (1995):

Culturalmente, o Ciclo da Borracha funcionou também no sentido de imposição de signos com repercussão fortemente ideologizante, reforçando o sentimento de inferioridade cultural nativo face à cultura “de fora” e a dependência aos moldes e às influências culturais europeias. Concentrando suas atividades culturais na cidade, esse fantástico ciclo representou a pressão urbana sobre o imaginário social das grandes capitais como Belém e Manaus, repercutindo, além disso, nas pequenas cidades e nas comunidades ribeirinhas. É uma fase onde se deu uma forte subordinação aos padrões da cultura europeia e que serviu como estimuladora do imaginário “de fora” sobre a região. (Loureiro, 1995, p. 71).

A visão elitista, a princípio propagada pelos colonizadores, de inferiorização da cultura local e valorização da cultura externa, europeia, impregnou-se em meio à sociedade, em especial, nas

capitais Manaus e Belém, que se tornaram palco da burguesia vigente. Enquanto que os povos nativos, os caboclos amazônicos, eram marginalizados, situação que ainda hoje se manifesta em meio à nossa sociedade, principalmente a urbana, fato este que nos leva a entender o desinteresse dos alunos por temas relacionados à sua realidade cultural, visto que a maioria deles é oriunda da “cidade grande”, da capital amazonense. Para exemplificar tal discussão, Loureiro (1995) assim se manifesta:

A cultura urbana se expressa na vida das cidades, principalmente naquelas de porte médio e nas capitais dos Estados da região. Nas cidades as trocas simbólicas com outras culturas são mais intensas, há maior velocidade nas mudanças, o sistema de ensino é mais estruturado, os equipamentos culturais são em muito maior número e há dinamismo das universidades. No ambiente rural, especialmente ribeirinha, a cultura mantém sua expressão mais tradicional, mais ligada à conservação dos valores decorrentes de sua história. A cultura está mergulhada num ambiente onde predominam a transmissão oralizada. Ela reflete de forma predominante a relação do homem com a natureza e se apresenta imersa numa atmosfera em que o imaginário privilegia o sentido estético dessa realidade cultural. (Loureiro, 1995, p. 55).

Refletindo sobre a preferência dos alunos por temas voltados para a vida urbana, lembramos a fala de um renomado professor, de linguística e literatura, da capital amazonense, que sempre fala em suas aulas que os amazonenses, particularmente os oriundos da capital, parecem sofrer do “complexo do vira lata”, pois só valorizam o que vem de fora. Como já mencionamos, isso foi propagado ao longo dos tempos, desde o instante em que os primeiros europeus pisaram em nossas terras e mesmo após todos os avanços tecnológicos, a Amazônia ainda é representada para o mundo com estereótipos alheios a sua realidade. Referindo-se a essas concepções, Souza (2010) comenta:

Pensar criticamente o Amazonas, é pensar o processo político e cultural desta terra que padece de uma completa ausência de investigação científica e está assolada pelo recenseamento ou pelo beletrismo. A história do Amazonas é a mais oficial, a mais deformada, encravada na mais retrógrada e superficial tradição oficializante da historiografia brasileira. Pouco estudada, verdadeiramente abandonada, com uma biografia parca e documentação rara e saqueada por inescrupulosos que se julgam proprietários do passado. Uma história escrita com letra minúscula do preconceito e da distorção mentirosa. Daí o amazonense não receber o mínimo necessário para se situar no tempo, nem procurar compreender as contradições do presente. (Souza, 2010, p. 19).

Conforme o exposto, nós enquanto professores, precisamos refletir de que forma podemos contribuir para que tais concepções sejam cada vez mais desconstruídas, colocando em prática os temas relacionados à nossa região, à nossa cultura, à nossa literatura, que estão contempladas no currículo escolar, mas que raras vezes são apresentadas aos nossos alunos, talvez por falta de apropriação dessas temáticas por nós professores, que, muitas vezes, também estamos impregnados

de preconceitos, considerando as culturas “mais avançadas”, oriundas das metrópoles, como mais significativas que a nossa própria cultura que ainda é vista por muitos como exótica.

2.2. A AMAZÔNIA FICCIONAL: SOB A ÓTICA DO ESTRANGEIRO E A DO NATURAL

O termo Amazônia, ainda nos dias atuais, parece ecoar mundo afora como uma palavra mágica que desperta o imaginário de pessoas que nunca sequer pisaram nestas paragens. E foram nessas concepções fantasiosas que os navegantes europeus acreditaram ao se depararem com a nossa região, pois estavam crenes de que haviam chegado no “Novo Mundo”. Desde então, nossa região passou a ser representada conforme a ótica do estrangeiro, contagiada de exotismo e de suas crenças na mitologia clássica.

Segundo Octávio Ianni (2011, p. XIX), “são muitos os que percorrem a Amazônia, tanto literal como metaforicamente. Em diferentes épocas, sob perspectivas diversas e com distintas linguagens, percorrem a floresta e o rio, a realidade e o mito, em busca do desconhecido, do inextricável. Em suas narrações, científicas, filosóficas e literárias, empenham-se em classificar o que é, e o que teria sido e o que poderá ser essa região, uma espécie de reserva ecológica de todo o mundo, uma invenção poética de todo o mundo”. (Ianni,2011,p. XIX apud Coelho, 2012, p. 49).

Os primeiros registros sobre a Amazônia estão carregados de subjetividade, como constam nos diários de bordo dos primeiros expedicionistas que por aqui passaram desde o século XVI. Frei Gaspar de Carvajal, por exemplo, relatou ter visto as “mulheres guerreiras”, as Amazonas, às margens do rio, que inicialmente foi denominado de “Rio das Amazonas”, dando assim origem ao nome do principal rio da região e, conseqüentemente, à região, uma herança do mito europeu. Como forma de apresentar a “Nova Terra” para os seus superiores, eles não economizaram nos adjetivos ao registrar o deslumbramento de tudo que estava diante de seus olhos e, também imaginação, que passaram a ser registrados nos mapas, desenhos, na literatura e, mesmo com todo o avanço dos meios de comunicação de massa, a nossa região ainda vem sendo representada conforme a visão exógena, disseminada pelo europeu. Como nos esclarece Bueno (2022):

A construção do imaginário sobre a Amazônia, a partir do século XVI - que era, então, uma imagem associada ao Novo Mundo, e não à Amazônia especificamente - foi estruturada, inicialmente, a partir de narrativas. As imagens eram criadas a partir da fusão de formas e paisagens já conhecidas com as informações obtidas a partir dos relatos sobre o Novo Mundo. Posteriormente, os desenhos, figuras, pinturas, enfim, a iconografia sobre o continente foi incorporada à representação anterior. Muito depois vieram a fotografia e o cinema, que se em certa medida transformaram o processo de constituição desse imaginário, não impediram a prevalência de certas concepções formadas muito anteriormente, como a

uniformidade da paisagem, a associação com a ideia de paraíso ou eldorado. (Bueno, 2002, p. 3-4 *apud* Coelho, 2012, p. 54).

Como se nota, foram muitos os intérpretes da Amazônia. No entanto, é válido lembrar alguns que se destacaram devido a sua expressividade ficcional referente à nossa região. João Wilkins, o poeta do genocídio, assim denominado por Souza (2010), foi quem apresentou “a primeira tentativa poética da Amazônia”, em *Muraida* ou *o triunfo da fé*, considerada como um “documento histórico inestimável”. Para Telles; Graça (2021), *Muraida* é um poema do genocídio e do colonialismo uma vez que trata exatamente do acultramento da nação mura que se dobra, alquebrada ao poder do cristianismo colonizador. (Telles; Graça, 2021, p.39).

Dentre os “reveladores da Amazônia”, Euclides da Cunha também é um nome de grande peso, pois, influenciado pelos registros dos naturalistas, partiu em direção à nossa região, repleto de expectativas que, logo ao chegar caiu no desapontamento, pois o que presenciava não correspondia àquilo que imaginava, impressões construídas anteriormente, mas a primeira impressão ao chegar foi logo se desfazendo, passando a revisitar antigos mitos e preconceitos que passaram a se fazer presentes em seus inscitos. O exímio autor de “Os Sertões” não pode finalizar sua obra sobre a Amazônia, “*Paraíso Perdido*”, no entanto, seus textos são de grande importância, uma vez que, apresentam uma nova percepção em relação à região, embora, muitas vezes, apresentam algumas contradições, mas o autor se diferencia por inserir no cenário nacional o homem amazônico, o caboclo, e sua relação com a natureza.

Para Telles; Graça (2021), poucos escritores retratam a vida do homem amazônico com mais autenticidade que Alberto Rangel, em “*Inferno Verde*”, em cuja obra se evidencia o caboclo amazônico, representado na figura do ribeirinho, do seringueiro, que são apresentados como figuras fortemente nacionais, como típicos representantes da miscigenação brasileira, personagens marcantes em seu território.

Em “*A Selva*”, Ferreira de Castro, protagonizou em seu romance um dos períodos mais relevantes no cenário Amazônico, que foi o Ciclo da Borracha. O referido autor vivenciou amargamente o lado obscuro desse ciclo, que para alguns foi sinônimo de ascensão social e econômica, mas que para muitos foi um capítulo nada glorioso de suas vidas. O autor, ao experimentar de perto a vida nos seringais, encontrou naqueles que via com certa indiferença, certas semelhanças, ao se encontrar nas mesmas condições, embora possuísse alguns dotes intelectuais. Autor e personagem de seu romance, *A Selva*, que é caracterizado como um romance social, representando um período nada glamoroso de nossa história: o *boom* da borracha e a miséria humana

nos seringais. Embora sejam registros importantes, eles não estão isentos de preconceitos como nos afirma Loureiro:

Para o não-natural da região esse imaginário [acerca da Amazônia] está eivado de estereótipos, também fundamentados nessa realidade, mas que expressam uma forma diferente de concebê-la. Na literatura legada à Amazônia, eles aparecem em textos escritos por naturalistas, exploradores em geral, nos relatórios de viagens ou relatórios de fiscalização e administração, por meio de expressões como: impenetrabilidade da região, temores do desconhecido no mato adentro, brenhas, terras-do-sem-fim, inferno verde, paraíso em criação, densidade verde da floresta, [...] conotações que a consideram região inóspita, exótica e fora da civilização. (Loureiro, 2001, p. 90)

Apresentados alguns dos escritores que se dedicaram a escrever sobre a Amazônia, estabelecendo-se dessa forma uma visão exógena da nossa região, passaremos a partir de então a nos dedicar a alguns dos principais nomes da literatura local, os escritores amazônidas, apresentando a sua visão endógena desta região que tanto foi propagada por alheios à nossa realidade. O primeiro poeta do Amazonas foi Bento de Figueiredo Tenreiro Aranha, natural de Barcelos, filho de portugueses, ficando órfão ainda na infância, foi muito bem instruído, “criação do colonialismo”. Ao falar sobre o escritor, Márcio Souza (2010) tece o seguinte:

Tenreiro Aranha foi realmente o primeiro artista autenticamente amazonense. Sua obra está muito mais próxima da verdade que os homens experimentavam na região, do que as investidas épico-heróicas do português João Wilkens [...]. Para este nascido na colônia, haverá sempre um obstáculo: era amazonense. O poeta Tenreiro Aranha era um fruto da terra, portanto, não sendo português, mas vivendo como tal, a dualidade iria marcar sua existência. (Souza, 2010, p. 84-85)

Como salienta Souza (2010), Tenreiro Aranha vivia sob esse conflito existencial, que almejava desfrutar das regalias coloniais, mas era visto como um abastado, um fruto da colônia, e essa dualidade estava presente em seus poemas, mesmo que de forma velada, pois não queria se indispor com os nobres de seu tempo, contentando-se assim com seu destino flutuando entre eles.

No que se refere ao período de maior ascensão econômica da Amazônica, que foi o Ciclo da Borracha, ao qual as principais capitais sofreram abruptas transformações em seu cenário, alguns estudiosos tecem duras críticas em relação à produção artística e literária desse período. O escritor e sociólogo Márcio Souza (2010), por exemplo, chega a nomeá-los como “a geração da decadência”, reproduzindo dessa forma, a futilidade que os coronéis de barranco e a elite local esbanjavam, imitando os costumes europeus. Para ele, os escritores amazonenses somente experimentavam a negatividade de uma maneira descompassada e saboreavam uma modéstia provinciana. O autor enfatiza que, nascidos desta quebra de expectativas, nunca tiveram a ambição de se dirigirem a todos os homens. Sabendo que seriam lidos apenas por alguns, viveram para este público selecionado. (Souza, 2010, p. 123)

Ao se referirem sobre a literatura na *Belle Époque*, Telles; Graça (2021), denominam-na como o “sorriso da sociedade”, declarando que “todos os cultores da literatura, naqueles trinta anos, viviam espiritualmente a flacidez ideológica e o artificialismo artístico, mas acabam revelando algum incômodo sintomático em relação à sociedade e ao tempo em que viviam” (Telles; Graça, 2021, p. 61). O período de maior ascensão econômica ficou marcado também como o de maior decadência literária perdurando por muitos anos e refletindo nos dias atuais, pois essa valorização ao que vem de fora, ainda é bastante presente em nossa sociedade atual.

O Amazonas passou por um longo período de estagnação cultural, como bem afirma o escritor e sociólogo Márcio Souza em seu livro *A Expressão Amazonense* (2010), só vindo a ganhar fôlego em meados da década de 50, com o surgimento do movimento cultural *O Clube da Madrugada*, como evidencia o autor:

Ligados à literatura da Geração de 45 e imbuídos de todas as aspirações políticas do pós-guerra, esses jovens renovadores, engajados e combativos, fizeram uma frente única contra a estagnação cultural vigente. Se o Movimento Modernista havia sido no Amazonas um desastre breve e inexpressivo, O Clube da Madrugada, encontrando terreno mais fértil, desenvolve-se com a diretriz de se impor a uma cidade entorpecida que logo seria agitada pelo integracionismo da Zona Franca [...]. Numa cidade sem livrarias e com jornais de circulação restrita, o Clube da Madrugada inaugurava páginas literárias e editava livros, invadindo o amortecimento, com vigor, como jamais a província havia experimentado. (Souza, 2010, p. 173)

O Clube da Madrugada significou não somente a tentativa de modernização das letras do Amazonas, impactando, assim, no âmbito cultural, mas também se destacou por sua ativa movimentação política e ideológica de Manaus, contribuindo para que os escritores locais pudessem ter notabilidade nacionalmente, como os poetas Jorge Tufic, Violeta Branca, Luiz Bacellar entre outros. Os escritores Telles; Graça destacam que esse movimento contribuiu para o processo de renovação e atualização das letras amazonenses. (Telles; Graça, 2021, p. 157)

Em sua obra denominada *Estudos de Literatura do Amazonas* (2021), Telles e Graça apresentam um rico acervo sobre o itinerário literário do Amazonas, destacando alguns escritores que se dedicaram a traçar suas linhas sobre a região e dando visibilidade aos escritores locais. Os autores salientam que é possível identificar três momentos na trajetória de O Clube da Madrugada, sendo o momento inicial, com sua fundação em 1954, com a participação dos escritores Luiz Bacellar, Jorge Tufic, Farias de Carvalho e L. Ruas; O segundo momento, a partir de 1960, com a participação de Elson Farias, Astrid Cabral, Francisco Vasconcelos, Arthur Engrácio, entre outros; e o terceiro momento, em meados de 1970, com Guimarães de Paula, Ernesto Penafort, Alcides Werk, Max Carpentier entre outros.

Os autores ressaltam que antecederam a esse movimento os escritores denominados como pré-madrugada, sendo eles: Violeta Branca (1915- 2000) com seu livro de poemas *Ritmos de Inquieta Alegria*; Ramayana de Chevalier (1909-1972), com seu romance *No circo sem teto da Amazônia*; Octávio Sarmiento (1879-1926), com seu poema *Uiara*; Mário Ypiranga Monteiro (1909-2004), uma de suas obras que merecem destaque é *Espião rei*; entre outros. Esses foram escritores estes que muito contribuíram para que o Amazonas saísse do “marasmo cultural” a partir da criação do Clube da Madrugada.

Dentre os escritores classificados como pós-madrugada estão Márcio Souza, Milton Hatoum, Anibal Beça, Zemaria Pinto, Dori Carvalho, Rosa Clement, Aldísio Filgueiras, Regina Melo, entre outros. Nomes que fazem a literatura local acontecer, além de outros escritores que fazem parte das “Tendências Contemporâneas Pós-Madrugada”, assim classificados pelos autores.

É indiscutível a grande expressividade literária do Amazonas e mesmo com sua relevância nacional e até internacionalmente, muitos desses escritores precisam ser reconhecidos entre os seus conterrâneos, que suas obras sejam alcançadas e lidas também por esse público, que sejam espalhadas pelas bibliotecas de nossas escolas públicas e que sejam contempladas na metodologia de ensino de nossos colegas professores da educação básica, chegando assim ao conhecimento de nossos alunos.

2.3. NAS ENTRELINHAS DO CONTO: A CONTÍSTICA AMAZONENSE

Como salientado no decorrer desta pesquisa, que tem como objeto de ensino o gênero literário conto, especificamente os contos amazônicos, ambientados e produzidos por escritores amazonenses. Assim, nesta seção secundária, nos dedicamos a apresentar um breve panorama da contística amazonense, mas, inicialmente, fazemos uma rápida discussão acerca das características desse gênero literário, o qual nos propusemos a trabalhar.

De acordo com Nádya Battela Gotlib em seu livro *A teoria do conto* (2004), no qual apresenta um panorama da historicidade deste gênero desde suas primeiras manifestações orais, de onde se origina, perpassando pela sua produção escrita a partir do século XIV, firmando-se esteticamente, até as formas atuais como o miniconto. Neste ínterim, a autora apresenta alguns teóricos que se dedicaram a estudar esse gênero. No entanto, não nos dedicamos a apresentá-los minuciosamente.

Conforme exposto pela autora, há certas incongruências relacionadas à origem e à própria definição do conto, mas adotamos aqui a forma convencional, a qual caracteriza-se por ser uma narrativa curta:

Para Alceu Amoroso Lima, numa conferência que fez sobre o conto na Academia Brasileira de Letras, em 1956, o conto é: uma obra de ficção; uma obra de ficção em prosa; uma obra curta de ficção em prosa. E completa:

“O tamanho, portanto, representa um dos sinais característicos de sua diferenciação. Podemos mesmo dizer que o elemento quantitativo é o mais objetivo dos seus caracteres. O romance é uma narrativa longa. A novela é uma narrativa média. O conto é uma narrativa curta. O critério pode ser muito empírico, mas é muito verdadeiro. É o único realmente positivo”.

E é também Quiroga que, ao se referir à retórica do conto, por uma definição tão simples do conto literário, liga-o ao seu passado e aos seus ancestrais.

“O conto literário consta dos mesmos elementos que o conto oral e é, como este, o relato de uma história bastante interessante e suficientemente breve para que absorva toda a nossa atenção”.

Justamente por isto o conto permanece. “E o homem contará sempre, por ser o conto a forma natural, normal e insubstituível de contar”. (Gotlib, 2004, p. 34- 41)

Ao apresentar a definição de conto, Zemaria Pinto, declara que este “tem uma fábula bem definida, poucos personagens, tempo e ação muito concentrados, passados num só ambiente. Isso nos remete à trílice unidade, pretendida por Aristóteles: ação, tempo e lugar” (Pinto, 2011, p. 82). Partindo dessas concepções, apresentamos uma síntese da contística amazonense. Utilizamos essa expressão – contística amazonense - como forma de delimitação geográfica, considerando a expansão da região amazônica e as particularidades locais. Para sustentar essa discussão utilizamos como referências as obras *Antologia do novo conto amazonense (2005)*, de Arthur Engrácio e a *Antologia do conto do Amazonas (2010)*, de Tenório Telles e Marcos Frederico Krüger.

Em sua antologia, Engrácio apresenta os contistas que surgiram em consonância ao Clube da Madrugada, alguns com produções bem significativas e outros que não floresceram tanto em suas produções. Dentre os eleitos para fazer parte da Antologia estão Astrid Cabral, com apenas um volume de contos, *Alameda (1963)*; Benjamin Sanches, com *O outro e outros contos (1963)*; Carlos Gomes, com *Mundo mundo vasto mundo (1966)*; Erasmo Linhares, Francisco de Vasconcelos, Getúlio Alho, Péricles Sanches e o próprio Arthur Engrácio, considerado como um dos mais expressivos contistas de seu tempo. Mais adiante, apresentamos de forma mais minuciosa a produção literária deste escritor, pois foi um dos contemplados no decorrer do projeto de intervenção didática.

Telles e Krüger apresentam em sua antologia não somente os contistas que precederam aos do Clube da Madrugada como também os autores da atualidade como: Márcio Souza que apresenta apenas um livro de contos denominado *A caligrafia de Deus (1994)*; Milton Hatoum, com *A cidade ilhada (2009)* e Paulo Jacob que deixou apenas um livro de contos *Assim contavam os velhos índios ianômãmes (1995)*. Os autores destacam que embora o conto no Amazonas tenha sido pouco praticado, possui, em contrapartida, momentos de grande valor estético.

Após essa breve apresentação dos principais contistas amazonenses, a partir deste momento, nos dedicamos aos autores contemplados no projeto de intervenção didática, apresentando sua biografia e os contos lidos no decorrer do projeto. Seguimos a mesma ordem de apresentação utilizada na intervenção a começar por Arthur Engrácio.

- **Arthur Engrácio**

Arthur Engrácio da Silva (1927-1997), natural de Manicoré-AM, foi contista, crítico e romancista. Fixou-se em Manaus, onde realizou seus estudos, formando-se em jornalismo, foi um participante ativo do movimento cultural Clube da Madrugada, consolidando-se como um ficcionista identificado com os elementos da realidade regional, como a vida interiorana, a luta e o sofrimento dos caboclos, esquecidos e explorados pelos coronéis de barranco, comerciante e regatões. Foi um exímio contista, estreando em 1960, com a publicação do seu livro *História de Submundo*, deixando-nos também *Restinga* (1976); *Ajuste de contos* (1978); *Contos do mato* (1981); *Estórias do rio* (1984); *20 contos amazônicos* (coletânea-1986); *Outras estórias de submundo* (1988); *A Vingança do boto* (coletânea-1995). Além do romance *Áspero chão de Santa Rita* (1986) e organizou a *Antologia do novo conto amazonense* (1971). Como se vê, Engrácio foi quem mais se dedicou na produção de contos no/do Amazonas, destacando-se ainda nos dias atuais.

O conto escolhido para a leitura em sala de aula foi “A Vingança do boto” (1995). A narrativa divide-se em três partes: Inicialmente, apresenta o personagem Zé Porfírio, que durante uma pescaria, vê-se envolvido em seus pensamentos, ora se preocupando com a doença de sua mulher Nicó, ora com as armadilhas que o mantém preso ao seu patrão, seo Euzébio, representando dessa forma, a exploração a que estavam submetidos os ribeirinhos, os seringueiros, acumulando grandes dívidas e ficando presos a esse sistema. O personagem por um momento planeja pagar sua dívida e partir em busca de uma vida melhor, “botar roçado, ter pelo menos quatro pés de maniva”, no entanto, sente-se impotente por não poder enfrentar o patrão.

No segundo momento, Zé Porfírio vê-se envolvido em meio a um bando de botos que o perseguem atraídos, talvez, pelo cheiro do sangue do peixe, nesse instante, o boto passa a ser descrito como “bicho encantado”, “irmão do Capeta” e lembra de um evento envolvendo a personagem Maria Castanheira, que conhecia muito bem o seu poder encantador. A partir desse momento, o Boto passa a ser personificado, narrando como ela presenciou a tentativa de sedução à Jacira, a moça mais bonita de Sapucaia, que ao se recusar a dançar e por não deixar se envolver por ele durante uma festa, ocasionou na vingança do Boto, levando todos os festeiros para o fundo rio.

Valendo-se de outra narrativa bastante conhecida, principalmente nas comunidades ribeirinhas da nossa região, o autor nos apresenta um outro desfecho que nos leva a inferir outras narrativas que estão obscuras à lenda do boto. Quando nos propusemos a levar a leitura desse conto, não imaginamos outras abordagens que ele poderia nos proporcionar, pois queríamos levar ao conhecimento de nossos alunos a produção literária local, no entanto, no decorrer das discussões em relação às impressões destes no decorrer e após a leitura, não pudemos evitar levantar outras abordagens por trás do conto.

Um dos fatos que mais chamou a atenção dos alunos foi a recusa da personagem Jacira ao boto, apresentando um certo deboche ao pretendente boto. Podemos destacar aqui um certo empoderamento da personagem, que não caiu nas tramas do encantado, mas também uma forma de não ceder à vontade deste ser personificado, que podemos levar a outras releituras como casos de abuso sexual, violência, traições. No entanto, tal abordagem não se deu de forma aprofundada, pois são assuntos muito delicados, mas que, infelizmente, se fazem presentes na realidade de alguns alunos. Salientamos, portanto, que tais discussões são necessárias, mas devemos estar preparados para tal, ficando assim, uma autorreflexão, para que em outras oportunidades sejam melhor discutidas.

Ela o olhou de cima a baixo, o beijo virado de deboche e respondeu que não dançava com desconhecidos. O estranho, como se houvesse recebido forte bofetada, a passos largos, retirou-se da sala. Maria Castanheira, que tudo presenciava, saiu-lhe a pisadas e pôde ver quando ele se atirou n'água, indo boiar no meio do rio, assobiando o seu assovio de Capiroto. Não tinha mais dúvida. Era ele mesmo, o Boto, que tinha vindo flechar Jacira, a cunhã de corpo belo e recendente a pripioca e que, por diversas vezes, quando estava nos seus dias e ia lavar roupa ou se banhar, ele já havia tentado flechá-la. E iria vingar-se, que o Boto é vingativo. (Engrácio, 1981 apud Telles; Krüger, 2010, p. 58).

No terceiro momento, o narrador apresenta o desfecho da narrativa em que os elementos do universo caboclo e seu imaginário são evidenciados. Para quem tem suas raízes no ambiente amazônico interiorano, por exemplo, apresentam uma forte crença nesses elementos que constituem o lendário amazônico, é de costume, de muitas mulheres evitar banhar-se nos rios durante o período da menstruação e em certos períodos do dia, e sempre andam com um dente de alho no bolso para afastar o encantado. Ficou evidente que, para aqueles alunos que têm uma certa vivência com o ambiente interiorano, reproduziram em suas falas tais crenças, enquanto aqueles que são oriundos da capital, da cidade grande, chegaram a dizer que tais fatos não existem, que não são reais, momento este, em que aproveitei para falar da diferença entre ficção e realidade.

- **Carlos Gomes**

O segundo escritor contemplado foi Carlos Gomes, por meio da leitura do conto “Rosa de Carne”. Carlos Gomes (1936-2023) nasceu em Manaus, formou-se em Direito, foi funcionário do Banco do Brasil e professor de língua portuguesa na Universidade Federal do Amazonas. Foi membro do Clube da Madrugada e da União Brasileira de Escritores do Amazonas. Publicou somente um livro de contos: *Mundo mundo vasto mundo* (1966). Conforme Engrácio (2005), “os contos deste volume denotam uma ampla vivência dos fatos quotidianos; uma arguta observação da psicologia humana, a que se junta uma técnica narrativa das melhores que se encontra em ficcionistas de maior evidência no Brasil”.

O conto selecionado para a leitura foi *Rosa de carne* (1966), neste está evidenciado uma forte crítica social, cuja temática reflete a exploração do trabalho infantil, o êxodo rural e a violência familiar. A narrativa gira em torno de uma família de origem pobre que veio do interior em busca de melhores condições de vida. No entanto, ao chegar na cidade veem-se em condições precárias. O pai, para tentar manter a subsistência da família realiza pequenos “bicos”; a mãe lava roupa para fora e o filho ajuda na produção e na venda de balas de cupuaçu. É a representação de uma família tradicional na qual o patriarcado é bem marcante. O pai a todo instante repete a seguinte frase: “família pobre, com a graça de Deus, mas honrada”.

Família pobre, com a graça de Deus, mas honrada. Eram-no, realmente. Tinham vindo de um interior distante, os trastes alienaram lá mesmo, para custearem os primeiros meses na cidade. O chefe esperava conseguir emprego, não conseguiu. Viviam de vender balas de cupuaçu, o marido às vezes pegava biscates, a mulher também lavava roupa pra fora [...]. (Telles; Krüger, 2010, p. 82).

O conflito se dá a partir do momento em que o pai desconfia da conduta do filho durante a venda dos doces, desconfiança que se confirma quando um cliente o procura para acusar seu filho de ter pegado uma quantia em dinheiro do seu estabelecimento. O patriarca, como já evidenciado no decorrer do conto, prometeu dar ao filho o castigo merecido, então, esquentou uma moeda e queimou a palma da mão do pequeno infrator, para que ele não esquecesse do que havia cometido e para honrar o nome de sua família, ocasionando uma grande ferida, sendo comparada a uma rosa. Rosa de carne é uma metáfora que representa a violência sofrida pelo filho, por ter sua infância interrompida, ao ter que ajudar seus pais no sustento da família.

O conto nos possibilitou várias reflexões, uma vez que nas ruas da capital amazonense nos deparamos com várias famílias em situação de vulnerabilidade, crianças vendendo nos sinais e nos estabelecimentos, e a violência retratada causou muito impacto nos alunos. Dessa forma, podemos perceber que a ficção não fica muito aquém da nossa realidade, provocando-nos.

- **Milton Hatoum**

Dando continuidade, outro escritor escolhido foi Milton Hatoum. Esse escritor nasceu em Manaus em 19 de agosto de 1952, formou-se em arquitetura na Universidade São Paulo, foi professor de literatura brasileira na Universidade Federal do Amazonas e na Universidade da Califórnia, em Berkeley. Sua primeira obra de ficção foi o romance *Relato de um certo Oriente* (1989), o qual lhe rendeu o prêmio Jabuti de melhor romance do ano, feito que se repetiu em 2000 com o seu segundo romance *Dois irmãos*, e em 2005, com *Cinzas do Norte*. Em 2008, publicou *Órfãos do Eldorado*. Publicou apenas um livro contos, *A Cidade ilhada*, em 2009. Hatoum é um dos escritores mais expressivos da atualidade e suas obras são reconhecidas não apenas nacionalmente como também internacionalmente.

O conto escolhido foi *O adeus do comandante* (2009). O conto evidencia uma tradição muito presente, principalmente, entre os mais antigos, que é o hábito de contar histórias, sendo muito presente nos interiores da Amazônia. Remetendo à lembranças de sua infância, o autor faz uma homenagem ao seu avô, com quem costumava pescar e ouvir suas histórias. A narrativa é apresentada conforme a ótica de *Moamede*, um viajante de idade já avançada que percorria o Médio Amazonas, vendendo suas mercadorias e trazia em suas bagagens muitas histórias.

Vocês não vão acreditar... Dessa vez não é história de boto... E u vinha de Santarém, onde vendi muita coisa, parando aqui e ali, nos beiradões do rio Tapajós. Passei por Juruti Velho, naveguei pela ilha do Vale, depois subi até Parintins e seus arredores. Ainda tinha uns fardos de mercadoria para marretar: carretéis, peças de chita e morim, roupa feminina, candeeiros, galochas e alpercatas. Em Parintins a concorrência era feroz: mouro contra mouro, e uns marreteiros do Maranhão que navegavam naquelas freguesias [...]. (Hatoum, 2009, p. 46).

Inicialmente, o conto apresenta certo descontentamento do personagem com as novas tecnologias que chegavam aos lugares mais remotos do Brasil, evidenciado pela TV, a qual todos daquele lugar estavam na expectativa. Para chamar a atenção de seus ouvintes, os netos e seus amigos, *Moamede* põe-se em frente à TV e começa a contar o que tinha presenciado no decorrer de sua viagem e disse que não se tratava de “história de boto”, narrativa muito presente nos beiradões da nossa região. Então começa a contar o que havia apreciado desde a sua saída de Santarém até chegar a Parintins, onde ocorreu um fato inusitado. Estava ancorado no porto uma embarcação cujo nome lhe chamou a atenção, *Princesa Anaíra*, era de um velho amigo, o comandante *Dalberto*, um sujeito descrito por ele de coração generoso “pois deixava o povo pobre viajar de graça”.

Ao reencontrar o velho amigo, *Moamede* decide seguir viagem com ele, e quando estavam quase de saída, embarcaram um caixão que foi colocado na proa para que não assustasse as crianças,

mas isso foi inevitável, pois todos os passageiros sentiram-se incomodados com a presença do caixão que seguia sem defunto, o que causou curiosidade a todos ali. Seguindo sua viagem, Dalberto, em um certo momento atraca sua embarcação em um lugar deserto, descrito como um ambiente sombrio e desce sem dizer nada. Os passageiros ficam um bom tempo a sua espera, cheios de especulações e medo, tomados pelo clima do lugar. Tempos depois, o comandante retorna, arrastando uma corda amarrada a um saco.

Moamede pensou que se tratava de uma caça, mas ao entrar no barco, Dalberto pediu que o ajudasse a colocar no caixão, momento este que causou bastante pânico e medo aos passageiros. Ao final de seu trajeto, o caixão é levado para sua casa, e então o mistério foi revelado: tratava-se do corpo do seu irmão caçula, que o traiu com sua esposa e para lavar a sua honra e a de seus filhos, acabou ceifando a vida do próprio irmão. O comandante, então, pediu que o velho amigo o acompanhasse até a delegacia e confirmasse a sua versão para que pudesse pagar pelo crime cometido. A narrativa nos prende a atenção do início ao fim, apresentando-nos um desfecho surpreendente e chocante.

- **Astrid Cabral**

E para finalizarmos, apresentamos a biografia de Astrid Cabral Félix de Sousa, poetisa e contista, nasceu em Manaus em 25 de setembro de 1936, formou-se em Letras Neolatinas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, foi professora da Universidade de Brasília e oficial da chancelaria do Ministério das Relações Exteriores. Participou do Movimento Cultura Clube da Madrugada, estreando na produção literária com seu livro de contos *Alameda*, em 1963.

Alameda é um livro que reúne 20 contos no qual seus protagonistas são personificados, pertencem ao mundo do vegetal como representados por um grão de feijão, uma cerca que fora árvore, uma rosa em agonia entre outros, nos remetendo, à primeira vista, ao universo fabuloso, ao considerar seus personagens. O livro nos propõe uma visão mais restrita em relação à natureza, que geralmente é representada ficcionalmente: a imensidão da floresta e os perigos que nela habitam. Esse é o diferencial de sua obra, que ao mesmo tempo se apresenta como uma quebra de expectativa frente ao ambiente amazônico, nos provoca a refletirmos quanto a nossa natureza humana, e desafia-nos quanto leitores.

O conto *A aventura dos crótons* gira em torno do desejo dos crótons alcançarem a outra margem. Eles viviam tranquilos morro acima, fixados à terra, onde não lhes faltava nada e de onde não poderiam sair por si só. Viviam a contemplar um vilarejo que ficava ladeira abaixo ao qual o

acesso poderia revelar algumas surpresas desagradáveis, no entanto, a vontade de chegar ao lugar desconhecido era grande e se sentiam frustrados por não poderem trilhar à outra direção. Mas mesmo diante desses desafios e impossibilitados, eles sonhavam em seguir sua jornada contando com a ajuda de outros seres como um calango ou os carrapichos.

Ao avistarem o vilarejo ao longe, notaram “minúsculos jardins de crótons anões”, aos quais se referiram como “prisioneiros”, o que lhes causa humilhação, pois não podiam viver livremente, vivendo em completa “disciplina”, diferentemente das plantas que tomaram as casas abandonadas, construindo assim “o império subjugado, o verde à brisa solta com salpicos e manchas de todas as cores”. Dessa forma:

Projetavam os crótons, descendo a várzea, hospedar-se na casa vizinha da esquina fronteira, exatamente aquela que as ervas haviam pintado de verde. Ali ficariam à vontade, como na sem cerimônia em que viviam, a natureza tudo povoando, o humo virgem, a chuva farta, o sol a descoberto. O quintal, vasto, os receberia sem dizer: -“Lugar de plantas decorativas é no jardim”. Ou vamos lá: -“Que fruta dão vocês”? Pois não tinham sido os homens a dividir a terra de modo arbitrário, aplicando sua lógica a todos os seres? (Cabral, 1998, p. 67).

De tanto desejarem que a natureza resolveu atendê-los, provocando uma grande tempestade durante dias, desenterrando as raízes dos crótons que escorregaram, bruscamente, ladeira abaixo, deparando-se com o portão da casa trancado, impossibilitando, assim, seu acesso, ficando à deriva.

O conto, como já mencionei, pode causar um certo estranhamento e ao mesmo tempo percebemos, no decorrer de uma leitura mais atenta, certos comportamentos que nos aproximam desses elementos da natureza, pois, muitas vezes, somos movidos pelo desejo, que nos desafia, de sairmos da nossa zona de conforto, embora isso signifique que tenhamos que enfrentar alguns obstáculos, mas a vontade de seguir rumo ao desconhecido, pode acabar prevalecendo. Ao final, a narrativa, pode nos transmitir a ideia de fracasso, mas também pode nos direcionar a outras interpretações.

Ao propor a leitura dos contos de expressão amazônica, pretendemos, primeiramente, que seus artistas e suas obras fossem contemplados no contexto escolar, na sala de aula (e para além dela), que nossos alunos, ao lerem, pudessem conhecer um pouco da produção literária local, que em sua região também existem grandes escritores. E dessa forma, por meio da leitura, pudessem conhecer (e também reconhecer) a realidade cultural da qual fazem parte, conforme nos declara Telles; Krüger:

Ler os contos é percorrer o imaginário regional e conhecê-lo pela pena de mentes sensíveis: seus artistas. Ler os contos é saber um pouco de nosso isolamento e nossa perplexidade diante do mundo e do enigma da existência. (Telles; Krüger, 2010, p. 12)

Ao finalizarmos esta discussão, podemos afirmar que os contos apresentados abordam temáticas diferentes, embora tenham sido escritos por escritores da terra, que comungam da mesma realidade local, no entanto, representam tal realidade conforme suas vivências, conforme o seu olhar atento em relação aos dramas (e tramas) da vida amazônica, que vão além das margens dos rios e da floresta.

2.4. REVISÃO DA LITERATURA: PESQUISAS AFINS

Ao longo desta pesquisa já externei o meu reconhecimento quanto à importância que o Profletras representa para nós professores da educação básica, pois nos têm possibilitado não somente a oportunidade de uma formação continuada, mas também a oportunidade de podermos partilhar um pouco das nossas experiências em sala de aula e discutirmos a respeito das problemáticas que nos aflige no contexto educacional. Para a construção desta dissertação, pude recorrer a alguns trabalhos já realizados, no âmbito do Profletras, que contribuíram bastante para as discussões ora apresentadas. Dentre elas, selecionei três que mais se aproximam da minha temática.

O primeiro trabalho foi a dissertação de Francileide Rodrigues, intitulada “Leitura de contos da Literatura de Expressão Amazônica: Fruição e (re) conhecimento de práticas culturais” (2021), a pesquisa surgiu a partir da inquietação da professora-pesquisadora ao constatar a ausência de atividades de leitura literária de expressão amazônica no ensino fundamental anos finais, cujo objetivo era o desenvolvimento das práticas de leitura dos alunos, além da aquisição de conhecimentos e valorização de práticas culturais.

Para alcançar os objetivos propostos, ela realizou o projeto de intervenção didática denominado “Contos para acordar e encantar”, composto por oito oficinas, desenvolvido em uma turma de 9º ano, na cidade de Monte Alegre-PA. A proposta foi transformada em um caderno de atividades, um riquíssimo material que certamente poderá contribuir para o desenvolvimento das práticas de leitura literária, podendo ser adequado a qualquer modalidade de ensino.

A pesquisadora apresenta algumas estratégias de leitura que dão norte a sua pesquisa, as quais adotei também como referências no desenvolvimento da minha, sendo um dos principais tópicos apresentados por ela e bastante enriquecedores, que se diferenciam das sequências, das quais já estamos acostumados. As primeiras obras citadas são a de Renata Junqueira (org.): *Ler e compreender: estratégias de leitura e Literatura infantil e formação de leitores* (2010); utilizou também a obra de Isabel Solé (1998): *Estratégias de leitura* como também a obra de Kock e Elias: *Ler e compreender : os sentidos dos textos* (2011). Dessa forma, Rodrigues, elaborou sua proposta de

didática, no decorrer das oficinas, a qual considero de grande valor e que me inspirou para elaboração do meu projeto de intervenção didática.

A outra pesquisa consultada foi a de Riziomar Pinheiro de Oliveira, cujo título é “Leitura Literária e o Ensino de Língua Portuguesa no ensino fundamental- 6º ao 9º ano: Margens opostas ou travessias” (2021). Esta faz uma investigação quanto ao ensino de Língua Portuguesa e de Literatura em turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental II, e em cinco escolas da rede estadual de ensino, no município de Santarém-PA, investigando também como ocorre o ensino da literatura no livro didático.

Nessa pesquisa, o instrumento de pesquisa utilizado foi a aplicação de questionários, aplicados a professores e alunos, relacionados às suas vivências quanto à leitura literária; foi realizada, também, a análise dos livros didáticos aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), utilizados por eles, com a finalidade de traçar um diagnóstico comparativo (Relação entre o Ensino de Literatura e Língua Portuguesa, o professor, o aluno e o livro didático).

A pesquisa contou ainda com o projeto de intervenção didática, realizado apenas com os professores participantes, cujo objetivo era apresentar um retorno quanto aos resultados alcançados no decorrer da pesquisa. Esse retorno para apresentar os resultados ocorreu em um encontro com os professores que participaram da pesquisa, denominado “O Ensino de Língua Portuguesa e de Literatura”. Como produto didático, a pesquisadora elaborou o *E-book*: “Convite à travessia”, uma proposta de ensino para os professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental.

A terceira e última pesquisa foi realizada por Wilder Max Vieira dos Santos, tendo como título “Narrativas Amazônicas: Uma proposta de Ensino com a Literatura Brasileira de Expressão Amazônica” (2017).

Partindo da necessidade de contemplar a literatura brasileira de expressão amazônica no ensino fundamental, o professor-pesquisador desenvolveu uma proposta de ensino realizada em turmas de 9º ano, em uma escola municipal localizada na zona leste da cidade de Manaus-AM, utilizando-se de uma sequência didática que compreende: atividades introdutórias; momento de reflexão; conversa com o narrador; relações entre ficção e realidade; percepção de imagens e características; ir além das narrativas. As narrativas utilizadas no decorrer da proposta foram: A lenda do boto; A lenda da Cobra Grande ou Cobra Norato e a lenda da Priprioca, promovendo, assim, a leitura, a escrita e a reflexão crítica.

Reitero, mais uma vez, o valor metodológico que estas pesquisas, assim como as demais realizadas no âmbito do Profletras, que nos possibilitam compartilhar experiências e aprimorar nossos conhecimentos, refletindo significativamente no nosso fazer pedagógico.

3. O PERCURSO METODOLÓGICO

Faz parte da *práxis* do professor planejar, avaliar e analisar as estratégias metodológicas que melhor orientem o seu fazer pedagógico. No entanto, quando nos referimos à pesquisa científica, nos deparamos com um grande abismo, fato este que se justifica por diversos fatores que implicam diretamente para que nós, profissionais da educação, deixemos de investir em nossa formação continuada, como por exemplo, as cargas horárias exaustivas e a falta de incentivo governamental.

Ao ingressar no Programa do Mestrado Profissional em Letras, pude constatar o quanto se faz necessário investirmos em nossa formação e o quanto se torna urgente ampliar essa oportunidade para os demais profissionais, pois devemos estar sempre em busca de novos conhecimentos. No decorrer das disciplinas, foram muitas as reflexões e as trocas de experiências que motivaram não só a mim, mas também os meus colegas a repensar as nossas práticas para nos adequarmos a um modelo de ensino que melhor atenda o nosso contexto educacional.

Dessa forma, em consonância com o Profletras, que propõe que se desenvolva uma pesquisa de natureza interpretativa e interventiva e tenha como objeto de investigação um problema da realidade escolar e/ou da sala de aula do mestrando no que concerne ao ensino e aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, proponho desenvolver uma intervenção didática que reflita o contexto histórico, social e cultural no qual os discentes estão inseridos e para obter os resultados e as respostas acerca da problematização apresentada nesta pesquisa, busquei utilizar o percurso metodológico que melhor atendesse as especificidades desse estudo, que será descrito a seguir.

3.1. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A definição do percurso metodológico segue o que é apontado por Minayo (2007). Para ela, o pensamento metodológico abrange os seguintes fatores que são imprescindíveis para a construção de uma pesquisa:

- a) como a discussão epistemológica sobre o “caminho do pensamento” que o tema ou o objeto de investigação requer; b) como a apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação; c) e como a “criatividade do pesquisador”, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de respostas às indagações específicas. (Minayo, 2007, p. 44).

Assim, estabeleceram-se as seguintes definições para a investigação:

a) Quanto ao objetivo, adotou-se a explicativa, que segundo Gil (2002), essas pesquisas têm como preocupação central identificar os fatos que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Para ele, é esse tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas. Por isso mesmo, é o tipo mais complexo e delicado, já que o risco de cometer erros aumenta consideravelmente.

b) Quanto à abordagem, será de natureza “qualitativa”. De acordo com Minayo (2007), a abordagem qualitativa busca descrever, compreender e explicar o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes concernentes a relações, processos e fenômenos, sem a possibilidade de redução à operacionalização de variáveis. Esta também nos permite rever conceitos e traçar novos percursos, buscando uma reflexão em relação a um fenômeno.

c) Quanto ao procedimento, enquadra-se como uma pesquisa participante, a qual, de acordo com Fonseca (2002), caracteriza-se pelo envolvimento e identificação do pesquisador com as pessoas investigadas. Dessa forma, enquanto pesquisadora e como parte atuante no universo da pesquisa proposta, buscarei investigar e compreender os fenômenos que interferem ou contribuem para a problemática encontrada, apoiando-me, assim, em estudos e teorias que reflitam significativamente na construção de novas perspectivas no meu campo de atuação, ou melhor, no contexto educacional do qual faço parte.

O percurso metodológico deu-se, inicialmente, por meio do levantamento bibliográfico objetivando recolher material adequado para embasar teoricamente a dissertação. Nessa fase inicial, foi de grande importância a colaboração de minha orientadora, pois me direcionou a buscar leituras voltadas à minha temática, assim como também disponibilizou alguns materiais que vieram a enriquecer esse estudo. Realizei também algumas pesquisas no repositório do Profletras, onde encontrei trabalhos que possibilitaram o diálogo com a minha pesquisa e deram norte à minha investigação, contribuindo, dessa forma, para a construção dos projetos de pesquisa e de intervenção didática.

A segunda fase refere-se à aplicação do projeto de intervenção didática, caracterizando a pesquisa participante, pois além de ser pesquisadora, sou professora e participo diretamente no processo de investigação. Dessa forma, a proposta de intervenção didática denominada “Os Contos Amazônicos em sala de aula” foi realizada na Escola Estadual Professor Roberto dos Santos Vieira, localizada na zona norte da cidade de Manaus- AM, em uma turma de 8º ano do ensino fundamental.

A última fase, da análise dos resultados, foi o momento de avaliar se os objetivos da pesquisa foram alcançados ou não e apontar as interferências no decorrer do seu desenvolvimento.

3.2. DESCRIÇÃO DO LÓCUS DA PESQUISA

A proposta didática foi realizada na Escola Estadual Professor Roberto dos Santos Vieira, localizada na Av. Margarita, s/n, quadra 160, CEP 69097-305, Bairro Cidade Nova, Zona Norte da cidade de Manaus-AM, telefone (92) 99308-8985, INEP 13087835. A escola foi inaugurada em março de 2004, possui uma área total de 5.475 m², contendo um espaço físico suficiente para atender 3.177 alunos, distribuídos nos turnos matutino, vespertino e noturno. Quanto à organização estrutural, atualmente, a escola possui 25 salas de aulas, sendo que o turno matutino funciona com 16 turmas do Ensino Fundamental (6º ao 9º anos) e 09 turma do Ensino Médio; no turno vespertino funcionam 25 turmas, exclusivamente, para o Ensino Médio (1º ao 3º ano); no turno noturno funciona com a modalidade de ensino EJA Fundamental e Médio, contemplando também 10 turmas do Ensino Médio.

A escola possui 1 sala da direção; 1 secretaria; 1 sala pedagógica; 2 salas dos professores; 1 biblioteca; 1 sala de mídia; 1 sala de informática (que está desativada); 1 quadra esportiva; 1 sala de recursos; 1 sala de arquivo/ depósito; 1 cozinha; 1 refeitório; 15 banheiros (alunos- masculino e feminino); 1 banheiro adaptado; 2 banheiros dos funcionários e recentemente foi construída uma sala Maker, integrando o laboratório de ciências e a sala de mídia, construída a fim de atender às turmas do Novo Ensino Médio.

A Escola Estadual Professor Roberto dos Santos Vieira, atualmente, é administrada pelo Gestor Professor Marivaldo Bentes Pinheiro e por estar localizada em uma avenida principal, recebe alunos que moram nas redondezas e também de bairros próximos, sendo uma clientela bem diversificada, grandiosa e assídua.

3.3. O PÚBLICO-ALVO

O projeto de intervenção didática foi desenvolvido em uma turma de do 8º ano do ensino fundamental, turno matutino, da Escola Estadual Professor Roberto dos Santos Vieira. Os alunos participantes têm em média 13 a 14 anos, totalizando 43 discentes. Inicialmente fez-se um levantamento com 45 alunos, no entanto, dois deixaram de frequentar as aulas e foram excluídos do sistema escolar.

A proposta a princípio tinha sido idealizada para ser aplicada em turmas de 9º ano do ensino fundamental, no entanto, devido à mudança de carga horária da professora pesquisadora, bem como por estar lotada em três turmas de 8º ano e estas contarem com um número bem expressivo de alunos

e ainda devido à escassez de recursos didáticos e financeiros, optei por aplicar a intervenção em apenas uma turma, no entanto as demais turmas participaram de forma indireta, mas não constam na coleta de dados.

A turma selecionada caracteriza-se como maioria participativa, disciplinada e assídua. Alguns alunos se destacam por demonstrarem interesse e compromisso com seus estudos, no entanto, alguns demonstram ter dificuldades na aprendizagem e pouco esforço para tal. Mas no geral apresentam um bom rendimento escolar e estão sempre dispostos a participar das atividades que lhes são propostas, fato este que motivou a escolha da turma. Os discentes moram próximo à escola ou em bairros vizinhos. Na turma não consta nenhum aluno com algum laudo de deficiência, indígenas, quilombolas, aluna grávida ou maior de 18 anos.

3.4. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PROPOSTA

Desde o início de minha prática docente sentia a necessidade de contemplar em minhas aulas textos relacionados à Literatura de Expressão Amazônica, uma vez que o ensino de Língua Portuguesa privilegia mais o ensino morfossintático da língua materna, e o texto, muitas das vezes, é utilizado como pretexto para esse fim. No que tange ao ensino de literatura nos anos finais do ensino fundamental, este é praticamente voltado aos textos literários que compõem o livro didático e, em se tratando de Literatura de Expressão Amazônica, é prática ainda mais excludente, já que não consta nos livros didáticos e depende do empenho do professor para propor atividades que contemplem obras literárias dessa natureza.

Dessa forma, procurei inserir em minhas aulas textos de autores locais para que os alunos pudessem conhecer sua produção literária, familiarizando-se com as temáticas e relacionando-as a suas vivências. No entanto, a receptividade de tais leituras nem sempre foi positiva por parte de alguns alunos, pois demonstravam pouco interesse e até mesmo aversão aos escritores e por seus textos, diziam não se sentiam representados pelas obras e que estas não eram interessantes, que não eram leituras que eles costumam fazer.

Com o passar dos anos e com as experiências adquiridas, passei a contemplar em meu planejamento pedagógico o estudo dos autores amazônicos e a leitura de suas obras, apoiando-me na Proposta Curricular Amazonense que faz referência ao ensino da Literatura Amazônica. Na maioria das vezes, os estudos eram mais voltados para o conhecimento biográfico dos escritores devido à escassez de livros e ao pouco recurso financeiro para a reprodução de cópias para todos os alunos, inviabilizando, assim, a leitura das obras.

Com o meu ingresso no Mestrado Profissional em Letras vi a oportunidade de aprofundar mais meus conhecimentos acerca dessa temática. Para delimitar o campo de estudo, escolhi trabalhar com os contos de autores amazonenses, dentre os quais estão: Arthur Engrácio, Astrid Cabral, Milton Hatoum e Carlos Gomes. Com a definição dos autores, busquei selecionar os contos que fossem mais adequados ao público-alvo.

Em virtude das exigências do Comitê de Ética, o cronograma inicial da pesquisa passou por diversas modificações, e, assim, só pode ser iniciado após sua aprovação.

3.5. A INTERVENÇÃO DIDÁTICA

Título: *Os contos Amazônicos em sala de aula*

Objetivo geral:

Desenvolver uma proposta didática que dialogue com o ensino de Língua Portuguesa e os Contos da Amazônia brasileira, a fim de promover a leitura e a valorização sociocultural, a ser realizada com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Objetivos específicos:

- Refletir sobre a importância dos Contos Amazônicos como possibilidade de ensino e de promoção da valorização da cultura local;
- Estabelecer um diálogo entre o Ensino de Língua Portuguesa e os Contos Amazônicos nas séries finais do Ensino Fundamental;
- Reconhecer as principais referências da Literatura Amazônica, em especial, os contistas amazonenses;
- Promover o reconhecimento e a valorização da Literatura e da Cultura regional.

Carga horária: 20h/aula.

Relatório das atividades

No dia 23 de maio de 2023 demos início ao projeto de intervenção didática denominado “Os Contos Amazônicos em sala de aula”, realizado durante 20h/ aulas, organizadas em dois tempos geminados de 50 minutos cada. Inicialmente, foi apresentado aos alunos participantes o projeto,

explicando os objetivos e as etapas de desenvolvimento, destacando a importância da participação de cada aluno, não somente para o bom andamento do projeto como também para o aprimoramento da leitura e da aprendizagem. Apresentada a proposta, foi desenvolvido um questionário a fim de conhecer as experiências e afinidades dos alunos em relação à leitura, especificamente a literária.

Estavam presentes em sala 42 alunos e foram propostas 12 perguntas, sendo algumas objetivas e outras discursivas, todos os presentes responderam às questões propostas. Embora, no início, alguns estivessem receosos em responder, acreditavam que valeria nota, mas expliquei-lhes que era uma sondagem a fim de saber se eles têm o hábito da leitura e assim sentiram-se mais confortáveis em responder as perguntas. Dentre elas, selecionei algumas que considerei mais relevantes, ao ler as respostas dos alunos.

A primeira pergunta relacionada ao hábito da leitura, entre as meninas, dezoito responderam que leem com frequência e cinco responderam que não costumam ou não gostam de ler. Entre os meninos, onze afirmaram que têm o hábito de ler e nove disseram que não têm esse costume. A partir das respostas coletadas podemos analisar vários fatores que direta ou indiretamente estão imbuídos nesse contexto, fatores estes que perpassam pelos âmbitos social, econômico e cultural.

Ao observarmos o perfil dos alunos, percebemos que a maioria pertence à zona periférica da cidade de Manaus, com quase nenhum acesso à cultura e ao lazer; que são de origem humilde, cujos pais, geralmente, são assalariados e têm uma carga horária de trabalho exaustiva como funcionários de comércio, indústria, construção civil, como domésticas, autônomos e sua fonte de renda destina-se, quase que exclusivamente, para a subsistência da família. Em relação ao acompanhamento da vida escolar, poucos recebem tal atenção. Esses são fatores que, nós professores, devemos levar em consideração, pois refletem em nossa sala de aula. Em relação ao acesso à leitura, Britto afirma que

ser leitor depende de diversos fatores que estão além do interesse, hábito ou gosto pela leitura; são necessárias condições objetivas (tempo e recursos materiais) e, principalmente, subjetivas (formação, disposição pessoal), as quais estão desigualmente distribuídas na sociedade de classes. Os processos de compreensão e busca do conhecimento estão relacionados mais com formas de acesso à cultura do que com métodos de ensino e aos programas de formação. (Britto, 2012, p. 42).

Na pergunta feita para saber se eles recebiam o incentivo de alguém para realizar a leitura, as respostas mais frequentes foram que seriam motivados pelos professores, por amigos, por influenciadores digitais, pelos pais e por motivação própria. O estímulo também pode ser um dos fatores que podem contribuir para o ato de levar a ler. Dessa forma, conviver em um ambiente que possibilite o acesso a livros, onde a leitura é uma prática constante, geralmente, pode influenciar para que se desperte o gosto e ou o hábito de ler. Quanto mais contato com o público leitor e ambientes

dedicados para este fim, maiores serão as possibilidades de se adentrar nesse universo. No entanto, como pudemos observar, para grande parte de nossos alunos o único contato que eles têm com a leitura é no ambiente escolar.

Ao perguntar sobre qual a importância e/ou significado que a leitura representava para eles, alguns afirmaram que seria de aprender; para outros, seria um prazer, para despertar a imaginação e, para outros, seria uma obrigação. São muitas as razões que levam (ou não) ao ato de ler, no entanto, devemos desconstruir alguns estereótipos que comprometem o verdadeiro sentido da leitura. Esta pode ser sim uma forma de aprendizagem; de despertar a criatividade e a imaginação; um prazer, mas principalmente, tem que ser significativa. De acordo com Britto (2015) ler não é um prazer, ainda que se possa ser.

Não é certo que haja vínculo entre leitura e prazer. Ao contrário, a leitura muitas vezes, exige esforço e concentração, é cansativa, é feita por obrigação (e também não há nada de errado que seja feita assim), por motivos profissionais, religiosos, cotidianos ou outros. (Britto, 2015, p. 134).

Em relação à pergunta sobre o local em que eles mais leem com frequência, alguns alunos responderam ser em suas casas; outros na escola e também manifestaram o interesse de ter mais acesso à biblioteca escolar, uma vez que esta, no turno da manhã, não está aberta para visitação e nem realizando empréstimos de livros, pois não tem alguém responsável por esse setor. Propor a leitura em sala de aula (ou na biblioteca) não é tarefa fácil, tem que haver planejamento e mesmo assim podem ocorrer algumas implicações que comprometem esse processo. No caso específico da turma e da escola *lócus* deste estudo, essa é uma tarefa muito desafiadora, porém devemos adotar estratégias que viabilizem a promoção da leitura e que isso se torne uma prática cada vez mais presente no ambiente escolar.

Na pergunta relacionada ao tipo de recurso que eles preferem ao realizar a leitura, alguns responderam que preferem o livro físico; outros preferem o texto digital, por meio de celular e ou computador, pois possibilita o acesso a plataformas de leitura que podem fazer tanto *online* quanto baixar para realizá-la em outros momentos, além de que, na maioria das vezes, obter um livro torna-se inviável devido ao alto valor e eles não têm condições de comprar. Além do fator financeiro, devemos considerar que os nossos alunos vivem imersos no contexto virtual, embora essa não seja uma realidade que englobe a todos, devido às impossibilidades de acesso.

Quanto aos tipos/gêneros literários que eles têm mais interesse, as respostas foram bem diversificadas. Entre elas, constam contos de aventuras, suspense, *Best-seller*, romance. Leituras fantasiosas e desconexas à sua realidade, que se justificam devido à faixa etária e a parca experiência literária. Nesse sentido, Colomer (2007) apresenta os seguintes apontamentos:

Os alunos gostam de determinadas manifestações literárias. Não há dúvida sobre isso, embora possa ocorrer que se divirtam repetindo as conhecidas metáforas de uma canção da moda, ou lendo, um atrás do outro, os títulos de uma coleção banal e estereotipada de contos de mistério, enquanto se mantêm impenetráveis entre um soneto de Petrarca ou um conto de Edgar Allan Poe. (Colomer, 2007, p. 67).

Ainda de acordo com a autora, temos que saber onde os alunos estão para poder ajudá-los a ampliar progressivamente sua capacidade de fruição. Estes não saltarão de repente de um tipo de *corpus* a outro. Podem ficar deslumbrados, isso sim, ante ao desempenho entusiasmado do professor e de seus recursos para interpretar um texto; mas essa admiração não passará, sem mais nem menos, a capacidade de análise do adulto para a autonomia de fruição do aluno (Colomer, 2007).

Diante do exposto, nós professores, devemos apresentar para os alunos novas possibilidades e diversificar os gêneros literários para que eles possam ampliar seu repertório, independentemente de sua aptidão ou não a determinados tipos de leitura. Dar a eles a oportunidade de acesso, de vivenciar novas experiências leitoras.

A fim de saber se eles conheciam ou realizaram algum estudo ou leitura sobre escritores amazônidas e/ou sobre a literatura amazônica, particularmente, a literatura amazonense, foram unânimes ao responder que não teriam realizado nenhum estudo ou leitura relacionada a esse tema, fato este que já era esperado, uma vez que a Literatura de Expressão Amazônica raramente é contemplada no âmbito educacional, principalmente nos componentes curriculares do Ensino Fundamental anos finais.

Ao perguntar se eles consideravam importante conhecer os escritores de sua região e realizar a leitura de suas obras, alguns alunos responderam que sim, pois seria uma forma de conhecê-los, de valorizar a sua cultura; possibilitaria conhecer melhor a sua região; que as obras poderiam inspirar outras pessoas. No entanto, houve alunos que disseram não se interessar por tais escritores e nem por esse tipo de leitura.

Ao final da aula, retomei essa questão e apresentei a eles alguns livros de escritores amazonenses, que estão no acervo da biblioteca da escola. Alguns alunos ficaram surpresos com a quantidade de livros e escritores da sua região e já manifestaram interesse, querendo levar para casa. No momento, expliquei-lhes que iríamos realizar algumas atividades em sala de aula para que pudessem conhecê-los.

Constatamos, assim, a necessidade e a importância desse projeto, uma vez que, fora do contexto escolar, possivelmente, os alunos não terão a oportunidade de entrar em contato com a literatura e com os escritores locais. Até mesmo na escola esses autores são invisibilizados no Currículo escolar e, conseqüentemente, pouco prestigiados nas práticas docentes. Portanto, para que

os alunos conheçam esses escritores amazônidas, vai depender de o docente promover atividades extracurriculares que contemplem a literatura e a cultura amazônica.

Após a realização do questionário, apresentei para a turma alguns vídeos relacionados à formação histórica e sociocultural do Amazonas, como forma de reconhecimento dos principais elementos culturais da região e para que, ao entrar em contato com a leitura dos contos, estivessem familiarizados com o contexto da produção literária. Como mencionado anteriormente, os alunos vêm de uma área periférica, longe da área central da cidade, grande parte deles não conhece os patrimônios culturais de sua cidade, como o Teatro Amazonas e o Centro Histórico. Por isso, antes de começar a leitura dos contos, considerei importante fazer esse resgate, preparando-os para a etapa seguinte.

Dentre os vídeos motivadores, apresentei-lhes: “A História do Amazonas”, com duração de quinze minutos; continuei falando da cultura amazônica e lhes apresentei a composição musical “Amazonês”, de autoria do cantor Nicolas Jr; além de outros vídeos do grupo musical Raízes Caboclas. Foram aproximadamente trinta minutos de exibição desse material audiovisual e, no decorrer, eles demonstraram entusiasmo, curiosidade e se divertiram quando foram apresentadas algumas expressões linguísticas utilizadas na região.

Figura 1- Exibição dos vídeos motivadores



Fonte: acervo da professora-pesquisadora

No dia 26/05, realizamos o estudo biográfico de alguns escritores amazonenses. Nessa etapa, optei em não delimitar o estudo apenas com os contistas selecionados para a pesquisa, mas que os alunos pudessem conhecer o máximo de escritores possíveis. Primeiramente, houve a divisão das equipes e, em seguida, o sorteio dos autores, dentre eles estão Thiago de Mello, Milton Hatoum,

Astrid Cabral, Arthur Engrácio, Márcio Souza, Erasmo Linhares e Carlos Gomes. Definidos os escritores, distribuí para os grupos os livros para que fizessem a pesquisa e o resumo biográfico, que utilizariam para o estudo, a confecção de cartazes e a exposição oral.

No dia 30/05, os alunos confeccionaram os cartazes e dedicaram-se ao estudo a fim de se preparem para a apresentação. Orientei-lhes que todos deveriam participar, seja na confecção dos cartazes ou na exposição. No momento houve certo atrito, pois alguns alunos falaram que não iriam fazer a apresentação porque tinham vergonha ou timidez. Então aqueles alunos que têm mais segurança e facilidade para se expressar oralmente, ficaram encarregados de representar a equipe.

Em 02/06, iniciamos a exposição das equipes, um total de oito grupos compostas por aproximadamente cinco a seis alunos. Conforme a ordem do sorteio, apresentaram-se em um tempo estipulado de dez minutos. No decorrer da exposição, alguns alunos se destacaram, pois tiveram uma ótima desenvoltura e domínio do conteúdo; outros, mesmo timidamente, conseguiram expor o trabalho. Ao final da explanação de cada equipe, retomei alguns aspectos relevantes, dando ênfase na trajetória e produção artísticas desses autores e além de ressaltar a importância do estudo realizado.

Figura 2- Elaboração de cartazes



Fonte: acervo da professora-pesquisadora

No dia 06 de junho realizamos a leitura do conto “A vingança do Boto”, de autoria do escritor Arthur Engrácio. Primeiramente, expliquei para a turma que iríamos realizar a leitura de um conto de um dos escritores que eles já haviam conhecido no decorrer da exposição das equipes e entreguei para cada um a cópia do texto e pedi que eles realizassem a leitura silenciosa. Após quinze minutos,

comecei a leitura em voz alta da biografia do escritor e solicitei que dois alunos dessem continuidade.

Após a leitura, levantei alguns questionamentos com o intuito de saber se eles conhecem algum município, localidade ou comunidade de sua região, poucos falaram que conhecem, que têm parentes em cidades próximas, que algumas vezes viajam para passar as férias e uma aluna relatou que a família de sua mãe é da mesma cidade que o autor, município de Manicoré; outros disseram não conhecer nenhuma outra cidade além da sua. Dando continuidade, apresentei para eles alguns livros que compõem as obras do escritor, como a *Antologia do Novo Conto Amazonense*, de autoria própria, e a *Antologia do Conto do Amazonas*, dos escritores Tenório Telles e Marcos Frederico Krüger, livro do qual extraí os principais contos que integram esse estudo.

Prosseguimos com a leitura compartilhada do conto. Inicialmente, os alunos reclamaram, pois acharam o texto longo, uma vez que não estão acostumados a fazer tal leitura em sala de aula, eles perguntaram se valeria nota e quantas questões seriam passadas. Fato este compreensível, pois a maioria das atividades realizadas em sala de aula, referentes a textos, geralmente, têm como finalidade o preenchimento das fichas de leitura ou da análise morfosintática da língua materna. No decorrer da leitura, alguns alunos se recusaram a participar, mas eu não os forcei, pois dentre eles têm aqueles que apresentam dificuldades para ler, evitando assim possível constrangimento.

Diferentemente do esperado por eles, disse-lhes que não iríamos realizar nenhum exercício ou atividade avaliativa, mas faríamos algumas discussões referentes ao texto lido e que seria de grande importância que eles participassem. Dessa forma concordaram, pois, segundo eles, não queriam fazer nenhuma atividade escrita. Assim, perguntei o que eles tinham achado da leitura do texto, se haviam gostado. Alguns alunos responderam que gostaram, mas disseram que certas palavras dos contos consideraram estranhas, difíceis. No momento esclareci a eles que se tratava de uma obra escrita há bastante tempo e também a linguagem utilizada refletia bastante a realidade social em que o escritor se inspirou para criar a sua narrativa num modo de falar muito característico dos povos ribeirinhos, de quem vive nos lugares mais remotos.

Perguntei se eles já tinham lido algum texto semelhante e alguns alunos responderam que tinham lido a lenda do boto, que se faz presente na narrativa lida. Na oportunidade expliquei para eles que nós moramos em uma região demograficamente bem extensa e cada cidade ou comunidade tem suas particularidades, suas tradições, suas crenças. Como eles moram em uma cidade bem populosa, porque é a capital do estado, vivem em um contexto urbano e, por isso, talvez desconheçam esses elementos; no entanto, nos interiores são muito marcantes certos traços culturais. Por exemplo, no interior, as pessoas evitam banhar-se nos rios, igarapés e lagos nos horários de meio

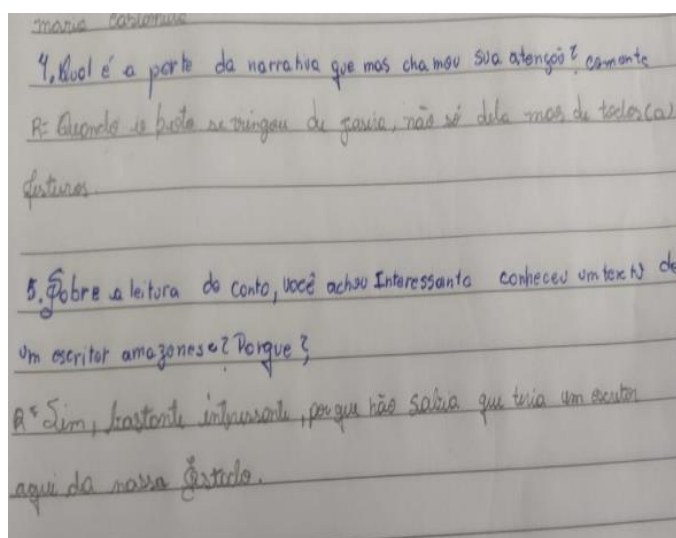
dia e seis da tarde; as mulheres quando estão menstruadas ou de resguardo não podem ir nesses lugares. O boto é um animal muito simbólico para esses povos, no entanto, existe outra narrativa por trás dessa lenda, como o abuso sexual, tema esse muito sensível, mas sobre isso, não entrei em detalhes.

Dando continuidade, perguntei qual foi a parte do texto que mais despertou a atenção deles, a maioria respondeu que foi o momento da festa em que o boto aparece e realiza a sua vingança. Nesse momento, pedi que eles fizessem uma relação entre essa parte do texto e o título. Alguns alunos falaram que não tinham prestado atenção no título e, ao ler essa passagem do conto, ficou bastante evidente o porquê do título. Destaquei para eles que, na maioria das vezes, é possível inferir a partir do título o que será exposto no decorrer do texto, o tema que será abordado. Então aproveitei e esclareci a diferença entre título e tema, pois geralmente eles pensam se tratam da mesma coisa. Falei também que é importante termos alguns conhecimentos prévios que podem ajudar na compreensão do texto. No caso específico do conto lido, quem conhece a lenda do boto, teve mais facilidade para compreender a narrativa.

Outras perguntas foram relacionadas aos personagens, sobre o ambiente e o narrador, também perguntei se eles consideravam importante a leitura do conto. Alguns alunos disseram que sim, pois era uma forma de conhecer melhor a sua região, a sua cultura, de conhecer os escritores e suas obras. Mas houve quem se manifestou ao contrário, pois alegaram que o texto não tinha nada a ver com sua realidade, que os fatos narrados não aconteciam de fato. Na oportunidade expliquei que o texto lido era fictício, uma história criada pelo autor, mas que ele se inspirou em elementos da sua realidade, do seu cotidiano ou por meio de vivências de outras pessoas para compor sua obra e que não podemos confundir a ficção com a realidade.

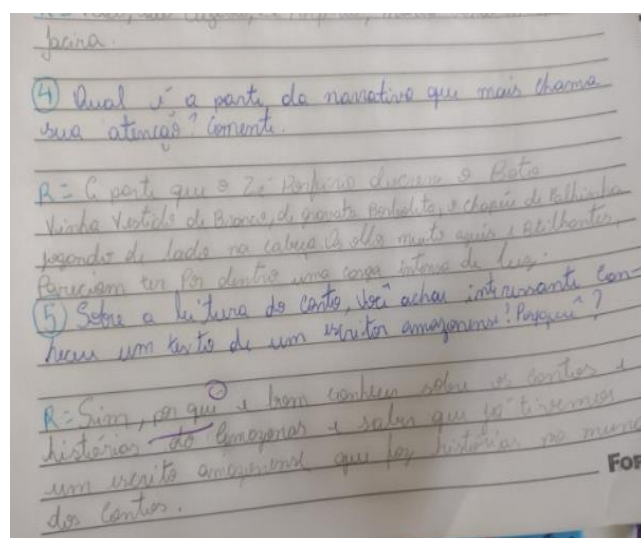
Ao final, retomei alguns aspectos representados no conto, como a relação do personagem “Zé Porfírio” com o seu patrão, denominado “Seo Euzébio”, um comerciante ao qual devia bastante dinheiro e por isso não conseguia desvincular-se dele, uma relação de subalternidade e exploração, prática esta muito comum no período do ciclo da borracha e que perdurou, principalmente, nos lugares mais longínquos. Como forma de compreender melhor essa questão, pedi que eles realizassem uma pesquisa sobre o Ciclo da Borracha e anotassem em seu caderno os principais aspectos. A seguir apresento alguns registros dos alunos referentes à leitura do conto em que relatam suas impressões acerca dessa experiência literária.

Figura 4-Resposta do aluno 1



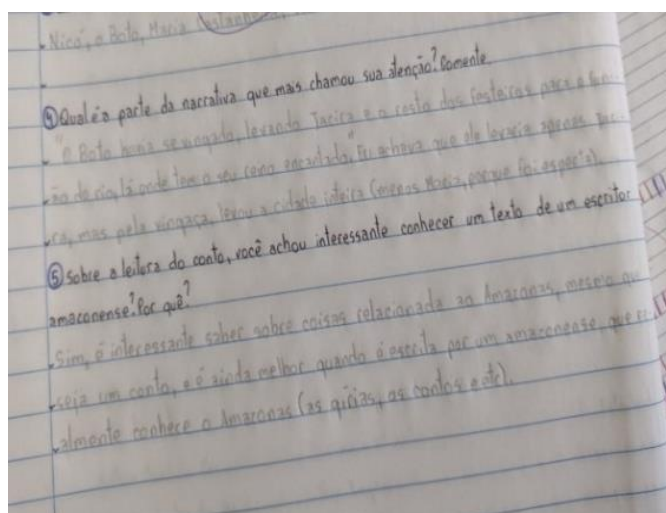
Fonte: acervo da professora-pesquisadora

Figura 3- Resposta do aluno 2



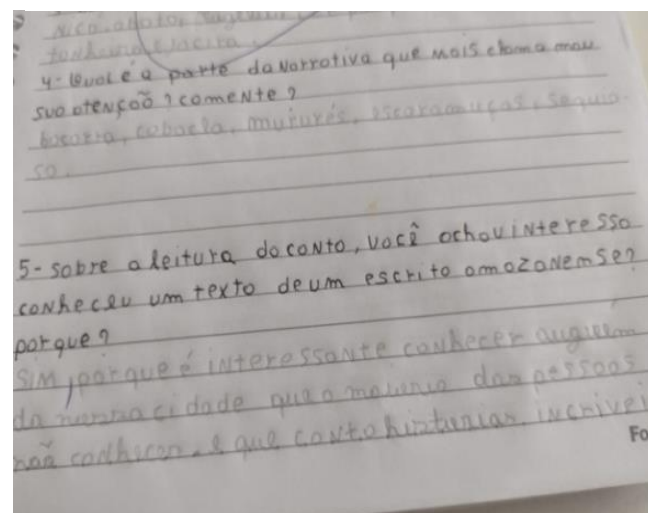
Fonte: acervo da professora-pesquisadora

Figura 6- Resposta do aluno 3



Fonte: acervo da professora-pesquisadora

Figura 5- Resposta do aluno 4



Fonte: acervo da professora-pesquisadora

No dia treze de junho, realizamos a leitura do conto “Rosa de carne”, do escritor Carlos Gomes. Primeiramente, expliquei para a turma que iríamos realizar a leitura de outro conto também de um escritor da região, no entanto a temática era um pouco diferente do primeiro texto apresentado e que deveriam ler atentamente.

Distribuí as cópias para eles e pedi que realizassem a leitura silenciosa. Na cópia constava também a biografia do autor. A receptividade não foi diferente do primeiro conto, pois se queixaram

da extensão do texto, em torno de três laudas e meia. Alguns leram de forma compenetrada; outros não demonstraram tanto interesse. Após esse momento, segui a mesma metodologia utilizada na leitura do primeiro conto, iniciando a leitura e depois de forma compartilhada. No decorrer da atividade, alguns alunos manifestaram reações de repulsa em relação às cenas de violência representadas no texto.

A partir da segunda leitura, os alunos conseguiram perceber alguns fatos que passaram despercebidos na leitura silenciosa, e assim alguns disseram que o texto era bastante tenso, que estavam “chocados”. Para discutirmos os principais aspectos do conto, primeiramente, pedi que eles lessem o título do texto e explicassem a relação deste com o enredo da narrativa. No entanto, não conseguiram ver nenhuma relação, pois estavam acreditando se tratar realmente de uma flor, uma flor carnívora. Disse-lhes que retomaria essa questão ao final.

As perguntas seguintes foram relacionadas aos personagens, ao ambiente descrito na narrativa, sobre o narrador. Solicitei que eles descrevem a realidade da família representada no texto e disseram ser uma família muito carente financeiramente, que vieram do interior em busca de melhores condições de vida, mas ao chegar à cidade isso não aconteceu e para sobreviver passaram a produzir balas de cupuaçu e vender nos comércios.

Destaquei para a turma que o conto reflete alguns problemas sociais e que eles tentassem identificar quais seriam. Não conseguiram identificar de imediato, por isso orientei-lhes a consultarem o texto, fazendo essa análise mais minuciosa. Aos poucos, começaram a se manifestar dizendo que seria o desemprego, a violência doméstica, o trabalho infantil, a desigualdade social. Em seguida, solicitei que eles exemplificassem essas temáticas com elementos da narrativa.

O fato mais apontado pelos alunos foi o momento em o pai descobre que o filho havia pegado o dinheiro de um comerciante indevidamente, e que ao saber ficou bastante furioso com o filho e decidiu castigá-lo cruelmente, queimando-lhe a palma de uma das mãos com uma moeda, fato este que consideram bastante chocante, pois o menino não tinha feito aquilo por maldade e sim porque estava com fome. Na oportunidade discutimos acerca desse comportamento e o motivo que levou o pai a tomar tal atitude, e destaquei que tal ato não é permitido nos dias atuais, trata-se de uma violência e tem suas penalizações. Refletimos também acerca do contexto econômico e social dessa família, que ainda se faz muito presente atualmente.

Para finalizarmos a discussão, retomei o título do conto e questionei se eles já saberiam explicá-lo, mas não conseguiram perceber o porquê da escolha. Então, disse-lhes que se tratava de uma metáfora, recurso muito utilizado nos textos literários, uma forma figura de representar algo. Em seguida, pedi que eles desenhassem no caderno ou imaginassem uma rosa, e depois a

descrevessem. Posteriormente, solicitei que eles retomassem o texto e lessem os dois primeiros parágrafos e os dois últimos. A partir de então, começaram a demonstrar que haviam compreendido e associaram o ferimento na mão do menino ao título, demonstrando certa surpresa e até mesmo pavor.

Figura 7- Roda de leitura



Fonte: acervo da professora-pesquisadora

No dia vinte de junho, realizamos a leitura do conto “O adeus do comandante”, do escritor Milton Hatoum. Antes de iniciarmos a leitura, entreguei para os alunos o livro de contos do escritor, denominado *A cidade ilhada* para que eles pudessem manusear e observar alguns aspectos do livro, como a capa, a ilustração, o ano de publicação, entre outros elementos. Em seguida, perguntei a eles o que mais tinha chamado a atenção deles, e alguns responderam que teria sido a imagem da capa: um barco cheio de redes e pessoas. Nesse momento aproveitei para fazer algumas sondagens, perguntando-lhes se costumavam utilizar aquele tipo de transporte; se conheciam as cidades vizinhas; Qual seria o principal meio de transporte utilizado na nossa região?

Poucos alunos relataram que já haviam viajado de barco, que geralmente, ocorre no período das férias quando vão visitar os parentes, outro aluno relatou a sua experiência de quando viajou da cidade de Óbidos, no estado vizinho, para Manaus, relatando a superlotação dessas embarcações no período das férias. Mas a maioria dos alunos afirmou não ter viajado de barco e que ainda não tinham viajado para outros municípios ou interior do estado do Amazonas. No decorrer da conversa, também declararam que as cores utilizadas na capa, vermelho e preto, lembravam o período da noite, a escuridão em meio ao rio. Aproveitei o momento para enfatizar a importância desse tipo de transporte na nossa região.

Como já havíamos estudado a biografia do autor, retomei algumas informações acerca desse escritor, enfatizando a grandeza da produção literária e que algumas de suas obras já haviam sido adaptadas para a TV, como minisséries e para motivá-los a ler, disse-lhes que o conto que iriam ler teria sido adaptado para o cinema, gravado na nossa região chamada “O Rio do Desejo”. Após essa conversa inicial, pedi que eles se reunissem em trios e distribuí a cópia do conto, explicando-lhes como seria realizada a leitura.

Nesse dia, a leitura foi realizada na quadra da escola, para que eles ficassem bem dispersos, realizando a leitura de forma mais livre e compartilhada entre eles, em trios. Como de costume, acharam o texto longo, quatro páginas, mas a forma de leitura compartilhada não deixou a leitura cansativa. No decorrer da leitura foram surgindo algumas dúvidas, surpresas e até mesmo impactados pela trama final: uma tragédia familiar, envolvendo traição e assassinato.

Após a leitura solicitei que as equipes anotassem em seus cadernos os principais fatos que chamaram a atenção dos mesmos no decorrer da leitura e que seria compartilhado para os demais colegas durante a roda de conversa. Dentre os fatos mais destacados foi o fato dos passageiros sentirem-se com medo ao viajar com um caixão, e relataram que também iriam sentir medo. O momento da relação do motivo do assassinato foi também bastante comentado por eles, eles disseram também que o conto era bastante interessante envolvendo mistério, fantasia e tragédia.

Quanto ao título, perguntei se consideravam adequado e por quê? Poucos alunos se manifestaram, e disseram que sim, pois se tratava de um comandante que não poderia mais realizar suas viagens devido ter se entregado para a polícia após o crime que cometeu. Na oportunidade, expliquei para os alunos que o texto lido era uma obra de ficção, embora durante a leitura nos relembresse alguns aspectos de nossa realidade, mas que eles não poderiam confundir e, que o fato trágico representado no conto é algo que, infelizmente, nos deparamos na realidade. Enfatizei para eles que essa cena de violência retratada no conto, nos provoca a refletir sobre as consequências de nossas ações e que nenhum ato de violência é justificável, tendo assim suas consequências.

No dia dezoito de julho, realizamos a leitura do conto *A aventura dos crótons*, da escritora Astrid Cabral, sendo este o último conto a ser lido no decorrer do projeto. No primeiro momento, antes da leitura, apresentei para a turma o livro da escritora denominado *Alameda*. Na ocasião, pediram que eu explicasse o que seria alameda, então lhes expliquei que seria uma rua, uma avenida arborizada, ou bosque ou um parque. Falei para eles da expressividade literária e intelectual da escritora, sendo esta muito prestigiada na área acadêmica.

Expliquei para eles que o título do livro era um convite para entrarmos nesse vasto arboreto ficcional e que diferente dos outros contos, neste, os personagens seriam plantas, frutas, sementes,

etc. No entanto, apresentam comportamentos humanos, sendo, assim, personificados. Após entregar a cópia do conto, li o título “A aventura dos crótons” e, imediatamente, alguns alunos perguntaram o que seriam “crótons”. Relembrei a eles que o título do livro remetia a árvores, plantas e demonstraram ter entendido. Na ocasião, pesquisei a imagem da planta e mostrei para eles.

Em relação ao título do conto, perguntei se eles conseguiriam imaginar sobre o que o conto trataria. Por uns instantes ficaram pensativos e um dos alunos se manifestou dizendo que se tratava de uma aventura, como o título sugere, algo envolvendo ação. E falei que iríamos comprovar isso, ou não, no decorrer da leitura.

Durante a leitura, dessa vez, optei por não iniciar a leitura do texto em voz alta e nem de forma compartilhada, pedi que eles realizassem a leitura silenciosa. Foram dedicados vinte minutos para a leitura e orientei que eles poderiam reler o texto para melhor entendimento. Vale ressaltar que nem todos estavam envolvidos na leitura, alguns reclamaram dizendo que o texto era difícil de entender, que era chato, sem sentido. Embora tenham ocorrido várias interrupções e reclamações, a maioria conseguiu concluir a leitura. Nesse momento, aproveitei para dizer que nem sempre a leitura é algo prazerosa ou fácil, que algumas vezes ela realmente é difícil, entediante, mas que todo texto tem uma finalidade, um objetivo, uma mensagem a nos passar e, mesmo contra a nossa vontade, ela pode ser necessária e que devemos estar abertos a essas experiências. No caso específico desse conto, falei que eles deveriam observar as atitudes, os comportamentos das personagens, relacionando-as aos comportamentos humanos.

Após a leitura, percebi que a maioria não tinha conseguido entender o texto, então fiz algumas indagações: Agora, ao final do texto, vocês conseguem entender o porquê do título? E como permaneceram em silêncio, perguntei o que eles entendiam por aventura, se já haviam realizado alguma ou se desejam realizar. No momento, gerou um momento de riso, alvoroço, alguns demonstraram certa malícia. Uma aluna falou que a aventura para ela era saltar de paraquedas, para outro aluno seria viajar pelo mundo, conhecer vários países e, dessa forma, foram se manifestando. E aproveitei para relacionar com o texto, mostrando exemplos da realidade deles e explicando que, muitas das vezes, a vida nos desafia, sentimos vontade de fazer coisas novas, de buscar novos conhecimentos, mas também temos que aprender a lidar com obstáculos, e persistir em nossos objetivos. Finalizei essa atividade, apresentando mais exemplos de aventuras, novas experiências, enfatizando a mensagem do conto.

3.6. PARA ALÉM DA LEITURA: CULMINÂNCIA DO PROJETO

Para finalizarmos o projeto de intervenção didática, realizamos a Mostra Cultural denominada “A diversidade cultural do Amazonas”, realizada no dia vinte e nove de setembro, na quadra da escola. O objetivo da mostra foi apresentar para a comunidade escolar um pouco do trabalho desenvolvido no decorrer do projeto, sendo também um momento de socialização e protagonismo dos estudantes envolvidos.

Devido à limitação do espaço, que não suportaria a participação de todas as turmas, limitei o convite às turmas de 9º ano, para prestigiarem a apresentação dos alunos. Dentre as atividades realizadas foram: recitação de poemas, dança, exposição do painel dos escritores amazonenses, da culinária local, expressões típicas da região e a encenação do conto “A vingança do boto”, que foi lido no decorrer do projeto.

Foram alguns meses de preparação e ao final, os alunos sentiram-se bem envolvidos e participativos, no entanto, é válido ressaltar que não tivemos a participação de todos, mas consideramos os objetivos traçados alcançados e, certamente, esta foi uma experiência marcante na vida escolar e pessoal dos alunos envolvidos na pesquisa.

Figura 8- Culminância do Projeto



Fonte: acervo da professora-pesquisadora

Figura 9- Culminância do Projeto de intervenção



Fonte: acervo da professora-pesquisadora

3.7. RESULTADOS

Ao propor uma pesquisa que contemple a Literatura Brasileira de Expressão Amazônica, nos anos finais do ensino fundamental, pretendíamos, primeiramente, levar ao conhecimento dos alunos, as produções literárias dos escritores locais, que poucas vezes são prestigiados nesta etapa de ensino, fato este comprovado no decorrer da pesquisa. Como professora, sentia a necessidade de contemplá-los em minha prática docente e esta seria uma forma de homenagear e dar visibilidade a esses escritores, que muitas vezes ficam às margens do contexto escolar, da sala de aula.

Diferentemente dos trabalhos realizados anteriormente, que ficavam restritos ao estudo biográfico desses escritores, na pesquisa ora apresentada, o foco principal foi o texto literário, a sua leitura. Inicialmente, foi algo muito desafiador, embora estivesse ciente da temática a ser desenvolvida, e, como toda pesquisa, esta passou por muitas adequações. Certa de que iria realizar uma pesquisa contemplando os contos de autoria amazonense, a minha preocupação voltou-se para a seleção dos escritores que seriam contemplados, quais obras, quais textos seriam mais apropriados, considerando o público alvo. Outro desafio ainda maior foi levar os alunos a lerem, uma vez que, conforme manifestado pela maioria, através dos questionários de sondagem, não eram habituados a essa prática e quando faziam, durante as aulas, preferiam textos pequenos. Outro agravante seria o tipo de texto apresentado a eles, pois demonstravam pouco interesse em ler textos voltados a sua realidade local, mas ficaram surpresos ao descobrirem a riqueza literária da nossa região. Os alunos que demonstraram ter acesso aos livros e que disseram gostar de ler, afirmaram preferir leituras de entretenimento.

Diante desse cenário, percebemos que não seria uma tarefa fácil levar os que já gostavam de ler a se interessar por leituras diferentes das que estavam acostumados. Mais difícil ainda seria atrair os que, declaradamente, não gostavam de ler. Foram momentos desafiadores e de incertezas, mas a forma como fui conduzindo no decorrer desse processo, trouxe bons resultados, foi uma experiência muito válida. Quanto à participação da turma, considero satisfatória, uma vez que dificilmente conseguimos uma unanimidade; alcançamos a todos, fato este bastante compreensível e natural, pois não podemos agir de forma impositiva, nem os obrigar a fazer algo que não se sintam à vontade, que não é do seu interesse, como ficou estabelecido no TALE.

O cronograma inicial do projeto passou por várias mudanças, pois só pode ser iniciado após a sua aprovação no Comitê de Ética, processo este que, vale ressaltar, provocou bastante tensão e que passou por várias adequações até a sua aprovação. Passamos também por um período de greve nas escolas da rede estadual de ensino do Amazonas, que retardou ainda mais a conclusão do projeto. No

entanto, são fatos que não podemos prever e que nos desafiam e nos ensinam a estar sempre abertos às mudanças, a sermos flexíveis, a nos adequarmos às novas situações. Ao considerarmos a nossa realidade escolar, de ensino também, temos que aprender a olhar para as particularidades de cada aluno, entender que cada um tem um ritmo de aprendizagem, tem suas dificuldades; entender a realidade de nossos alunos, pode fazer toda a diferença no processo de ensino e aprendizagem.

Embora esta pesquisa tenha como foco a leitura literária, considero que deveria ter apreciado melhor a produção escrita dos alunos utilizando, por exemplo, o diário de bordo, para que eles pudessem ir registrando suas impressões acerca das leituras propostas e das atividades que foram realizadas no decorrer do projeto de intervenção, o qual considero como um aspecto que poderia ter enriquecido mais esta pesquisa como também contribuído para o aprimoramento da escrita dos alunos, ficando, assim, como reflexão e que pode ser desenvolvido em outras oportunidades e estudos.

Portanto, ao fazermos uma análise comparativa entre o início e o final do projeto desta pesquisa, consideramos que esta alcançou os objetivos propostos, uma vez que o público alvo, em sua maioria, não conhecia os escritores nem a literatura local, demonstrando também pouco interesse e conhecimento acerca dos elementos culturais da sua região e, a partir da leitura dos contos, das rodas de conversa, os alunos puderam conhecer e sentir-se parte desse contexto sociocultural, compreendendo toda a sua diversidade.

Buscamos, no decorrer do projeto, dar ênfase ao texto literário, quebrando as expectativas dos alunos, pois acreditavam que teriam que responder a várias questões, fazer fichas de leitura, que teria como finalidade uma avaliação. Entendemos que o trabalho com a leitura, especificamente, a literária, deve ser uma prática constante em nossas salas de aulas, possibilitando aos nossos alunos entrarem em contato com uma diversidade de textos, livros, contemplando gêneros orais e escritos, para que eles fiquem cada vez mais familiarizados com o universo da leitura. E a proposta de se desenvolver a leitura literária dos contos amazônicos é uma dessas possibilidades de ampliação do conhecimento linguístico e cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer do Mestrado Profissional em Letras nos deparamos com várias experiências e problemáticas que nos aproximaram bastante, enquanto professores, da rede pública de ensino e, embora vindo de lugares diferentes, comungamos da mesma realidade educacional, que muitas das vezes, na rotina de nossas práticas, tornam-se comuns, e com elas passamos a conviver harmoniosamente, acomodando-nos em nossa desestimulante prática docente.

Uma das grandes necessidades e dificuldades que nós, professores, enfrentamos é a falta de incentivo e investimento quanto à nossa formação continuada, uma vez que é quase, humanamente, impossível conseguir conciliar uma árdua jornada de trabalho e a dedicação aos estudos à nossa qualificação. No entanto, estamos cada vez mais cientes de que essa é uma necessidade e que precisamos investir em nosso conhecimento, pois isso refletirá significativamente em nossa prática docente e, no decorrer do Profletras, isso ficou ainda mais evidente, como se vivêssemos em um mundo paralelo, metaforicamente falando.

Diante do exposto, no que se refere ao ensino de língua portuguesa, como evidenciamos durante o andamento desta pesquisa e durante as discussões ao longo do mestrado, referente aos métodos de ensino, que se encontram muitas das vezes ineficazes, retrógrados, desconexos da nossa realidade, provocando-nos a repensarmos as nossas práticas, e que se faz urgente que nós, enquanto professores de língua portuguesa, procurarmos reverter tal realidade, a fazermos o diferencial em nossas salas de aulas, readequando os nossos métodos de ensino, mesmo que de forma timidamente, mas sendo constante.

A importância de promovermos a leitura literária em nossas salas de aulas foi uma temática bastante discutida, no decorrer do mestrado, e esse é o desafio que temos que assumir, pois, a literatura, os livros, devem estar contemplados no nosso planejamento de ensino e, principalmente, devem ser efetivados em nossas práticas. Devemos proporcionar aos nossos alunos a oportunidade de imersão cada vez mais contínua e diversificadas experiências literárias, assim como nos lembra Barthes “pois a literatura reúne muitos e diversos saberes”.

A proposta apresentada no decorrer desta pesquisa, teve por objetivo a promoção da leitura literária, no entanto, sabemos que a escrita é outro agravante no desempenho dos alunos. Dessa forma, esta pode ser adequada de acordo com os objetivos pretendidos e à realidade de ensino. Vale lembrar que o texto literário não pode e nem deve ser reduzido ao estudo de sua forma estrutural, de sua metalinguagem, ser dissecado em partes. Deve sim, ser contemplado em sua unidade, que o torna diverso e que nos conduz a vários conhecimentos e, quanto mais dispostos estivermos para

adentrarmos nesse universo ficcional, mais preparados estaremos para enfrentar a realidade que nos cerca. Que essa experiência não se limite aos nossos alunos e, que nós, enquanto professores, estejamos abertos a vivenciar a leitura literária, a usufruir deste “direito inalienável”, como nos lembra Candido, deste bem cada vez mais necessário.

Como resposta a uma crítica apresentada logo ao ingressar neste mestrado, quando se falou “que um professor (do ensino básico e que ingressa em um mestrado profissional) pode ser pesquisador, mas nem sempre produz ciência”, ratifico, como mestranda de um mestrado profissional e como professora da rede pública de ensino, que partilhei com meus colegas de turma essa dupla jornada, que nós não somente produzimos ciência, como também a efetuamos em nossas práticas de ensino, pois as pesquisas que realizamos são tão importantes quanto às produzidas em um mestrado acadêmico; são experiências que partem da nossa realidade de ensino e que podem ser compartilhadas por demais profissionais e pesquisadores, reiterando, dessa forma, a importância do mestrado profissional na formação continuada dos professores da rede pública de ensino.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS. **Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Fundamental**. Manaus, 2021.

ANDRUETTO, María Teresa. **A leitura, outra revolução**. Tradução de Newton Cunha- São Paulo: Edição Sesc São Paulo, 2017.

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

BRASIL, Ministério da Educação, **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1998

BERTOLO, Constantino. **O banquete dos notáveis: sobre a leitura e escrita**. 1ª ed. São Paulo: Livros da Matriz, 2014.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Ao revés do avesso – leitura e formação**. São Paulo: Pulo do gato, 2015.

BRITTO. Luiz Percival Leme. **Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012.

CANDIDO, Antônio. **A literatura e a formação do homem**, In: Ciência e Cultura. Conferência pronunciada na XXVIV Reunião Anual da SBPC. São Paulo, 1972. 803-809.

CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. In: **Vários escritos**. 4ª ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004, p. 169-191.

CANDIDO, Antonio. **Direitos Humanos e literatura**. In: A.C.R. Fester (Org.) *Direitos humanos E...* Cjp / Ed. Brasiliense, 1989.

CABRAL, Astrid. **Alameda**; Organização Tenório Telles e estudo crítico por Antônio Paulo Graça-Manaus: Editora Valer, 1998.

COELHO, Davi de Barros. **Amazônia animada : a representação da região amazônica no cinema de animação brasileiro** / Davi de Barros Coelho ; orientador: Luiz Antonio Luzio Coelho. - 2012. 293 f.: il. (color); 30 cm Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Artes e Design, 2012.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

DALVI, Maria Amélia (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo, SP: Parábola, 2013.

ENGRÁCIO, Arthur. **Antologia do novo conto amazonense**. 2ª Ed. Manaus: Valer, 2005.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FIGUEIRA, Lauro Roberto do Carmo. **Ficção e realidade**. Artigo publicado na Revista Querubim (revista eletrônica de trabalhos científicos nas áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais- Ano 08 Nº 16-2012 ISSN 1809-3264). Rio de Janeiro.

- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.
- GIL, A. C.(2002). **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. (4ª ed). São Paulo: Atlas.
- GOMES, Carlos. **Mundo mundo vasto mundo: contos**. 2. ed. Manaus: Ed. da Universidade do Amazonas, 1996.
- HATOUM, Milton. **A cidade ilhada: contos**-São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993.
- LAJOLO, Marisa. **Literatura: leitores e leitura** – São Paulo: Moderna, 2001.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio da pesquisa social**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 25ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- MORAES, Péricles. **Os intérpretes da Amazônia**. Manaus: Editora Valer, 2021.
- NASCIMENTO, Cássia Maria do [et al] (org). **Metodologia da pesquisa em estudos literários**. Manaus: FUA, 2018.
- PINTO, Zemaria. **O conto no Amazonas**. Manaus: valer, 2004.
- PINTO, Zemaria.. **O Texto Nu- Teoria da literatura: gênese, conceitos, aplicação**. 2ª edição. Manaus: Editora Valer, 2011.
- QUEIROZ, Vera; SANTOS, Roberto C. **Linhas para o ensino da literatura**. IN: **BARBOSA, Marcia HS**, 2003.
- RODRIGUES, Francileide Costa. **Leitura de contos da Literatura de Expressão Amazônica: fruição e (re) conhecimento de práticas culturais**. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Oeste do Pará. Instituto de Ciências da Educação. Programa de Mestrado Profissional em Letras. Santarém, Pará, 2021.
- OLIVEIRA, Riziomar Pioneiro de. **Leitura Literária e o ensino de língua portuguesa no ensino fundamental- 6º ao 9º ano: margens opostas ou travessia?**. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Oeste do Pará. Instituto de Ciências da Educação. Programa de Mestrado Profissional em Letras. Santarém, Pará, 2021.
- SANCHES, Cleber. **Fundamentos da Cultura Brasileira**-Manaus: Editora Travessia, 1999.
- SANTOS, Zair Henrique. **Entre o compromisso e a realidade: Relato e análise de uma ação de levar a ler no Oeste do Pará**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação – Unicamp. Campinas,SP, 2016.

SANTOS, Wilder Max Vieira dos. **Narrativas amazônicas: uma proposta de ensino com a literatura brasileira de expressão amazônica**. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Oeste do Pará. Instituto de Ciências da Educação. Programa de Mestrado Profissional em Letras. Santarém, Pará, 2017.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Anervina. **As lendas amazônicas em sala de aula** – apropriação da cultura e formação sociocultural das crianças na interpretação do sobrenatural. 2ª edição.

SOUZA, Márcio. **A Expressão amazonense, do colonialismo ao neocolonialismo**. 2. ed. Manaus: Valer, 2010.

TELLES, Tenório; Krüger, Marcos Frederico. **Antologia do Conto do Amazonas**. 3.ª edição- Manaus: Valer, 2010.

TELLES, Tenório; GRAÇA, Antônio Paulo. **Estudos de Literatura do Amazonas**. Manaus: Editora Valer, 2021.

TELLES, Luís Fernando Prado *et al.* **Diálogos transatlânticos: literatura, cultura e educação**- São Paulo: UAB, Unifesp, 2023.

TERRA, Ernani. **Leitura do texto literário**. São Paulo: Contexto: 2014.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE 1- AUTORIZAÇÃO –PAIS DOS ALUNOS PARTICIPANTES



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - UFOPA

Para participantes menores de 18 anos (crianças e adolescentes) ou pessoas com transtorno ou doença mental ou em situação de substancial diminuição em sua capacidade de decisão

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu DAVID FREITAS ENCAUA CPF 285.133.472/72, responsável legal pelo (a) Alitza Fadul Encaua autorizo sua participação no estudo intitulado “*Os contos Amazônicos em sala de aula: Uma proposta metodológica para o incentivo à leitura e valorização cultural*”, desde que o (a) mesmo(a) aceite de forma livre e espontânea, e que possa se retirar a qualquer momento. Estando ciente também da necessidade do uso de sua imagem, áudio e vídeos, especificados neste Termo, AUTORIZO, a pesquisadora **Francisca Daniele Sousa Ramos** a realizar as fotos, áudios e vídeos que se façam necessárias sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Ao mesmo tempo, libero a utilização destas para fins científicos e de estudos (livros, artigos; slides e transparências), em favor da pesquisadora, acima especificada, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um. Sendo assim,

Aceito a participar

Não aceito a participar

Manaus-AM 23 de Maio de 2023.

Assinatura do participante


Assinatura do responsável legal

Assinatura do responsável pela pesquisa

APÊNDICE 2- QUESTIONÁRIO- ALUNO 1

QUESTIONÁRIO - ALUNOS

1. Identificação

i. i. Nome/ idade

Maria Clara Bentes Vianna43 anos

2. Hábitos de leitura

2.1 Você possui o hábito da leitura?

Sim Não

2.2. Nas suas horas de folga o que você mais faz

é: Fica no celular.

2.3. É incentivado a ler:

a) Pelos pais b) Pelos professores c) Amigos d) Outras pessoas

Por quem? _____

2.4. Para você, ler significa (você pode indicar mais de uma resposta, assinalando com um X).

a) Uma obrigação b) Um aborrecimento c) Uma forma de aprender d) Um prazer e) Uma forma de desenvolver a imaginação g) Um meio de descoberta de coisas novas

2.5. Você gosta mais de (assinale com um X).

a) Ler sozinho b) Ouvir alguém ler, narrar a história

2.6. Onde você costuma exercitar com maior frequência o hábito da leitura.

a) Na sala de aula

b) Na biblioteca da escola Em casa d) Biblioteca pública

e) outros: _____

2.7. Você prefere fazer a leitura por meio do livro físico ou de forma virtual? Por quê?

Livro Físico. Porque a gente tem uma visão melhor sobre o livro.

2.8. Qual (is) sua(s) preferência (s) de leitura?

a) Contos/histórias b) Aventuras c) Ficção científica d) Terror e) Policiais f) Poema/poesia g) Outro Qual? _____h) Nenhuma

2.9. Aproximadamente, quantos livros você lê por ano?

1 a 2 3 a 5 + de 5 Nenhum

3. A escola e a leitura em sala de aula

3.1. Em sua escola, o Professor costuma realizar atividades que envolvam a prática da leitura em sala de aula: (marque com um X)

a) Com frequência b) Às vezes c) Raramente d) Nunca

3.2. Em sala de aula você já leu algum(s) conto(s) de escritores Amazonenses?

a) Sim b) Não 3.3. Você considera importante conhecer os escritores locais? Por quê? Sim, porquea gente aprende mais sobre o livro e quem o escreveu.

APÊNDICE 3- QUESTIONÁRIO- ALUNO 2

QUESTIONÁRIO - ALUNOS

1. Identificação

1.1. Nome/idade

Emily Fernanda Costa de Oliveira

Idade: 13 anos (06/03/2009)

2. Hábitos de leitura

2.1 Você possui o hábito da leitura?

Sim (X) Não ()

2.2. Nas suas horas de folga o que você mais faz é: Assistir filmes/séries ou ler um e-book.

2.3. É incentivado a ler:

a) Pelos pais () b) Pelos professores ()

c) Amigos () d) Outras pessoas (X)

Por quem? eu acompanho pessoas que lêem na internet, e elas me incentivam de certa forma.

2.4. Para você, ler significa (você pode indicar mais de uma resposta, assinalando com um X).

a) Uma obrigação ()

b) Um aborrecimento ()

c) Uma forma de aprender ()

d) Um prazer (X)

e) Uma forma de desenvolver a imaginação ()

g) Um meio de descoberta de coisas novas (X)

2.5. Você gosta mais de (assinale com um X).

a) Ler sozinho (X)

b) Ouvir alguém ler, narrar a história ()

2.6. Onde você costuma exercitar com maior frequência o hábito da leitura.

a) Na sala de aula

() b) Na biblioteca da escola ()

(X) Em casa d) Biblioteca pública ()

e) outros: eu gosto de ler em casa, mas pretendo ir em alguma biblioteca pública.

2.7. Você prefere fazer a leitura por meio do livro físico ou de forma virtual? Por quê?

Eu prefiro ler com livro físico, mas eu leio mais livros virtuais. Eu acho que o livro físico me permite ficar mais longe do celular.

2.8. Qual (is) sua(s) preferência (s) de leitura?

a) Contos/histórias () b) Aventuras (X)

c) Ficção científica () d) Terror ()

e) Policiais ()

f) Poema/poesia ()

g) Outro () Qual?

Fantasia, por isso eu coloquei aventuras.

h) Nenhuma ()

2.9. Aproximadamente, quantos livros você lê por ano?

1 a 2 (X) 3 a 5 () + de 5 () Nenhum ()

3. A escola e a leitura em sala de aula

3.1. Em sua escola, o Professor costuma realizar atividades que envolvam a prática da leitura em sala de aula: (marque com um X)

a) Com frequência (X) b) Às vezes ()

c) Raramente () d) Nunca ()

3.2. Em sala de aula você já leu algum(s) conto(s) de escritores Amazonenses?

a) Sim (X) b) Não ()

3.3. Você considera importante conhecer os escritores locais? Por quê? Sim, eles geralmente falam sobre coisas relacionadas ao Amazonas e é super interessante porque eu moro e escrevo aqui.

APÊNDICE 4- QUESTIONÁRIO- ALUNO 3

QUESTIONÁRIO - ALUNOS

1. Identificação

1.1. Nome: idade

Alitza Fadel 13

2. Hábitos de leitura

2.1. Você possui o hábito da leitura?

Sim Não 2.2. Nas suas horas de folga o que você mais faz é: Desimiar e mexer no celular.

2.3. É incentivado a ler:

a) Pelos pais b) Pelos professores c) Amigos d) Outras pessoas

Por quem? _____

2.4. Para você, ler significa (você pode indicar mais de uma resposta, assinalando com um X).

a) Uma obrigação b) Um aborrecimento c) Uma forma de aprender d) Um prazer e) Uma forma de desenvolver a imaginação g) Um meio de descoberta de coisas novas

2.5. Você gosta mais de (assinale com um X).

a) Ler sozinho b) Ouvir alguém ler, narrar a história

2.6. Onde você costuma exercitar com maior frequência o hábito da leitura.

a) Na sala de aula b) Na biblioteca da escola c) Em casa d) Biblioteca pública

e) outros: _____

2.7. Você prefere fazer a leitura por meio do livro físico ou de forma virtual? Por quê?

Virtual, porque é mais prático.

2.8. Qual(is) sua(s) preferência(s) de leitura?

a) Contos/histórias b) Aventuras c) Ficção científica d) Terror e) Policiais f) Poema/poesia g) Outro Qual?Romance, Suspenseh) Nenhuma

2.9. Aproximadamente, quantos livros você lê por ano?

1 a 2 3 a 5 + de 5 Nenhum

3. A escola e a leitura em sala de aula

3.1. Em sua escola, o Professor costuma realizar atividades que envolvam a prática da leitura em sala de aula: (marque com um X)

a) Com frequência b) Às vezes c) Raramente d) Nunca

3.2. Em sala de aula você já leu algum(s) conto(s) de escritores Amazonenses?

a) Sim b) Não 3.3. Você considera importante conhecer os escritores locais? Por quê? Sim, pois asmesas não damos importância
deles.

ANEXO

ANEXO 1 - FOTOS DOS LIVROS DE CONTOS CONTEMPLADOS NA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

