



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

FRANCILEIDE COSTA RODRIGUES

**LEITURA DE CONTOS DA LITERATURA DE EXPRESSÃO AMAZÔNICA:
FRUIÇÃO E (RE)CONHECIMENTO DE PRÁTICAS CULTURAIS**

Santarém – PA
2021

FRANCILEIDE COSTA RODRIGUES

**LEITURA DE CONTOS DA LITERATURA DE EXPRESSÃO AMAZÔNICA:
FRUIÇÃO E (RE)CONHECIMENTO DE PRÁTICAS CULTURAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramento

Linha de pesquisa: Leitura e Literatura

Orientadora: Prof^a Dr^a Ana Maria Vieira Silva

Santarém – PA
2021

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas (SIBI) da UFOPA
Catalogação de Publicação na
Fonte. UFOPA - Biblioteca Unidade Rondon

Rodrigues, Francileide Costa.

Leitura de contos da Literatura de expressão amazônica:
fruição e (re)conhecimento de práticas culturais / Francileide
Costa Rodrigues. - Santarém, 2021.

152 fl. Inclui bibliografias.: il.

Mestrado (Dissertação) - Universidade Federal do Oeste do
Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Mestrado
Profissional em Letras.

Orientador: Ana Maria Vieira Silva.

1. Literatura brasileira de expressão amazônica. 2. Leitura
literária. 3. Contos amazônicos. 4. Escritores paraenses. 5.
Cultura amazônica. I. Silva, Ana Maria Vieira. II. Título.

UFOPA/Sistema Integrado de Bibliotecas

CDD 23 ed. 804

Elaborado por Bárbara Costa - CRB-15/806



Universidade Federal do Oeste do Pará

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL

ATA Nº 26

Aos seis dias do mês de novembro do ano de 2020, às 10:00 horas, por meio de videoconferência Google Meet, reuniram-se os membros da Banca Examinadora composta pelos(as) professores(as) Drs(as). Profa. Dra. Ana Maria Vieira Silva (orientadora e presidente), Prof. Dr Itamar Rodrigues Paulino (membro externo) e Prof. Dr. Luiz Percival Leme Britto (membro interno) a fim de arguirem a mestranda Francileide Costa Rodrigues, com a dissertação intitulada **Leitura de contos da literatura brasileira de expressão amazônica: fruição e (re)conhecimento de práticas culturais**. Aberta a sessão pela presidente, coube a 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


Dr. ITAMAR RODRIGUES PAULINO, UFOPA

Examinador Externo ao Programa


Dr. LUIZ PERCIVAL LEME BRITTO, UFOPA

Examinador Interno


Dra. ANA MARIA VIEIRA SILVA, UFOPA

Presidente


FRANCILEIDE COSTA RODRIGUES

Mestrando

*As minhas filhas amadas, heranças do Senhor:
Heloísa Maria (em memória), a dor da separação é indescritível, imensurável e inexplicável,
e, Danielle Vitória, amiga, companheira, incentivadora, motivo de acordar todos os dias e seguir em frente.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, autor e consumidor da vida, que me ajudou na concretização desse sonho, toda honra e toda glória.

A minha mãe, Maria Zuleide, que ora todos os dias pela minha vida, para que todos meus projetos sejam realizados, que é uma grande incentivadora e, por não ter tido oportunidade de estudar e ser educadora, se realiza a cada conquista minha.

Aos meus irmãos: Frances Núbia, que demonstra o seu grande amor por mim, orando, me incentivando e vibrando a cada conquista, minha eterna gratidão; e a Francionei, que fica na torcida para que tudo dê certo e está sempre disponível a ajudar no que puder.

A minha querida, amável e dedicada orientadora, prof^a Dr^a Ana Maria Vieira Silva, pela orientação, incentivo, compreensão, humildade, por disponibilizar os seus livros para que pudesse realizar a pesquisa, por compartilhar seus conhecimentos e pela oportunidade de conhecer a pessoa maravilhosa e humana por trás dessa excelente educadora.

Ao prof. Dr. Luiz Percival Leme Britto, pela gentileza de ter aceitado ler meu trabalho, pela dedicação com que se lançou a essa tarefa, pelas ricas contribuições, sugestões e pelo seu grande amor pela leitura que é fascinante.

Ao prof. Dr. Heliud Luis Maia Moura, pela gentileza de ter aceitado ler meu trabalho, pela disposição com que o fez, pelas contribuições valiosíssimas, pelas recomendações de leitura, por me emprestar livros para a pesquisa, pela oportunidade de conhecer um professor muito dedicado e um ser humano muito parceiro e amigo.

Ao Prof. Dr. Itamar Rodrigues Paulino, por ter aceitado fazer parte da banca de defesa desta dissertação, pelas riquíssimas contribuições, pelas recomendações de leitura e pelo grande conhecimento sobre literatura de Expressão Amazônica que é fascinante.

Ao prof. Dr. Zair Henrique dos Santos, pela atenção e pela disposição em conversar sobre minha pesquisa e pelas sugestões de leitura.

À coordenadora do Profletras, prof^a Dr^a Ediene Pena Ferreira, pela competência com que coordena as atividades e pela compreensão em conceder a prorrogação de prazos.

Aos meus professores de mestrado que contribuíram com discussões, sugestões de leitura, que me ajudaram em minha (des)construção: Luiz Percival Leme Britto, Heliud Luis Maia Moura, Ediene Pena Ferreira, Roberto do Nascimento Paiva, Cristina Vaz Duarte, Edivaldo da Silva Bernardo, Ana Maria Vieira Silva e Zair Henrique dos Santos.

À CAPES, por oferecer o curso e me proporcionar a oportunidade de formação e aquisição do título de mestre.

Aos diretores Maria Lucinete Moura Magalhães (Carim Melém Ensino Médio) e José Rosivaldo Oliveira da Silva (Carim Melém Fundamental), pela torcida e pela flexibilização e adequação dos horários para que conciliasse trabalho e estudos.

Aos colegas de curso que compartilharam suas experiências, suas inquietações, pelos momentos agradáveis e divertidos, pelo companheirismo e pela torcida e incentivo para que todos alcançassem seus objetivos. Em especial aos colegas Edivandro e Alessandra, pela oportunidade de conhecer pessoas dedicadas e com fome de aprender, vocês são inspiradores.

A todos os meus colegas e amigos que torceram por mim e que acreditaram que ia conseguir, apesar de todas as dificuldades.

Aos meus alunos das turmas 2017 (9º ano I), 2018 (9º ano F) e 2019 (9º ano F), pela participação nas tarefas, pelas respostas dadas, por tudo que vivenciamos e aprendemos, sem vocês esta pesquisa não teria êxito.

...a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.

Antônio Candido

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.

Luiz Percival Leme Britto

RESUMO

A presente dissertação intitulada *Leitura de contos da Literatura de Expressão Amazônica: fruição e (re)conhecimento de práticas culturais* nasceu da inquietação da professora-pesquisadora ao constatar a ausência de atividades de leitura com textos de literatura de Expressão Amazônica no fundamental maior (6º ao 9º ano) e como esses textos seriam trabalhados a fim de que os alunos lessem mais, percebessem a leitura como um meio de aquisição de conhecimentos e valorizassem as práticas culturais. Como afirma Candido, a literatura é fator de humanização e direito humano, portanto, deve estar ao alcance de todos. Com essas atividades, o aluno, além de ter contato com textos pouco acessíveis, tem a oportunidade de vivenciar experiências e aprendizados que só o texto literário proporciona. Como atividade de intervenção na sala de aula, foi desenvolvido um projeto de leitura denominado *Contos para acordar e encantar* composto de oito oficinas, focado na leitura de contos de literatura de Expressão Amazônica, aplicado em uma turma de 9º ano, na cidade de Monte Alegre. A proposta de intervenção foi transformada em um caderno de atividades que servirá de apoio a outros professores que sintam a necessidade de trabalhar com esse tipo de leitura e será mais uma contribuição para o acesso a textos desses autores que não são encontrados em livros didáticos. Assim, esta pesquisa qualitativa participante tem por objetivo estimular a leitura em alunos do ensino fundamental, usando para isso textos literários de três escritores paraenses, que são: José Veríssimo, Inglês de Sousa e Benedicto Monteiro, os quais ressaltam os elementos da cultura amazônica, promovendo, dessa forma, maior identidade dos alunos com os textos lidos. A pesquisa se baseou nos estudos de autores que versam sobre leitura literária, principalmente Bértolo (2014), Britto (2012, 2015), Candido (2011), Colomer (2007), Kleiman (1989, 1995), Lajolo (1997, 2001) e Solé (1999) e em algumas pesquisas já realizadas no âmbito do Profletras-Ufopa/UFPA sobre o tema. A experiência revelou que as aulas de Língua Portuguesa devem ser o momento e o lugar em que a leitura de textos literários, inclusive o de Expressão Amazônica, deve ter a primazia e servir como ponto de partida para as demais atividades como oralidade, análise linguística e produção textual e que o professor deve mediar essas atividades em todas as etapas.

Palavras – chave: Literatura Brasileira de Expressão Amazônica; leitura literária; contos amazônicos; escritores paraenses; cultura amazônica

ABSTRACT

The present dissertation entitled Reading of stories from the Literature of Amazonian Expression: fruition and (re) knowledge of cultural practices was born out of the teacher-researcher's anxiety when realizing the absence of reading activities with texts from Amazonian literature in the fundamental major (6th to 9th grade) and how these texts would be worked on so that students read more, perceived reading as a means of acquiring knowledge and valued cultural practices. As Cândido states, literature is a factor of humanization and human right, therefore, it must be available to everyone. With these activities, the student, in addition to having contact with inaccessible texts, has the opportunity to experience experiences and learnings that only the literary text provides. As an intervention activity in the classroom, a reading project called Tales to Wake Up and Enchant was developed, consisting of eight workshops, focused on reading stories of Amazonian Expression literature, applied to a 9th grade class in the city of Monte Alegre. The intervention proposal was transformed into an activity booklet that will support other teachers who feel the need to work with this type of reading and will be another contribution to the access to texts by these authors that are not found in books. Thus, this participative qualitative research aims to stimulate reading in elementary school students, using literary texts from three paraense writers, José Veríssimo, Inglês de Sousa and Benedicto Monteiro, who highlight the elements of Amazonian culture, promoting, thus, greater identity of the students with the texts read. The research was based on the studies of authors dealing with literary reading, mainly Bértolo (2014), Britto (2012/2015), Cândido (2011), Colomer (2007), Kleiman (1989/1995), Lajolo (1997/2001) and Solé (1999) and in some research already carried out within the scope of Profletras-Ufopa / UFPA on the subject. Experience has shown that Portuguese language classes should be the time and place where reading literary texts, including that of Amazonian Expression, should take precedence and serve as a starting point for other activities such as orality, linguistic analysis and textual production and that the teacher should mediate these activities at all stages.

Keywords: Brazilian Literature of Amazonian Expression; literary reading; amazonic tales; paraense writers; amazonian culture

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Quadro explicativo da estrutura modular de uma oficina.....	50
--	----

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	LEITURA, LEITORES, MEDIADORES.....	13
2.1	Leitura: princípio, meio e fim.....	13
2.2	Leitura e literatura	17
2.2.1	Afinal, o que é Literatura?	17
2.2.2	Para que serve Literatura? Por que ler literatura?.....	26
2.2.3	Leitura literária ou leitura de textos de gêneros literários	33
2.3	Mediadores	37
2.3.1	A mediação começa em casa	37
2.3.2	A mediação continua na escola: a leitura literária na escola	41
2.4	Um exemplo de mediação: estratégias de leitura.....	46
3	GÊNEROS DISCURSIVOS E LEITURA	53
3.1	Gêneros do discurso: alguns aspectos.....	55
3.2	O Gênero conto	60
3.3	O conto de expressão amazônica, os contos selecionados e o lugar deles na pesquisa	65
3.4	Trabalhos consultados sobre literatura de expressão amazônica	67
4	PESQUISA: PERCURSO, PERCALÇOS, POSSIBILIDADES.....	69
4.1	Metodologia.....	69
4.2	Onde.....	71
4.3	Quem?.....	72
4.4	O quê: a proposta	73
4.5	Como: Relatório das atividades propostas e reflexões sobre a aplicação.....	75
5	PRODUTO DIDÁTICO: CONTOS PARA ACORDAR E ENCANTAR.....	96
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	143
	REFERÊNCIAS	145
	APÊNDICES	149
	ANEXOS	150

1 INTRODUÇÃO

A leitura de textos literários, principalmente de contos e romances foi uma constante em minha vida. Li todos os livros que me chegaram às mãos. Percebi sua importância desde cedo, primeiramente como prazer e evasão, depois como forma de vivenciar experiências e adquirir conhecimentos que outros livros não me proporcionariam.

As imagens das histórias que li e me tocaram de alguma me forma acompanham, não as esqueço, não somente as imagens, mas os sons, os cheiros. Por causa disso, entristeço-me quando percebo que muitos alunos não apreciam a leitura literária, não percebem a sua importância para ajudá-los a “se construírem, a se descobrirem, a se tornarem um pouco mais autores de suas vidas, sujeitos de seus destinos, mesmo quando se encontram em contextos sociais desfavorecidos”. (PETIT, 2013, p. 31). Mesmo assim, não desistia, e todas as atividades eram focadas no texto. Mas não percebia mudança significativa, pois não sabia como fazer para que o aluno achasse a atividade interessante. Não bastava trazer o texto para o centro das atividades, era necessário trabalhar a leitura, ensiná-la, torná-la atrativa aos olhos dos alunos.

Percebi a necessidade de trabalhar os contos que tinham como cenário nossa região, pois os alunos não tinham acesso a esses textos e talvez nunca viessem a tê-los. Com isso, além de levá-los a conhecerem a obra e os autores, era uma forma de valorizá-los. A escolha do gênero também se justifica pelo fato de serem de qualidade extraordinária e abordarem temas universais e atemporais.

Com o ingresso no Mestrado Profletras, minha mentalidade sobre o assunto começou a ser desconstruída. A cada aula, a cada conversa com professores e colegas, minhas “teorias” e certezas foram desfeitas. Percebi que era necessário construir conhecimentos que me ajudassem a mediar atividades com leitura e a torná-las mais acessíveis, interessantes e cheias de significados.

Para alcançar o objetivo dessa pesquisa, que é verificar de que forma a leitura de contos de Literatura de Expressão Amazônica pode ampliar as possibilidades de leitura dos alunos, bem como torná-los leitores competentes como recomendam os PCN, foi desenvolvida uma proposta de intervenção que contemplasse atividades de leitura de forma significativa para os alunos e proporcionasse o contato deles com a leitura de textos literários de Expressão Amazônica, visto que a leitura, principalmente a literária, humaniza, traz conhecimento, inclusão e, conseqüentemente, ajuda a pessoa a ser melhor, a mudar sua maneira de ser e viver e, quem sabe, mudar o meio em que vive. As atividades da proposta de intervenção foram elaboradas a

partir de oito contos de três autores de nossa região: José Veríssimo, Inglês de Souza e Benedito Monteiro; tiveram como público-alvo alunos do 9º ano de uma escola da rede municipal na cidade de Monte Alegre-Pará e foram desenvolvidas durante os anos letivos de 2018 e 2019.

A pesquisa realizada foi de natureza participante, na qual, segundo Severino (2007), o pesquisador interage com os pesquisados em todas as situações e acompanha todas as ações praticadas por eles. Esse tipo de pesquisa foi adequado ao projeto, uma vez que era professora da turma e também pesquisadora e isso permitiu que ao mesmo tempo que investiguei, participei de todo o processo educativo.

Assim, a presente dissertação intitulada *Leitura de contos da Literatura de Expressão Amazônica: fruição e (re) conhecimento das práticas culturais*, para uma melhor compreensão de seu desenvolvimento, está organizada em seis unidades.

A primeira, denominada *Introdução*, em que falo de minha relação com a leitura de textos literários, relaciono com minha prática docente e exponho os motivos que me levaram a fazer esta pesquisa.

A segunda, é o capítulo denominado *Leitura, leitores, mediadores*, expõe a concepção de leitura utilizada na pesquisa, defende a importância da leitura; relaciona leitura e literatura e apresenta diversas definições para literatura; apresenta a visão de vários autores sobre a função da literatura; fala da importância da leitura literária. Também aborda sobre a importância da mediação leitora em todas as fases; a importância do mediador e propõe um modelo de mediação literária.

A terceira, é o capítulo denominado *Gêneros discursivos e leitura*, aborda a teoria dos gêneros, conforme os pressupostos de Bakhtin (2011) e também de acordo com os estudos de Marcuschi (2010); apresenta as características do gênero conto; caracteriza o conto de expressão amazônica utilizado na proposta de intervenção e destaca três exemplos de trabalhos com foco nos contos de autores de Expressão Amazônica.

A quarta, é o capítulo denominado *Pesquisa: percurso, percalços e possibilidades*, detalha todos os passos seguidos para o desenvolvimento da pesquisa, a metodologia empregada; o lugar da pesquisa, os sujeitos envolvidos nela e o relatório das atividades aplicadas.

A quinta, é o capítulo que apresenta um produto didático, resultado das atividades da proposta de intervenção, em que são detalhadas todas as oficinas realizadas.

E a sexta, em que são feitas as considerações finais, são retomados alguns pontos que mereceram destaque, as possibilidades, os limites da proposta, a contribuição para a prática pedagógica da professora e para a compreensão leitora dos alunos.

2 LEITURA, LEITORES, MEDIADORES

2.1 Leitura: princípio, meio e fim

Um dos objetivos principais do ensino de Língua Portuguesa é preparar leitores conscientes da importância da leitura enquanto meio de acesso e conquista do conhecimento, que utilizem esses conhecimentos para produzir e ler textos dos mais variados gêneros, que sejam leitores ávidos por conhecimentos, que assumam uma atitude responsiva diante dos textos que leem e descubram o prazer na leitura.

Utilizo a concepção que tem como foco a interação autor-texto-leitor, perspectiva 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-sujeitos. Daí decorre que a leitura é

uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (KOCH, 2011, p.11)

Para Koch (2011), a leitura é produção de sentido: enquanto lê, o leitor vai construindo os sentidos, utilizando estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação. De acordo com essa concepção, a leitura não é uma atividade mecânica em que o aluno decodifica as palavras e entende o sentido do texto. Logo, a leitura requer ação por parte do leitor, que vai construindo o sentido do texto através do entrelaçamento de conhecimentos de que dispõe.

Para reforçar essa ideia, a autora cita 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, pp.69-70 em KOCH, 2011, p.12).

Essa constante interação entre o conteúdo do texto e o leitor é determinada pelo objetivo da leitura: ao ler, temos em mente um propósito, o qual norteia a leitura. Ela se torna mais significativa quando o leitor sabe por que, entende por que e para que lê.

São vários os objetivos da leitura, dependendo do gênero e de onde ele circula. O mesmo gênero, por exemplo o conto, pode ser lido fora das paredes da escola por puro deleite e na escola como atividade obrigatória avaliativa ou como ponto de partida e de chegada para a metalinguagem.

O importante é que o leitor/aluno tenha ciência de que saber ler (interpretar/ reverberar o texto) é condição essencial para a cidadania. E a escola, como instância que promove esse contato com o texto (para alguns é o único acesso), 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.

O principal objetivo da escola ao trabalhar a leitura deve ser ajudar na formação de leitores. Do leitor inquieto, crítico, inconformado e ao mesmo tempo empático e sensível, aquele que segundo Walty (2003) é o leitor que

instigado pelo texto, produz sentidos, dialoga com o texto que lê, seus intertextos e seu contexto, ativando sua biblioteca interna, jamais em repouso. Um leitor que, paradoxalmente, é capaz de se safar até mesmo das camisas de força impostas pela escola e pela sociedade, na medida em que produz sentidos que fogem ao controle inerente à leitura e à sua metodologia. (WALTY, 2003, p.52)

A escola deve contribuir para a formação desse leitor. E para isso, o professor, ao planejar suas atividades, deve ter claros os objetivos pretendidos em cada atividade; pois como primeiro leitor deve ter um objetivo para guiar o momento da leitura e assim criar expectativas no leitor e instigá-lo também a ter seus próprios objetivos ao ler.

Solé afirma que sempre haverá um objetivo para guiar a leitura, pois sempre lemos para algo, para alcançar alguma finalidade. E esses objetivos também são necessários para a compreensão que obtemos dos textos que lemos, pois

compreender não é uma questão de tudo ou nada, mas é relativa aos conhecimentos de que o leitor dispõe sobre o tema do texto e aos objetivos estipulados pelo leitor (ou embora estipulados por outro, sejam aceitos por este). Esses objetivos não determinam apenas as estratégias que se ativam para se obter uma interpretação do texto; também estabelecem o umbral de tolerância do leitor com respeito aos seus próprios sentimentos de não compreensão. (Baker e Brown apud Solé, 1998, p.41)

O leitor proficiente, nosso ideal de leitor – aquele que dialoga com o texto, critica, refuta ou admite as ideias e utiliza os conhecimentos adquiridos para entender a si mesmo, aos outros, ao mundo e para mudar sua realidade - tem uma atitude responsiva diante da leitura e também possui objetivos específicos ao ler. Esse leitor dialoga com pessoas de sua e de outras épocas, numa troca constante de informações que o ajudam no aprendizado para a cidadania e para o crescimento pessoal. Esse tipo de leitor, é denominado nos PCN, como leitor competente, pois, segundo esses parâmetros, ele

sabe selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a suas necessidades, conseguindo estabelecer as estratégias adequadas para abordar tais textos. O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, iden-

tificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos. (PCN, 1998, p. 70).

Percebe-se que há um equívoco quando se acredita que ao aprender a decodificar, o aluno já aprendeu a ler, pois, conforme as referências, a leitura envolve muito mais que decodificação, primeiro passo nesse processo bastante complexo, em que há uma rede de relações que o leitor precisa estabelecer quando realiza esse ato; mas para que seja sucedido, precisa saber como e os meios para realizá-lo, por isso a importância do professor, como leitor experiente para ajudá-lo nesse momento, para mediar as atividades.

Sendo atividade social, a leitura é importante no desenvolvimento do aluno, há relação entre o que ele lê e a sociedade, num constante diálogo e, consequentemente, numa mudança de atitude diante do mundo e das coisas, pois

com efeito, a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. *A palavra dirige-se a um interlocutor*: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.). Não pode haver interlocutor abstrato; não teríamos linguagem comum com tal interlocutor, nem no sentido próprio nem no figurado[...]. Essa orientação da palavra em função do interlocutor tem uma importância muito grande. Na realidade, toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede *de* alguém, como pelo fato de que se dirige *para* alguém. Ela constitui justamente *o produto da interação do locutor e do ouvinte*. Toda palavra serve de expressão a *um* em relação ao *outro*. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN, 2014, p.116-117)

As palavras do autor nos dão uma dimensão de que o texto, sendo uma enunciação, é produto de interação entre dois indivíduos, leitor e autor, e nesse diálogo, travado através desse texto, há uma comunicação ininterrupta na qual o leitor será impregnado pelas palavras do autor e nessa interação se desconstrói e se reconstrói como sujeito social, ideológico que ao se apropriar das palavras do outro não sai dessa relação da mesma forma que entrou. A leitura funciona assim como uma espécie de olhada no espelho, em que dois mundos, o meu (o de leitor) e do outro (o do autor) se encontram e nesse encontro, saio modificado; pois essa olhada me leva a refletir sobre minha própria vida, minha visão de mundo. E, ainda que não concorde com o discurso dele, essa interação já me proporcionou ação, reflexão, compreensão e resposta; ainda que seja em outro momento; pois, conforme Bakhtin (2011, p.271) “o que foi ouvido [ou lido] e ativamente compreendido responde nos discursos subsequentes ou no comportamento do ouvinte [ou do leitor]”.

Solé (1998) também afirma que a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto. E, apesar de ser um processo interno, deve ser ensinado e aprendido, uma vez que esse processo envolve os dois: ensino e aprendizagem, pois a interpretação que realizamos dos textos que lemos depende dos objetivos de nossa leitura e dos conhecimentos prévios que temos. E esses elementos devem ser levados em conta quando ensinamos e quando aprendemos sobre leitura.

Sobre o conhecimento prévio ser um dos principais fatores para a compreensão dos textos que lemos, Kleiman (1989), afirma que

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo da vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão. (KLEIMAN, 1989, p.13)

Em relação ao ensino e aprendizagem da leitura, Kleiman (1995) afirma que para se ensinar a aprender a ler, é necessário gostar de ler, pois fica difícil alguém que não gosta de ler, ensinar a ler, ou seja, só podemos despertar paixão por algo se formos apaixonados, senão será um tormento tanto para quem ensina quanto para o aprendiz. A autora afirma que para formar leitores, devemos ter paixão pela leitura. César Coll (in Solé 1999) também fala da importância do professor gostar de ler: “sem uma mínima capacidade de sentir prazer e gosto pela leitura, será difícil que consigamos desenvolver esta mesma capacidade em nossos alunos. E se não o conseguirmos, dificilmente poderemos aspirar a que eles cheguem a ser bons leitores.”

Uma das tarefas nossa é despertar essa paixão no aluno e ensinar-lhe os processos da leitura; o professor não é mero transmissor de conhecimentos nem aquele que sabe todas as respostas: é aquele que contribui com o aluno para que se torne leitor. Para isso, são necessários dois requisitos: primeiro, que o professor tenha o hábito e, segundo, que goste de ler. Quanto ao primeiro, Machado (2001) afirma que os professores leem pouco

porque a formação que recebem não dá ênfase a isso. É uma situação completamente contraditória. Ninguém contrata um instrutor de natação que não sabe nadar. No entanto, as salas de aula brasileiras estão cheias de gente que, apesar de não ler, tenta ensinar. Como esperar que os alunos se interessem? (MACHADO, 2001, entrevista para revista Nova Escola).

Quanto ao segundo quesito, Machado (2001) afirma que o trabalho com a leitura deve ser feito com paixão, com gosto, tornando mais fácil descobrir a melhor forma de envolver a turma. Devemos sentir prazer pela leitura; se não gosto de ler, se não sou um apaixonado por

ela, não despertarei esse sentimento no aluno. E não posso esperar que o aluno a adquira sozinho; ela é ensinável, e alguém precisa fazer esse papel, de mediador, ele precisa de ajuda para aprender a sentir prazer pela leitura. Primeiramente, precisa se habituar a ler textos literários, pois com o hábito ele poderá desenvolver o prazer de ler, de buscar conhecimentos e experiências que só a leitura literária proporciona. Mas para isso é importante a presença de um leitor experiente (professor) que o ajude a perceber as nuances do texto literário num primeiro momento, pois, depois, o leitor iniciante (aluno) fará sua própria leitura e ampliará seus horizontes.

Eduardo Galeano (1989), num conto intitulado *A função da arte/1*, fala dessa mediação. Conta que um menino (Diego) não conhecia o mar, e o pai o levou para que vivesse essa experiência. E, diante do mar, o menino em êxtase pede que o pai o ajude a ver. A leitura, principalmente do texto literário, requer ajuda para que vivenciemos a experiência estética, a descoberta do belo, a fruição – ela só é possível quando aprendemos a enxergá-la, a entender suas regras; pois, assim como em um jogo, se eu não conhecer as regras não terei condições para jogar, para armar minhas estratégias. Mas, afinal, o que é literatura, este tipo de arte indispensável em nossa vida, segundo Candido (2011), e qual a função ou o papel social exercido por ela?

2.2 Leitura e literatura

2.2.1 Afinal, o que é Literatura?

Como o foco da nossa pesquisa é a leitura de Contos da literatura de Expressão Amazônica, faz-se necessário algumas considerações sobre alguns conceitos, o primeiro que abordaremos é sobre literatura. Sabemos que é mais fácil identificar textos considerados literários do que conceituar. Vamos começar essa tarefa citando Candido (2011), que diz

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.196).

Conforme as palavras do autor, literatura envolve todas produções que partem da realidade e apresentam um mundo imaginário, fantasioso, onde podemos nos esquecer um pouco da nossa realidade, esquecer os problemas e também que é responsável pelo nosso equilíbrio psíquico-social-espiritual, pois segundo ele, 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 (CANDIDO, 2011, p.177).

Ao definir literatura, Candido a considerou como manifestação universal do homem em todos os tempos e épocas, pois segundo ele não há povo nem homem que possam viver sem ela, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação.

Lajolo (2001) para falar sobre o conceito de literatura, faz um longo percurso pela história e nos mostra os bastidores da literatura, a fim de que possamos compreender que o conceito de literatura tem a ver com a época; com quem produz, pois eles modulam os conceitos de acordo com diversos fatores como contexto de produção, horizontes dos leitores e práticas de leitura em vigor.

O conceito de literatura, segundo a autora, se altera com o tempo e para que um texto seja considerado Literatura, é preciso mais que a interação entre autor e leitor. A literatura tem de ser *proclamada* e só os canais competentes podem proclamar um texto ou um livro como literatura. São eles que endossam, a eles compete a *literarização* de certos textos, ou seja, considerar um texto como literatura ou não literatura. Segundo a autora, esses setores especializados em conferir aos textos status de literário ou não, 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).

Para a autora, os conceitos de literatura têm a ver com quem detém o poder político, econômico, cultural e ideológico, pois mudando esses atores, com certeza mudará a visão do que seja considerado literário ou não. Por isso, considera que literatura não tem *uma* definição, mas várias e não dá para eleger uma delas como verdadeira e jogar fora todas as outras, pois como afirma, ao se perguntar sobre *o que é literatura?* responde que

é uma pergunta complicada justamente porque tem *várias* respostas. E não se trata de respostas que vão se aproximando cada vez mais de uma grande verdade, da 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. Ao longo dos dois mil anos e tantos anos que nos separam de – digamos – Platão, vários são os critérios pelos quais se tenta identificar um texto *literário* ou *não literário*: o tipo de linguagem empregada, as intenções do escritor, os temas e assuntos de que trata a obra, o efeito produzido pela sua leitura... tudo isso já esteve ou ainda está em pauta quando se quer definir literatura. Cada um desses critérios produziu definições consideradas corretas. Para uso interno daquele grupo ou daquele tempo, correspondendo as respostas ao que foi (ou é) possível pensar literatura num determinado contexto. (LAJOLO, 2001, p. 25).

Pela leitura, percebe-se que conceituar literatura não é fácil, pois conforme a autora, depende do contexto histórico, das pessoas que a produzem, de diferentes épocas, diferentes grupos de produção, logo, de diferentes conceitos. Mas a autora nos apresenta alguns critérios que ao longo dos anos servem para identificar um texto como literário ou não e um deles é a linguagem. A autora afirma que o homem se move entre palavras, ora fortalecendo, ora atenuando o vínculo entre dois mundos: o *original* dos seres e o *simbólico* da linguagem. E como participante da propriedade de simbolizar da linguagem, é que a literatura pode ser entendida como situação especial de uso da linguagem, que por meio de diferentes recursos, como as figuras de linguagem, a subjetividade, sugere o arbitrário da significação, a fragilidade da aliança entre o ser e o nome e, no limite, a irredutibilidade e a permanência de cada ser. “A literatura leva ao extremo a ambiguidade, a polissemia da linguagem” (LAJOLO, 2001, p.35).

Ainda falando sobre a relação entre linguagem e literatura, a autora deixa claro que é a relação que as palavras estabelecem com o contexto, com a situação de leitura é que caracteriza, em cada situação, um texto como literário ou não literário. É a situação de uso que determina a linguagem como literária ou não, é o contexto que determina, sugere a significação, conforme dito, diferentes contextos, diferentes significações, pois a literatura se alimenta do relativo e do provisório.

Outra característica da literatura, mencionada pela autora, é a verossimilhança. A criação de uma outra realidade, mas a partir da realidade concreta e também a capacidade de nos impregnar com suas histórias, pois os mundos criados por ela passam a fazer parte de nosso mundo, às vezes se misturam e nos deixam marcas eternas, indeléveis. Ela afirma que a literatura

é porta para variados mundos que nascem das variadas leituras que dela se fazem. Os mundos que ela 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. Tudo que lemos nos marca. (LAJOLO, 2001, p. 44-45).

Ao falar dessa capacidade da literatura de criar outros mundos, de que através da linguagem a literatura traz à existência o que não existe no mundo real, a autora afirma também que ao mesmo tempo que ela cria, ela também aponta para o provisório da criação, pois esses mundos criados fazem parte apenas da criação literária, possuem identidade apenas literária e existem apenas na fugaz interação entre a escrita dos poetas e a leitura de seus leitores. Mas afirma ainda que não é porque os mundos são criados, são ficcionais, que suas histórias não sejam verdadeiras, elas não precisam ser inverídicas, pois ao criar esses mundos, o autor parte de sua realidade histórica e social e embora comprometida com o mundo do possível e não com

o mundo do real, a criação literária nasce de uma imaginação ancorada na realidade, pois o compromisso da literatura com um mundo possível não anula o projeto de fazer do presente seu ponto de partida ou de chegada. E afirma que as histórias e os espaços criados não nascem só da realidade compartilhada entre autor e leitores, mas também de um constante passar a limpo do passado, dos textos anteriores, do que se constitui a chamada *tradição literária*.

Ao longo dos quinze capítulos de sua obra, Lajolo (2001) nos conduz pela história da literatura para confirmar o que disse no capítulo cinco, de que os conceitos de literatura dependem do contexto de produção de uma época, dos horizontes dos leitores e das práticas de leitura em vigor. Isso quer dizer que o conceito de literatura depende de quem a produz, do público que a consome e da época em que é produzida, por isso, algumas obras são consideradas literárias e outras não. Para confirmar também que o que torna um texto literário ou não, não é somente sua linguagem, o mundo criado por ela, mas a experiência vivida individualmente pelo leitor, pois cada leitor elege o que considera literário ou não. Às vezes, o individual coincide com o oficial, com a tradição literária; às vezes, não, mas o que vale é a experiência literária de cada um. E conclui afirmando que, independente da época, a literatura continuará seu velho ofício de arrumar em palavras o desarrumado das cabeças e dos corações de todos, iguais e diferentes, em prosa e em verso. (LAJOLO, 2001). Nessa conclusão, ao falar que a literatura tem o ofício de arrumar as palavras e o coração, a autora nos lembra Candido (2011) que afirma que

toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção, enquanto construção[...]e o caráter de coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo. (CANDIDO, 2011, p.179).

Márcia Abreu (2006), assim como Lajolo (2001), também nos convida a refletir sobre o que é literatura. E para fazer isso, analisa termos como texto literário e literariedade para chegar ao conceito de literatura. E partindo de exemplos, cita alguns elementos de uma narrativa literária como personagens, enredo, ambiência, linguagem, tempo e foco narrativo, mas sugere, através do exemplo de uma carta de leitor, que um texto não literário, também pode apresentar esses elementos, logo, eles não seriam critérios únicos a se considerar quando se trata de conceituar um texto como literário ou não. Também afirma que a literariedade não está apenas no texto, mas está na maneira como ele é lido, pois um mesmo texto ganha sentidos diferentes de acordo com que se imagina que ele seja (carta, conto, poema, redação). “Saber que algo é tido como *literário* provoca certo tipo de leitura”. (ABREU, 2006, p.29).

A autora afirma que existe uma crença na possibilidade de se definir a literatura de maneira positiva e objetiva, já que se tornou assunto de avaliação. E analisa quatro definições comumente utilizadas para conceituar literatura.

A primeira é a que afirma que a “Literatura é criação de uma supra-realidade com dados profundos e singulares da intuição do artista”. A autora afirma que a definição proposta, ao colocar como critério definidor a questão da ficcionalidade apresenta dois problemas: o primeiro porque inclui textos que não são considerados literários como os livros religiosos; e o segundo, é que exclui produções consideradas literárias como “os poemas de amor, compostos por poetas realmente apaixonados”. (ABREU, 2006, p.32).

A segunda definição analisada é aquela que considera que “Literatura é a arte da palavra e existe para provocar o deleite e ampliar a visão de mundo do leitor”. Nessa definição, o enfoque recai sobre o aspecto formal e a literariedade consistiria no uso especial da linguagem que seria diferente se empregada em outras situações. Também atribui à literatura a função de agradar o leitor e fazer que ele tenha uma compreensão profunda do mundo. Sobre esse conceito, a autora afirma, baseando-se em exemplos, que nem sempre o uso especial da linguagem garante que algo seja literário; também que nem sempre as pessoas sentem prazer ao ler e nem a literatura as modifica, conclui que “a qualidade estética não está no texto, mas nos olhos de quem lê”. (ABREU, 2006, p.34).

Outra definição analisada é que a “Literatura é a expressão artística dos conteúdos da ficção ou imaginação por meio da palavra escrita”. A ênfase nessa definição é novamente a linguagem e a forma. Sobre isso, a autora declara que nem todo texto literário faz uso artístico da linguagem assim como nem só o uso artístico da linguagem garante que seja literário. Também nem toda ficção é literária como nem toda literatura é ficcional. Outra questão levantada é sobre o fato do texto literário ser registrado através da escrita, pois isso deixaria de fora muitos textos compostos e apresentados oralmente, principalmente os desafios.

A última definição analisada é a que afirma que “Grande Literatura é simplesmente a linguagem carregada de significado até o máximo grau possível”. Percebe-se novamente a referência à linguagem e à relação que ela estabelece com o significado. Mas a definição traz o adjetivo grande qualificando o substantivo literatura e isso faz com que algumas obras, consideradas pequenas não sejam consideradas literárias. E a autora comenta que na maioria das vezes não são apenas os critérios linguísticos, textuais ou estéticos que definem a escolha das obras e dos autores, mas a questão do valor, que tem muito a ver com posições políticas e sociais e pouco com os textos. Prosseguindo, afirma que para que uma obra seja considerada Grande Literatura ela precisa ser declarada como tal pelas chamadas instâncias de legitimação que são

várias, como as universidades, os suplementos culturais dos grandes jornais, as revistas especializadas, os livros didáticos, as histórias literárias etc. Logo, o que torna um texto literário não são suas características internas, mas o espaço destinado a ele pela crítica e, principalmente, pela escola no conjunto de bens simbólicos. A definição de literatura está atrelada ao prestígio social dos intelectuais, são eles que definem o que é literário, ou seja, a opinião deles é um padrão a ser seguido.

De acordo com essas ideias, a definição de literatura tornou-se universal, como se sempre existisse em todo tempo e lugar, como se fosse intrínseca ao ser humano. Mas a autora comenta que a literatura é um fenômeno cultural e histórico e, portanto, passível de receber diferentes definições em diferentes épocas e por diferentes grupos sociais e que a literariedade não está só em elementos textuais, mas também em “elementos externos ao texto, como o nome do autor, mercado editorial, grupo cultural, critérios críticos em vigor”. (ABREU, 2006 p.41).

Abreu (2006) afirma também que a apreciação estética depende da inserção cultural dos sujeitos, pois uma obra é lida, avaliada e investida de significações variadas por diferentes grupos culturais. E que o grupo considerado erudito é quem determina que produções devem ser consideradas *Literatura* e quais devem “ser consideradas apenas produções *popular, marginal, trivial, comercial*”. (ABREU, 2006, p.80, grifos da autora).

A autora utiliza ainda o critério do tempo como avaliação do que pode ser considerado literatura ou não e afirma que

a avaliação que se faz de uma obra depende de um conjunto de critérios e não unicamente da percepção da excelência do texto. Ler um livro não é apenas decifrar letra por letra, palavra após palavra. Ler um livro é cotejá-lo com nossas convicções sobre tendências literárias, sobre paradigmas estéticos e sobre valores culturais. É sentir o peso da posição do autor no campo literário (sua filiação intelectual, sua condição social e étnica, suas relações políticas etc.). É contrastá-lo com nossas ideias sobre ética, política e moral. É verificar o quanto ele se aproxima da imagem que fazemos do que seja literatura. (ABREU, 2006, p. 99).

Para confirmar sua ideia de que o tempo muda o que hoje é considerado literário, Abreu destaca que a literariedade de um texto não pode ser considerada levando em conta apenas os aspectos formais e de elaboração, mas também outros critérios externos ao texto. Por isso, afirma que os critérios de julgamento mudam historicamente, pois um autor muito apreciado hoje pode ser esquecido amanhã e um livro detestável no passado pode ser um clássico atualmente. Reafirma que os critérios de avaliação do que é boa ou má literatura, e até mesmo de que gêneros são considerados literários, mudam com o tempo, já que “não há literariedade intrínseca aos textos e nenhum critério de avaliação é atemporal”. (ABREU, 2006, p. 107).

Na conclusão de sua obra, Abreu afirma que por sermos diferentes, não há uma definição de literatura objetiva, universal, atemporal, mas, como afirma Lajolo “cada tempo e, dentro de cada tempo, cada grupo social tem sua resposta, sua definição”. (LAJOLO, 2001, p. 25). Assim, a autora defende que a

definição de literatura não é algo objetivo e universal, mas algo cultural e histórico [e] as instâncias de legitimação selecionam o que deve ser considerado *Literatura*, definindo, por conseguinte, o que deve ser apresentado nas escolas como a produção nacional e ocidental, o que deve ser estudado, o que pode ser exigido em exames de seleção etc. (ABREU, 2006, p.109).

Abreu continua sua tese afirmando que cada grupo social e cultural tem um conceito do que seja literatura e tem critérios próprios de avaliação e que esses critérios convivem com os critérios usados pelas instâncias de legitimação. O problema é quando se esquece isso e passa-se a julgar as obras apenas seguindo critérios de uma classe considerada erudita. Quando se considera que somos diferentes e que não existe um critério que possa enquadrar uma obra como boa ou má, verifica-se que não há livros bons ou ruins para todos, uma vez que nem todos compartilham o mesmo critério de avaliação. Para a autora esse entendimento seria benéfico, pois assim a literatura erudita seria entendida como um conjunto de produções realizadas por um determinado grupo cultural e não a Literatura, e também a visão do crítico literário expressaria uma leitura e não a leitura correta de determinado texto, como a única autorizada. Para Abreu, dessa forma seria interessante estudar literatura, pois ela favoreceria a alteridade, alteridade de temas, alteridade de modos de se expressar, alteridade de critérios de avaliação. E conclui afirmando que “Não há obras boas ou ruins em definitivo. O que há são escolhas – e o poder daqueles que as fazem. Literatura não é apenas uma questão de gosto: é uma questão política”. (Abreu, 2006, p.112).

Abreu, assim como Lajolo, defende a tese de que o tempo, o grupo cultural que está no poder e a política definem o que é literário em determinado contexto. Mas o que fica claro é que existe um grupo que determina o que é bom ou ruim em relação às produções culturais em todas as épocas. Sobre esse fator, lembro Bértolo (2014) no capítulo denominado “A doença de ler” em que ele nos conta sobre Martin Eden, um marinheiro de vinte anos que por acaso conhece uma jovem da alta sociedade e se sente perdido no mundo dela, pois não sabe como se comportar, não há nada em comum entre eles, mas ele encontra um ponto de referência com seu mundo, que são os livros que vê sobre uma mesinha. O autor nos diz que Martin lê, não se sabe que tipos de livros, mas além de ler, sente prazer nessa ação, ele também não sabe que tipo de prazer. Mas sabe que os livros serão o lugar de encontro entre Martin e o mundo que agora adentra, afirma que será lugar de encontro e desencontro. Martin se apaixona pelo mundo de

Ruth, pois ela é semelhante às mulheres das quais os livros falam. E enquanto espera por Ruth lê um livro de poemas e gosta do que lê, mas Ruth afirma que o autor não é um bom poeta e Martin descobre que

seu gosto não é gosto e sim mau gosto. Descobre o poder do gosto... Descobre que ele não entende disso, descobre que gosto é algo sobre o que se entende ou não se entende. Aprende que gosto não é algo pessoal e sim algo que alguém detém, possui e aplica, exerce e utiliza. Alguém como Ruth. (BERTOLO, 2014, p.18).

Apesar do autor utilizar o exemplo para fazer uma crítica à escrita e também à leitura, é perceptível que nesse trecho há uma crítica em relação ao que se considera boa literatura e má literatura. Nesse caso, só um grupo seletivo determina o que seja Literatura, como o autor afirma na introdução, ao fazer crítica a crítica, ela funcionaria

como uma atitude e como uma posição. A atitude de quem se pergunta pelas razões e causas de suas preferências, de seus preconceitos e de sua ideologia. A posição de combate de quem não se conforma com a narrativa dominante na vida social, nem com as narrativas dominantes nos meios culturais e, menos ainda, com a presunção de que o literário seja um aval estético que funcione como um tipo de carta branca. Um aval que não admite maior interlocução que aquela proveniente das instâncias que se definem tautologicamente por serem donas desse conceito, a literatura, no qual se presume sua legitimação. (BERTOLO, 2014, p.13).

Para falar e refletir sobre o conceito de literatura, citarei também Eagleton (2003). O autor inicia comentando um conceito que define a literatura como a escrita “imaginativa” no sentido da ficção – escrita esta que não é literalmente verídica. Mas o autor diz que essa definição não procede, pois obras que poderiam ser literárias não são e vice-versa devido essa distinção entre “fato” e “ficção”. E que ela não parece ser útil e uma das razões é que a própria distinção entre elas é questionável. Ele discute também a definição de Jakobson e dos formalistas russos de que a literatura é a escrita que representa uma “violência organizada contra a fala comum”. Ela seria uma organização particular da linguagem. Os formalistas, como o próprio nome sugere, estavam preocupados apenas com a forma do texto e deixaram de lado o conteúdo. Nesse sentido, os formalistas estavam colocando como literatura apenas os poemas, estavam deixando de lado os textos em prosa, como romances, contos, novelas. Segundo o autor, a preocupação dos formalistas não era definir “literatura”, mas a “literariedade”. Ao focar somente no uso da linguagem para causar estranhamento, os formalistas, segundo Eagleton, consideram toda a literatura como poesia e tratam a prosa utilizando os mesmos critérios usados na poesia.

O autor afirma em outro momento que a literatura não pode ser definida objetivamente, pois depende da maneira como alguém lê e não do que é lido e o que importa não é a origem do texto, mas o modo pelo qual as pessoas o consideram. Por isso, comenta que o conceito de literatura como algo estável e indiscutível deve ser abandonado, pois os juízos de valor

são variáveis. E para exemplificar cita a literatura chamada canônica, considerada como um construto da “grande tradição” inquestionada “da literatura nacional”. Mas que pode não ser considerada tão estável e valiosa por certas pessoas, pois a questão do “valor” é pessoal e mudando a época e a sociedade, a leitura muda, os valores mudam, pois

todas as obras literárias, em outras palavras, são “reescritas”, mesmo que inconscientemente, pelas sociedades que as leem; na verdade, não há releitura de uma obra que não seja também uma “reescritura”. Nenhuma obra, e nenhuma avaliação atual dela, pode ser simplesmente estendida a novos grupos de pessoas sem que nesse processo, sofra modificações, talvez quase imperceptíveis. E essa é uma das razões pelas quais o ato de classificar algo como literatura é extremamente instável. (EAGLETON, 2003, p.17).

Para concluir sua ideia acerca do conceito de literatura, ele comenta que os nossos valores são determinados pela “ideologia” que segundo ele é “a maneira pela qual aquilo que dizemos e no que acreditamos se relaciona com a estrutura do poder da sociedade em que vivemos” (EAGLETON, 2003, p.20). Por isso, o conceito de literatura também é ideológico, pois

a literatura não existe da mesma maneira que os insetos, e que os juízos de valor que a constituem são historicamente variáveis, mas que esses julgamentos têm, eles próprios, uma estrita relação com as ideologias sociais. Eles se referem, em última análise, não apenas ao gosto particular, mas aos pressupostos pelos quais certos grupos sociais exercem e mantêm o poder sobre os outros. (EAGLETON, 2003, p.22).

A leitura dos quatro autores citados sobre uma definição de literatura, nos leva a concluir que não há possibilidade de haver um conceito único para literatura, visto se tratar de um fenômeno cultural e histórico, portanto, passível de olhares diferentes dependendo da época e do grupo social. E, embora tenha várias respostas para o que seja literatura, a reflexão dos autores nos mostra que há características que nos permitem classificar um texto como literário ou não, como a ficcionalidade, a linguagem, a intenção do autor, a subjetividade, a questão ideológica.

Das reflexões dos autores, infere-se que a literatura se manifesta em prosa e em verso, através de diversos gêneros e que há diferenças entre essas manifestações. Por exemplo, os textos em prosa são predominantemente ficcionais e apresentam elementos como personagens, tempo, espaço, narrador, linguagem. Já os textos em versos, como os poemas líricos, apresentam um conteúdo muito subjetivo e pessoal, o mundo interior do “eu” que fala no poema, uma espécie de confissão. No caso do poema, não podemos atribuir a característica ficcional, pois muitas vezes o que está posto é verdadeiro, no sentido de que o poeta estava realmente sentindo, naquele momento, o que manifestou em seus versos. Há todo um trabalho elaborado com a linguagem que passa a ter forma, cor, som, sabor; ou seja, através da escolha das palavras e da disposição deles no texto, o eu lírico manifesta suas sensações, emoções e reflexões.

Percebe-se, assim, que os textos literários possuem forma e conteúdo e que os dois estão a serviço do artista. E que a essência dos textos literários é a subjetividade, no sentido de que cada autor tem uma maneira própria de escrever, de manifestar sua ideologia, seu ponto de vista sobre determinada época e acontecimentos, que é puramente pessoal, singular. Mas independente de qual seja o conceito de literatura, o importante é que como professores de Língua Portuguesa possamos trazer para a sala de aula diferentes textos considerados pelas instâncias de legitimação Literatura ou não, pois o importante é que o aluno tenha acesso a eles. A escola não é lugar de exclusão, não pode decidir o que é boa ou má literatura (embora seja a instância que o faz), mas deve oportunizar o contato com várias obras canônicas ou não. Defendo esse posicionamento partindo das ideias de Abreu de que a inclusão de obras não canônicas em nossas salas de aula favorecerá o encontro com a alteridade, outras leituras, outras formas de avaliar. A literatura canônica também deve ser oportunizada aos alunos, pois a escola é o lugar onde ele terá contato com essas obras, onde conhecerá aquelas que foram eleitas pelos setores intelectualizados como as mais relevantes para sua cultura, mas não será apresentada como a única, mas como um tipo importante para ser estudada, conhecida, para aumentar seu conhecimento de mundo e textual e também para ser fruída.

2.2.2 Para que serve Literatura? Por que ler literatura?

A literatura, conforme vimos, não possui apenas um conceito, não é tarefa fácil defini-la, há séculos que diferentes autores, em diferentes lugares, se debruçaram sobre essa questão; por isso a pergunta que se faz é para que serve a literatura e qual sua importância para a nossa vida, para a vida dos nossos alunos. Começo citando Britto (2015) que em um artigo denominado “As razões do direito à literatura”, começa suas contribuições com a pergunta :para que serve a literatura? E sua resposta é que a literatura serve

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).

Quando o autor nos afirma que ela não serve para nada está falando que a literatura não tem utilidade pragmática em determinados momentos, em situações em que o homem emprega todo o seu tempo para se dedicar a aprender o que pode ser usado em sua sobrevivência, nas necessidades imediatas. E isso pode resultar em alienação, pois como não tem tempo para ruminar o conhecimento, para fruir o saber, não questiona nada, não indaga sobre o porquê de existir, sobre o porquê das desigualdades e de certa forma esse pragmatismo o transforma em um ser que funciona no automático.

Ao afirmar que a literatura serve para tudo, está se referindo ao fato de que quando são garantidas as condições de sobrevivência do ser humano, ele tem tempo para fruir a arte, para pensar o sentido da vida e da morte, para indagar sobre o mundo e sobre sua maneira de ser e de viver. E esse mergulho nos faz ter consciência de nossa condição humana e dos outros ao nosso redor. Como ele afirma, a literatura é um convite a uma ação desinteressada e sem fins lucrativos, mas que nos faz um bem enorme, nos tira do automatismo e nos faz sentir melhores. Para Britto, para usufruir esse direito à literatura é necessário que haja condições materiais e sociais. E conclui dizendo que se nos perguntarem por que lemos, se isso não serve para nada, devemos responder “É, eu leio por isso mesmo... e seria bom que todo mundo também fizesse assim”. (BRITTO, 2015, p. 59). Essas palavras de Britto nos remetem a Bértolo (2014) que, na introdução de sua obra, falando sobre o sentido da literatura, menciona que “quando alguém se pergunta ‘Para que leitura?’, sem saber, encontrou uma resposta: lemos para aprender a perguntar a nós mesmos por que lemos.” (BÉRTOLO, 2014, p.15).

Ao falar sobre a literatura como direito, as palavras de Britto (2015) nos lembram Candido (2011) que afirma que ela é um direito porque nenhum ser humano pode viver sem fabulação, sem literatura, visto que ela é responsável pelo equilíbrio social e psicológico, pois atua no consciente e no inconsciente e isso é fator de humanização, confirma no homem a sua humanidade. Ela é essencial porque na nossa sociedade ela

tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (CANDIDO, 2011, p.177).

Em outra obra, mas continuando a falar do papel humanizador da literatura, Candido (1999) nos mostra algumas variações sobre essas funções e cita três: a psicológica, a formativa do tipo educacional e a do conhecimento do mundo e do ser.

Sobre a psicológica ele afirma que há uma necessidade, no ser humano, de ficção e de fantasia, pois aparece ao lado da satisfação das necessidades mais elementares. A literatura é uma das modalidades que funcionam como resposta a essa necessidade universal. Essa necessidade se manifesta a cada instante, pois ninguém consegue passar um dia sem entrar em contato com ela. Essa função ajuda na formação da personalidade, uma vez que “camadas profundas de nossa personalidade podem sofrer um bombardeio poderoso das obras que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar”. (CANDIDO, 1999, p.84).

Em relação à literatura como função formativa do tipo educacional, ela é responsável pela formação humana, pois ensina, mas não de maneira convencional, uma vez que é paradoxal, pois apresenta conteúdos que deveriam ser banidos pelos poderes da sociedade, mas que não o fazem porque elegeram esses padrões. Ou seja, determinado autor aborda conteúdo considerado impróprio em sua obra, e isso deveria ser inibido pelas instâncias de legitimação (e gostariam que fosse), mas elas não podem proibir, pois escolheram o autor como padrão literário. O autor nos mostra que esse ensino não segue as convenções, mas possui uma poderosa força indiscriminada de iniciação na vida, segundo ele “Ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver.” (CANDIDO, 1999, p. 85).

Em relação à terceira função da literatura, de conhecimento do mundo e do ser, o autor afirma que como representação de uma dada realidade social e humana faz com que haja identificação entre leitor e obra, e assim conhecimento de si, do mundo, pois “o leitor nivelado ao personagem pela comunidade do meio expressivo, se sente participante de uma humanidade que é a sua e, deste modo, pronto para incorporar a sua experiência humana mais profunda o que o escritor lhe oferece como visão da realidade.” (CANDIDO, 1999, p. 92).

As funções apresentadas por Candido (1999) reforçam o caráter humanizador da literatura, portanto, indispensável na vida do ser humano e que contribui para a formação integral desse ser.

Essa função humanizadora da literatura nos lembra Compagnon (2009), que a defendeu em uma conferência sobre literatura francesa e contemporânea no século XXI. Em sua fala, ele acredita ser pertinente comentar sobre a importância da literatura e parafraseando as palavras de Calvino, questiona: “há realmente coisas que só a literatura pode nos oferecer? A literatura é indispensável, ou ela é substituível?” (COMPAGNON, 2009, p. 20).

O autor também questiona qual a pertinência dela para a vida; Qual a sua força, não somente de prazer, mas também de conhecimento, não somente de evasão, mas também de ação? E começa sua defesa à literatura dizendo que “é um exercício de reflexão e experiência

escrita e responde a um projeto de conhecimento do homem e do mundo.” (COMPAGNON, 2009, p. 26).

Prosseguindo em suas considerações sobre a pertinência da literatura, o autor afirma que a vida é mais cômoda, viver é mais fácil para aqueles que sabem ler principalmente literatura. E citando Francis Bacon, afirma que a literatura evita que sejamos dissimulados, hipócritas, falsos, “ela nos torna, portanto; sinceros e verdadeiros, ou simplesmente melhores”. (COMPAGNON, 2009, p. 30).

Para a defesa da literatura, o autor nos dá algumas explicações sobre o poder que ela possui. A primeira é que ela deleita e instrui, instrui deleitando. A literatura, segundo ele, detém um poder moral; pois através da leitura de contos, fábulas, romances, o homem adquire conhecimento de preceitos morais. O que o homem encontra de maneira vaga em um tratado de moral, nos textos literários esses preceitos estão na prática. E citando Prévost (1987), explica que há uma contradição entre o que prescrevem as regras e o que os homens praticam e explica que essa contradição entre nossas ideias e nosso comportamento ocorre porque os preceitos da moral são vagos e gerais e, por isso difíceis de aplicá-los de maneira particular aos detalhes dos costumes e das ações e isso ocorre “porque a experiência e o exemplo guiam a conduta melhor do que as regras”. (COMPAGNON, 2009, p. 32). Continuando, afirma que como a experiência é algo imprevisível, o que nos resta é o exemplo para nos servir de regra no exercício da virtude; e esse exemplo encontramos na literatura, pois conforme afirma o autor, Prévost (1987), falando de seu romance, diz que

Cada fato que aí se traz é um grau de luz, uma instrução que substitui a experiência; cada aventura é um modelo segundo o qual podemos nos formar; só deve estar ajustado às circunstâncias em que nos encontramos. Toda a obra é um tratado de moral, agradavelmente reduzido em prática. (PRÉVOST apud COMPAGNON, 2009, p. 32).

O segundo poder da literatura, surgido com o século das luzes, segundo o autor, é o da cura; ela é um remédio contra o obscurantismo religioso. “Ela é instrumento de justiça e tolerância, e a leitura, experiência de autonomia, contribuem para a liberdade e para a responsabilidade”. (COMPAGNON, 2009, p.34). E citando Sartre, fala que o poder dela está em nos fazer escapar “das forças de alienação ou de opressão”. Fala ainda que na leitura a consciência encontra uma comunhão plenamente vivida com o mundo. “Assim, a literatura, ao mesmo tempo sintoma e solução do mal-estar na civilização, dota o homem moderno de uma visão que o leva para além das restrições da vida cotidiana”. (COMPAGNON, 2009, p. 35-36). Mas o autor comenta que, como todo remédio, a literatura pode envenenar, pois ao mesmo tempo que

liberta do obscurantismo religioso, pode intoxicar; e, citando a visão marxista, diz que a literatura se torna um ópio, pois as pessoas ficam dependentes dela, adoecem dela como ocorreu com a personagem Emma, da obra de Flaubert, *Madame Bovary*. Esse exemplo de Compagnon, lembra Bértolo (2014) no capítulo denominado “A doença de ler”, em que cita alguns personagens de diferentes obras que devido ao amor pelos livros tiveram um final trágico: Primeiro, Martin Eden que acredita que através dos livros conseguirá conquistar uma mulher da classe alta, mas descobre que nesse mundo os livros não tem função de uso, são apenas símbolos. E essa constatação o leva a desistir de viver; “Os livros o levaram à morte”. (BÉRTOLO, 2014, p.21). O segundo personagem é Naneferkaptah, o egípcio, que, por amor à leitura, entrega todos os seus bens materiais e a sua família em troca de saber onde encontrar o livro da sabedoria egípcia, escrita pelo deus da sabedoria, Thot. E quando de posse do livro, vai do céu ao inferno, pois o livro revela sobre a vida e sobre a morte, descobre a forma terrível como foram mortos seus familiares e enlouquece tentando não ver os tormentos e nem ouvir os gritos de dor e “arrancava os próprios olhos apenas com a força de seus dedos e gritava, não cessava de gritar, e ainda continuou gritando por toda a eternidade”. (BÉRTOLO, 2014, p.23). A terceira personagem é Emma Bovary, filha única de um viúvo e leitora ávida de romances que acredita, através de suas leituras, que existem vidas mais interessantes e esse saber a leva a desejar essa vida dos romances. Casa com Charles, mas descobre que a vida real é diferente da narrada nos livros que lê, mas não desiste de vivê-la e conhece o amor adúltero através de Rodolfo e de Leon. E depois que descobre que seus desejos possuem consequências inimagináveis e reais, comete suicídio, “Um preço caro demais para alguém que apenas queria, afinal de contas, ler e ser lida.” (BÉRTOLO, 2014, p.28). Pelos exemplos citados, percebe-se que, assim como Compagnon, Bértolo acredita que a leitura de determinados livros ao invés de proporcionar liberdade, “fomenta a estupidez do público, lhe estraga o gosto ou incrementa a alienação individual ou coletiva.” (BÉRTOLO, 2014, p.29).

O terceiro poder de que fala Compagnon é de que ela corrige os defeitos da linguagem, pois ao falar a todo mundo, ela recorre a linguagem comum para transformá-la em uma língua particular – poética ou literária. Segundo o autor, ela seria um “remédio” para a inadequação da língua; “compensaria a insuficiência da linguagem e de suas categorias discretas, pois só ela tem condição de exprimir o contínuo, o impulso e a duração, ou seja, de sugerir a vida”. (COMPAGNON, 2009, p. 37). Para o autor, a linguagem literária ultrapassa os limites da linguagem ordinária e fala a todos através de uma linguagem criativa, simbólica que nos faz ver “o que estava em nós, mas que ignorávamos porque nos faltavam palavras...” (COMPAGNON, 2009, p. 38).

O autor, ao falar do quarto poder da literatura, afirma que vários escritores negam qualquer poder a ela, além do exercício sobre si mesma e com isso negam os três poderes mencionados anteriormente: o pedagógico, o ideológico e o linguístico. Esses escritores “fizeram a escolha radical do impoder, do despoder, ou do fora do poder, como desautorização de qualquer aplicação social ou moral, do menor valor de uso da literatura e como afirmação de sua neutralidade absoluta.” (COMPAGNON, 2009, p. 41). Ela permitiria apenas “respirar”; e esse respirar, para alguns, seria apenas descontração, diversão. E esse seria o quarto poder da literatura, ela não teria nenhuma utilidade pedagógica, ideológica, apenas serviria para diversão, para recreação. Mas o autor contesta essa aparente neutralidade ao afirmar que “A literatura pode divertir, mas como um jogo perigoso, não um lazer anódino.” E que se havia uma preocupação em neutralizá-la, em aboli-la, “era porque ela ainda existia demais.” (COMPAGNON, 2009, p. 44).

Depois da exposição dos poderes da literatura, o autor conclama a “se fazer novamente o elogio da literatura, de protegê-la da depreciação na escola e no mundo.” (COMPAGNON, 2009, p. 45). Mesmo não sendo a única maneira de proporcionar experiência humana, de fazer viver, pois o cinema e outras mídias também podem fazer, e também não sendo o único modo de o homem refletir sobre si e sobre o mundo, o autor questiona se seus antigos poderes não devem ser mantidos e se nós não precisamos mais dela para nos tornarmos o que somos, humanos. E ao responder, afirma que a literatura encerra “um saber insubstituível, circunstanciado e não resumível sobre a natureza humana, um saber de singularidades.” (COMPAGNON, 2009, p. 47). E, continuando sua defesa, afirma que a literatura funciona como um meio de guardar, preservar as experiências de outras épocas e espaços, por isso, ela

deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo o único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos. (COMPAGNON, 2009, p. 47).

As palavras do autor confirmam a atualidade e necessidade da literatura. Essa necessidade reside no fato de que a literatura pode nos tornar empáticos, mais sensíveis às dores do próximo, mais humanos. E o autor utiliza as palavras de Samuel Johnson que afirma que “O único fim da literatura é tornar os leitores capazes de melhor gozar a vida, ou de melhor suportá-la.” (JOHNSON, 1991, p. 536 apud COMPAGNON, 2009, p.48). O autor continua na defesa da literatura afirmando que ela “desconcerta, incomoda, desorienta, desnorteia mais que os dis-

cursos filosófico, sociológico ou psicológico porque ela faz apelo às emoções e à empatia. Assim ela percorre regiões da experiência que os outros discursos negligenciam, mas que a ficção reconhece em seus detalhes.” (COMPAGNON, 2009, p.50). O autor afirma que a literatura tem o poder de nos libertar da maneira convencional de pensar a nossa vida e a dos outros e esse “poder emancipador continua intacto, o que nos conduzirá por vezes a querer derrubar os ídolos e a mudar o mundo, mas quase sempre nos tornará simplesmente mais sensíveis e mais sábios, em uma palavra, melhores.” (COMPAGNON, 2009, p.51). Enfim, o autor afirma que somente a literatura pode nos dar a formação de nós mesmos e o caminho em direção ao outro, e também que, apesar de não ser a única, “mas é mais atenta que a imagem e mais eficaz que o documento, e isso é suficiente para garantir seu valor perene.” (COMPAGNON, 2009, p.55). Com essas palavras, o autor ratifica que o valor da literatura excede a tempo e espaço e que nos garante humanidade, conhecimento de nós mesmos e dos outros e que seu futuro está garantido, pois “seus poderes continuam imensos; ela pode, portanto, ser abraçada sem hesitações e seu lugar na Cidade está assegurado.” (COMPAGNON, 2009, p.56).

Pelas palavras do autor, percebe-se que, apesar de a literatura sofrer concorrência de outras mídias, seu lugar na escola deve ser garantido para o bem do ser humano e cabe a nós professores, assim como Compagnon, apostarmos nela e a trazemos para o centro de nossas atividades, para que o texto literário seja explorado e não a teoria literária. Para que meu aluno se deleite com o texto e depois conheça a teoria e não o inverso.

Assim como Compagnon (2009), Todorov (2014) argumenta que um dos perigos que ronda a literatura é o de não ter poder algum, o de não mais participar da formação cultural do indivíduo, do cidadão, pois foi reduzida a uma disciplina a ser estudada e não um meio através do qual o aluno lê textos e vivencia experiências, adquire conhecimentos sobre o mundo, sobre os outros e sobre si. E Todorov (2014) deseja que o texto literário volte a ocupar o centro do processo educacional, pois

Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano. (TODOROV, 2014, p. 23-24).

Conforme essas palavras, Todorov, assim como Britto (2015), Candido (2011) e Compagnon (2009) defende que a literatura é fator de humanização, pois além de vivenciarmos

experiências, amplia nossa capacidade de entendermos os outros e a nós mesmos, ela desenvolve em nós a cota de humanidade de que fala Candido (2011). Para Todorov, a arte, principalmente a literária, está associada ao mundo e não pode se dissociar, pois ela “interpreta o mundo e dá forma ao informe, de modo que, ao sermos educados pela arte, descobrimos facetas ignoradas dos objetos e dos seres que nos cercam. (TODOROV, 2014, p.65).

Como defesa da literatura, Todorov (2014) afirma que

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidado com a alma; porém, a revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro. (TODOROV, 2014, p. 76).

Percebe-se que o autor é um defensor do trabalho com a literatura em sala de aula; não para se trabalhar conceitos e teorias, mas atividades voltadas para o acesso ao sentido delas, pois não se pretende tornar o aluno “um especialista em análise literária, mas um conhecedor do ser humano” (TODOROV, 2014, p.92-93). Conforme as palavras dos autores citados, os efeitos da leitura de textos literários se fazem necessários em todas as épocas e etapas da vida, por isso a necessidade de trazê-la para a sala de aula onde deve assumir um papel de primazia nas atividades. E preparar atividades para que desenvolva todo o seu potencial, uma vez que a leitura de um texto literário não é feita da mesma forma que a leitura de outros textos não-literários.

2.2.3 Leitura literária ou leitura de textos de gêneros literários

O vocábulo leitura, como afirmam Soares (2008, p.18) e Britto (2012, p.18), é polissêmico. Por isso, neste trabalho, utilizo o termo leitura literária que, de acordo com Paulino, no glossário Ceale (on-line) assim é conceituada:

a leitura se diz literária quando a ação do leitor constitui predominantemente uma prática cultural de natureza artística, estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa. O gosto da leitura acompanha seu desenvolvimento, sem que outros objetivos sejam vivenciados como mais importantes, embora possam também existir. O pacto entre leitor e texto inclui, necessariamente, a dimensão imaginária, em que se destaca a linguagem como foco de atenção, pois através dela se inventam outros mundos, em que nascem seres diversos, com suas ações, pensamentos, emoções. A linguagem se mostra não apenas um meio de comunicação, mas um objeto de admiração, como espaço da criatividade. Misturada à vida social, a *leitura literária* merece atenção da comunidade, por constituir uma prática capaz de questionar o mundo já organizado, propondo outras direções de vida e de convivência cultural. (GLOSSÁRIO CEALE)

A leitura literária de que fala a autora é a escolhida para a proposta de intervenção porque se diferencia não só pelos objetivos, mas, principalmente pela linguagem. E é para mediar essa leitura e oferecer mecanismos, para que o aluno lance mão na hora da leitura, que propomos atividades com o foco nela. Também as atividades foram propostas para proporcionar aos alunos contato com a literatura (contos de Expressão Amazônica).

O acesso à literatura, um bem incompreensível, segundo Candido (2011), que corresponde a uma necessidade profunda do ser humano, não pode deixar de ser satisfeita sob pena de desorganização pessoal. Além de ser uma necessidade universal, o autor enfatiza que a satisfação dessa necessidade é um direito, pois sendo a literatura responsável pelo equilíbrio social, ela é fator indispensável de humanização, visto que atua em grande parte no consciente e no inconsciente. A literatura, segundo ele, está para o equilíbrio social, assim como o sonho está para o equilíbrio psíquico, por isso é fator indispensável de humanização. E humanização é

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 2011, p.182).

Sobre o direito à literatura, ou seja, o acesso à leitura literária, Soares (2008), em um artigo sobre democratização dessa leitura, enfatiza que a democracia cultural plena pressupõe que todos os cidadãos tenham acesso à distribuição equitativa das condições de possibilidades de leitura e do direito à leitura, e que a leitura é um instrumento de promoção dessa democracia, uma vez que ela tem o poder de democratizar o ser humano, em suas relações com o cultural. Sobre a leitura ser condição para uma plena democracia cultural, a autora afirma que no Brasil não existe democracia cultural, uma vez que existe uma perversa relação entre distribuição de renda no país e as condições de acesso à leitura, distribuição desigual, quer se considerem as regiões do país, quer se considerem os estratos socioeconômicos. Ela afirma que mesmo conscientes de que essa democracia depende de mudanças estruturais que ultrapassam o educacional e o cultural, poderemos, e devemos, como educadores, e como cidadãos, dar nossa contribuição para a democratização da leitura.

Antes de falar sobre a leitura literária democratizar o indivíduo, a autora diz que há duas concepções para a leitura, uma definida como prática autônoma e outra como prática ideológica. Sobre a primeira ela afirma que é considerada como um valor em si mesma, sempre boa, sempre legítima, com efeitos sempre positivos sobre o ser humano. Já em relação à outra,

ela afirma que “recusando uma pretensa neutralidade dessa prática, a vê como prática *ideológica*, enraizada em e difusora de visões de mundo, veículo de inculcação de valores, podendo, portanto, ter efeitos e consequências os mais diversos”. (SOARES, 2008, p. 30). E é essa natureza ideológica da leitura que tem o potencial de democratizar o ser humano. Democratiza porque

mostra o homem e a sociedade em sua diversidade e complexidade, e assim nos torna mais compreensivos, mais tolerantes – compreensão e tolerância são condições essenciais para a democracia cultural.

A leitura literária democratiza o ser humano porque traz para seu universo o estrangeiro, o desigual, o excluído, e assim nos torna menos preconceituosos, menos alheios às diferenças – o senso de igualdade e de justiça social é condição essencial para a democracia cultural.

A leitura literária democratiza o ser humano porque elimina barreiras de tempo e espaço, mostra que há tempos para além do nosso tempo, que há lugares, povos, culturas para além da nossa cultura, e assim nos torna menos pretenciosos, menos presunçosos – o sentido da relatividade e da pequenez de nosso tempo e lugar é condição essencial para a democracia cultural. (SOARES, 2008, p. 31,32)

As palavras da autora nos mostram os benefícios do acesso à leitura literária por parte das pessoas, mas também nos indica que nem todos têm acesso de maneira igualitária a esse bem, visto que em nosso país há distribuição injusta de renda. Mas afirma que mesmo que os obstáculos à democratização cultural ultrapassem nossas possibilidades como educadores, podemos como cidadãos lutar contra a desigual distribuição dos bens simbólicos, como a leitura. E nos dá a responsabilidade de formar leitores, para contribuir com a democratização do ser humano, pois

reconhecendo que a leitura, particularmente a literária, além de dever ser democratizada, é também democratizante, nós, os educadores comprometidos com a formação de leitores, devemos assumir essa formação não apenas como desenvolvimento de habilidades leitoras e de atitudes positivas em relação à leitura, mas também, talvez sobretudo, como possibilidade de democratização do ser humano, conscientes de que, em grande parte, somos o que lemos, e que não apenas lemos os livros, mas somos lidos por eles. (SOARES, 2008, p. 32)

As palavras de Soares (2008) nos conclamam a nos comprometermos a formar leitores, a democratizar o acesso a textos literários nas nossas salas de aula, pois essa atividade contribuirá para a própria democratização do ser humano. E o que ela chama de democratização, Candido (2011) denomina de humanização. Além de democratizar, de humanizar, a leitura também é fator de inclusão social, pois o ser humano, para ser participante ativo em nossa sociedade letrada, precisa dominar a leitura e a escrita, sem as quais estará fadado ao insucesso em atividades que exijam tais habilidades. Negar o acesso a esses textos, pode ocasionar um desequilíbrio social, pois

assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. (CANDIDO, 2011, p. 177)

Petit (2013), falando sobre a democratização da leitura (promover leitura), considera que o acesso a bens culturais, ao conhecimento, é direito de qualquer pessoa, independente de classe ou grupo social. A esse respeito, afirma que

cada um de nós tem direitos culturais: o direito ao saber, mas também o direito ao imaginário, o direito de se apropriar dos bens culturais que contribuem, em todas as idades da vida, à construção ou à descoberta de si mesmo, à abertura para o outro, ao exercício da fantasia, sem o qual não há pensamento, à elaboração do espírito crítico. Cada homem e cada mulher têm direito de pertencer a uma sociedade, a um mundo, através daquilo que produziram aqueles que o compõem: textos, imagens, nos quais escritores e artistas tentam transcrever o mais profundo da experiência humana. (PETIT, 2013, p. 23-24).

Faz-se urgente a escola tomar para si a tarefa de trabalhar a leitura de textos literários, a fim de que os alunos tenham acesso a esse bem que Candido (2011, p. 193) considera direito inalienável: a “literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade”. Essa comparação remete à ideia de que assim como não podemos viver sem água e sem alimento, a falta da leitura de textos literários na vida do ser humano pode deixá-lo atrofiado na personalidade, prejudicando seu desenvolvimento intelectual, suas relações interpessoais. A leitura de textos literários deixa o ser humano aberto aos seus dramas e aos dos outros e ajuda a organizar nossos sentimentos “pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade”. (CANDIDO, 2011, p.188).

A escola, além de dar acesso aos textos literários, é o lugar onde se deve proporcionar atividades que facilitem a leitura desses textos, ou seja, em que o aluno aprenda estratégias para que a leitura possa ser compreendida, entendida, pois só assim cumprirá esse poder humanizador. Para Candido (2011), a literatura possui uma natureza complexa e apresenta três aspectos: primeiro é ser uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; o segundo é ser forma de expressão, manifestação de emoções e visão de mundo dos indivíduos e dos grupos e terceiro, ser forma de conhecimento. Para o autor, a obra só produzirá o efeito esperado (ser fonte de conhecimento, humanização e fruição) quando houver um trabalho focado no textoliterário, visto que há uma organização diferente nesse tipo de texto. E para que isso aconteça é necessária a participação de outros atores que ajudarão a criança, o adolescente,

o jovem, ou seja, os alunos de uma forma geral a entenderem a natureza desses textos. Como leitores adultos, explorarão estratégias de leitura para exemplificarem o processo.

2.3 Mediadores

2.3.1 A mediação começa em casa

O desenvolvimento de interesses e hábitos permanentes de leitura é um processo constante, que principia no lar, aperfeiçoa-se sistematicamente na escola e continua pela vida afora. (BAMBERGER, 2006, p. 92).

A preocupação em formar leitores competentes, que não apenas decodifiquem signos linguísticos, mas, principalmente leiam o que está nas linhas e entre as linhas, o explícito e o implícito, sustenta-se na percepção de que o aprendizado da leitura dá acesso ao mundo letrado, sem a qual ninguém pode agir nele de maneira eficaz, pois

sem a possibilidade de compreender o material impresso, é impossível ao indivíduo situar-se dentro dos horizontes veiculados através da escrita, [pois] as experiências conseguidas através [dela], além de facilitarem o posicionamento do ser humano numa condição especial (o usufruto dos bens culturais escritos, por exemplo), são, ainda, as grandes fontes de energia que impulsionam a descoberta, a elaboração e difusão do conhecimento. (SILVA, 2002, p.37-38).

A formação do leitor deve começar em casa: a família deve ser a primeira “agência” promotora de leitura, proporcionando o primeiro contato da criança com o livro, introduzindo-a no mundo da leitura.

É no ambiente familiar que a criança se familiariza com o mundo da leitura. O livro deve fazer parte do universo da criança, como os brinquedos. A família, além de facilitar o acesso, deve ensinar pelo exemplo: não basta comprar livros e colocar entre os brinquedos dos filhos e mandá-los brincar com eles. A criança deve perceber o quanto são interessantes e divertidos, e isso só acontecerá se vir os adultos em contato com eles; assim, ficará curiosa para saber o que há ali de tão interessante.

O contato da criança desde cedo com os livros desenvolverá o gosto pela leitura e a linguagem, o pensamento e atenção; ao ler ou ao ouvir as histórias, a criança estará em situação de diálogo com eles. Aguiar (2001) afirma que é importante que cada um de nós (pais, professores) façamos o esforço de compreender o desenvolvimento e a aprendizagem da criança para podermos ajudá-la nesse processo, principalmente no desenvolvimento de atividades que desenvolvam as habilidades leitoras pois

Para o pensador russo Liev Vygotsky e outros estudiosos, o que facilita o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da atenção é o processo de interação social, isto é, a conversa com os vizinhos, com os amigos, com os familiares e, claro, com o professor em sala de aula. Daí a importância de os adultos dialogarem com a criança... (AGUIAR, 2001, p.36-37).

Conforme a autora, os adultos não só devem ler à vista das crianças, mas também para elas, pois essa interação entre o adulto e a criança facilitará sua socialização e seu desenvolvimento cognitivo, despertando o interesse pela leitura. Por isso, é importante essa interação da criança com a família, principalmente através da leitura e da contação de histórias, quanto mais interação, mais aprendizado e desenvolvimentos psíquicos, emocionais, sociais.

Oliveira (1997) afirma que, conforme Vygotsky, o aprendizado está relacionado ao desenvolvimento e é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. É o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos de desenvolvimento; conclui falando da principal teoria do pensador sobre aprendizado, que é o conceito de zona de desenvolvimento proximal:

E essa importância que Vygotsky dá ao papel do outro social no desenvolvimento dos indivíduos cristaliza-se na formulação de um conceito específico dentro de sua teoria, essencial para a compreensão de suas ideias sobre as relações entre desenvolvimento e aprendizado: o conceito de zona de desenvolvimento proximal. (OLIVEIRA, 1997, p.58).

Essa teoria confirma que a criança tem mais facilidade de aprender e se desenvolver em interação com outros indivíduos; logo, quanto mais diálogos com os outros, mais rico será seu desenvolvimento em todos os aspectos, principalmente o linguístico.

A zona de desenvolvimento proximal é, pois, um domínio psicológico em constante transformação: aquilo que uma criança é capaz de fazer com a ajuda de alguém hoje, ela conseguirá fazer sozinha amanhã [...] Interferindo constantemente na zona de desenvolvimento próximas das crianças, os adultos e as crianças mais experientes contribuem para movimentar os processos de desenvolvimento dos membros imaturos da cultura. (OLIVEIRA, 1997, p. 60).

A teoria de Vygotsky vem nos lembrar que a criança aprende em contato com os outros, em ambiente social e, quanto mais propício ao aprendizado for esse contexto, melhor para ela. Daí a importância da família, primeiro contexto social, como promotor de situações de leitura, pois, como afirma Bamberger (2006, p.71), ao falar das influências educacionais e ambientais na promoção do interesse pela leitura, tudo começa com os pais, como primeiros promotores, pois a prontidão para a leitura é determinada, em grande parte, pela atmosfera lin-

guística reinante na casa da criança. Se os pais se interessarem pela educação dos filhos, aprenderão a reconhecer que o ensino da leitura começa no primeiro ano de vida da criança e criarão condições para que tenham contato com a leitura desde cedo.

Uma das primeiras coisas que as crianças devem pegar e ver são livros de gravuras. Antes mesmo que a criança seja realmente capaz de compreender o texto, os pais devem ler em voz alta e falar-lhe sobre o livro, contemplando com ela as gravuras e nomeando as coisas que nela se veem. Dessa maneira, a linguagem da criança se desenvolve juntamente com o seu interesse pelos livros. (BAMBERGER, 2006, p.71).

Percebe-se o quanto é importante a participação da família no desenvolvimento cognitivo da criança: é com ela que a criança passa a maior parte do tempo e interage e essa interação é proveitosa à leitura, pois cria um ambiente propício ao aprendizado:

A função dos pais como modelos é decisiva, isto é, se eles mesmos gostarem de ler, induzirão facilmente os filhos a ler regularmente. O esclarecimento e as informações prestadas pelos pais são uma pré-condição do ensino eficaz da leitura. (BAMBERGER, 2006, p.72).

Fanny Abramovich (2009) é um exemplo de como é importante o contato com a leitura desde a tenra idade.

E essa volúpia de ler, essa sensação única e totalizante que só a literatura provoca (em mim, pelo menos...), esse ir mexendo em tudo e formando meus critérios, meus gostos, meus autores de cabeça, relendo os que me marcaram ou mexeram comigo dum jeito ou de outro (até me decepcionando com a memória, que guardava algo melhor...), esse perceber que o ler é um ato fluido, ininterrupto (mas onde tudo pode coexistir, como numa improvisação jazzística), de encantamento e de necessidade vital), é algo que trago comigo desde muito, muito pequenina... E foi o que me tornou essa viciada total em ler que sou até hoje! (ABRAMOVICH, 2009, p.11).

A experiência da autora confirma o que Bamberger (2006) fala de o hábito de ler começar em casa, se estender pela escola e acompanhar pelo resto da vida. A mãe da autora foi sua primeira mediadora. Quando é semeado em casa, o hábito de leitura produz leitores apaixonados, ávidos e para quem a leitura se torna porta para o aprendizado sobre o mundo e as pessoas:

Ler, pra mim, sempre significou abrir todas as comportas pra entender o mundo através dos olhos dos autores e das vivências das personagens... Ler foi sempre maravilha, gostosura, necessidade primeira e básica, prazer insubstituível... E continua, lindamente, sendo exatamente isso! (ABRAMOVICH, 2009, p.11).

O ato que começou em casa, com a mãe como mediadora, tornou a escritora uma apaixonada pela leitura; almejamos isso para nossos alunos, mas pouco acontece, pois não vivem em um ambiente como o da autora, propício à leitura, em que há biblioteca. Nossos alunos

são carentes de itens básicos como comida, ter livros em casa é um luxo, algo impensável, pois jamais deixariam de comprar comida para comprar livros.

A autora fala da importância de a criança ouvir histórias desde cedo, pois é o início da aprendizagem e, sendo leitora, ela terá um caminho infinito de descoberta e de compreensão do mundo (ABRAMOVICH, 2009, p.14). Logo, a mediação de leitura e o hábito adquirido em casa desenvolvem um sujeito propício a ser um leitor contumaz, experiente e “responsivo”.

Machado (2001), falando da mediação da família na leitura, afirma que não importa a maneira como a leitura é feita, mas para as crianças, além de ser feita com prazer, deve ser acompanhada de muito carinho.

Quando o contato da criança com a história vem acompanhado de uma dose de afetividade, torna-se inesquecível. Eu me lembro até hoje das histórias de minha mãe, de meu pai, as que minha avó contava. Lembro do jeito de cada um. Quase consigo sentir o cheiro do suor da pessoa, o ranger da rede da minha avó. (MACHADO, 2001, entrevista para a revista Nova Escola)

A mediação da família foi importante para que Machado fosse essa pessoa apaixonada por livros, que transpira literatura e que não esquece as leituras feitas ao longo da vida. Para ela, vivemos outras vidas através da literatura e nela buscamos respostas a nossas inquietudes.

Histórias de leituras como de Ana Maria Machado, nos dão conta de que a memória afetiva do leitor é para sempre:

Mas nunca vou esquecer as aventuras de Dom Quixote que meu pai foi contando aos poucos, com suas próprias palavras, enquanto me mostrava as ilustrações. (...) Engraçado como todas essas lembranças infantis ficam nítidas e duráveis. Talvez porque nas crianças a memória ainda está tão virgem e disponível que as impressões deixadas nela ficam marcadas de forma muito funda. Talvez porque sejam muito carregadas de emoção. (MACHADO, 2002, p. 10).

A fala da autora confirma algumas ideias: primeiro, que o ambiente agradável, familiar e propício a leitura formou-a leitora voraz; segundo, que a criança precisa de um adulto para mediar a leitura, para que preencha espaços que ela não consegue entender; e, terceiro, o leitor não esquece o que leu. Se a criança tem acesso a esses componentes, ela tem enormes chances de se tornar uma leitora proficiente, devoradora de livros, para quem a leitura é um enorme prazer, pois faz parte da vida, é seu próprio mundo.

A mediação da família é tão importante para a formação do leitor, que, uma vez adquirido o hábito, a criança só tem a ganhar. A literatura permite à criança

sonhar, enfrentar medos, vencer angústias, desenvolver a imaginação, viver outras vidas, conhecer outras civilizações. Além disso, nos dá acesso a uma parte da herança cultural da humanidade afinal, temos direito a conhecer Dom Quixote, algumas histórias da Bíblia, o Cavalo de Tróia. (MACHADO, 2001, entrevista para revista Nova Escola).

Ler, afirma Machado, é gostoso, e deveria ser natural que as pessoas gostassem, mas, para isso, é necessária uma chance para que aconteça; é preciso que o leitor entre em contato com vários livros até encontrar aquele que lhe vai despertar o gosto, o interesse. Em relação à criança,

dois fatores contribuem para esse interesse: curiosidade e exemplo. Assim, é fundamental o adulto mostrar interesse. Na casa onde cresci, um dos quartos havia sido transformado em biblioteca. Meu pai era jornalista e minha mãe, uma leitora voraz. O livro era um concorrente dos filhos na atenção deles, e portanto, só podia ser uma coisa muito boa... O problema do Brasil é que poucas crianças vivem essa realidade. (MACHADO, 2001, entrevista para revista Nova Escola).

O gosto pela leitura é despertado na criança por dois fatores: a curiosidade e o exemplo – os quais podem ser desenvolvidos em casa, quando há ambiente e pais incentivadores. Mas, como nossa sociedade não é leitora e a maioria das famílias não dedica tempo para ler com as crianças e despertar a paixão pela leitura, cabe à escola esse papel:

O peso da escola é muito maior aqui do que nos países mais desenvolvidos, onde as pessoas leem mais. Como ainda não somos uma sociedade leitora, não podemos esperar que o exemplo venha de casa. Ou acabaremos condenando as futuras gerações a também não ler. A escola tem de entrar para quebrar esse ciclo vicioso, criando em seu espaço um ambiente leitor. O mestre tem de dar o exemplo e despertar a curiosidade dos jovens. (MACHADO, 2001, entrevista para revista Nova Escola).

É por isso que levar a criança a ler e a manter essa chama acesa de motivação para a leitura após essa iniciação nas séries iniciais, quando os livros são ilustrados e coloridos, torna-se uma tarefa contínua do professor em salade aula.

2.3.2 A mediação continua na escola: a leitura literária na escola

A leitura é tema atual de ensino sempre e, nós, professores, estamos sempre buscando meios para melhorar o trabalho com ela em sala de aula, para que se torne significativa e que o aluno reconheça a importância dela na construção do conhecimento. E qual o motivo

desse desinteresse? O que nós professores podemos fazer para mudar esse cenário? Como a leitura deve ser trabalhada para se tornar interessante ao aluno?

Como afirma Bamberger (2006), o desenvolvimento de interesses e hábitos permanentes de leitura é um processo que se aperfeiçoa sistematicamente na escola. É nela que o aluno entra em contato direto com a leitura e desenvolve seu potencial. Mas é notável o desinteresse da maioria dos alunos e a dificuldade com a leitura. Em parte, como já se sabe, deve-se à falta de prática e incentivo à leitura desde o ingresso desses alunos na escola. Há alunos que chegam ao Fundamental Maior sem ao menos decodificar palavras, quanto mais compreender o escrito. Professores com mais de 35 alunos em cada sala e que precisam conhecer o nível de cada um para trabalhar minimamente a leitura.

O leitor, de alguma forma, já está ali, à nossa frente, e nós, adultos, nos papéis de professores, bibliotecários ou agentes culturais, fazemos um esforço para compreender o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, para que ela possa se tornar um leitor competente. (AGUIAR, 2011, p. 36).

Nós, como professores, precisamos nos lançar à tarefa de conhecer o nível de leitura de nossos alunos, fator essencial para o trabalho com a leitura. Sabemos que é difícil conseguir uniformidade, pois, *enquanto* uns já dominam algumas estratégias de leitura, outros estão no nível da compreensão superficial e outros no nível da decodificação. Só a decodificação não é suficiente, é apenas um passo para essa atividade. Sobre isso, Davis (2010, p. 10, prefácio), diz que

ler é muito mais que decodificar palavras e responder a questões literais. Ler é uma questão de estratégias. Enfim, de se conectar com as personagens da história, fazer perguntas sobre coisas novas que o leitor aprendeu, fazer inferências para chegar a uma conclusão ou interpretar. De qualquer modo, leitores independentes e proficientes desenvolvem estratégias. (DAVIS, em SOUZA *et al.* 2010, p.10).

Para formar um bom leitor é preciso um mediador, alguém que ajude na tarefa. O ato de ler começa antes do texto propriamente dito, começa pela capa, pelo título, pelas hipóteses levantadas a partir desses fatores. O trabalho com a leitura não consiste simplesmente em entregar textos nas mãos dos alunos e pedir que leiam, é preciso mediação, em que um leitor experiente (o professor, nesse caso) ensine estratégias ao leitor inexperiente, de modo que, se apropriando delas, possa se tornar um leitor proficiente. A utilização dessas estratégias possibilita o entendimento dos textos, acesso a conhecimentos (linguísticos, textuais, de mundo). Para Antunes (2003, p.70), “a leitura é uma atividade de acesso ao conhecimento produzido, ao prazer estético e, ainda, uma atividade de acesso às especificidades da escrita”.

Aprender a ler (interpretar) é importante, torna o aluno participante de práticas sociais que envolvem leitura. E o torna mais familiarizado com as regras do escrito, com condições de produzir textos, pois quanto mais lê, mais se familiariza com as características do texto escrito. Ao entrar em contato com os mais diferentes textos, adotará uma postura diferente, pois a cada leitura feita interage com ideias de diferentes épocas, lugares, culturas, valores e ideologias. Nessa interação, adota nova postura diante desse ato, deixando de ser um leitor passivo, para se tornar ativo e reflexivo. Para que isso aconteça, faz-se necessária a adesão do aluno e, para isso, o professor deve incentivá-lo pelo exemplo e também propor atividades em que a leitura seja a protagonista.

Outra condição para um trabalho significativo com a leitura é o professor gostar de ler, ter o hábito de ler, falar dos textos que leu e deixar os alunos curiosos. É nossa tarefa criar condições para que os alunos queiram ler os livros que indicamos e outros de seu interesse, que se tornem autônomos que leiam dentro e fora da escola.

A função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta. (MARTINS, 1986, p.34).

Um exemplo de trabalho proveitoso com a leitura são as oficinas, quando os alunos são os atores do processo e o professor atua como um diretor que conduz as “cenas” e, através das “rubricas”, dá indicações para que esses leitores se apropriem de meios para compreender o que leem; levantem hipóteses; interpretem e sintetizem as mensagens de cada texto, a fim de que utilizem esses conhecimentos em sua vida diária.

A leitura, principalmente a literária, funciona como um meio para que o aluno se torne cidadão, que faça parte de um mundo de oportunidades, que seja livre; como afirma Gianni Rodari (apud Colomer, 2007, p.35), se ensina literatura para que nenhum cidadão seja escravo. E Candido (2011), ao falar sobre o direito à literatura, nos diz que ela é condição de humanização, entendida como

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 2011, p.182.).

Colomer (2007), falando do trabalho com a leitura literária na escola, diz que ela sempre foi preponderante, assumindo diversas funções, conforme o contexto, os séculos. Antes

do século XIX, era responsável pelo ensino linguístico, pela formação moral e pela consciência de uma cultura com raízes clássicas greco-latinas. No século XIX, com as transformações no mundo, politicamente, socialmente, culturalmente, passa a juntar o sentimento de nacionalidade. Mas, afirma a autora, todas essas funções não garantem que os alunos se dediquem a ler obras literárias em sala de aula, nem que sejam adequadas à sua capacidade e interesse. A autora afirma que, na etapa primária, o ensino da literatura se restringia à instrução moral. Já na etapa secundária, o objetivo era usar os textos literários para o aprendizado prático de discursos orais e escritos, citando os textos lidos. Ela continua afirmando que, durante o século XIX, esses modelos foram substituídos pelo estudo da cronologia literária. O resultado dessa abordagem não foi produtivo, visto que os alunos não viam com bons olhos essas atividades.

Todos estes 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 nessa pobre representação do conhecimento transmitida por uma literatura de séculos. É também impressionante comprovar que são escritores precisamente, ao que tudo indica, 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).

O contexto e a situação relatada pela autora não diferem muito da situação vivenciada em nossas salas de aula e de nossas memórias referentes ao contato com a leitura, mormente a literária, na escola. Até pouco tempo, os textos eram usados para o ensino de metalinguagem e esvaziados de sentido, não eram objeto de estudo, mas esvaziados para trabalhar gramática.

O texto – que incluía gêneros multimodais como tiras, cartuns, publicidades etc., em demonstração da modernidade admitida, servia apenas de material de onde se haviam de retirar palavras e frases, para serem analisadas sob as velhas perspectiva morfosintáticas de antes. Quer dizer: o texto não era objeto de estudo; aquilo sobre o qual se estava querendo aprender algo; o texto era, na feliz expressão de Marisa Lajolo (1986:52), apenas o “pretexto” para garantir a sequência das lições gramaticais, de tal forma que, em muitas escolas, aulas de leitura ou aulas de escrita de texto pareceram aula de embromação. (ANTUNES, 2014, p. 42).

Conforme a autora, o conteúdo dos textos não era explorado, não havia intenção de proporcionar sua leitura efetiva, mas sim de trabalhar conteúdos gramaticais. Decodificar em voz alta um texto era, para muitos, sinônimo de que o aluno sabia ler. Mas, se perguntado sobre o conteúdo, a beleza do texto, as relações estabelecidas entre leitor, texto e autor, talvez o aluno ficasse calado, sem ao menos entender a pergunta.

Essa reflexão nos leva a reiterar que o trabalho com a leitura de textos literários deve ser feita de maneira significativa, pois o aluno deve mergulhar nas histórias, no enredo, nas emoções do eu lírico, do narrador; a fim de interagir e adquirir experiências. Ao conhecer

a beleza da linguagem e o conteúdo dos textos, o aluno se familiariza com eles e, consequentemente, passa a gostar do gênero textual. Para isso, é imprescindível a presença do professor como mediador, como o facilitador, aquele que tem vasta experiência e vai ensinando ao aluno que estratégias utilizar ao ler textos; apesar de a interpretação ser subjetiva, existe um percurso a ser feito que começa desde a capa do livro ou do título de um conto e o aluno precisa conhecê-lo para traçar seu próprio caminho ao entrar “nos bosques literários”.

Como afirma Colomer (2007), a função da escola no trabalho com textos literários, seria ensinar o que fazer para entender um conjunto de textos de obras cada vez mais amplo e complexo, ou seja, que os alunos saibam o que estão fazendo, como e por quê.

O objetivo dos professores é que os alunos levem esse aprendizado que começa na escola para a vida, que continuem a ler vida à fora e que, através das vivências e aprendizados nos textos, possam encontrar “um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência; ao fazê-lo, ele compreende melhor a si mesmo. (TODOROV, 2014, p. 33).

Mas como faremos para tornar nossas atividades de leitura mais significativas? Um dos primeiros passos começa com o próprio professor, pois o trabalho com a leitura exige preparação do mediador. Ele não pode simplesmente trazer um texto para sala de aula, entregar ao aluno e achar que trabalhou leitura. O trabalho começa com a seleção dos textos, com a familiaridade com eles, a fim de que possa explorá-lo ao máximo e que possa transmiti-lo de forma interessante para que desperte o interesse do aluno.

O momento da leitura deve ser prazeroso, do contrário o aluno criará aversão. Abramovich (2009) tece críticas ao trabalho com leitura em sala de aula em que há cobranças e verificação, em que o aluno é obrigado a ler. Ela afirma que a obrigação impede a paixão, pois

há uma obrigatoriedade de prazos, uma espécie de maratona, onde um livro tem que ser lido num determinado período, com data marcada para término de leitura e entrega de uma análise, e não conforme a necessidade, a vontade, o ritmo, a querência de cada criança – leitora. (ABRAMOVICH, 2009, p.104).

As considerações da autora reiteram a importância de trabalhar a leitura em sala de aula como algo que faça sentido e que proporcione prazer. A leitura desenvolve o potencial crítico do aluno, a partir dela, pode pensar, duvidar, perguntar, formar opinião, formulando os próprios critérios.

Para que o trabalho com a leitura desenvolva esse potencial, é importante o envolvimento do professor na escolha de textos interessantes, com variadas estratégias, propondo

situações estimuladoras, explorando o potencial do texto. Através do texto deve-se explorar as potencialidades leitoras do aluno a fim de favorecer a fluência leitora e ampliar os conhecimentos prévios (de mundo, textual e linguístico). Desenvolver atividades em que o aluno tenha oportunidade de expor sua opinião sobre o texto lido, suas impressões, dando oportunidade à crítica.

A preocupação básica seria formar leitores porosos, inquietos, críticos, perspicazes, capazes de receber tudo o que uma boa história traz, ou que saibam por que não usufruíram aquele conto... Literatura é arte, literatura é prazer... Que a escola encampe esse lado. É apreciar e isso inclui criticar. [...] Se ler for mais uma lição de casa, a gente bem sabe no que é que dá... cobrança nunca foi passaporte ou aval pra vontade, descoberta ou pro crescimento de ninguém[...] (ABRAMOVICH, 2009, p.109).

É com esse objetivo proposto pela autora, de formar leitores ativos, “responsivos”, que nossa pesquisa se destina, apresentar uma proposta de intervenção em que o texto literário será trabalhado através de oficinas em que serão desenvolvidas algumas estratégias para o trabalho com a leitura.

2.4 Um exemplo de mediação: estratégias de leitura

Britto (2015) afirma que a escola é o lugar onde devemos aprender coisas que não aprenderíamos fora dela, pois é o lugar da descoberta, do aprendizado de situações para serem vividas e pensadas fora dela. Por isso, esse aprendizado precisa fazer sentido para o aluno. Ele precisa aprender coisas que mudarão sua vida para sempre, como o despertar para o prazer da leitura, perceber a necessidade de ler para aumentar o conhecimento de si e do mundo e aprender estratégias para utilizar durante a leitura dos textos para ajudá-lo a entendê-los. Com esse aprendizado ele adquire uma chave que abrirá o mundo, que o ajudará a ter mais e mais conhecimentos e, principalmente, desenvolverá a capacidade de pensar, de refletir e de sonhar; resumindo, será o leitor ideal que pretendemos formar: independente, crítico, reflexivo, pois diante das situações de leitura assumirá uma atitude ativamente responsiva e a partir dessa compreensão ruminará o lido, transformando-os em conhecimentos prévios. Sabemos que é impossível agradar a todos os tipos de leitores em uma sala de aula, devido a diversidade de gostos, de objetivos; mas cabe a nós, professores, possibilitarmos situações para que o prazer e o interesse pela leitura sejam despertados e que o aluno aprenda estratégias para que possa interagir com qualquer texto.

Para que se possa gostar de algo ou achar interessante é preciso compreendê-lo, por isso pesquisei sugestões de como trabalhar os contos de Expressão Amazônica para que o aluno

explorasse o máximo de conhecimentos (exauribilidade), travasse um “diálogo” intenso com cada texto (interação) e compreendesse o que estava lendo (atitude ativamente responsiva). Em abril de 2017 fui apresentada a duas obras de Renata Junqueira (org.) que começaram a descor-tinar um mundo de possibilidades de como ensinar estratégias para que os alunos entendam os textos que leem (*Ler e compreender: estratégias de leitura*; e *Literatura infantil e formação de leitores*). Somadas a essas obras conheci a obra de Isabel Solé (*Estratégias de leitura*), e a obra de Koch e Elias (*Ler e compreender: os sentidos dos textos*). De posse do conteúdo das obras dessas autoras, minha tarefa foi utilizá-las na elaboração de propostas que fossem úteis nas oficinas de leitura.

Primeiramente, falarei resumidamente da proposta de cada uma e depois exemplificarei o resultado do mosaico das obras. Destaco que todas as autoras consultadas baseiam suas propostas a partir da concepção interacional (dialógica) da leitura em que ela é vista como “uma atividade altamente complexa de produção de sentidos” (Koch & Elias, 2011, p.11).

Começarei pelas propostas apresentadas por Koch e Elias em *Ler e compreender os sentidos do texto* (2011), em que as autoras, partindo da concepção de leitura mencionada, em que põe 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. Assim, usando como exemplo de trabalho o miniconto intitulado *O retorno do Patinho Feio*, as autoras tentam simular esse emprego.

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.

Para as autoras, o que determinará maior ou menor envolvimento (interação) nesse processo, sua atitude ativamente responsiva, são os objetivos do leitor. Além dos objetivos, é preciso levar em conta os conhecimentos do leitor, pois é condição fundamental para a interação. Por isso, as autoras utilizam a expressão um sentido para o texto, uma vez que ao ler, o leitor ativa seu papel social (quem fala, qual seu papel na sociedade); vivências (quais seus conhecimentos de mundo); valores da sociedade, seus conhecimentos textuais e conhecimentos linguísticos. E ao considerar que há diferentes leitores, com diferentes conhecimentos, para um

mesmo texto, “implica aceitar uma pluralidade de leituras e de sentidos em relação a um mesmo texto”. (Koch & Elias, 2011, p.21).

Solé (1998), na obra *Estratégias de leitura*, detalha os “passos” que o leitor dá no processo de interação da leitura. E afirma que 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.

A autora justifica que é necessário o ensino de estratégias, porque

queremos formar leitores autônomos, capazes de enfrentar de forma inteligente textos de índole muito diversa, na maioria das vezes diferentes dos utilizados durante a instrução. [...].

[E] formar leitores autônomos também significa aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte de seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modifica-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes. (SOLÉ, 1998, p. 72).

A proposta apresentada por Solé (1998) para o trabalho com estratégias, também envolve três momentos como exemplificado por Koch & Elias (2011) anteriormente e pode ser resumida em três momentos. 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*, pois esse ponto é de suma importância para a compreensão responsiva e ela deve ser ativada através de explicações do professor, através de perguntas sobre o assunto, chamar a atenção do aluno para algum aspecto do texto, incentivar os alunos a exporem sobre o que já sabem sobre o tema, etc. 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.

No segundo momento, **durante** a leitura, a autora 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. Por isso, sugere atividades com leitura compartilhada, pois nelas há esse espaço de troca, uma vez que professores e alunos podem assumir a responsabilidade de organizar as tarefas de leitura e de envolver os outros. 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. Um exemplo de atividade com leitura compartilhada, proposta pela autora, é

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).

Em relação ao terceiro momento denominado **depois** da leitura, a autora 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. 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 saiba fazer perguntas pertinentes para se chegar ao tema do assunto.

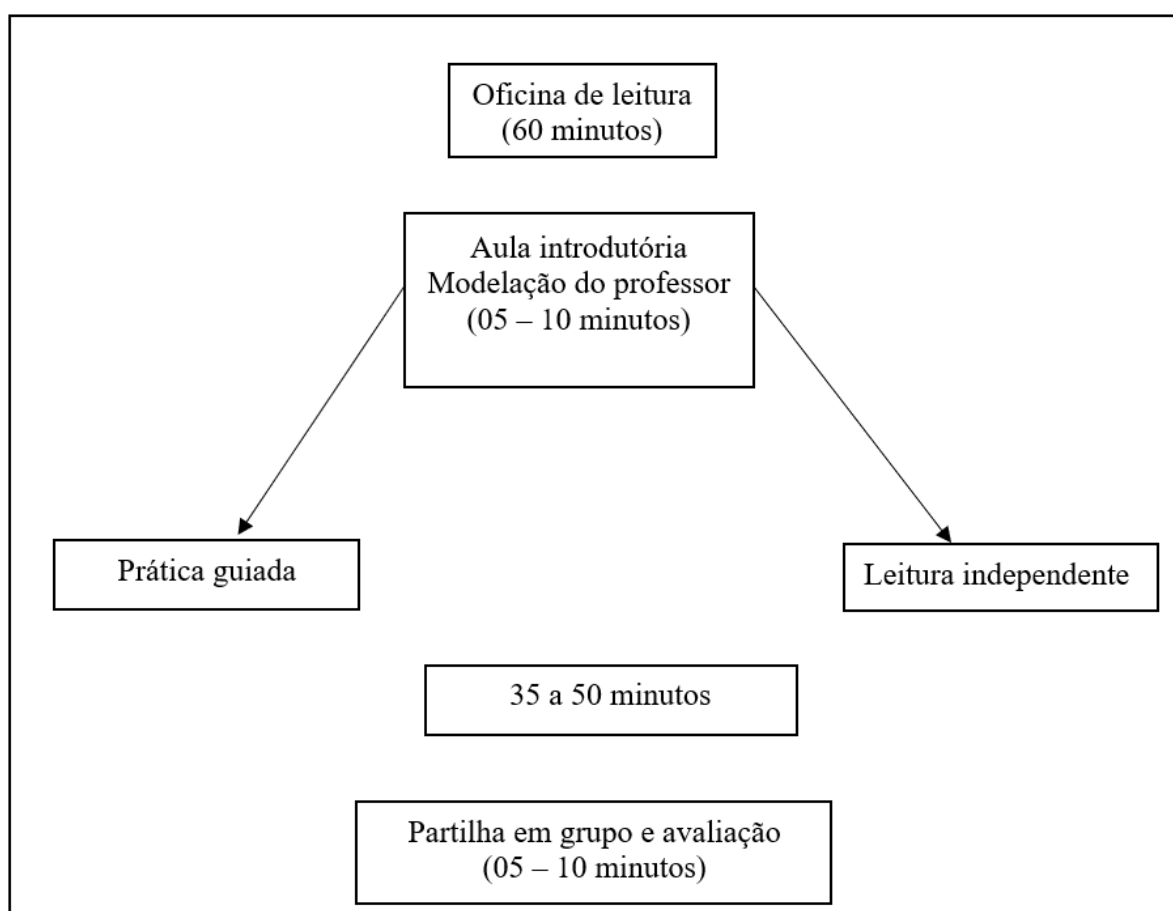
Quanto às estratégias usadas e a sequência em que aparecem não são modelos estanques, apenas sugestões que o professor pode utilizar quando pensar nas atividades de leitura, fazendo as devidas adequações ao nível de ensino dos alunos, à sua realidade, mas ela ressalta um ponto, é que o professor deve ensiná-las, ou seja, deve ensinar fazendo uso delas, explicando como as utilizar no seu processo de leitura.

Souza & Girotto (2010) em *Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem* propõem um modelo de oficinas de leituras para o ensino de estratégias de leitura. Nessa oficina, o professor modela uma aula de estratégia para o grupo, dá um tempo para eles lerem, em grupo ou em pares ou individualmente e durante esse tempo o professor atende aos diferentes grupos discutindo suas leituras e, ao final da oficina, a classe toda se reúne para partilhar seus aprendizados.

A proposta foi pensada para o ensino de leitura do texto literário porque as autoras acreditam que esse tipo de leitura possibilita ao leitor observar que mesmo quando a leitura é feita individualmente, pois se trata de uma atividade solitária, ela pode ser compartilhada.

A proposta apresentada por elas é uma releitura da proposta americana de Harvey e Goudvis (2008). Apresento a seguir a estrutura modular das oficinas, adaptada pelas autoras à realidade brasileira (Souza & Giroto, 2010, p. 61)

Figura 1 - Quadro explicativo da estrutura modular de uma oficina



(Fonte: SOUZA, Renata (Org.) Ler e compreender: estratégias de leitura; Página: 61; Ano: 2010)

A *aula introdutória* é o momento em que o professor explica a estratégia a ser ensinada, e a utiliza na leitura verbalizando seus pensamentos a fim de mostrar como raciocina ao fazer uso da estratégia. Nessa etapa a tarefa do professor é ensinar os alunos a ler, tornando o implícito, explícito. A *prática guiada*, leitura independente, além de orientações dadas a pequenos grupos sobre a leitura, também é momento de praticar a estratégia juntos e também de

propor atividades a partir dos textos lidos. Na *leitura independente* é o momento em que os alunos tentam praticar sozinhas a estratégia, pois leem individualmente e silenciosamente. O professor deve servir de modelo para essa leitura e também orientar para o uso de marcações no texto ou anotações ao lado do texto. Na última parte, denominada de partilha, é o momento dos alunos exporem a opinião sobre a oficina de leitura, da utilidade da proposta, das expectativas alcançadas, etc.

As autoras aconselham que as estratégias podem ser utilizadas em diferentes momentos da oficina, para isso é preciso que tenha o cuidado de selecionar obras diversas para os diferentes momentos, para que os alunos não só ampliem o repertório cultural, mas aprendam a mobilizar e se apropriar das estratégias utilizadas. Elas afirmam que entre o repertório de estratégias de compreensão - como fazer conexões, inferências, visualizações, questionamentos, sumarizações e sínteses - há uma essencial, a de ativar o conhecimento prévio, em que ficam evidentes todas as demais estratégias como a previsão, a interlocução, o questionamento, a indagação.

A partir dos exemplos das atividades com estratégias de leitura, escolhi algumas atividades que se constituem como uma mescla das três apresentadas, visto que guardam semelhanças, por exemplo, a ênfase no uso das estratégias, os três momentos, a questão da motivação, a socialização da leitura, etc.

A proposta de intervenção da pesquisa denominada *Contos para acordar e encantar*, apresentam quatro momentos: 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. A principal diferença entre a minha proposta e as duas últimas é que não leio explicando as estratégias que estou utilizando, mas as utilizo em cada etapa. Antes de qualquer atividade, lembro que a leitura começa antes do texto, no caso dos contos, começa pelo título, elemento de extrema importância para a sua compreensão. Uma das estratégias que usei em todas as oficinas, e que é mencionada pelas autoras como a mais importante, é a ativação dos conhecimentos prévios. Segundo Souza e Girroto (2010, p.66) ela é chamada pelos norte-americanos de *estratégia-mãe* ou estratégia guarda-chuva, pois agrega todas as demais.

O gênero selecionado para as atividades é o conto de literatura de expressão amazônica e são oficinas temáticas com o foco exclusivo em atividades de leitura, pois assim como

a ativação dos conhecimentos prévios é considerada a mãe das estratégias, considero a leitura a mãe de todas as práticas de linguagem. A proposta de intervenção está detalhada e completa no corpo desta pesquisa, transformada em um produto didático, como sugestão para o trabalho com contos. Como sugestão e produto de adaptação de outras propostas, a proposta não se pretende modelo; mas, ratificando, sugestão, pois a cada escola, a cada turma, a cada ano, repensamos nossas atividades, fazemos adaptações e utilizamos diferentes estratégias.

Outro ponto a ser destacado, é a importância do conhecimento pelo aluno do gênero a ser estudado, pois ele é muito importante para a compreensão da leitura, uma vez que não existe nenhuma atividade de linguagem fora de enunciados, sem ser através dos gêneros. E a esse respeito, Bakhtin (2011) afirma que

a língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciações concretas que nós mesmos ouvimos e nós reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam. Nós assimilamos as formas da língua somente nas formas das enunciações e justamente com essas formas. As formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, dos gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculadas. (BAKHTIN, 2011, p.283).

As palavras de Bakhtin atestam a importância do ensino e do aprendizado de leitura baseados nos gêneros, por meio deles; pois sem eles não pode haver qualquer atividade que envolva linguagem. Por conta dessa importância, o próximo capítulo abordará o tema, mas o fará enfocando o básico, devido o tema ser bastante complexo e, portanto, inexaurível, e também por haver muitas teorias a respeito.

3 GÊNEROS DISCURSIVOS E LEITURA

Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que organizam as formas gramaticais[...]. Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras [...] (BAKHTIN, 2011, p. 283).

Conforme as palavras do teórico, toda comunicação que envolve a língua é em forma de gênero, isto, é, nossas interações são através dos gêneros, pois nossos discursos são materializados em gêneros, não existe interação fora deles. Logo, não existe ensino/aprendizagem de língua fora dos gêneros, eles são os meios que devemos utilizar para o conhecimento da nossa língua. Conhecer as funções dos diversos gêneros que circulam em todas as esferas da comunicação, tanto orais quanto escritos, é uma atividade que possibilita o desenvolvimento de nossa competência discursiva, condição indispensável para a compreensão do que lemos e para nossas escolhas linguísticas no momento da produção textual.

Para que o aluno compreenda o que lê e também tenha repertório para a produção textual, é necessário possuir conhecimentos prévios como o linguístico, o textual, o de mundo; e uma das maneiras da escola proporcionar essa aquisição é o trabalho através de gêneros, pois conforme afirma Antunes “conhecer os diferentes gêneros que circulam oralmente ou por escrito faz parte de nosso conhecimento de mundo, de nosso acervo cultural (A escola não pode furtar-se à responsabilidade de promover esse conhecimento). (ANTUNES, 2016, p.54, grifos da autora).

A orientação para o trabalho nas aulas de Língua Portuguesa através de gêneros não é nova, desde o final da década de noventa documentos oficiais como os PCN de Língua Portuguesa (1998) já o aconselhavam como ponto de partida e de chegada para o ensino/ aprendizagem da língua. A esse respeito o documento afirma que é

necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diversos gêneros são organizados de diferentes formas. A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos, pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. (PCN – Língua Portuguesa, p. 23-24, 1998).

Pelas orientações, o trabalho com o ensino de língua deve priorizar os gêneros, uma vez que quanto maior o domínio deles, maior o desenvolvimento das capacidades de leitura, produção textual, oralidade e análise linguística. A respeito da leitura, o documento aconselha que o professor deve favorecer o trabalho, visto que é uma atividade que envolve a ativação de várias estratégias e também que considere a diversidade dos gêneros, bem como a diversidade de seus usos. Assim, o documento orienta que

as atividades organizadas para as práticas de leitura devem se diferenciar, sob pena de trabalharem contra a formação de leitores. Produzir esquemas e resumos pode ajudar a apreensão dos tópicos mais importantes quando se trata de textos de divulgação científica; no entanto, aplicar tal procedimento a um texto literário é desastroso, pois apagaria o essencial – o tratamento estilístico que o tema recebe. (PCN – Língua Portuguesa, p. 70, 1998).

O documento, além de orientar o trabalho da leitura levando em consideração a diversidade de gêneros, aconselha que as atividades devem ser diferenciadas para cada tipo de gênero; pois, como citado, a leitura de uma pesquisa é totalmente diferente da leitura de um conto. Não lemos os gêneros da mesma forma, pois possuem aspectos totalmente diferentes. Logo, para diferentes gêneros, diferentes estratégias de leitura.

Outro documento que surgiu, quase duas décadas depois dos PCN, para nortear o trabalho com a língua através dos gêneros, é a BNCC. Esse documento se coloca como “referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares [...]”. (BNCC, 2018, p. 8). A BNCC também se coloca como “balizadora da qualidade da educação” para que sejam garantidos não somente o acesso e a permanência dos estudantes na escola, mas também um “patamar comum de aprendizagens a todos”; esta última tarefa é colocada como sendo o instrumento fundamental da BNCC.

A respeito do tratamento dado à Língua Portuguesa, o documento afirma que é assumida a perspectiva enunciativa-discursiva da linguagem, já assumida pelos PCN, na qual o texto

ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. [E os conhecimentos advindos dessa proposta] devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que por sua vez devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas. (BRASIL, 2018, p.67).

Conforme o documento, no componente Língua Portuguesa, todas as atividades acontecerão a partir da escolha de determinado gênero, que definirá os conteúdos, as habilida-

des e os objetivos das práticas de linguagem. Esse pressuposto, conforme afirmado anteriormente, já era adotado nos PCN e traz consigo alguns conceitos que, segundo a BNCC, já são “relativamente conhecidos no ambiente escolar – tais como práticas de linguagem, discurso e gêneros discursivos/gêneros textuais, esferas/campos de circulação dos discursos”. (BRASIL, 2018, p.67).

Apesar do documento afirmar que esses conceitos são conhecidos, ainda há muitas dúvidas sobre eles, principalmente a respeito do conceito de gêneros do discurso, pois em alguns livros os autores utilizam para conto, a palavra texto; outros, a expressão gêneros textuais; logo, parece não haver um consenso, mas é preciso definir que conceito utilizar e saber o porquê dessa escolha. O documento também afirma que, assim como os PCN, a BNCC assume a perspectiva enunciativa-discursiva da linguagem, baseada na teoria dos gêneros discursivos. Por isso, é essencial que o professor tenha conhecimento dessas concepções e desses conceitos, pois todas as práticas de linguagem adotadas por ele dependem disso, e como afirma Antunes (2014, p. 16, 17), nossas práticas vêm dos pontos de vista teóricos que adotamos, uma vez que tudo que rege nosso trabalho pedagógico é fundamentado nas concepções que adotamos acerca de linguagem e de seus componentes.

Como a concepção de leitura adotada nesta pesquisa é a que considera a leitura como atividade interativa e, portanto, dialógica, é necessário abordar a teoria dos gêneros discursivos. Por conta disso, o próximo tópico abordará essa teoria segundo os pressupostos de Bakhtin, e também traremos para a discussão as abordagens de Marcushi.

3.1 Gêneros do discurso: alguns aspectos

Bakhtin (2011) afirma que assim como são multiformes os campos da atividade humana, assim também são os usos que fazemos da língua nesses diferentes campos e que o emprego dela ocorre

em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas dada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*. (BAKHTIN, 2011, p.261-262).

Conforme as palavras do autor, cada campo de utilização da língua elabora os gêneros do discurso que, segundo ele, são tipos relativamente estáveis de enunciados e refletem as condições e as finalidades de cada campo através do conteúdo temático, do estilo e da construção composicional que são elementos indissolivelmente ligados ao enunciado. Em seguida, afirma que os gêneros são caracterizados pela riqueza e diversidade que são infinitas, assim como são infinitas as possibilidades e as finalidades de comunicação discursiva. Afirma ainda que os gêneros são primários e secundários. Na definição, o autor utilizou diversas palavras que, apesar de muito ouvidas, carecem de melhor esclarecimento e o próprio autor o faz e afirma que é muito importante o conhecimento sobre gêneros porque “o estudo da natureza do enunciado e da diversidade de formas de gêneros dos enunciados nos diversos campos da atividade humana é de enorme importância para quase todos os campos da linguística e da filologia. (Bakhtin, 2011, p. 264). Destaco a que considero relevante para o entendimento de gêneros que é a noção de enunciado.

Segundo Bakhtin (2011), é preciso estudar a natureza dos enunciados e dos gêneros discursivos para superar as concepções simplificadas do discurso, por exemplo, frase, oração, texto, são enunciados? Afinal, o que é um enunciado? O enunciado, segundo ele, é a unidade real da comunicação discursiva que é um processo complexo e amplamente ativo, pois em toda a comunicação discursiva o ouvinte/leitor ocupa uma ativa reação responsiva, formada ao longo do processo de audição/leitura e de compreensão; logo, “toda compreensão da fala viva do enunciado vivo [e também do discurso escrito] é de natureza ativamente responsiva[...]; toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente” (BAKHTIN, 2011, p.270-271). Para o autor, não existe compreensão passiva, pois, cedo ou tarde, o que estava ouvindo ou lendo passa a ser o falante/o enunciatador ao responder ao discurso proferido. O autor afirma que todo enunciatador já espera essa atitude, por isso constrói seu discurso inteligível, pois não espera uma compreensão passiva, pois ele próprio não é o primeiro falante, pois seu discurso é a resposta a um enunciado anterior. Assim, “cada enunciado é um elo na corrente completamente organizada de outros enunciados” (BAKHTIN, 2011, p.272), ou seja, meu discurso é a resposta a outro discurso que gera outros discursos.

Essa ideia do ouvinte/leitor assumir uma compreensão ativamente responsiva diante do discurso do outro, no caso dos textos lidos, é de suma importância para que se entenda a leitura como processo de interação, de diálogo entre leitor e autor, mediado pela obra, para entender que o autor possui um discurso que é prenhe de resposta, mas que precisa de compreensão, sem ela, não há resposta. A ideia de que o meu enunciado é apenas um elo nessa corrente de outros enunciados, nos lembra o poema “Tecendo a manhã”, de João Cabral de Melo Neto,

em que é afirmado que um galo sozinho não tece uma manhã, pois sempre precisará de outros galos que apanhem e lancem seu canto a outros galos. Nossos discursos são o resultado do discurso do outro num eterno elo.

Para Bakhtin (2011), o fato do ouvinte/leitor assumir uma atitude ativamente responsiva, ter um papel ativo no processo de comunicação discursiva é uma das diferenças entre o enunciado discursivo e as unidades da língua, como a oração, por exemplo; pois se trata apenas de um esquema abstrato da língua, em que não há o papel ativo do outro, ao contrário do que ocorre na comunicação discursiva real. E, esta, como dito anteriormente, tem o enunciado como real unidade dessa comunicação, pois

o discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas e de determinados falantes, sujeitos do discurso. O discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir. Por mais diferentes que sejam as enunciações pelo seu volume, pelo conteúdo, pela construção composicional, elas possuem como unidades da comunicação peculiaridades estruturais comuns e, antes de tudo limites absolutamente precisos. (Bakhtin, 2011, p. 274).

O autor afirma que por mais diferentes que sejam as enunciações do discurso, elas possuem limites e esses limites a diferenciam de outros enunciados da língua. O primeiro limite de cada enunciado é definido pela alternância dos sujeitos do discurso, ou seja, “o falante termina o seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva.” (Bakhtin, 2011, p. 275). Além do enunciado ser delimitado por ambos os lados pela alternância dos sujeitos do discurso, o autor acrescenta que ele possui um contato imediato com a realidade (com a situação extraverbal), possui relação imediata com enunciados alheios, dispõe de plenitude semântica e capacidade de determinar imediatamente a posição responsiva de outro falante. Todas essas propriedades faltam na oração.

Essa natureza dos limites do enunciado também está presente nas obras dos campos da comunicação cultural (científica e artística) e não somente no campo da discursiva. E isso ocorre porque, por mais complexas que sejam, são também unidades de comunicação discursiva, logo também são delimitadas pela alternância dos sujeitos do discurso. As obras, principalmente as dos gêneros artísticos, além de terem sua precisão externa conservada pela alternância dos sujeitos, adquirem também um caráter interno devido o autor da obra (o sujeito do discurso) revelar sua individualidade (no discurso, no estilo, na visão de mundo) e essa marca é que cria os princípios interiores específicos que a distinguem de outras. A obra também é prenhe de resposta, espera uma ativa compreensão responsiva do leitor, pois é como uma réplica de um diálogo; ou seja, a obra é a resposta do autor a outra obra anterior e suscita resposta do leitor que vai suscitar outras respostas, pois

a obra é um elo na cadeia da comunicação discursiva; como a réplica do diálogo, está vinculada a outras obras – enunciados: com aqueles às quais responde, e com aquelas que lhe respondem: ao mesmo tempo, à semelhança do diálogo, ela está separada daquelas pelos limites absolutos da alternância dos sujeitos do discurso. (Bakhtin, 2011, p. 279).

A segunda peculiaridade do enunciado como unidade da comunicação discursiva, que a diferencia da unidade da língua, é a conclusibilidade; e ela é intimamente vinculada à primeira, pois “é uma espécie de aspecto interno da alternância dos sujeitos do discurso” (Bakhtin, 2011, p. 280). Essa alternância decorre da ideia de que quando ouvimos ou lemos um enunciado, percebemos a conclusão, o fim, como se o enunciador, dissesse “é isso que eu tinha para dizer”. Depois disso, espera-se a resposta; ou seja, o momento de ocupar em relação ao enunciado concluído uma posição responsiva; e essa possibilidade de responder ao enunciado é o primeiro e mais importante critério da conclusibilidade do enunciado. Essa noção de enunciado concluído, inteiro, que assegura a possibilidade da compreensão responsiva, segundo o autor, é determinado por três elementos ou fatores que estão intimamente ligados ao enunciado, ou seja, fazem parte dele: “1) exauribilidade do objeto e do sentido; 2) projeto de discurso ou vontade de discurso do falante; formas típicas composicionais e do gênero de acabamento.” (Bakhtin, 2011, p. 281).

Em relação à exauribilidade, Bakhtin (2011) afirma que dependendo dos campos da comunicação discursiva, ela é diferente; por exemplo, é quase plena em gêneros que são de natureza extremamente padronizada e o elemento criativo está ausente, como ordem, pedidos, etc. Já nos campos da criação, principalmente o científico, essa exauribilidade é relativa, pois nesse campo o objeto é objetivamente inexaurível e ao se tornar tema do enunciado, como em um trabalho científico, ele ganha relativa conclusibilidade, pois já faz parte de um posicionamento defendido pelo autor e, portanto, compreensível, minimamente acabado que permitirá que o leitor ocupe uma posição responsiva. Essa questão da exauribilidade do tema do enunciado é de suma importância tanto no trabalho com a leitura quanto no, com a produção de gêneros, pois o professor como mediador dessas práticas pode orientar o aluno a produzir enunciados com o máximo de exauribilidade e propor atividades de leitura para ele possa ocupar a posição responsiva diante do gênero lido.

O segundo elemento da inteireza acabada do enunciado e que está intimamente ligado à exauribilidade é a vontade discursiva do falante e, segundo o autor, é ela que determina o todo do enunciado, seu volume e suas fronteiras; pois ao ter essa vontade, o falante fará a escolha dos elementos necessários para materializá-la. Por exemplo, o falante decide falar sobre

loucura, e essa vontade determinará para quem falará, como, com que ideias dialogará, que linguagem utilizará, como abordará o tema, quem será seu interlocutor, etc. Segundo o autor, é essa vontade discursiva que resulta na escolha dos gêneros, o terceiro elemento da inteireza do enunciado, pois, segundo Bakhtin

Falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de construção do todo. Dispomos de um rico repertório de gêneros de discurso orais (escritos). [...] Esses gêneros do discurso nos são dados quase da mesma forma que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente até comerçarmos o estudo teórico da gramática. (BAKHTIN, 2011, p. 282).

Percebe-se que o assunto é muito complexo e profundo, por isso faz-se necessário, a contribuição de outro autor que estuda a teoria dos gêneros, Marcuschi (2010). Para ele, já é trivial a ideia de que “os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social”. (MARCUSCHI, 2010, p. 19). Sevem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia como já havia afirmado Bakhtin (2011). Para Marcuschi (2010) os gêneros são eventos textuais altamente maleáveis e dinâmicos que surgem conforme as necessidades e atividades socioculturais. São caracterizados mais por suas funções sociocomunicativas do que pela sua estrutura.

Partindo do pressuposto de que ninguém se comunica verbalmente a não ser através de algum gênero e que este é constituído como ações sociodiscursivas para dizer o mundo e agir sobre ele, Marcuschi propõe trazer uma definição de gêneros e de tipos, termos muitos usados e que são muito importantes em todo o trabalho que envolve produção e compreensão textual

Segundo ele

(a) Usamos a expressão *tipo textual* para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*.

(b) Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. (MARCUSCHI, 2010, p. 23).

Para o autor, não dá para confundir essas duas noções, pois tipos não são discursos materializados, ao passo que os gêneros são, pois não circulam narrações por aí, mas gêneros que são compostos de sequências narrativas como o conto. Gêneros segundo o autor são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano. O autor considera que “tendo em

vista que todos os textos se manifestam sempre num ou noutro gênero textual, um maior conhecimento do funcionamento dos gêneros textuais é importante tanto para a produção como para a compreensão”.

Consideramos de fundamental importância também o estudo sobre o funcionamento deles, uma vez que não conseguimos nos comunicar utilizando a linguagem verbal a não ser em formas de gênero, 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. Em relação à ampliação, o documento parte do pressuposto de que, nas etapas anteriores, os estudantes já tiveram contato com gêneros que circulam em determinadas esferas da atividade humana, mas que outros gêneros dessas esferas devem ser trabalhados e, com relação ao aprofundamento, devem ser trabalhadas habilidades não abordadas nas etapas anteriores. Por exemplo, em relação ao gênero conto, 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).

Abordaremos a seguir o conceito de conto, gênero escolhido para desenvolver as atividades de leitura.

3.2 O Gênero conto

A palavra conto nos remete a imagens de histórias que ouvimos ou lemos e que fazem parte de nossa memória afetiva. Todos gostamos de uma boa história, principalmente daquelas com um final que ao mesmo tempo que quebram nossas expectativas nos surpreendem e encatam. Elas são parte de nossa própria história, estão na gênese de tudo; ou seja, por trás de toda criação, há sempre uma história a ser contada. Não somente gostamos de ouvir uma boa história, como também gostamos de contar histórias, as nossas e as dos outros.

Para Cascudo (2012), as narrativas tradicionais como o conto, por exemplo, são fruto da literatura oral. E no caso da literatura oral brasileira são compostos por elementos trazidos pelas três raças, para nosso conhecimento e usufruto. Cada povo possui sua cultura, suas histórias, suas lendas e superstições. E as histórias que lemos ou ouvimos/contamos não são originais e inéditas como pensamos; pois possuem elementos que aparecem em histórias de outros países e continentes. Para o autor, só ocorre uma variação no enredo para adaptá-las ao tempo e ao

local e também há o acréscimo de uma expressão ou costume que é próprio daquele lugar e do momento histórico. Sendo assim, para ele, as histórias populares no Brasil são as de caráter universal, antiga, que são narradas há séculos e que foram espalhadas pelo homem, em suas andanças, por todo o planeta.

Segundo Terra (2014), as narrativas começam com a própria história da humanidade e fazem parte da história de todas as civilizações, uma vez que todos os povos possuem suas próprias histórias e elas se apresentam sob os mais variados gêneros como o conto, a novela, o romance, a fábula, etc. O autor afirma ainda que as narrativas podem se referir a um fato que realmente aconteceu (real) ou ficcional (imaginário) e que as ações desse fato são atribuídas a um ser humano ou ser personificado. O autor ressalta que a ficção é a principal característica das narrativas literárias e que o conto, o romance e a novela são as formas mais comuns na atualidade.

Por se encaixar na categoria literária, o conto é o gênero escolhido para a proposta de intervenção desta pesquisa uma vez que se propõe trabalhar estratégias para a leitura literária, para sua fruição. A escolha ocorre também devido ser uma narrativa relativamente curta, que possui um único conflito (unidade de ação), com espaço restrito (unidade de espaço), os fatos ocorrem em um curto espaço de tempo (unidade de tempo) e possui poucas personagens. Também devido esse gênero (não só, como também) possibilitar a fruição estética; nos contar histórias vivenciadas por personagens de outras épocas e lugares; abordar temas atemporais; satisfazer, segundo Candido (2011), a necessidade do ser humano de ficção e de fantasia; ensinar entreterendo; humanizar e, conforme, Todorov (2014, p. 23), essa leitura pode ampliar nosso conhecimento do universo e nos propõe outras possibilidades de pensá-lo e organizá-lo. Mas, afinal, o que é conto?

Segundo Eça de Queiroz (1886), no prefácio do livro de Conde Arnoso, *Azulejos*, no conto

tudo precisa ser apontado num risco leve e sombrio: das figuras deve-se ver apenas a linha flagrante e definidora que revela e fixa a personalidade; dos sentimentos apenas o que caiba n'um olhar, ou n'uma d'essas palavras que escapa dos lábios e traz todo o sêr; da paisagem somente os longes, numa cor. (QUEIROZ, em ARNOSO, 2012, p. 42)

As palavras do autor resumem o as principais características de um conto: concisão, leveza, um único conflito e capacidade de prender o leitor na trama narrativa.

Para Terra (2014), o conto costuma ser definido pela sua extensão, pois ela determinará, quanto à estrutura, características singulares que o diferenciam de outras narrativas ficci-

onais em prosa como a novela e o conto. Para o referido autor, não há propriamente uma definição para o gênero, pois, segundo ele, há teorias do conto, portanto não pretende defender uma definição fechada do gênero; mas, baseado em outros autores, se propõe a apresentar as características que o distinguem de outros gêneros literários em prosa. Primeiramente afirma que se trata de uma

narrativa condensada, que apresenta um número pequeno de personagens, unidade de tempo restrito, normalmente centrado em um único evento, abdicando de análises minuciosas, digressões e descrições pormenorizadas. Por ser uma forma narrativa, o conto costuma ser analisado e definido em relação a outras formas de narrar, particularmente o romance. (TERRA, 2014, p.135).

A partir dessas características, o autor passa a abordar outras, comparando a outras formas narrativas. A primeira é com relação à origem. Afirma que o romance tem suas origens na tradição escrita, enquanto que o conto, na tradição oral, no ato de contar histórias que eram passadas de geração a geração, chamadas de conto popular (gênero primário). A partir do momento que o conto passa a ser escrito, ele ganha o *status* de conto literário (gênero secundário). Terra (2014) considera que a passagem de conto popular para o conto literário está ligada à mudança de enunciador, pois a figura do contador de histórias dá lugar à figura do narrador ficcional e essa mudança implica mudança na forma de recepção. No conto popular, a narrativa é dirigida a um ouvinte, pois a transmissão é oral, e a recepção ocorre em tempo real; já no conto literário, é dirigida a um leitor, já que é escrito e a recepção é diferida. As mudanças referidas acarretam outras mudanças, como a mudança de linguagem e a expansão do público receptor que passa a ser mais heterogêneo devido a circulação do texto ser mais ampla. Também muda a questão da autoria, pois enquanto no conto popular os autores são anônimos, no literário, são definidos.

Terra (2014), citando Gotlib (2011), resume que o que caracteriza o conto é o fato de ser uma narrativa ficcional. Em relação à extensão, o autor, cita Poe (2001), que afirma ser a extensão requisito fundamental do conto, uma vez que para alcançar os seus propósitos, seja enganar, aterrorizar, encantar ou deslumbrar, esse gênero deve buscar unidade de efeito e também de ação e, portanto, não deve ser extenso, ou seja, deve ser possível de ler numa assentada, de meia a duas horas.

Para o autor, o conto, assim como a novela e o romance, está centrado em três pilares: evento, personagem e espaço. E é justamente a forma como esses pilares funcionam no interior de cada uma dessas narrativas que os diferencia. Comparando o conto e o romance, em relação a esses pilares, verifica-se que, ao contrário do romance, o conto centra-se num único evento, possui poucas personagens e desenrola-se num espaço limitado. Outra diferença marcante do

conto em relação ao romance é o fato de que no conto o final coincide com o clímax; já no romance, o clímax não está no final, mas em um momento anterior e o final corresponde ao desenlace, ou seja, à resolução do conflito. Outra diferença ainda entre o romance e o conto, é a presença do epílogo (capítulo ou comentário breve sobre o destino das personagens), pois no conto não há esse elemento, apenas no romance.

Conforme dito, o autor não definiu o gênero conto, apenas apresentou características que diferenciam o conto de outras formas narrativas. Mas, diferentemente de Terra (2014), Moisés (2006), define conto como

uma narrativa unívoca, univalente: constitui uma unidade dramática, visto gravitar ao redor de um só conflito, um só drama, uma só ação. Caracteriza-se, assim, por conter unidade de ação, tomada esta como a sequência de atos praticados pelos protagonistas, ou de acontecimentos de que participam. A ação pode ser externa, quando as personagens se deslocam no espaço e no tempo, e interna, quando o conflito se localiza em sua mente. (MOISES, 2006, p. 40).

De acordo com as palavras do autor, a unidade de ação ou unidade dramática é fator condicionante para os demais elementos ou componentes do conto, como espaço e tempo, por exemplo. Há unidade de espaço, pois o lugar onde as personagens circulam é um ambiente restrito, ou seja, só há um espaço, apenas um ambiente concentra a dramaticidade e, ainda que ele mencione outros, eles são vazios de dramaticidade. A unidade também é observada na noção de tempo, pois os fatos acontecem em um curto espaço de tempo (o conflito se desenrola em horas ou dias). Além das unidades referidas, Moisés, cita também a unidade de tom, que Terra (2014), citando Poe (2001), chama de unidade de efeito. Para Moisés (2006), os componentes da narrativa devem obedecer a uma estruturação harmoniosa, com o mesmo e único escopo, de provocar no leitor uma só impressão (pavor, piedade, ódio, simpatia, ternura, indiferença, etc.

A unidade de ação, de tempo, de espaço e de tom implicam um número reduzido de personagens, pois a dramaticidade, o conflito deve girar em torno de duas, o ideal para o contista, segundo o autor e as demais, são periféricas, não concentrando dramaticidade. As personagens de um conto são estáticas ou planas, ou seja, não apresentam profundidade nem dramática nem psicológica, e são caracterizadas por uma qualidade, defeito, faculdade ou característica. Elas não nos surpreendem com suas características, pois ou são ingênuas, ou hipócritas, ou parasitas; mas, com suas ações.

A estrutura do conto está condicionada também às unidades mencionadas anteriormente e ao número de personagens. Assim, o conto é essencialmente objetivo, plástico, horizontal e costuma ser narrado em terceira pessoa. O autor compara a estrutura do conto à técnica da fotografia que consiste em focar em apenas um ponto e não na totalidade dos pontos, ou seja,

o conto organiza-se em torno de um único núcleo, de um flagrante da vida, e não admite divagações, há economia de palavras, tudo a serviço da objetividade.

Quanto à linguagem do conto, ela também deve ser clara, direta, objetiva, plástica e econômica em metáforas e quando usadas devem ser de fácil compreensão para o leitor. Deve-se evitar o rebuscamento linguístico e as ambiguidades. Um dos principais componentes da linguagem é o diálogo, segundo o autor; pois os conflitos, os dramas, residem mais nas falas proferidas ou pensadas do que nos atos e nos gestos. Segundo Moisés (2006), sem diálogo, há discórdia, desavença ou mal entendido, e portanto não há enredo, nem ação. Sem diálogo, torna-se impossível qualquer forma ampla de comunicação. O diálogo, segundo o autor, constitui, portanto, a base expressiva do conto. Segundo Moisés (2006), há quatro tipos de diálogo: direto (o narrador põe a personagem para falar diretamente), indireto (quando o narrador resume as falas das personagens), indireto livre (consiste na fusão da fala da personagem com a narrativa do autor) e diálogo interior (em que a personagem fala consigo mesma).

Quanto à trama, Moisés (2006) afirma que ela é linear, com tempo cronológico, pois tem começo, meio e fim e segue as batidas do relógio ou as marcas do calendário. Nela o contista pretende transmitir, em palavras, um flagrante da realidade. Há um nó que precisa ser desatado. Tudo é muito rápido como os acontecimentos do cotidiano e o conflito acontece rapidamente, explode. E a força do conto reside justamente em prender o leitor até o desenlace e este deve ser surpreendente, inesperado, para deixar o leitor pasmado.

Segundo Moisés (2006), o ponto de vista é ângulo do qual se posiciona o escritor para nos contar os fatos e é um elemento de grande importância na estrutura do conto. É também chamado de foco narrativo. Baseado, em outros autores, Moisés (2006) apresenta quatro focos narrativos: 1º (a personagem principal narra sua história); 2º (uma personagem secundária narra a história da personagem central); 3º (o narrador, analítico ou onisciente, conta a história) e 4º (o narrador conta a história como observador). Cada um dos focos apresenta vantagens e desvantagens e a opção por um deles vai depender da intenção do autor, ou de narrar uma história convincente ou de nos deixar na dúvida quanto à veracidade dos fatos.

Quanto ao primeiro foco, em que a personagem principal conta sua própria história, e há o emprego da primeira pessoa; ela não é muito indicada, pois os fatos da realidade serão analisados de uma perspectiva pessoal e, portanto, parcial, só um ângulo da história. Mas o ponto positivo desse foco, segundo Moisés (2006) é o fato de que confere credibilidade à narrativa, verossimilhança pois é o próprio herói quem a transmite, como se fosse uma confidência, há uma proximidade entre leitor e narrador. Quanto ao segundo foco, mesmo que seja narrado em primeira pessoa, o narrador se distancia do seu leitor, pois está contando a história que

aconteceu a uma terceira personagem. Outro ponto negativo desse tipo de foco é o fato do narrador não participar do ápice das ações, pois não aconteceu com ele, sendo, portanto, seu testemunho não merecedor de crédito. Em relação ao narrador onisciente e ao narrador observador, Moisés (2006) destaca que o narrador onisciente é mais indicado às narrativas intimistas ou introspectivas, uma vez que esse tipo de narrador acompanha as personagens a todos os lugares e invade sua intimidade, conhece o que se passa no seu mundo interior, conhece os mais secretos desejos e as mínimas palpitações, é e uma espécie de intruso, pois costuma conversar diretamente com o leitor. Já o narrador observador é limitado em relação ao onisciente, pois só tem conhecimento daquilo que registou, do que pode observar, não se intromete na história e o fluxo da narrativa é mais linear e menos complexa.

Quanto aos tipos de conto, classificá-los não é uma tarefa fácil; uma vez que dificilmente uma classificação abrangeria todos os tipos possíveis. Por conta disso, não me ocuparei em fazê-lo, mas explicarei as características do tipo escolhido para a proposta de intervenção desta pesquisa, o conto de literatura de expressão amazônica.

3.3 O conto de expressão amazônica, os contos selecionados e o lugar deles na pesquisa

Os contos selecionados para as oficinas de leitura, são todos de autores da região, mas não os classificamos como contos regionais, nem como contos paraenses, pois os limitariamos. Esses contos, embora se reportem a determinadas regiões amazônicas, enfatizando a linguagem e cultura desses locais, possuem temáticas também universais. Usamos a designação Literatura de Expressão Amazônica, usada por Paulo Nunes (2000) em seu artigo *intulado Literatura Paraense existe?* que diz que usar um termo como literatura paraense “fere a universalidade, princípio básico a qualquer manifestação que se deseje artística”. Que aceitar o termo seria fragmentar a chamada Literatura Brasileira, por isso afirma que

Por essas e por outras – embora sendo professor de Literatura da Amazônia-, tenho optado por uma expressão que considero mais consequente em se tratando de literatura da/sobre a nossa região: literatura brasileira de expressão amazônica. Afinal, está na hora de (como fizeram os primeiros modernistas) os demais brasis descobrirem este Brasil que está ao norte, e é demarcado pela linha do Equador. E a literatura, penso, é mais que pretexto, ela é sem trocadilhos, o passaporte. E que ela não seja somente paraense, seja brasileira, quiça, universal! (NUNES, 2000).

Não discutindo se a expressão comporta o significado ou não, o termo é o utilizado nesta pesquisa porque, apesar deles ambientarem seus contos na região, nascerem na região, são escritores brasileiros e possuem um estilo narrativo ímpar. E a respeito da questão regional

causar uma fragmentação, Antônio Dimas¹ em suas considerações sobre a obra de Veríssimo (2011), comenta que Machado de Assis, amigo pessoal de Veríssimo e o maior expoente da literatura brasileira, não se envolvia em questões sobre o regionalismo e que, ao organizar a ABL, o que pretendia “era a continuidade e a consolidação de uma cultura expressa por sua língua e resistente a qualquer separatismo precipitado, ditado por circunstâncias históricas voláteis”. (Aguilar, vol. 3 p. 1059 in Veríssimo, 2011)². E dando prosseguimento ao fato de nem Machado e nem Veríssimo concordarem sobre a divisão, afirma que

O que estava em jogo para Machado de Assis e Veríssimo – parece - não era a definição de regionalidade. O que estava em jogo era a manutenção de uma língua e de uma cultura, independente do espaço que ocupassem. Se couber esta interpretação, caberia supor também, por extensão, que resistiam Machado e Veríssimo a um dos pressupostos fortes do Naturalismo: aquele que definia o meio como agente soberano de condicionamentos culturais. Intencional ou não o gesto, convenhamos que não era modesto, nem de alcance curto. (DIMAS, 2010, p. XXXVII -XXVIII, in VERÍSSIMO, 2011).³

Conforme as ideias defendidas pelos autores, não importa onde nasceram e nem onde ambientam suas obras, o que importa é que escrevem numa mesma língua, em um estilo ímpar e com qualidades que não podem ser medidas pelo local onde nasceram. Os autores escolhidos foram Inglês de Souza, José Veríssimo e Benedicto Monteiro, autores conhecidos em todo o Brasil e fora dele, mas que são pouco ou nada conhecidos por nossos alunos de ensino fundamental de nossa região. Possibilitar a esses alunos o contato com os textos deles, é proporcionar o acesso a um direito inalienável: o direito à literatura, à fruição estética, por isso faz-se necessário trabalhá-los.

Os contos escolhidos, apresentam aspectos do cotidiano dos alunos, retratando ambientes conhecidos deles, possibilitando a identificação com os conflitos abordados. Pois

na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. Ela nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. Ela é mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. (COSSON, 2011, 17).

Os cenários onde circulam as personagens são do conhecimento dos alunos, por terem ido ou por ouvirem falar, como no conto *A Sorte de Vicentina*, de autoria de José Veríssimo, em que o cenário é a cidade de Monte Alegre, mais especificamente na comunidade de Ererê,

¹ As considerações de Dimas são feitas na introdução da obra de José Veríssimo, *Cenas da Vida Amazônica* (2011).

² A referência a Aguilar é feita por Antônio Dimas na introdução da obra de Veríssimo (2011).

³ A data do texto de Antônio Dimas é de 2010 e a edição da obra de Veríssimo é de 2011. Antônio Dimas assina o texto da introdução assinalando que escreveu na/para USP em março de 2010. Ele é o organizador desta edição da obra de Veríssimo (2011).

hoje porta de entrada para a visitação do PEMA (Parque Estadual de Monte Alegre), que agrega dois sítios arqueológicos (Pedra do Mirante e Serra da Lua). É nesse cenário que José Veríssimo narra os eventos trágicos que envolveram a vida de Vicentina.

Os contos lidos nas oficinas, *A quadrilha de Jacó Pataco*, *O voluntário*, *Amor de Maria* (Inglêz de Souza); *O peixe*, *O precipício* (Benedicto Monteiro); *O boto*, *O crime do Tapuio* e *A sorte de Vicentina* (José Veríssimo), foram escolhidos porque são de qualidade extraordinária, e abordam temas universais, como lutas de classes; arbitrariedade e corrupção das autoridades; intolerância religiosa; preconceito; crenças e superstições; trabalho infantil; gravidez na adolescência, etc. Portanto, trabalhar essa literatura se faz urgente em nossas salas de aula, pois, como afirma Britto (2017, p. 14), “esse tipo de trabalho é importante porque, além de contribuir para o desenvolvimento da capacidade leitora dos alunos é o seu único acesso à produção literária da Amazônia paraense, que desconhece”.

Com o trabalho com contos de literatura de Expressão Amazônica, através das estratégias de leitura, pretende-se que os alunos se tornem melhores leitores, “devoradores” de livros, e mudem sua história e a da sociedade. Isso não é uma grande pretensão. Como afirma Candido (2011, p.182), “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.”

3.4 Trabalhos consultados sobre literatura de expressão amazônica

Ao consultar outros trabalhos que utilizavam os contos de literatura de expressão amazônica como ponto de partida para as atividades de leitura, encontrei três que me interessaram, todos os três do Profletras. Explicarei de maneira resumida em que consiste cada proposta.

A primeira é de SANTOS (2015) intitulada *Leitura do texto literário brasileiro da Amazônia paraense*, em que a autora propõe atividades de leitura, compreensão e interpretação de poemas e de contos de dez escritores paraenses, sendo cinco da prosa e cinco do poema. A proposta foi desenvolvida para alunos da terceira etapa da EJA com a finalidade de diminuir as dificuldades de leitura apresentadas pela turma e permitir a discussão sobre questões universais da literatura.

A segunda obra consultada é de SILVA (2016) intitulada *Contos da Amazônia: uma proposta de leitura e escritas literárias*, em que a pesquisa é voltada para o letramento literário nas séries finais do ensino fundamental e apresenta uma proposta de intervenção para a formação de leitores literários a partir da leitura de contos da Amazônia. Os contos selecionados são

“O adeus do comandante” de Milton Hatoum, “O crime do Tapuio” de José Veríssimo e “Acauã” de Inglês de Sousa. O trabalho resultou em contos escritos pelos alunos e reunidos em um livro digital.

A terceira obra consultada é de LEMOS (2017) intitulada *Além da vitrine: de espectador a leitor – uma proposta de leitura de literatura de expressão amazônica no 9º ano*, em que propõe um trabalho com leitura, oralidade e escrita, buscando o diálogo entre o folclore e a literatura Brasileira de Expressão Amazônica. A intervenção se justifica pelo fato de o locus da pesquisa realizar eventos culturais o que propicia uma proposta de ensino que vise um diálogo entre o saber popular e a literatura canônica. Os contos selecionados para a proposta de intervenção foram “O baile do judeu” e “A feiticeira” de Inglês de Souza.

A minha pesquisa apresenta algumas semelhanças com os trabalhos pesquisados, como a utilização dos autores de literatura de expressão amazônica nas atividades de leitura, a preocupação em que os alunos leiam mais e também a preocupação em proporcionar o acesso a textos que pouco circulam no ambiente escolar. Outra semelhança é o fato de que são atividades voltadas para alunos do fundamental, nos anos finais, principalmente o nono ano, a exceção foi o trabalho de SANTOS (2015). As diferenças são enormes, pois os objetivos são diferentes. Utilizei os textos como estratégia para que lessem mais; SANTOS (2015) usou para diminuir as dificuldades de leitura apresentadas pelos alunos da EJA; SILVA(2016), para formar leitores literários; e LEMOS (2017), para dialogar literatura canônica e saber popular. Outra diferença é em relação ao trabalho com os contos, enquanto as demais focaram na leitura e na produção textual, o foco das minhas atividades propostas é somente a leitura.

4 PESQUISA: PERCURSO, PERCALÇOS, POSSIBILIDADES

4.1 Metodologia

Nós professores de Língua Portuguesa estamos sempre em busca de respostas aos questionamentos que surgem em nosso cotidiano escolar: o que ensinar? Como? Que concepções utilizar? E esses questionamentos nos inquietam, pois nossa prática é consequência das teorias que conhecemos e acreditamos serem as adequadas. Por isso, faz-se necessário pesquisar, pois, segundo Minayo (2002, p. 17), “é a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa veicula o pensamento e a ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática”. Nas palavras da autora, percebe-se a importância de nós professores pesquisarmos, buscarmos respostas às inquietações e aos incômodos que surgem diariamente no âmbito escolar, pois como afirma, a pesquisa surge de uma inquietação nossa. A minha, por exemplo, que motivou esta pesquisa, foi como trabalhar de forma significativa contos de literatura de Expressão Amazônica em uma turma de 9º ano e que estratégias utilizar para que os alunos lessem mais, estabelecessem relações entre os textos e os contextos, conhecessem e valorizassem as obras de autores de nossa região e lessem para além da escola.

O tipo de pesquisa que utilizei para adquirir respostas às minhas inquietações foi a pesquisa participante, pois segundo Severino (2007), essa pesquisa

é aquela em que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades. O pesquisador coloca-se numa postura de identificação com os pesquisados. Passa a interagir com eles em todas as situações, acompanhando todas as ações praticadas pelos sujeitos. (SEVERINO, 2007, p.120).

A escolha desse tipo de pesquisa foi a adequada devido eu estar lotada, durante o período do mestrado, em uma turma de nono ano. Logo, participei de todas as atividades, observei todas as reações e registrei as observações que acreditei serem pertinentes para a pesquisa. Esse fato possibilitou que ao longo do processo eu pudesse verificar as possibilidades, os limites e as dificuldades do projeto aplicado e redirecionasse e fizesse as adaptações que julguei necessárias para o resultado da pesquisa e da proposta.

Para que alcançasse êxito na pesquisa, segui as orientações de Minayo (2002) que afirma que a pesquisa é um processo que envolve três etapas: *fase exploratória, trabalho de campo e tratamento do material*. Segundo a autora

O processo começa com o que denominamos *fase exploratória* da pesquisa, tempo dedicado a interrogarmos preliminarmente sobre o objeto, os pressupostos, as teorias pertinentes, a metodologia apropriada e as questões operacionais para levar a cabo o trabalho de campo. Seu foco fundamental é a construção do projeto de investigação. Em seguida, estabelece-se o *trabalho de campo* que consiste no recorte empírico da construção teórica elaborada no momento. Essa etapa combina entrevistas, observações, levantamentos de material documental, bibliográfico, instrucional etc. Ela realiza um momento relacional e prático de fundamental importância exploratória, de confirmação ou refutação de hipóteses e construção de teorias. Por fim, temos que elaborar o *tratamento do material* recolhido no campo, subdividindo-se no seu interior em: a) ordenação; b) classificação; c) análise propriamente dita. (MINAYO, 2002, p. 26).

Em relação a primeira fase, realizei uma busca, com a ajuda de minha orientadora, de materiais de leitura (livros, artigos, teses) que subsidiassem a pesquisa, dialogassem com a temática pretendida, contextualizassem os passos a serem percorridos. Nessa tarefa, a ajuda de minha orientadora foi fundamental, uma vez que além de sugerir a leitura de vários autores, também disponibilizou um número expressivo de obras sobre o assunto. Essas leituras foram essenciais para a elaboração do projeto de pesquisa (planejamento das atividades a serem desenvolvidas, espécie de roteiro de trabalho a ser seguido), foi feita a discussão teórica para a produção do capítulo conceitual/teórico, foi elaborada a proposta de intervenção denominada de *Contos para acordar e encantar* e também foi feita uma revisão bibliográfica dos trabalhos do Profeletras que abordam temas semelhantes. Em relação à leitura dos teóricos, ela foi constante, durante todas as etapas da pesquisa.

Na segunda fase, denominada de trabalho de campo, desenvolvi as atividades propostas no projeto de intervenção denominado de *Contos para acordar e encantar* que consiste em atividades de leitura de contos de literatura de Expressão Amazônica, divididas em nove oficinas temáticas que foram desenvolvidas em duas turmas de nono ano (anos diferentes: 2018 e 2019) na cidade de Monte Alegre - Pará. Apliquei a proposta nos dois anos pois não consegui concluir a pesquisa em tempo hábil (não havia concluído os outros capítulos) e como fui lotada em outra turma de nono ano resolvi reaplicar a proposta com algumas alterações. A proposta apresentada no corpo dessa pesquisa é o resultado dessa adequação. A aplicação da proposta viabilizou a coleta de dados para a pesquisa e o principal instrumento utilizado foi a observação, feita durante todas as atividades propostas. Foi utilizado um caderno (diário de bordo) em que foram anotadas as reações, os comportamentos, a participação nas atividades e outras observações pertinentes para verificar os limites, as possibilidades e as dificuldades, tanto da pesquisa em si como da proposta de intervenção, uma vez que ao analisar os resultados da coleta dos dados verifico tanto as questões referentes ao trabalho com leitura em sala de aula (voltadas para a pesquisa) e também a viabilidade da proposta de intervenção (voltada para a proposta). Utilizei

também, ao final de cada período leitivo, um questionário em que fiz algumas perguntas referentes às atividades propostas e à relação deles com a leitura.

Na última etapa da pesquisa, denominada de *tratamento de material*, lancei mão das anotações feitas nos dois anos de aplicação da proposta e das respostas do questionário e procurei relacioná-las às leituras feitas. Destaquei para a análise, interpretação e reflexão, algumas situações que julguei importantes para a pesquisa, em relação aos alunos (a aceitação da proposta; o envolvimento e comprometimento deles durante a leitura e durante as atividades escritas e orais; a recepção dos autores e dos textos; as estratégias utilizadas) e, em relação à professora, tentei verificar o comportamento, o desempenho e as reflexões dela durante todas as etapas de aplicação da proposta. Essa foi uma das partes mais complexas, uma vez que professora e pesquisadora são a mesma pessoa, é muito difícil separá-las, mas tentamos, ah, como tentamos.

4.2 Onde

A proposta foi aplicada em uma escola de ensino fundamental no município de Monte Alegre, Pará.

Monte Alegre está localizada no oeste paraense, na margem esquerda do Rio Amazonas e banhada pelo rio Gurupatuba. Faz limite com os municípios de Alenquer, Prainha, Santarém e Almerim. Neste ano de 2020, completa 140 anos de elevação a categoria de cidade. Ela é conhecida internacionalmente pelas pinturas rupestres que datam de 11 mil anos. Pinturas essas que estão nos sítios arqueológicos no PEMA (Parque Estadual de Monte Alegre) que possui 45 sítios, mas os mais famosos são a Serra da Lua, Pedra do Mirante e Pedra do Pilão. Monte Alegre possui um potencial para a pecuária e para agricultura. Ela se tornou uma das maiores exportadoras de limão Taiti no ano de 2019. Conhecida pela tranquilidade, pelas suas serras, pelas suas escadarias; Monte Alegre “é, de todas as localidades do Amazonas, talvez a mais bela. Sobre a chapada de um monte, cerca de trinta metros acima do nível das águas...”. (Veríssimo, 1970, p.207).

A escola foi fundada em 1964 e em 2013 passou por uma reconstrução, foi derrubada a antiga e construída a atual. É, atualmente, o prédio escolar mais moderno da cidade e estruturalmente possui 23 salas de aulas, sala de professores, sala de leitura, sala de informática, sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), auditório

super moderno, sala de secretaria, sala de diretoria, refeitório e pátio coberto. Todos os ambientes são climatizados. Fica situada no bairro Cidade Alta e recebe alunos oriundos de todos os bairros da cidade e também de algumas localidades do interior.

Oferece Ensino Fundamental, anos finais (6º ao 9º) nos turnos matutino e vespertino. No ano de 2019 possuía mais de mil alunos regularmente matriculados e distribuídos em turmas nos dois turnos.

A escola é bastante privilegiada, uma vez que os professores de Língua Portuguesa somos todos especialistas e os de outras áreas também. Mas esse fato não impede que nossos alunos apresentem dificuldades enormes em relação à leitura, alguns alunos chegam ao nono ano ainda com muitas dificuldades, por isso minha pesquisa foi voltada para esse problema que nos inquieta diariamente e para o qual precisamos de alternativas para mudarmos esse cenário.

4.3 Quem?

A turma alvo do projeto é vespertina, 9º (nono ano). São alunos provenientes de todos os bairros, inclusive de vilas distantes da cidade. Possuem uma faixa etária que varia de 14 a 19 anos. Dentre esses, alguns são repetentes ou possuem dependência de estudos. Escolheram o turno porque trabalham no contraturno. São vendedores ambulantes; vendedores em lojas comerciais, tabernas; trabalham em casa de famílias como ajudantes nas tarefas domésticas, trabalham como ajudantes em oficinas e também ajudam em casa nas tarefas domésticas.

A escolha da turma se deu devido a professora ser lotada em turmas de nono ano, e ter percebido a dificuldade em leitura (alunos chegam ao nono ano com dificuldades primárias, como decifração/ decodificação), as atividades propostas no livro não priorizarem a leitura, e, principalmente, porque pretendia trabalhar o gênero conto de Expressão Amazônica e o ano/série seria ideal para desenvolver as atividades.

Em 2017 não foi possível aplicar a proposta, principalmente porque ainda não estava materializada e também não sabia o quê nem como fazer, sabia apenas que queria trabalhar com contos de literatura de Expressão Amazônica. A proposta começou a ser desenvolvida em 2018 e em 2019 ela foi reformulada e aplicada novamente. Como não apliquei a proposta em 2017, não farei descrição da turma, apenas mencionarei alguns aspectos observados durante as atividades com textos de autores paraenses. Os nomes dos alunos das turmas pesquisadas

não são citados para preservá-los e também porque não pedi autorização para divulgá-los. Assim, a turma de 2018 será denominada turma “A” e a de 2019 de turma “B” e os alunos, consequentemente, de “A”, seguido de uma numeração e “B”, também seguido de numeração.

A turma “A” iniciou o ano com 30 alunos matriculados, sendo um apenas frequentando a dependência, e finalizou com 30 alunos. Mas desses matriculados, três nunca frequentaram e três eram repetentes. Foram sendo matriculados ao longo do ano outros alunos e outros desistindo. Sendo que a matrícula final foi de 36 alunos. A evasão foi de apenas três alunos, visto que três nunca frequentaram e também houve três reprovações. A evasão ocorreu por motivos pessoais (gravidez, mudança de cidade). A turma era composta de 14 meninas e 16 meninos.

A turma “B” iniciou o ano com 32 alunos matriculados e finalizou com 32. Mas houve uma movimentação durante as férias, três foram transferidos e três foram recebidos. Desse 32, apenas um ficou retido. Também três alunos eram repetentes. A turma era composta de 18 meninas e 14 meninos.

As turmas eram muito diferentes, obviamente; na turma “A” havia mais meninos do que meninas e era uma turma relativamente unida, não havia divisões e nem disputas. Apesar de serem muito brincalhões e gostarem de conversar, durante a leitura dos textos ficavam muito compenetrados, mesmo os que declaradamente diziam não gostar de ler. Já a turma “B”, em que o número de meninas era maior que de meninos; os alunos eram indisciplinados (conversas paralelas, dificuldade de concentração, uso do celular a qualquer hora para atividades extraclasses), havia divisões, “grupinhos” (quatro, ao menos), não conseguiam se concentrar durante a leitura, conversavam bastante, sexualidade muito afluída e estavam viciados em jogos (Free Fire), todos as aulas precisava de alguns minutos para trazê-los do mundo dos jogos para o da sala de aula. Apesar das diferenças, havia muitas coisas em comum entre eles, humildade (não eram arrogantes), eram alunos amorosos e não discutiam com a professora quando confrontados, também eram brincalhões (bem humorados).

4.4 O quê: a proposta

Como a leitura de textos literários em prosa é uma constante em minha vida, procurei introduzi-la em minhas aulas de Língua Portuguesa, principalmente a leitura de contos de Literatura de Expressão Amazônica, pois acredito que além de fontes de fruição, são canais de conhecimento a respeito da nossa cultura, uma vez que retratam um modo de ser e viver de

nosso povo em determinado tempo e contexto, através do olhar particular do autor. Essa leitura se torna relevante na medida em que conhecemos através dela outros modos de ser e viver, executamos o respeito às diferenças, a alteridade, como afirma Compagnon (2009),

A literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo o único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos. (COMPAGNON, 2009, 47).

A proposta ora apresentada foi construída ao longo do curso de mestrado. Começou de forma improvisada em 2017, implementada em 2018 e em 2019 foi reformulada, depois de verificados os pontos positivos e negativos no desenvolvimento da primeira testagem.

O objetivo da proposta é investigar de que forma a leitura de contos de literatura de Expressão Amazônica pode ampliar as possibilidades de leitura dos alunos, a fim de torná-los leitores proficientes e amantes de leitura, através de atividades baseadas em propostas de autoras como Souza e Giroto (2010), Solé (1998) e Koch e Elias (2011). E também verificar a possibilidade de unir leitura e fruição na escola.

Para tanto, materializei uma proposta de intervenção denominada de *Contos para acordar e encantar*, a partir da escolha de contos de três autores da nossa região (Inglêz de Souza, Benedicto Monteiro e José Veríssimo) e construí atividades baseadas nas propostas das autoras citadas acima. Fiz uma espécie de mesclagem das propostas apresentadas por elas, como detalhada no corpo desta pesquisa. Minha intenção com a proposta não é formar escritores, nem tampouco utilizar os contos como pretexto para trabalhar metalinguagem, mas dar protagonismo à leitura. Ela se tornaria o princípio, o meio e a finalidade das atividades. Também tenho como objetivo proporcionar o contato dos alunos com a produção literária de autores de Expressão Amazônica, para através dessa produção abordar temáticas universais através dos recortes regionais.

A proposta foi organizada em nove oficinas, desenvolvidas durante os anos letivos de 2018 e de 2019, praticamente uma por mês. Não pretendi adequar os conteúdos da série/ano à proposta, visto que minha intenção, como mencionada anteriormente, era tornar a leitura a principal atividade. Mas obviamente que durante o desenvolvimento das atividades as questões linguísticas que surgiam eram abordadas. Porém o foco era a leitura.

As oficinas foram desenvolvidas de forma diferente, pois em 2018 seguiu uma ordem e em 2019 outra. Mantenho no produto didático a ordem utilizada em 2019, mas retirei a primeira oficina, uma vez que as atividades partiram de textos que fogem à temática, pois o conto que norteou as atividades foi de Clarice Lispector.

O que se segue não é um relato detalhado oficina a oficina nem ano a ano, mas questões relativas à aplicação da proposta, à recepção dos alunos em relação a ela, de um modo geral, situações percebidas e vivenciadas durante o desenvolvimento das atividades que julguei importantes para o sucesso ou fracasso da pesquisa e também em relação à proposta. As reflexões da professora sobre a aplicação da proposta e também em relação à pesquisa estão presentes neste relato.

4.5 Como: Relatório das atividades propostas e reflexões sobre a aplicação

Em 2017 ainda não sabia com que autores ia trabalhar e nem como, pois ainda estava lendo materiais sobre o assunto, por isso as atividades desenvolvidas serviram apenas como experiência. Nela, trabalhei dois autores, Inglês de Souza (A quadrilha de Jacob Patacho e Acauã) e Eneida de Moraes (Tanta gente). Não sabia quem, nem como, mas sabia que queria trabalhar autores de nossa região que abordam temas que vão além do espaço amazônico e ganham contornos universais, ou seja, partir da singularidade da região para questões para além dela. As atividades foram desenvolvidas nos meses de novembro e dezembro.

Com o texto de Eneida conversamos sobre a questão da loucura e como eles lidam com o assunto e também falamos sobre a empatia. Para dialogar com o texto, lemos um conto de Carlos Drummond de Andrade (A doida). Em relação ao autor Inglês de Sousa, escolhi esses dois, pois o primeiro aborda uma questão histórica (Cabanagem) a partir do ponto de vista de alguém partidário de determinado grupo (os portugueses) e o outro aborda os mitos e crenças da região (a cobra grande, as crenças em agouros).

As atividades propostas a partir dos textos, a observação e comentários de alguns alunos, me convenceram que trabalhar com esses textos seria proveitoso e reafirmou a ideia de que era uma oportunidade para conhecerem obras e autores que talvez nunca mais teriam contato na vida. Em relação ao momento da leitura, percebi que se concentraram mais na leitura do texto A quadrilha de Jacob Patacho, pois imperou um silêncio que só foi quebrado quando os primeiros alunos concluíram a leitura. Já em relação aos outros textos, não percebi tamanho envolvimento. Quis saber o motivo de tal comportamento e a maioria disse que gostou mais do primeiro texto porque envolvia ação e mortes e que gostam de textos e filmes que tratam desses assuntos. Em relação aos outros dois, o envolvimento foi menor e as causas foram variadas: devido não entenderem algumas partes do texto; por não prestar atenção durante a leitura, ao

final do texto não entendiam quase nada; acharam esquisita a história e não entenderam; afirmaram que por não gostarem de ler, não se concentravam. Mas quando perguntados por que não gostavam de ler, a resposta mais comum foi de que tinham dificuldades de entender/ interpretar o lido. Os comentários foram feitos depois de concluída as atividades e me fizeram refletir sobre o trabalho que desenvolvemos em nossas salas de aula em relação à leitura. Damos textos e não os discutimos, não verificamos em que nível de leitura se encontram nossos alunos; não dedicamos tempo a leitura em sala de aula, pois temos um conteúdo programático a ser trabalhado e acreditamos, às vezes, que dedicar algumas aulas por semana para ler com eles, discutir as leituras, ouvir as opiniões e as interpretações é perda de tempo. Não paramos para ouvi-los, só queremos falar; mas percebi que é muito proveitoso tanto para eles falarem e serem ouvidos quanto para nós ouvirmos as respostas, os comentários; pois essas falas redirecionam nossas práticas, nos ajudam a planejar nossas atividades. Também me ampliou a visão de como seriam as atividades para a proposta e que gênero textual utilizar.

Decidi que deveria trabalhar um gênero apenas (conto), pois ficaria muito extenso trabalhar mais de um. Como Eneida de Moraes trabalha crônicas, não a incluí na proposta. Procurei autores de contos que retratassem nossa região, principalmente o Oeste do Pará, mas que abordassem temas para além da região, por isso, depois de várias leituras, selecionei contos de Ingês de Sousa, Benedicto Monteiro e José Veríssimo, conforme mencionado acima. Deixei de fora o conto “Acauã” de Inglês de Souza devido ser um texto que aborda as crenças e mitos de nossa região, também porque a maioria dos alunos teve dificuldade de entender a história. Outro fator que contribuiu para eu não trabalhar o conto nas oficinas, é a temática sexual abordada nele, um assunto que era tabu no século XIX e que ainda continua. E também pelo fato de os alunos participantes da pesquisa não terem idade nem maturidade para discutirem um assunto dessa natureza.

Devido o período letivo começar em datas diferentes nos anos 2018 e 2019 (26/02 e 18/02, respectivamente), obviamente que as oficinas começaram a ser desenvolvidas em períodos diferentes. A ordem das atividades (oficinas) sofreu algumas alterações em 2019 devido as experiências vivenciadas no ano anterior. Percebi claramente que a cada vez que for aplicada, a proposta sofrerá alterações, visto que cada ano possui suas especificidades, os alunos são diferentes, possuem níveis de conhecimento diferenciados e cabe a nós fazermos as devidas adequações conforme os objetivos pretendidos e a receptividade da turma. A diferença na aplicação da proposta aconteceu a partir da segunda oficina. Em 2018, comecei com os contos de Veríssimo (A sorte de Vicentina, O crime do Tapuio e O boto), prossegui com os de Inglês de Souza (O baile do Judeu, A quadrilha de Jacob Patacho, Amor de Maria e O voluntário) e

concluí com os de Benedicto Monteiro (O peixe e O Precipício). Já em 2019, pensando em um Caderno de apoio para trabalhar os contos e também mais familiarizada com as atividades, reformulei a proposta e segui outra ordem, comecei com os contos de Souza, intercalei com os de Monteiro e concluí com os de Veríssimo, conforme a proposta apresentada no corpo desta pesquisa.

Mesmo não seguindo a mesma ordem nas duas aplicações, relatarei de forma conjunta as vivências nas oficinas, principalmente para analisar, quando necessário, as semelhanças e diferenças percebidas entre elas.

A primeira oficina, denominada *Conhecendo a proposta: O gênero conto em destaque*, que não faz parte do Produto didático pelos motivos já citados, começou a ser desenvolvida na turma 2018 na última semana de março e na turma 2019, na segunda semana, depois de ser feito o primeiro contato e um trabalho de diagnose com os alunos. Esse trabalho consiste em trazer uma coletânea de textos/ diversos gêneros (disponibilizo uma cópia para cada aluno) para verificar qual o nível de conhecimento deles sobre os gêneros do discurso (contos, crônicas, notícia, reportagem, HQ, artigo de opinião e outros). A partir desse material, trabalho conceitos sobre gêneros do discurso e tipos textuais e utilizo os textos para verificarem a diferença entre o gênero e os tipos de composição textual e também para constatarem que cada texto/enunciado é único, como afirma Bakhtin (2011), mas seguem determinados padrões mais ou menos fixos em relação à estrutura composicional, finalidade, estilo, suporte, etc. Percebi com esse trabalho que conhecem alguns textos, mas não utilizam a nomenclatura gênero do discurso ou gênero textual e que não observam a construção composicional, importante para reconhecer a finalidade do texto (narrar, expor, argumentar, etc).

Esse primeiro momento é o ponto de partida para desenvolver a primeira oficina. Nela me detenho no gênero conto e suas características. Aproveito também para reforçar a diferença entre texto literário e texto não literário (iniciada a partir da coletânea), ressaltar uma característica da prosa literária, que é a ficção e falar da forma como o autor arruma as palavras no papel: objetivamente (não literário) e subjetivamente (literário) e também a maneira como aborda o tema, sua maneira de apresentar determinado episódio da vida. Utilizo os passos que seguirei ao longo de todas as oficinas e que expliquei anteriormente: antes da leitura (preparação/motivação); durante a leitura (atividades de leitura/perguntas para orientar a compreensão); após a leitura (roda de conversas/ momento de discutir o texto, suas ideias a respeito do tema, a proposta) e para além da leitura, em que o aluno é convidado/guiado a relacionar o texto lido a outras leituras (textos, filmes, situações vividas), exercitar a criticidade e expor sua visão de mundo.

O texto lido na oficina é *Felicidade Clandestina* de Clarice Lispector, utilizei como ponto de partida porque faz parte do livro que utilizamos no triênio 2017-2019, Português – Linguagens, 9º ano (2015). O conto foi escolhido ainda, porque aborda um tema discutido na pesquisa, que é o gosto pela leitura, comparado a uma relação amorosa. Dentre as atividades propostas, destaco algumas perguntas feitas a partir da leitura: se gostam de ler; qual tipo de leitura; quem não gosta, qual o motivo. Dos 27 alunos, da turma 2018, presentes nessa atividade, apenas 6 (seis) deixaram bem claro que não gostavam de ler e quando perguntados sobre o motivo, dois responderam que por preguiça e os outros quatro disseram que alguns textos eram difíceis, não conseguiam entender, por isso não se interessavam pela leitura. O restante, talvez para fazer média ou agradar a professora, disse que gostava e quando perguntado o motivo, as respostas foram variadas: porque motiva; adquirem mais conhecimento, mais informações; melhora a leitura e a mente e vai levar para a vida toda; porque ajuda a melhorar nos estudos; porque mergulha na história; porque esquece os problemas; porque quer saber o final das histórias e outras. Sobre o tipo de leitura que realizam, as principais respostas foram romance, histórias de terror e poemas. Em relação à turma 2019, dos 26 alunos presentes na atividade, seis afirmaram que não gostavam de ler e os motivos são: porque é chato; porque não têm paciência; porque têm preguiça; porque não têm tempo. Sete responderam que gostavam mais ou menos, principalmente porque não tinham tempo de ler devido trabalharem e a leitura tomava muito tempo. E os que responderam que gostavam de ler, metade da turma, justificaram o gosto com as seguintes respostas: acham interessante; faz bem para a mente; a leitura vai ajudar a melhorar; porque é bom conhecer as coisas; porque é uma aventura; porque aprendem sobre as coisas e melhoram como leitores; porque aprendem sobre o mundo e outras culturas. Sobre o tipo de leitura que gostam, citaram: romances, revistas de fofocas, histórias com finais felizes, poesia, mitologia e HQ.

As respostas dos alunos indicam que eles têm variados conceitos do que significa ler e dos objetivos da leitura e cabe a nós professores, ao planejarmos essas atividades, como afirma Solé (1998) sabermos qual a concepção de leitura que adotamos, quais objetivos queremos com ela e também que nossos alunos conheçam essa concepção e os objetivos da leitura para que saibam por que leem o que leem.

Desde o primeiro contato com os alunos das turmas 2018 e 2019, expliquei que estava realizando uma pesquisa para recolher o maior número de informações sobre leitura e disse que precisava da ajuda deles nessa tarefa e a principal seria a sinceridade. Perguntei se podia contar com eles e todos concordaram. Pedi que agissem normalmente, porque se não

fosse assim, não teria êxito. Ficaram felizes em poder me ajudar, pois disse que se me ajudassem, estariam colaborando para melhorar minha prática e minhas atividades com leitura com as próximas turmas. Estou citando esse fato para justificar as respostas dadas às perguntas, visto que todos, sem exceção, responderam objetivamente. Com relação às respostas dadas, comentarei dois pontos: primeiro sobre o gosto pela leitura e segundo sobre o papel nosso como professores. Em relação ao gosto, Lajolo (2005 – 2010, p.5) diz que ler é mesmo uma delícia, um grande prazer. Mas só para quem sabe, pois o prazer da leitura é um prazer aprendido. Nessa afirmação há dois pressupostos, primeiro que alguns sabem ler e outros não, alguns sentem prazer, outros não; segundo, que quem não sabe ler, precisa aprender e aprendendo a ler, aprende o prazer pela leitura, mas para que isso aconteça são necessárias condições de ordem material, social, pragmática. E as respostas de alguns alunos confirmam isso, não gostam porque não sabem e se não sabem, dizem que não gostam. Ao responder que não gostam de ler e o motivo, os alunos chamaram uma parte da responsabilidade para eles e outra para nós professores. Eles precisam ter condições (fator que não citaram, mas sabemos), vontade, saber quais são os objetivos da leitura para ter os seus, dedicar tempo, etc. Mas também há fatores que não dependem deles. Quanto a essa questão, Britto (2012), 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).

E quanto ao nosso papel, devemos dedicar tempo na escolha de textos e na preparação de atividades que conquistem esses alunos, que despertem neles o desejo pelo conhecimento, pela descoberta e também atividades que ensinem a ler os que não sabem. Sobre esse assunto, Lajolo (2005-2010) nos afirma que

a escola é fundamental para aproximar dos livros a criança e o jovem. É na escola que os alunos precisam viver as experiências necessárias para, ao longo da vida, poderem recorrer aos livros e à leitura como fonte de informações, como instrumento de aprendizagem e como forma de lazer. E você é a figura-chave para que a leitura chegue às mãos, aos olhos e ao coração dos alunos. *Dos seus alunos.* (LAJOLO, 2005 – 2010, p.12).

Dando prosseguimento às atividades desenvolvidas na primeira oficina, conversei com eles sobre a proposta, ou seja, falei que a partir daquela atividade, os textos que trabalharia seriam de autores de nossa região, autores com o mesmo potencial narrativo de Clarice Lispector e de Machado de Assis (fez parte da coletânea o conto O caso da vara,) e, além disso, seus textos eram ambientados em nossa região, em localidades próximas a Monte Alegre, Santarém,

Óbidos, Alenquer, Parintins e outros. Enfatizei que era importante conhecer a obra desses autores no Ensino Fundamental, pois eram autores de uma riqueza literária enorme, mas que não eram estudados no Ensino Médio, portanto, seria uma oportunidade ímpar. Tentei entusiasmarlos para conhecer o texto desses autores comentando que no Ensino Médio conheceriam textos de autores que ambientavam suas narrativas em lugares conhecidos de seus leitores, como José de Alencar e Machado de Assis e que eles usavam esse recurso para aproximar os seus leitores da história, para que se envolvessem, pois eram uma espécie de confidentes e conheciam os lugares onde a personagem das histórias deles circulavam. Mencionei que assim como eles, os autores utilizavam ambientes que eram conhecidos, por exemplo, no conto *A sorte de Vicentina*, de José Veríssimo. No momento, citei que dois autores eram de Óbidos (Souza e Veríssimo) e o *Benedicto* era de Alenquer. Sobre a motivação, todas as autoras das propostas consultadas a consideraram essencial como preparação para a leitura.

A segunda oficina, denominada *História e Ficção: Fios entrelaçados, pontos de vista*, foi desenvolvida segundo detalhado na proposta, com pequenas alterações, mas quero destacar alguns pontos. Primeiro é o fato de que no final de cada oficina é solicitada uma pesquisa para facilitar o entendimento sobre o assunto e também para que o aluno estabeleça relações de sentido. Tanto os alunos das turmas 2018 e 2019 fizeram a pesquisa (a maioria), mas na hora da leitura não associaram ao texto lido, não conseguiram estabelecer a relação entre os fatos narrados e o contexto da Cabanagem. Em relação a esse assunto, a importância do conhecimento prévio para a compreensão do texto, nesse caso, o conhecimento de mundo, Kleiman (1989, p.21) afirma que para haver compreensão durante a leitura, aquela parte do nosso conhecimento de mundo que é relevante à leitura do texto, deve ser ativada, isto é, deve estar num nível ciente, e não perdida no fundo de nossa memória. Percebi com a atividade que dificilmente eles relacionam esses conhecimentos, e que cabe a nós propormos atividades que exercitem isso, pois é importante tanto para a leitura quanto para a produção.

Outro ponto a ser destacado é com relação à socialização da leitura, recurso bastante produtivo, pois durante a roda de conversas sobre o conto, percebi, nas duas turmas, que alguns alunos estavam ainda em um nível primário de compreensão, não conseguiam entender nem o que estava posto, que dirá ler os subentendidos, as entrelinhas e que só perceberam algumas questões quando outros colegas expuseram seu entendimento do texto. Obviamente que não estavam acostumados a esse tipo de leitura e que é um processo que leva tempo para se aprender. Mas o que quero destacar, é o fato de que conversar sobre a leitura é muito proveitoso, pois o aluno começa a perceber leituras diferentes da sua. Começa a perceber coisas que sozinho não havia percebido. A respeito desse ponto, Colomer (2007, p.149) afirma que “a discussão

em grupo favorece a compreensão. Serve para enriquecer a resposta própria com os matizes e os aportes da interpretação do outro, já que a literatura exige e permite distintas ressonâncias individuais”. Por conta disso, depois de cada leitura eles ficavam em círculos para socializarem a leitura, alguns só ouviam, não queriam expor suas respostas com medo de errar, segundo eles. Ao que sempre afirmo que não devem ter medo, pois errar faz parte do aprendizado e que não existe uma resposta certa, mas várias leituras de um mesmo objeto, pois o que varia é o ângulo.

Koch (2011), conforme citado anteriormente, afirma que devemos falar de **um** sentido e não de **o** sentido, devido à pluralidade de leituras e sentidos que um texto suscita. Costumo citar, para falar das várias possibilidades de leitura, um trecho contido na apresentação do livro *A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana*, de Leonardo Boff (2000, p.9) em que ele afirma que “ler significa reler e compreender, interpretar. Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam. Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual a sua visão de mundo. Isso faz da leitura sempre uma releitura”. Mas afirmo que dizer que há várias possibilidades de leitura, não quer dizer que qualquer interpretação é válida, pois a interpretação parte do texto, ela precisa estar respaldada nele, em suas linhas ou em suas entrelinhas, fora isso, não pode ser aceito, pois o leitor deve ler estaindo as ideias do texto e para isso ativando os seus conhecimentos e fazendo as relações entre o lido e o conhecido.

Ainda a respeito dessa oficina quero ressaltar que muitas discussões foram feitas, mas sugeridas por mim, pois como afirmei, ainda não conseguiam mergulhar no texto, quanto mais ir além dele. As discussões foram bastante proveitosas, pois os alunos manifestaram o ponto de vista e disseram que não estavam acostumados a se manifestarem oralmente, pois são mais requisitados para a escrita. Esses comentários me incentivavam a prosseguir. Outro ponto a destacar nessa atividade, foi que eles ainda confundiam autor e narrador, principalmente porque Inglês de Sousa utiliza em seus contos o narrador onisciente e onipresente (intruso), não só se posicionando ideologicamente, como se colocando dentro do conto, ao afirmar que passou pelo lugar e viu os restos da habitação de Salvaterra. A esse respeito, comentei que era um recurso utilizado por vários autores para dar veracidade aos fatos narrados, mas reafirmei que eram ficcionais e para confirmar, reli o início da biografia dele que informa que o mesmo nasceu em 28 de dezembro de 1853, logo não poderia ser ele, pois ainda não estava vivo na época em que os fatos aconteceram, segundo a narrativa “quando passei com meu tio Antônio em junho de 1832, pelo sítio...” (SOUZA, 2004, p.126). Acharam interessante esse fato de o autor querer “enganar” o leitor para confiar em sua narrativa. Perguntei se haviam percebido esse mesmo recurso no final do conto quando ele sugere que ouviu os detalhes dos acontecimentos de uma

das sobreviventes (Anica), no trecho em que diz: “ainda o ano passado, a velha Ana, lavadeira de Santarém, contava estremecendo de horror, os cruéis tormentos que sofrera em sua atribulada existência. (SOUZA, 2004, p.127). Das duas turmas, apenas uma aluna da turma 2018 (A 28) disse que percebeu que o narrador estava se referindo a Anica e que acreditou na história dele e ficou imaginando que tipos de situações ela deve ter vivido. Em relação à recepção do conto, tanto a turma 2018 quanto a 2019 gostaram muito do conto, pois disseram que tinha bastante ação, envolvia o leitor, desejando saber o desfecho.

A terceira oficina denominada de *História e Literatura: um recorte arbitrário e cruel da Guerra do Paraguai*, não foi recebida com tanto entusiasmo pelas duas turmas, principalmente pela 2019, pois reclamaram do tamanho do texto. Os da 2018 reclamaram também, mas já haviam lido textos maiores, pois, como afirmado anteriormente, seguiu ordens diferentes nos dois anos. A esse fato, respondi que como alunos que estavam concluindo o ensino fundamental, era normal lerem textos mais longos, inclusive romances. Mesmo reclamando, leram o conto e desenvolveram as atividades. Comecei a me preocupar se ao invés de incentivar a leitura, ia acabar fazendo com que criassem aversão. Mas sabia que deveria trabalhar textos longos, pois parafraseando Colomer (2007, p.44), sabemos que não se aprende a ler textos difíceis lendo apenas textos fáceis. Nessa oficina, eles também fizeram pesquisas sobre o tema que seria abordado e novamente quase ninguém conseguiu relacionar ainda os conhecimentos adquiridos na pesquisa aos fatos narrados no texto. Outro ponto a destacar é que comentaram que o autor “perde tempo” segundo eles, com longas descrições. Ao que foi preciso falar sobre o estilo do autor, um profundo conhecedor e estudioso da região e pertencente a uma escola literária que possui como característica o descritivismo. Expliquei que as descrições eram importantes no conto devido o escritor querer retratar o homem em seu “habitat” e as consequências disso (teoria determinista: o homem é produto do meio). Por exemplo, da forma como caracteriza o habitante da região, nessa caracterização, o homem é insignificante diante da imensidão da natureza e é um ser apático que não possui voz, pois está isolado, excluído, como no trecho: “É naturalmente melancólica a gente da beira do rio. Face a face toda a vida com a natureza grandiosa e solene, mas monótona e triste do Amazonas [...]. Os seus pensamentos não se manifestam em palavras por lhes faltar, a esses pobres tapuios, a expressão comunicativa, atrofiada pelo silêncio forçado da solidão”. (SOUZA, 2004, p.6).

As atividades foram desenvolvidas como tarefa a ser cumprida, por isso a participação dos alunos era muito grande, mesmo para os que sempre reclamavam do tamanho dos textos. Esse é um ponto que quero destacar: o fato de às vezes esquecerem que estavam participando de uma pesquisa e encararem as atividades de leitura como atividades avaliativas, até

porque queriam o famoso “visto”. O ponto positivo nisso, é o fato de agirem naturalmente e eu poder observar as reações deles durante o desenvolvimento das oficinas: se gostaram, se houve envolvimento, quem lê, quem não lê e outras observações relevantes para a pesquisa. Com isso verifiquei que a participação e a entrega aconteceu mais com a turma 2018. A turma 2019 participava, mas não percebia entrega, era mais como obrigação. Como já mencionei, a entrega deles era ao jogo (Free Fire). Nesse ponto, quero destacar a dificuldade de separar a professora da pesquisadora. Confesso que me perdi muito nisso, tive crises de identidade; pois a professora sempre queria prevalecer, a luta era contínua.

Em relação ao momento da roda de leitura, a participação e entrega eram maiores, pois todos queriam falar, até mesmo os que não leram todo o texto e consequentemente não responderam todas as questões. Um dos pontos a destacar é quando perguntados qual a relação entre título e fatos narrados e se consideraram o título irônico. Poucos conseguiram responder de maneira objetiva, mas responderam. E quanto à ironia, apenas alguns disseram que perceberam e citaram o trecho em que retrata a fala do vigário do lugar: “Voluntários de pau e corda!” Nesse ponto, afirmaram: “num momento como esse ninguém quer ser voluntário, pois ninguém quer morrer, principalmente Pedro, pois era a única pessoa com quem a mãe poderia contar”. Também disseram que pensavam que o advogado havia conseguido liberar Pedro e que no final ele apareceria e por isso demonstraram tristeza pelo desfecho da narrativa, pois a mãe de Pedro enlouqueceu devido ao sofrimento pela perda do filho. Ao falar sobre o advogado, alguns alunos, das duas turmas, lembraram da característica do autor de se intrometer na história, para conferir veracidade, nessa ele era o advogado da mãe de Pedro. Exercitei nessa oficina também a capacidade de sintetizarem os fatos narrados, pois ao final, pedi a dois alunos que contassem de maneira resumida o enredo do conto. Tiveram dificuldades, pois queriam se ater a detalhes ao invés de pontuarem os principais fatos.

A quarta oficina, denominada *Amor, crenças e superstições*, foi bem recebida pelas duas turmas, pois se interessaram pelo título. A maioria ficou curiosa para saber de que história se tratava e qual a relação com as plantas medicinais, pois na aula anterior havia pedido uma pesquisa sobre o assunto, para que tivessem conhecimento prévio sobre ele. Após a leitura, durante a roda de conversas, alguns alunos se disseram decepcionados pela história, pois acreditavam que seria uma história de amor com final feliz e não uma com tragédia. Ficaram especulando o que teria acontecido com Mariquinha, uma vez que o narrador não sabe e também faz conjecturas. Alguns, principalmente meninos, também ficaram especulando sobre qual era o tajá de que falava o texto, mas não chegaram a um consenso, devido a variedade existente. Perguntei se haviam percebido a presença do narrador na história e disseram que dessa vez não,

que ele não se “intrometeu na história” mas afirmei que ele estava presente e para comprovar, pedi que lessem as primeiras linhas do conto: “O procurador, cruzando os braços, cravou os olhinhos verdes no carão do velho Estevão. Depois, com um sorriso entre sardônico e triste, começou: Ainda me lembra[...]” (SOUZA, 2004, p.41). Expliquei que assim como nos contos anteriores ele estava presente, e nos três contos lidos, essa era uma característica de seu estilo como escritor.

Como uma forma de levá-los para além da leitura e ao mesmo tempo trazer essa leitura para os nossos dias, conversamos sobre como a mulher no século XIX e o papel dela no século XIX. Também comentamos sobre uma questão abordada no início do conto, sobre a questão da política mudar a convivência entre as pessoas. Nas duas turmas, as abordagens foram diferentes, por exemplo, a turma 2018, focou mais no papel da mulher e houve uma certa discussão, sobre a questão da igualdade de gêneros e isso ocorreu devido ao pouco conhecimento que os alunos têm sobre as conquistas e também porque são adolescentes e levam tudo para o lado da disputa, de um lado homens e de outro as mulheres. E nesse momento, foi preciso interferir para que não se perdesse o foco da discussão que era comparar como a mulher era vista antes e se esse papel mudou. Em relação à turma 2019, houve uma atenção maior para as questões da política mudarem as relações entre as pessoas. E esse maior envolvimento aconteceu devido terem muitos exemplos de casos noticiados sobre pessoas que perderam a vida por causa de seu posicionamento político ou de familiares deixarem de se falar, por causa disso. Perguntei qual era opinião deles e a maioria disse que não concordava com essas atitudes, mas conhecia pessoas que brigam pelos seus políticos de estimação.

O ponto que quero destacar na oficina é que quando pensei nela, o assunto que me chamou atenção era para falar de amor, do que uma pessoa é capaz de fazer para ter o objeto de seu desejo, mas as discussões a partir dela foram muito interessantes, pois superaram minhas expectativas e me fizeram perceber que estava no caminho certo e que as atividades estavam começando a alcançar um dos objetivos da leitura literária que é articular a leitura do texto à leitura do mundo que nos cerca. A esse respeito, Cosson (2011, p. 29) afirma que “ao professor cabe criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos”. E ao começar a perceber que alguns alunos já estavam fazendo essas conexões foi muito gratificante. Alguns, pois muitos ainda têm dificuldades, falta vontade também e as condições mencionadas por Britto (2012) para ser leitor.

A quinta oficina, denominada *Lendas e mitos: ignorância, crenças ou atitudes preconceituosas?* foi uma das oficinas em que os alunos pesquisaram pouco sobre o assunto e para

que houvesse uma mínima compreensão, dos fatos, eles precisariam relacionar os judeus à história de Jesus, pois um dos temas abordados era justamente a questão da intolerância religiosa, muito forte no texto. Para que esse problema fosse resolvido, depois que alguns expuseram o resultado da pesquisa e não conseguiram fazer a relação, foi contar para eles a história narrada nos evangelhos em que eles são tidos como os responsáveis pelo julgamento e pela condenação arbitrária de Jesus a uma das piores penas aplicadas naquela época, morte na cruz. Já em relação à pesquisa sobre o boto e o processo de metamorfose, foi bem produtiva. Reafirmo nesse ponto a importância do conhecimento prévio para a compreensão do lido, pois sem ele, o sentido geral do texto fica comprometido. Sobre esse ponto Solé (1998, p. 71) afirma que o leitor deve “possuir os conhecimentos necessários para que vão lhe permitir a atribuição do significado aos conteúdos do texto.”

A leitura do conto dessa oficina foi a que mais se envolveram depois do conto da segunda oficina, pois ficaram concentrados, em silêncio; mesmo os que não gostavam de ler, em respeito aos outros. E esse fato ocorreu devido a dois motivos, primeiro o tamanho, é o texto mais curto de todas as oficinas e segundo; porque tinham ouvido sobre a história dos judeus e a questão religiosa, queriam entender de que baile se tratava e também relacioná-la à história do boto. Depois da leitura, silenciosa, quando estavam na parte das questões que são para nortear a compreensão do sentido do texto, tiveram dificuldades de entender algumas partes, a grande dificuldade da maioria dos alunos, das duas turmas, é a questão de interpretação, e, questões simples, como expõem o juízo de valor do autor sobre determinado assunto, como por exemplo, o juízo que o narrador tinha do judeu sobre o seu caráter. Poucos alunos responderam satisfatoriamente à questão, a maioria teve dificuldades. Considero as perguntas e respostas muito importantes na atividade de leitura, pois como mencionado anteriormente, elas orientam para a compreensão do sentido do texto.

Outro ponto a abordar nessa oficina é a possibilidade de leituras que lhes proporcionou e também perceber que, conforme o nível de leitura, alguns alunos conseguem perceber ou relacionar situações que outros não conseguem. Esse fato é importante para nossa reflexão como professores para não acharmos que trinta ou quarenta alunos aprendem ou entendem da mesma maneira, pois a cada oficina, percebia que o nível de leitura de uns era muito diferente dos outros. São dezenas de mundos convivendo em níveis diferentes, com visões de mundo também diferentes e isso é de uma riqueza ímpar. Um exemplo se deu quando perguntado quem seria o boto, o imenso número de respostas, algumas parecidas, mas outras muito diferentes, como da aluna A 28 que respondeu que o boto era o judeu e quando perguntada porque, respondeu que era devido o narrador não gostar dele, por isso tudo de ruim era atribuído ao judeu;

outra justificativa dela, foi que ela percebeu que o narrador mencionava a preocupação de várias pessoas com o intruso, mas o dono da casa não interferiu e também por que o judeu desapareceu, aparentemente quando o boto apareceu. A resposta dela fez com que os colegas retomassem ao texto para verificar até que ponto ela tinha razão. Considerei esse fato importante porque eles recorreram ao texto para saber se a resposta dela estava correta. Esperei que fizessem e, afirmei que, como havia dito antes, esse era o ponto de vista dela, uma possibilidade de leitura.

A sexta e a oitava oficina, denominadas, respectivamente de *Histórias do boto: quando a lenda é melhor que a realidade* e *Sob o manto da crueldade: maldade humana justificada e consentida*, comentarei em conjunto; pois guardam muitas semelhanças. Começarei pelo autor, José Veríssimo. Como já estavam acostumados ao estilo de Inglês de Sousa, estranharam a leitura, primeiro pelo tamanho, segundo pela linguagem. Os contos são extensos e a narrativa muito detalhada e longa. Mas expliquei que a leitura de Veríssimo era importante para o aprendizado deles, pois não deveriam se acostumar com textos curtos e de leitura mais fácil, pois como já citado por Colomer (2007) não aprenderemos a ler textos complexos só lendo textos fáceis e é na escola que aprendemos isso. Para motivá-los, disse que o trabalho valeria a pena pois as histórias narradas eram de uma qualidade enorme, jamais esqueceriam. Sobre essa questão, Colomer (2007, p. 44) afirma que o aluno, diante de um texto complexo, precisa ser incentivado a continuar a leitura, para que no final possa entender a história e descobrir que valeu o esforço. Em relação à linguagem, que consideraram muito difícil e com palavras que desconheciam, lembrei que é uma questão de estilo e que as descrições apresentadas são essenciais para o entendimento da personagem e de suas ações. Sugeri, quanto à questão do vocabulário, que não interrompessem a leitura para perguntar o significado das palavras, que apenas grifassem e continuassem a leitura, pois, na maioria das vezes, encontrariam o significado no próprio texto. Sobre essa questão, Solé (1998) sugere que

Quando uma frase, palavra ou trecho não parece essencial para a compreensão do texto, a ação mais inteligente que nós como leitores, realizamos é a de ignorá-la e continuar lendo. Isso às vezes dá resultado e de fato é uma estratégia que os leitores experientes utilizam com grande frequência; por isso, entre outras razões, sua leitura é rápida e eficaz. (SOLÉ, 1998, p. 129).

Além da extensão do texto e da linguagem, outro aspecto que estranharam é o fato de os contos de Veríssimo serem divididos em partes, quatro no conto *O boto* e três no *O crime do Tapuio*. Expliquei que apesar da divisão, o texto que eles haviam lido é conto, pois apresenta os elementos dessa estrutura narrativa. Nesse momento, aproveitei para relembrar os conceitos abordados na primeira oficina, para que não tivessem dúvidas. Lembrei que uma das características, conforme Moisés (2006) é a questão da unidade e revisando com eles, concordaram

que os contos possuíam unidade de ação (um único conflito), unidade de tempo e unidade de espaço. Trabalhar esses conceitos não empobrece as atividades de leitura, ao contrário, são necessárias para a compreensão. É importante que o aluno saiba o nome e o funcionamento de determinados termos muito utilizados em textos literários, como o conto. Conforme Colomer (2007), todos esses conceitos já existem nos livros que os alunos têm contato, antes que saibam o nome e a função, por isso, cabe à escola, “torná-los visíveis, levá-los a entender como funcionam e por que estão ali. Evidentemente é um esforço motivado pela convicção de que sabê-lo melhora a interpretação”. (COLOMER, 2007, p. 66). Sempre que surgirem dúvidas, como a que aconteceu, devemos retomar os conceitos, usar as palavras “especializadas” conforme Colomer (2007), para falar sobre o assunto, não para ser motivo de avaliação posterior, mas como afirma a autora, para melhorar a interpretação. E são apenas meios, pois o importante é o sentido; pois conforme Todorov (2014), eles são andaimes, são essenciais para a construção, mas o importante é a obra, o sentido dela, não a sua estrutura, pois

É verdade que o sentido da obra não se resume ao juízo puramente subjetivo do aluno, mas diz respeito a um trabalho de conhecimento. Portanto, para trilhar esse caminho, pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise estrutural. Entretanto, em nenhum caso o estudo desses *meios* de acesso pode substituir o sentido da obra, que é seu *fim*. Para erguer um prédio é necessária a montagem de andaimes, mas não se deve substituir o primeiro pelos segundos: uma vez construído o prédio, os andaimes são destinados ao desaparecimento. (TODOROV, 2014, p.31-32).

Devo salientar que devido às dificuldades relatadas acima como o tamanho e a linguagem, a leitura dos textos das duas oficinas não teve o mesmo envolvimento que as anteriores, por mais que os motivassem, reclamaram bastante, pois não estavam acostumados a textos tão longos. Nesse momento, o único argumento que encontrei, foi o já relatado, mas mesmo assim houve pouco envolvimento das duas turmas. Só metade dos alunos leram na íntegra, mesmo tendo a oportunidade de lerem em casa, não o fizeram. Fiquei bastante desmotivada e achando que a dose de “remédio” estava sendo excessiva e ao mesmo tempo lembrava das palavras de Colomer (2007), de que é na escola que ele tem acesso a textos complexos e faz parte do aprendizado dele os ler. Mesmo com metade da turma sem ter lido, como de costume, socializamos a leitura com os que haviam lido na íntegra e as discussões foram muito proveitosas, principalmente, porque os que leram, gostaram do enredo, se envolveram com a história. Alguns alunos, mesmo com dificuldades de compreensão, a partir da leitura dos alunos mais experientes, conseguiram preencher as lacunas. Esses alunos disseram que devido à extensão, quando chegaram ao final, não conseguiram lembrar alguns fatos e por isso não entenderam.

Os temas explorados a partir da leitura do conto *O boto* foram muito debatidos, pois envolve gravidez na adolescência e aborto e também trouxe a questão do namoro entre uma adolescente e um rapaz menor de idade. Pois a personagem de quinze anos, entrega sua virgindade a um rapaz maior que promete casamento e depois a repudia e ela, com medo dos pais, comete aborto com a ajuda de sua ama. Primeiramente pedi que pesquisassem sobre gravidez na adolescência (causas e consequências), sobre o aborto e sobre o namoro entre uma jovem menor de idade com um jovem maior de idade. Se houve pouca participação na leitura, não aconteceu o mesmo depois da leitura, pois se envolveram na pesquisa, defenderam o ponto de vista e, com certeza, aprenderam muito sobre essas questões. Um ponto a destacar é que nas turmas trabalhadas, cada uma tinha uma grávida, que já estavam vivendo com o pai da criança, e a participação delas foi muito importante para a abordagem dos temas. Outro ponto que desconheciam e ficaram atônitos, foi o fato de descobrirem que relação sexual de um homem maior de idade com uma menina menor de catorze é considerado estupro de vulnerável, mesmo que ela consinta, pois para a lei, ela não tem capacidade de discernimento (Art. 217-A, CP). Considerei a oficina muito produtiva, pois os temas geraram pesquisas, debates e a produção textual (texto dissertativo-argumentativo).

Tanto a oficina do conto *O boto* quanto a do conto *O crime do Tapuio* foram importantes para trabalhar a relação com outros textos, por exemplo, relacionar o boto do conto *O baile do judeu* com o boto do conto de Veríssimo. Perceberam que não há relação, pois no texto de Veríssimo havia uma crítica ao fato das pessoas creditarem as desgraças das mulheres à ação do animal e o autor faz questão de mostrar de quem é a ação: do homem mal intencionado. Essa atividade de retomar outro texto também aconteceu na oficina sobre o conto *O crime do Tapuio*, pois depois das atividades, eles leram a crônica de Fernando Sabino *Na escuridão miserável* e compararam as personagens Bertana/patroa e Benedita/Teresa. Essas comparações foram muito proveitosas para perceberem que diferentes autores, em diferentes épocas, podem abordar o mesmo tema, com pontos de vista e estilos totalmente diferentes.

O conto *O crime do Tapuio*, como comentado acima, não teve uma grande participação no ato de ler, pois metade leu até o final, outros leram só uma parte e abandonaram porque disseram que acharam de difícil entendimento; mas durante a socialização, os alunos das duas turmas compensaram participando e falando do que entenderam até a parte que leram e percebi que alguns alunos ainda não estavam conseguindo entender o enredo, pois se perderam durante a leitura e não perceberam as sutilezas da narrativa. Um exemplo é que uma aluna não entendeu as ações de José Tapuio e entendeu que ele havia cometido um crime contra a Benedita, mas os outros colegas disseram que ela estava equivocada, pois ele havia salvo a vida dela e indicaram

os trechos que confirmaram a leitura. Já havíamos falado da pluralidade de sentidos do texto, mas em relação à leitura feita pela aluna, não dava para aceitar, pois não era apoiada pelo texto, nada nele autorizava essa leitura, ao contrário, descartava.

As atividades geraram muitas reflexões e também muita indignação da parte deles, pois acharam revoltante a maneira que Bertrana tratava Benedita. Disseram que não havia motivos para esse tratamento, nada justifica uma pessoa tratar a outra da forma que Bertrana tratava Benedita, principalmente, porque esta era uma criança de apenas sete anos. Discutimos a questão da essência versus a aparência, pois Bertrana se dizia muito religiosa e bondosa para os outros, mas era totalmente má. Defenderam que ela era má, porque, além de maltratar a criança; ela pensava mal dos cuidados de José tapuio com Benedita. Consideraram muito corajosa e altruísta a atitude dele em salvar Benedita, em trocar a liberdade dele, pela segurança dela. Quando perguntados o que fariam se vissem alguém maltratar uma criança como Bertrana maltratava Benedita, uns disseram que iam chamar a polícia para prendê-la, outros disseram que iam ao conselho tutelar e outros, mais revoltados, disseram que iam meter a mão nela. O ponto importante da conversa foi sobre o trabalho infantil: defenderam que a criança deve estudar, brincar e ajudar nas tarefas em casa, mas não ser explorada e maltratada como era a Benedita.

Um outro ponto a destacar que chamou a atenção deles, foi o uso de uma palavra que eles conhecem com outro significado, a palavra *safada*. Ela aparece duas vezes na narrativa: “Era devota e sentimental; rezava amiúde, tinha um rosário de contas *safadas* no punho da rede[...]” e “[...]No seu corpinho escuro, coriáceo, em geral apenas coberto da cintura para baixo por uma *safada* saia de pano grosso.” (VERÍSSIMO, 2011, p.86-87). Esse questionamento me levou a falar sobre a questão de que todas as línguas sofrem variações, como no exemplo, ocorreu com o significado da palavra, pois caiu em desuso. Disse que esse tipo de variação é chamado, conforme Travaglia ((2009) de variação histórica. Que algumas palavras deixam de ser usadas, outras adquirem novos significados e outras determinados significados deixam de ser usados. A atividade foi muito produtiva e deram vários exemplos, como fazenda, corte, expressões antigamente usadas para se referirem a tecido.

A sétima oficina, denominada *Entre os rios de nossa região: histórias de uns, histórias de muitos, histórias de todos nós*, diferentemente das duas citadas anteriormente, teve uma participação bem diferente e o fato aconteceu devido a alguns fatores. Primeiramente o tamanho dos textos (não são extensos), segundo pela linguagem (coloquial) e terceiro por causa do autor (se interessaram por Benedicto). Logo que apresentei o autor, percebi que ficaram curiosos para conhecer a biografia de um autor da cidade vizinha de Alenquer, que ganhou

notoriedade nacional e internacional assim como os autores trabalhados anteriormente. E o primeiro fato que chamou a atenção deles foi a linguagem empregada pelo autor, para eles é “esquisita” a linguagem do narrador. Expliquei que não era, fazia parte do estilo do autor, pois a intenção é narrar os fatos como se fosse uma conversa entre compadres, uma linguagem simples, como são simples as pessoas da região. Benedicto Nunes (1990), na introdução da obra, fala do narrador dos contos selecionados, denominado de Miguel, que é

uma espécie de personagem arquétipo, através de quem repartido em sucessivas histórias por ele contadas a outra personagem, e que se integram ao horizonte geográfico e social da obra, o mundo amazônico nativo se descerra. Essa personagem não é porém a sùmula abstrata do homem da Amazônia, como paradigma de cabloco. Se ele merece a qualificação de arquétipo, isso se deve ao seu modo de ser radicado na linguagem. Nele, o modo de ser e o modo de falar acham-se enraizados [...]. (NUNES, 1990, p. 09, em MONTEIRO, 1990).

Como afirmado anteriormente, a participação das duas turmas na leitura dos contos da oficina foi muito intensa, leram na íntegra os dois contos propostos e gostaram das histórias narradas, sentiram empatia pelos problemas enfrentados pelo personagem – narrador. Perceberam que o autor, assim como Sousa e Veríssimo, ambientou suas histórias na nossa região, principalmente em Alenquer, muito clara no conto *O peixe* quando fez referência aos santos; “Rezei a Santo Antônio que era o padroeiro da nossa cidade... Ele mesmo como Santo sabia o quanto era triste e difícil morar isolado na margem desses lagos, que de repente, ao sabor do Amazonas, viram campos, praias, igapós.” (Monteiro, 1990, p. 91).

Alguns pontos merecem destaque no conto *O peixe*, pois foram motivo de muita discussão, de vários pontos de vistas. O primeiro foi em relação ao meio de subsistência dos moradores das regiões ribeirinhas que dependem da caça e da pesca e, conseqüentemente, do tempo, pois há somente dois períodos, o das chuvas, onde tudo fica alagado e do verão, onde surge a terra firme e eles podem se dedicar à criação de gado, como no trecho: “De cima da ribanceira eu vi logo o tamanho do bruto: agora sim era lago! Mas antes já tinha sido um campo. Campo e pasto. Varja. Varja alta.” (Monteiro, 1990, p. 88). Mas no conto, o personagem não tem outros meios de sobreviver e os alunos ficaram preocupados com as crianças passando fome. Ao ser perguntados se conheciam alguém vivendo em semelhante situação, disseram que possuem parentes e conhecidos que moram na várzea, mas desconhecem que passam necessidades, principalmente porque recebem ajuda do governo: seguro defeso. E também possuem pequenas criações de animais.

Outro ponto destacado no conto e que foi motivo da escolha deste, é a questão mística presente, pois a personagem, mesmo sabendo que não havia nada para comer e com o peixe na mira do arpão, não o arpoa, pois atribui a aparição do peixe a intervenção maligna, uma vez

que o peixe só apareceu quando pediu o peixe, em total desespero, ao diabo; e a imediata reação dele é observada, quando diz: “Olhei para o céu e gritei para o fundo, bem para o fundo do lago: - Vai-te, vai-te pro Inferno peixe do diabo.” (Monteiro, 1990, p. 88). Ao serem questionados sobre o posicionamento deles se estivessem no lugar da personagem, alguns disseram que não acreditavam nessas coisas, outros disseram que se acreditam que Deus existe também acreditam que o diabo existe, mas não com poderes para fazer aparecer comida e outros disseram que tudo era produto de sol na cabeça do narrador e de fome, que estava delirando e que com aquele tempo, nenhum peixe apareceria e que se tivesse aparecido, com certeza o arpoariam e o levariam para matar a fome das crianças. Aproveitei para comparar a questão religiosa presente no conto com a dos contos de Veríssimo e perceberam que o narrador é bastante religioso, não é aparência, é temor, pois foi capaz de abrir mão de alimento por causa do temor religioso. Um outro ponto a destacar é que propus como atividade que dessem um outro desfecho para a história e a atividade foi bastante proveitosa, pois houve um esforço para resolver o problema com a alimentação do narrador e de sua família naquele momento.

Em relação ao conto *O precipício*, dois pontos foram abordados, o primeiro é a relação entre pai e filho muito forte no texto, pois o pai é a referência do filho, há uma amizade, uma cumplicidade, mesmo que não haja palavras, pois o que importa é a companhia, como: “Silêncio, tempo e distância se misturavam. E eu nem me atrevia a quebrar tamanha majestade. Isso era um trato antigo de sangue e crença. Trato sem escrita e sem palavras vindo dos tempos de curumim.” (Monteiro, 1990, p. 57). Conversamos muito sobre a relação deles com os pais deles, uns disseram que não conversavam com os pais, pois eles não o entendiam, outros conversam mais com os amigos e que tem medo de contar determinados fatos para os pais. Depois de muitos depoimentos, lembrei com o eles um trecho da letra de música Pais e filhos de Legião urbana*: “Você me diz diz que seus pais não o entendem/ Mas você não entende seus pais/ Você culpa os seus pais por tudo, isso é absurdo/ São crianças como você/ O que você vai ser/ Quando você crescer”. E após essa reflexão, comentamos o sentimento do narrador de perder o pai e com o fato, também mudar todos os planos para o futuro: “Mas ali, mesmo com a morte do meu pai, tinha se enterrado também a estória de sentar-praça, descer-o-rio, subir-a-terra, encontrar-o-mar e voltar homem feito cidadão. Foi aí que senti mesmo a falta do velho, [...]”. (Monteiro, 1990, p. 64). A partir desse trecho, alguns comentaram seus planos para o futuro.

Outro ponto que mereceu destaque no conto é o fato de naquela época, pessoas viverem sem ter documentos, como é o caso do pai do narrador e esse fato não permitir que seja enterrado como queria, em terra firme, o narrador não pode satisfazer ao desejo do pai, pois este não possui documentação. Essa parte do texto é um retrato de como viviam as pessoas que

moravam em regiões do interior das cidades, sem documentação, como se não existissem, conforme o narrador

Mas pra enterrar na cidade, ia balançar na rede, despachar cartório por tintas e papeis. Mas como provar que meu pai estava morto, se nem nascido ele era dentro da lei? Na cidade também havia o empecilho dos documentos. Documentos de vida, documentos de morte e documentos do enterro de pobre do interior. Óbito sim senhor sem esse papel meu pai não podia ser enterrado no cemitério da cidade. (MONTEIRO, 1990, p. 64).

A questão da documentação foi bastante discutida e perceberam que atualmente é bastante diferente, pois todos precisam de documentação para tudo, para se matricular, para arrumar um emprego, para receber um benefício e constataram que hoje dificilmente existam pessoas sem documentação como o pai de Miguel. As atividades desenvolvidas até aqui, nos levaram a perceber a importância da socialização do texto, do compartilhamento das diferentes leituras, da percepção de que diferentes leitores, diante dos textos possuem comportamentos diferentes e que é o texto literário que possibilita essa pluralidade de leituras, possibilita o envolvimento do leitor com a narrativa. E também que se deve relacionar o lido ao vivido.

A última oficina, denominada *Uma visita ao monte: um olhar pouco conhecido de nossa história*, traz um conto que é ambientado na cidade de Monte Alegre, deixei para fechar as atividades por considerar o conto muito criativo e interessante, pois é um olhar muito ímpar sobre a cidade de Monte Alegre. O olhar de alguém que passou um tempo aqui, conheceu detalhes da flora, da fauna, do relevo, do clima, da nossa história que muitos historiadores desconhecem. Como o caso da disputa entre moradores da Vila e do Porto, pois não encontrei essa referência em nenhuma outra fonte. Olhar de quem viu e registrou esses detalhes como afirma em um artigo intitulado *Visita a Monte Alegre*, publicado em folhetim no *Liberal do Pará* de Março de 1877, no trecho em que fala sobre as condições dos prédios públicos, como a delegacia, não restam dúvidas de que conheceu cada detalhe de nossa cidade, como afirma

Durante o tempo em que estive em Monte Alegre, conservou-se este edifício vazio, não fazendo conta das cabas (maribondos) que o habitam, o que prova ou o bom comportamento e moralidade do povo ou desleixo das autoridades policiais. [E acrescenta na nota de rodapé sobre a declaração anterior]. Infelizmente isso não aconteceu até o fim. Dias antes da minha retirada, um dos dois guardas de polícia aí chegados, para viajarem pela segurança pública, deu em um pobre cabloco embriagado, nove facadas, que quase o matam. Isto prova que a polícia em nossa terra é antimoralizadora. (VERÍSSIMO, 1970, p. 209).

Deixei o conto para a última oficina porque gostaria que lessem um conto em que a personagem circula por caminhos que eles conhecem, já ouviram falar, já percorreram, ainda vão conhecer e também porque queria que conhecessem o processo criativo do autor, como

pegar um lugar e criar um enredo para uma história, baseado nas histórias que ouviu. No conto ele faz questão de nos dizer que

Ficou hospedado perto de onde fatos relacionados à vida de Vicentina ocorreram, conhece o lugar com riqueza de detalhes: “Mas se por caiporismo não encontramos a montariazinha à, mão ou não , ou não nos acodem aos gritos os vaqueiros de um dos miseráveis ranchos de algum dos retiros vizinhos, não há outra volta senão dar um largo rodeio passando pelas terras da fazenda Espírito Santo – em cuja barraca, no meio de um campo descoberto e árido, quem escreve estas linhas já passou intermináveis dias – [...].. (VERÍSSIMO, 2011, p. 161).

Apesar do entusiasmo da professora pelo conto e pelo autor, os alunos reclamaram novamente sobre a extensão, as longas descrições e a linguagem do texto. Repeti que o esforço valeria, pois a história narrada era de um encantamento sem medidas. Para motivá-los falei que o autor era reconhecido internacionalmente, mas conta uma história sobre nossa cidade, baseado nas suas observações como visitante. Falei que era uma oportunidade deles conhecerem um recorte de nossa história em determinado tempo, sob um olhar muito detalhado e inteligente de um brilhante autor de nossa literatura, mas a quem não foi dado o devido destaque que merece na ficção. Depois das reclamações, do texto lido, acharam a história de Vicentina muito triste. Alguns até acreditaram que os fatos eram verídicos e fizeram conjecturas acerca da localização da casa de Vicentina de acordo com as descrições do narrador.

Conversamos sobre as denúncias sociais do autor, como disputas políticas interferindo na vida das pessoas que nem sabem que estão envolvidas; rivalidade entre os moradores da Vila e do Porto; a questão do estupro de Vicentina e a forma como reparam isso; o casamento por obrigação, por vontade e conveniência alheias, etc. Ou seja, o conto de veríssimo é riquíssimo na abordagem de temas.

A conclusão das atividades aconteceu diferente nas duas turmas. Na turma A, as atividades foram encerradas com os alunos dramatizando cenas de três contos que ficou a critério a escolha e depois a avaliação geral das atividades. Já com a turma B, foi diferente, pois visitamos a Vila de Ererê, cenário do conto. Nossa intenção era “refazer os passos de Vicentina”, ou seja, verificar a distância que ela percorreu correndo da Vila de Ererê a caminho da Vila de Monte Alegre para salvar a sua vida e a vida da filha dela, para tentar localizar onde ficaria sua residência e também para verificar onde ficaria a fazenda Espírito Santo. Também aproveitamos para conhecer o PEMA e visitar alguns sítios arqueológicos e fechamos as atividades em um grande almoço de confraternização no parque. A avaliação aconteceu em outro momento. Em relação ao proposto, não conseguimos levar todos, pois alguns trabalham e não

foram liberados, assim, só foram 22 alunos, dos 32. Também não conseguimos precisar a localização de onde seria a residência de Vicentina e sua avó, bem como de onde ficaria a fazenda Espírito Santo. Alguns alunos ficaram frustrados com isso.

Fazendo um balanço das avaliações dos alunos a respeito dos contos lidos, dos autores e das atividades desenvolvidas, a opinião da maioria é que os contos são interessantes, pois gostaram das histórias, dos autores selecionados e que as atividades os ajudaram a melhorar a leitura. E o ponto negativo que colocaram foi o fato de terem lido muitos textos e alguns muito extensos e com uma linguagem que os impedia de entender a história.

Meu objetivo da pesquisa era compreender de que forma a leitura dos contos de literatura de Expressão Amazônica pode ampliar as possibilidades de leitura dos alunos e como fazer isso. Ao preparar a proposta de intervenção, queria responder a esses questionamentos. A leitura que faço é que são vários os pontos positivos dessa proposta: ampliou o repertório deles sobre contos dessa temática; promoveu melhor interação entre eles, pois compartilhavam suas leituras; promoveu a oportunidade de se tornarem leitores ativamente responsivos, críticos e que já começam a lançar um olhar além dos textos que leem e começar a relacionar com o mundo que os cerca; possibilidade de exercitar a ativação do conhecimento prévio e perceber a sua importância para a construção dos sentidos do texto; dar acesso a textos de excelente qualidade literária que talvez não tenham oportunidade de ler sempre na escola, etc. São inúmeros os ganhos dessa atividade e percebi, não só pelos comentários, mas no desenvolvimento das atividades que muitos alunos melhoraram muito o aprendizado de leitura em relação ao início. Alunos que só decodificavam, chegaram ao final já começando a compreender; os que já estavam na fase da compreensão já conseguiam interpretar as ideias do autor e resumi-las.

Ao lado dos pontos positivos, a proposta apresenta também pontos negativos: trabalho com textos de uma realidade completamente diferente da dos alunos; com fatos distantes no tempo, com uma linguagem (no caso de Veríssimo) bastante rebuscada, que dificultou a leitura de alguns. Mas ao mesmo tempo, esse fato pode ser positivo, pois através deles se conhece fatos e costumes de outras épocas e com isso se exercita a alteridade e se estabelece comparação entre o passado e a atualidade. Outro aspecto negativo é a proposta não associar o ensino de leitura e uso de tecnologia, as atividades foram focadas no texto, não foram usadas outras mídias digitais, a não ser o Datashow para apresentar a biografia dos autores; também uma quantidade enorme de contos, só dos autores selecionados, foram nove, fora os que possuíam temática semelhante, como crônica; poderia ter trabalhado menos contos. As atividades, em determinado momento, se tornaram cansativas pelo excesso e pela extensão dos textos. Mas

para o momento, achei conveniente continuar a desenvolver as atividades por acreditar que as dificuldades fazem parte do processo, visto que ler é um processo contínuo.

Um ponto que limita a aplicação da proposta para várias turmas, é o fato de os livros desses autores serem escassos na biblioteca, não encontrei nenhum. A consequência é que os textos disponibilizados são cópias, não trabalhei com livros com os alunos, só com os meus, só mostrava, não disponibilizava para o acesso deles. Também houve um investimento financeiro grande, pois as cópias eram fornecidas gratuitamente, financiadas pela professora para que todos lessem e participassem das atividades.

Entre os pontos positivos e negativos, o balanço que faço é que a proposta apresentada é viável, pois possibilita muitos ganhos para os alunos, principalmente na possibilidade de ler, de conhecer diferentes discursos, dialogar com eles e melhorar o desempenho em sala de aula, tanto como leitor como produtor de textos. É óbvio que, dependendo da turma, do horário; as devidas adaptações devem ser feitas, mas ela propõe muitos ganhos, principalmente a possibilidade de fruição estética e de levar o aluno a ter consciência de seu papel ativo na compreensão do texto.

As avaliações dos alunos sobre as atividades propostas foram bastante positivas e destaco na íntegra, no anexo desta pesquisa, avaliação de duas alunas. As palavras delas nos convenceram de que, apesar de todos os percalços, a proposta foi exitosa e alcançou, em parte, os objetivos desejados. Em parte, porque não consegui alcançar o objetivo de despertar o gosto da leitura de textos literários, pois os alunos que disseram que não gostavam de ler, no início das atividades; não chegaram ao final do ano tendo prazer em ler, mas saíram melhores leitores. Não é possível avaliar todos os ganhos dessa proposta, uma vez que os alunos estavam terminando uma etapa da educação. Os resultados só serão colhidos a longo prazo. Mas foi uma experiência enriquecedora para ambos, pois quem leu todos os textos, socializou, guardará imagens e experiências que jamais serão esquecidas.

5 PRODUTO DIDÁTICO: CONTOS PARA ACORDAR E ENCANTAR

O presente produto é o resultado da proposta de intervenção e tem por objetivo refletir sobre a importância da leitura na formação do leitor e ser uma pequena contribuição no trabalho com a leitura literária, dando destaque para a de Literatura de Expressão Amazônica e que as atividades propostas possam proporcionar momentos de fruição do texto literário e que tanto professores quanto alunos conheçam a produção de autores de nossa região que são consagrados pela crítica literária, mas quase desconhecidos no ambiente escolar de nossa região.

A escolha do tema surgiu da carência desse gênero nas aulas de Língua Portuguesa, uma vez que o gênero conto é trabalhado, mas não o de Expressão Amazônica. E é interessante que eles tenham contato com um gênero que narra fatos que têm relação com o lugar, a cultura e a história deles, para que se identifiquem neles e haja um diálogo com outras épocas e com costumes que desconhecem.

As atividades propostas neste caderno são constituídas de leitura de contos literários de Expressão Amazônica de três autores da região oeste do Pará, que são: José Veríssimo e Inglês de Souza, de Óbidos; e Benedicto Monteiro, de Alenquer. Também há leitura complementar de outros textos para somar ao tema e como estratégias de diálogos entre os textos. O caderno é constituído de oficinas temáticas desenvolvidas de acordo com as estratégias de leitura propostas por Solé (1998), Souza (2010) e Koch e Elias (2011).

O título da proposta se justifica pelo fato de o trabalho com os contos proporcionar uma experiência rica em conhecimento e propícia para a discussão de temáticas em que o aluno terá oportunidade de desenvolver seu senso crítico (acordar) e também de descobrir prazer na leitura (fruição) deles (se encantar).



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



PROFLETRAS



CONTOS PARA ACORDAR E ENCANTAR

FRANCILEIDE COSTA RODRIGUES

SANTARÉM, PARÁ
2020

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

Diagramação

Andrey Camurça da Silva

Idealização da capa

Amério de Oliveira Cruz

Arte da capa

George Luís Andrade da Rocha

Ilustração

George Luís Andrade da Rocha

SANTARÉM, PARÁ
2020

APRESENTAÇÃO

Caros colegas,

O presente produto é um Projeto de leitura resultado de uma pesquisa do Mestrado Profissional em Letras (Profletras) que objetiva dar protagonismo à leitura, pois ela é o princípio, meio e fim de todas as atividades propostas. O gênero escolhido é o conto de Expressão Amazônica e essa escolha se justifica pela carência de atividades com esse gênero nas aulas de Língua Portuguesa.

Ele está organizado em oito oficinas temáticas, todas tendo como centro das atividades os contos de três autores da região amazônica: Inglês de Sousa, Benedicto Monteiro e José Veríssimo.

As atividades propostas seguem os modelos de autores como Solé (1998), Souza e Girotto (2010) e Koch & Elias (2011) que falam da importância de se conhecer e ensinar estratégias para se trabalhar a leitura e dão exemplos de como fazer.

As atividades foram pensadas para alunos de nono ano; mas, com as devidas adequações, podem ser trabalhadas do 6º ao 9º ano.

Canção Amiga

Eu preparo uma canção
Em que minha mãe se reconheça
Todas as mães se reconheçam
E que fale como dois olhos
Caminho por uma rua
Que passa em muitos países
Se não se veem, eu vejo
E saúdo velhos amigos
Eu distribuo um segredo
Como quem ama ou sorri
No jeito mais natural
Dois carinhos se procuram
Minha vida, nossas vidas
Formam um só diamante
Aprendi novas palavras
E tornei outras mais belas
Eu preparo uma canção
Que faça acordar os homens
E adormecer as crianças.

(Carlos Drummond de Andrade)

SUMÁRIO

06	Oficina 1 - História e ficção: fios entrelaçados, pontos de vista
11	Oficina 2 - História e Literatura: um recorte arbitrário e cruel da Guerra do Paraguai
17	Oficina 3 - Amor, Crenças e Superstições
22	Oficina 4 - Lendas e mitos: ignorância, crenças ou atitudes preconceituosas?
26	Oficina 5 - Histórias do boto: quando a lenda é melhor do que a realidade
31	Oficina 6 - Entre os rios de nossa região: histórias de uns, histórias de muitos, histórias de todos nós
37	Oficina 7 - Sob o manto da crueldade: maldade humana justificada e consentida
41	Oficina 8 - Uma visita ao monte: um olhar pouco conhecido de nossa história
46	Avaliação

1ª

OFICINA

61

HISTÓRIA E FICÇÃO: FIOS ENTRELAÇADOS, PONTOS DE VISTA**Objetivos**

- Desenvolver a competência leitora através da escuta do texto e acompanhamento;
- Definir conto e reconhecer as características básicas dos elementos de uma narrativa;
- Compreender as relações entre os elementos constitutivos desse gênero;
- Criar expectativas e levantar hipóteses através das pausas em determinados pontos da leitura;
- Criar uma memória tanto sonora quanto visual da leitura;
- Desenvolver a oralidade através das conversas antes, durante e depois da leitura;
- Perceber a importância das perguntas para a compreensão de um texto;
- Conhecer narrativas que envolvam o espaço amazônico e contem histórias que desconhecemos;
- Perceber o entrelaçamento entre realidade e ficção;
- Conhecer usos e costumes do povo da região no século XIX;
- Aprender fatos sobre a Cabanagem através de um olhar pessoal, subjetivo e literário;
- Inferir a visão de mundo do autor sobre os fatos através de termos utilizados no texto;
- Perceber a importância do contexto histórico e social para o entendimento do texto;

Texto proposto: A quadrilha de Jacó Patacho de Inglês de Sousa

Texto complementar: Pesquisa sobre a Cabanagem

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

Antes de começar essa oficina, é necessário ter pedido anteriormente uma pesquisa sobre a Cabanagem, pois ela faz parte do contexto histórico do conto e o conhecimento prévio deles sobre o assunto será determinante para entender o texto. Como motivação para a leitura, sugere-se que haja uma apresentação do autor do conto, Inglês de Sousa, através do PowerPoint. É importante que conheçam suas origens, suas obras, principais características estilísticas, época em que viveu, momento histórico e atuação (seu lugar social). Esses conhecimentos são necessários para que conheçam com quem irão dialogar através do texto e possam perceber e entender seus posicionamentos a respeito dos fatos que narra, mesmo que fictícios; pois o conto é a materialização do discurso desse autor que representa o grupo ao qual pertence. Seu texto está carregado de sua subjetividade. O fato de saberem que irão dialogar com um autor da nossa região, embora desconhecido por eles, é outro fator que pode motivá-los a ler. Diante dessas informações, é possível que possuam condições de se posicionar diante do conto e ter uma atitude responsiva.

Depois, sugere-se algumas perguntas para ativar o processo de leitura através de inferências e levantamento de hipóteses e também baseadas na pesquisa feita anteriormente. As perguntas sugeridas são as seguintes:

O que foi a Cabanagem?

Onde aconteceu e quem fez parte dela?

Quais os motivos dos conflitos envolvendo os grupos citados?

Segundo a sua leitura, qual grupo tinha razões nessa disputa? Qual sua justificativa para tal posicionamento?

Após esse aguçar, sugere-se que os alunos leiam o título e a partir dele, outras perguntas surgirão:

O que é uma quadrilha? Você conhece alguma? Explique.

De que quadrilha se trata no conto?

Quem é Jacó Patacho?

Que fatos serão narrados baseado nesse título?

Qual a relação entre Jacó Patacho, os fatos narrados e cabanagem?



Leia o texto "A quadrilha de Jacob Patacho" para responder as questões propostas.

ATIVIDADES DE LEITURA



Essas atividades podem ser feitas individualmente ou em duplas. Nesse momento o professor estará à disposição para tirar dúvidas, ou seja, mediará as atividades.

1. Na introdução de um conto são apresentados alguns elementos essenciais à compreensão da história a ser narrada, como personagens, tempo e espaço.
 - a) Quem são as personagens do conto? Descreva-as resumidamente, destacando informações importantes para a compreensão da narrativa.
 - b) Onde e quando os fatos aconteceram? Destaque trechos que apresentam essas informações.
 - c) Ainda sobre tempo, o narrador nos diz: "Os rapazes lançaram vistas cheias de confiança às suas espingardas, penduradas na parede e carregadas com bom chumbo, segundo o hábito de precaução naqueles tempos infelizes". Levante hipóteses: Por que são tempos infelizes? A que fato o narrador faz referência?
2. O narrador é um elemento importante em uma narrativa, pois é a partir do ponto de vista dele que a história será contada. Que tipo de narrador predomina no conto lido? Destaque trecho que confirma sua escolha.
3. O conto, sendo um gênero narrativo, se organiza em torno de um conflito (elemento de maior tensão que pode prender a atenção do leitor); o clímax (o ponto máximo dessa tensão, desse conflito) e o desfecho (a resolução desse conflito).
 - a) Qual é o conflito dessa narrativa? Explique.
 - b) Em que parte da narrativa ocorre o clímax?
 - c) Como o conflito dessa narrativa é resolvido?
4. Por que ser rico e português eram qualidades perigosas em tempo de Cabanagem?
5. A família Salvaterra, depois do jantar, recebe uma visita.
 - a) Quem são os visitantes?
 - b) Qual o objetivo dessa visita?
 - c) Por que a esposa de Salvaterra estava temerosa em abrir a porta naquela hora para visitantes?
 - d) Os temores dela eram válidos? Justifique.
6. Qual o tema do conto lido?
7. O narrador relata os fatos com riqueza de detalhes, como se tivesse ouvido a narrativa de alguém que estava presente nos acontecimentos. Levante hipóteses, baseado nas pistas deixadas pelo autor: como ele ficou sabendo dos fatos? Justifique sua resposta.
8. Resuma em poucas linhas os fatos narrados.

DICA DE LEITURA

Sugere-se leitura primeiramente silenciosa para que tenham uma visão geral do conto e depois uma leitura compartilhada, momento em que cada aluno lerá um trecho e dará atenção à leitura do colega e também, de perceber detalhes que haviam passado despercebidos.

APÓS A LEITURA

Depois das atividades realizadas, sugere-se que os alunos sentem em círculo para se discutir as respostas das atividades e dialogarmos sobre outros aspectos do conto e as impressões da leitura.

Sugestões de atividades para a roda de conversas:

- Pedir que os alunos relatem o que mais chamou a atenção deles no conto e explicar essa escolha;
- Pedir que alguns alunos leiam a síntese do conto para que os demais ouçam e percebam o entendimento da leitura do colega;
- Perguntar se perceberam alguns costumes das famílias ribeirinhas do século XIX como hospedar estranhos, não trancar as portas de casa, etc. e indagar quais costumes permanecem;
- Conversar sobre a possível temática do conto: O movimento cabano sob a perspectiva do narrador;
- Verificar se perceberam o posicionamento do narrador: Os cabanos (tapuios) sendo retratados como homens maus (bandidos, quadrilha, sicários, assassinos, estupradores, covardes, ingratos, etc.) e o colonizador (representado pela família Salavaterra) sendo retratado como pessoa do bem (hospitaleiro, ingênuo, pacífico, herói que defende com a própria vida a honra da família e a propriedade).
- Pedir que levantem hipóteses sobre o motivo desse olhar do autor sobre o movimento cabano:
 - Era essa a visão dos cabanos naquela época?
 - Todos os cabanos eram maus e perversos?
 - Todos os portugueses eram bonzinhos?
- Falar sobre a questão ideológica na leitura: todo discurso é ideológico, portanto a visão que temos dos fatos é através dos olhos do autor, mostra o lugar político, cultural e social de onde fala.
- Destacar algumas características, presentes na obra, utilizadas para dar veracidade aos fatos:
- Colocar-se na narrativa (uma espécie de narrador intruso). A narrativa é em terceira pessoa, com um narrador onisciente e onipresente, mas o narrador aparece nos dizendo que "Quando passei com meu tio Antônio, em junho de 1832, pelo sítio de Félix Salavaterra, o lúgubre aspecto da habitação abandonada, sob cuja cumieira um bando de urubus secava as asas ao sol, chamou-me a atenção; uma curiosidade doentia fez-me saltar em terra e entrei na casa. Ainda estavam bem recentes os vestígios da luta".
- Ambientar suas narrativas em lugares que o leitor reconhece no mundo real ou que já ouviu falar e sabe que existem, por exemplo, os fatos acontecem num sítio perto de Santarém, Anica lembra de conhecer Saraiva durante a festa famosa de Santarém, o Sairé: "Fora em Santarém, havia coisa de dois anos ou três, quando ali estivera com o pai para assistir a uma festa popular, o sairé."
- Outro recurso utilizado é a citação de nomes de personagens históricas como o de Jacó Patacho e Saraiva "Segundo Henrique Jorge Hurley, historiador e presidente do Instituto Histórico e Geográfico do Pará (IHGP) na década de 1930, Jacob

Patacho (Jacob Pedro Borges), foi um soldado desertor das tropas "legais" que, no início da década de 1830, se uniu a outro soldado desertor chamado Saraiva e formou um bando "marginal" composto por índios e caboclos."(Artigo Medo, honra e marginalidade: imagens de Jacob Patacho na história e na literatura do século XIX, de Aldrin Moura de Figueiredo).

- Perguntar se perceberam a importância do conhecimento prévio deles sobre a Cabanagem para o entendimento do texto e se conseguiram fazer o entrelaçamento entre o que já conheciam a respeito do assunto e o ponto de vista do autor sobre o assunto.

PARA ALÉM DA LEITURA

A leitura do conto pode servir como ponto de partida para que o aluno perceba a relação entre fatos ficcionais e realidade e, através desse olhar, estabeleça comparações e outras leituras com movimentos sociais da atualidade. Por exemplo: comparar o movimento cabano com o MST e comentar que há opiniões contrárias ao movimento, os que acreditam se tratar de reivindicações justas e outros que a consideram como movimento de pessoas que se utilizam do movimento para agirem com violência e praticarem depredações e roubo ao patrimônio invadido.

PREPARAÇÃO PARA PRÓXIMA OFICINA

Para que os alunos entendam os fatos narrados no conto da próxima oficina, faz-se necessário ter conhecimento prévio em relação ao assunto abordado, a fim de que possam construir um significado adequado sobre ele (SOLÉ, 1998, p. 91). Por isso, sugere-se que seja pedida uma pesquisa para os alunos sobre a Guerra do Paraguai (O que foi, quais os motivos, qual a participação do Brasil neste movimento e quais as consequências desse movimento para a sociedade brasileira em geral). O assunto da pesquisa será pano de fundo para os fatos narrados no conto da próxima oficina e é necessário ter conhecimento do assunto para fazer as conexões necessárias entre história e ficção. Sugere-se também que pesquisem o significado das palavras voluntário e recrutado, visto que elas serão citadas no conto e são também "chaves" para o entendimento do conto.



PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL

Sabendo que o ponto de vista do narrador é fundamental para o entendimento da história e que também revela um posicionamento a respeito dos fatos narrados; por conseguinte, mudando o foco narrativo, teríamos outra versão dos fatos. Por isso, faça a rediscursivização do conto, narrando a partir do ponto de vista de Anica. Faça as adaptações que julgar necessárias.

HISTÓRIA E LITERATURA: UM RECORTE ARBITRÁRIO E CRUEL DA GUERRA DO PARAGUAI

Objetivos

- Desenvolver a competência leitora e de concentração através da leitura silenciosa;
- Criar uma memória visual da leitura;
- Desenvolver a oralidade através das conversas antes e depois da leitura, e através da contação (síntese);
- Perceber o entrelaçamento entre realidade e ficção;
- Conhecer as características, usos e costumes do povo da região no século XIX;
- Aprender fatos sobre a Guerra do Paraguai através de olhar pessoal, subjetivo e literário;
- Inferir a visão de mundo do autor sobre os fatos através de termos utilizados no texto;
- Perceber a ironia como recurso de expressão que permite inferir o ponto de vista do autor sobre o assunto.
- Fazer considerações sobre algumas consequências da Guerra do Paraguai (loucura, miséria, abandono, violência física);
- Perceber as denúncias sociais feita pelo autor;
- Relacionar a temática com fatos da atualidade;
- Relacionar o uso do discurso indireto utilizado pelo narrador com as condições sociais das personagens;
- Crenças em seres míticos;
- Conhecer e valorizar o autor e a obra.

Texto proposto: Voluntário, de Inglês de Sousa

Texto complementar: Pesquisa sobre a Guerra do Paraguai

Texto sugerido para posterior leitura: O Voluntário da pátria, de José Veríssimo

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

Antes de disponibilizar para os alunos as cópias com o conto, pedir que socializem os resultados da pesquisa e expliquem o que entenderam. Informar que o conto lido nesta

oficina também é de autoria de Inglês de Sousa. E para ativar o processo de leitura, são sugeridas as seguintes perguntas:

- Sabendo o que significa o verbete voluntário, no texto, será voluntário de quê?
- Como se dará esse processo de voluntariado?
- Onde acontecerá e quem será voluntário?



LEITURA

Leia o texto "O voluntário" para responder as questões propostas.

ATIVIDADES DE LEITURA



Essas atividades podem ser feitas individualmente, em duplas ou até em trio, dependendo da turma. Nesse momento o professor estará à disposição para tirar dúvidas, ou seja, mediará as atividades.

1. Onde e quando os fatos aconteceram e que partes do texto confirmam sua resposta.
2. Sabendo que toda boa narrativa possui um conflito, responda: Qual é o conflito apresentado no conto e como ele se resolve?
3. O texto é narrado em 3ª pessoa, por um narrador onisciente. Esse tipo de narrador costuma ser imparcial em relação aos fatos que narra. O narrador do conto em estudo é imparcial? Justifique?
4. Descreva como era a vida de Pedro e dona Rosa até o início do ano de 1865.
5. Qual o meio de subsistência de Pedro e Rosa? Esse modo de viver ainda é comum nos dias de hoje nessas regiões?
6. O autor descreve com riqueza de detalhes como era a vida dos moradores das regiões ribeirinhas do Amazonas na segunda metade do século XIX. Com base na sua leitura, explique o que há em comum entre elas e qual a diferença no modo de viver dos homens e das mulheres nessa época.
7. Sabendo que um dos recursos do autor para dar veracidade a sua narrativa é citar pessoas que realmente existiram e fatos históricos, responda: quais fatos ou pessoas presentes no conto apareceram na sua pesquisa? Relacione.
8. Levante hipóteses: por que Pedro foi recrutado (quais as motivações dos recrutadores)?
9. Pedro sabia que não podia ser recrutado e o advogado também. Por que não podia ser recrutado?
10. Que meios foram empregados pelos recrutadores para levarem Pedro? Qual sua opinião sobre essas ações dos recrutadores?

DICA DE LEITURA

Sugere-se leitura primeiramente silenciosa para que tenham uma visão geral do conto e depois uma leitura compartilhada ou protocolada, momento em que a leitura será feita em partes e, a cada pausa, serão levantadas hipóteses sobre os próximos fatos a serem narrados. Estratégia importante para manter a atenção do leitor, para entender a leitura e também para torná-la mais interessante.

CONTOS PARA ACORDAR E ENCANTAR

13

11. Com base em sua leitura, qual o posicionamento do narrador a respeito do recrutamento? Justifique.
12. O narrador do conto nos convence que sabe os fatos detalhadamente, como se fossem contados por alguém que dele participou. Levante hipóteses: de quem ele teria ouvido a narrativa? Como você chegou a essa conclusão?
13. Sabendo que uma das características do autor do conto para dar veracidade aos fatos que narra é se colocar na narrativa como um narrador intruso, responda: Como o narrador aparece na história?
14. Considere o seguinte trecho para responder a próxima questão:

— Ora, bom dia, seu Pedro. Então já sei que vai à caça? E está com uma bonita arma! Quer vendê-la?

E foi-lhe tirando-a das mãos, sem que o pescador, admirado de tão grande afabilidade, pensasse em contrariar-lhe o gesto.

— Eh, eh! Seu Pedro, você está um rapaz robusto, e devia ser voluntário da Pátria. O governo precisa de gente forte lá no sul para dar cabo do demônio do López. Ora é uma vergonha que você esteja a matar os pobrezinhos dos papagaios e a arpoar os inocentes dos pirarucus, quando melhor quebraria a proa aos paraguaios, que são brutos também e inimigos dos cristãos."

- a) Nesse trecho, Fabrício apresenta um argumento para convencer Pedro a ser voluntário na guerra, mas o argumento é contraditório. Identifique o argumento e explique em que consiste essa contradição.
15. Fabrício, além de mau é muito covarde. Identifique, no texto em estudo, ações e comportamentos que demonstram tais características. Escolha dentre as ações qual você considerou mais covarde e explique sua escolha.
16. Sobre o recrutamento e baseado em sua leitura, levante hipóteses: por que somente os tapuios (pobres mestiços) eram recrutados?
17. No conto há referências a alguns mitos da nossa região. Identifique-os e comente o que você sabe sobre eles.
18. O discurso presente nas narrativas é muito importante para entendermos o posicionamento do narrador a respeito dos fatos que narra. Você percebeu que ele usou o discurso indireto (registro da fala do personagem sob a intervenção do narrador) em quase todo o conto, só utilizou o direto (transcrição exata das falas das personagens, não há intervenção do narrador) nas falas de Fabrício, do advogado e do juiz. Levante hipóteses: por que personagens como Rosa e Pedro não falam diretamente (quem fala por eles é o narrador)?
19. Segundo o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (1ª edição, Rio de Janeiro, Moderna, 2011), uma das acepções da palavra ironia é: modo de expressão da língua em que há um contraste proposital entre o que se diz e o que se pensa; ou seja, dizer algo contrário ao que se pensa. Com base nessa acepção, você considera o título irônico? Justifique.
 - a) Qual a relação entre o título e os fatos narrados no conto.
20. Quais são as denúncias sociais feitas pelo autor no conto (leve em consideração o recrutamento e as consequências desse acontecimento para os moradores das vilas ribeirinhas)?

APÓS A LEITURA

Depois das atividades realizadas, sugere-se que os alunos sentem em círculo para se discutir as respostas das atividades e dialogarmos sobre outros aspectos do conto e as impressões da leitura.

Sugestões de atividades para a roda de conversas:

- O uso dessa estratégia (a roda de conversa após a oficina) é muito importante, uma vez que o aluno estará construindo conhecimentos através da escuta e também da exposição e discussão a respeito das respostas dadas e também do aprofundamento do texto. Essa atividade une leitura e oralidade, visto que há oralização do discurso.
- Depois de respondidas as perguntas, sugere-se que haja aprofundamento em alguns aspectos textuais e característicos do autor como: uso de ironia, discurso indireto, presença do narrador intruso, denúncia de injustiças sociais.
- Retomar a fala sobre ironia a partir do verbete, relacionando com o título e com a quadrinha no final;
- Aprofundar a conversa sobre os tipos de discurso na narrativa, assunto que faz parte do conteúdo do 9º ano e comentar o porquê da escolha do autor em relação ao discurso indireto;
- Perguntar se perceberam o uso desse recurso no texto como uma estratégia para o autor denunciar a condição dos moradores pobres daquela região que não tinham nem voz nem vez e relacionar ao seguinte trecho do conto: "Os seus pensamentos não se manifestam em palavras por lhes faltar, a esses pobres tapuias, a expressão comunicativa, atrofiada pelo silêncio forçado da solidão" (SOUSA, 2005). Comentar sobre isso acrescentando que o narrador, ao usar esse recurso, nos mostra como eram tratados os pobres naquela época, como animais que não são ouvidos, que não têm seus direitos respeitados, que estão a serviço dos que estão no poder e questionar se essa situação mudou nos dias atuais. Se a voz dos marginalizados é ouvida.
- A partir desse comentário, sugere-se uma discussão a respeito de aspectos sociais denunciados pelo autor, como: a forma arbitrária e violenta como acontecia o recrutamento; a violência e a covardia com que as autoridades tratavam os pobres, como mostrado no trecho: "Fabrício, ordenando que levassem o preso, lançou ambas as mãos aos cabelos da velha e puxando por eles procurava conseguir que largasse as roupas do filho. Os guardas, impacientes e coléricos, desembainharam a baioneta, e começaram a espancar alternativamente a mãe e o filho, animados pela voz e pelo exemplo do sargento, ainda pálido do susto que sofrera." O narrador denuncia a corrupção dos que estão no poder e não garantem o direito de todos, são parciais, como o caso do juiz, no trecho: "Perguntei, irado, ao juiz como se deixara ele assim burlar pela polícia, expondo a dignidade de seu cargo ao menosprezo de um funcionário subalterno. Mas ele sorrindo misteriosamente, bateu-me no ombro e acrescentou: - Colega, você ainda é muito moço. Manda quem pode. Não queira ser a palmatória do mundo". Conversar a respeito desses temas, sempre que possível comparando com outros aspectos da

atualidade. Por exemplo, de que forma a justiça age em relação a brancos e ricos e em relação a pobres e negros.

- Retomar também a discussão a respeito das consequências do recrutamento para a vida dos pobres moradores de regiões ribeirinhas como mencionado no texto; por exemplo, o fato de, por medo de ser recrutado, o ribeirinho se submetia a situações inimagináveis, que só poderiam acontecer na ficção, pois é inaceitável que possa ocorrer entre seres humanos. Mas o narrador nos diz: “ Sim, não pretendo carregar os tons sombrios do quadro da miséria do proletário brasileiro naqueles tempos calamitosos, em que o pobre só se julgava a salvo do despotismo, quando nas mãos do senhor de engenho, do fazendeiro, do comandante do batalhão da Guarda Nacional abdicava a sua independência, pela sujeição a trabalho forçado mal ou nada remunerado: a sua dignidade pela resignação aos castigos corporais e aos maus-tratos, e a honra da família pela obrigada complacência com a violação das mulheres. (SOUSA, 2005).
- Falar também sobre as crendices em seres mitológicos como afirma o narrador: “Em que pensará o pobre tapuio? No encanto misterioso da mãe-d’água[...]? No curupira que vagabundeia nas matas[...]? No diabólico saci-pererê[...]? (SOUSA, 2005). Pedir que digam em que seres acreditam e que histórias podem contar a respeito.
- Para finalizar as atividades com o texto, pedir a um ou dois alunos que digam se gostaram do conto lido na oficina e quais suas impressões sobre ele.

PARA ALÉM DA LEITURA

Para essa atividade, sugere-se a leitura do conto O voluntário da Pátria de outro autor que aborda o mesmo tema, José Veríssimo. Disponibilize cópias para os alunos e depois da leitura, converse sobre as semelhanças e diferenças entre os contos e qual o ponto de vista desse autor sobre o tema estudado. Essa atividade é interessante para exercitar a intertextualidade e perceber pontos de vistas diferentes sobre o mesmo tema.

PRODUÇÃO TEXTUAL

Sugere-se que nessa atividade os alunos deem um outro final ao conto. Imagine que o advogado conseguiu o *habeas corpus*, que final você daria a esse conto? Dê continuidade ao conto, faça as adaptações necessárias de modo a ser um final coerente com os demais fatos narrados.

PREPARAÇÃO PARA A PRÓXIMA OFICINA

Como sabemos da importância dos conhecimentos prévios para o entendimento dos textos lidos, é necessário pedir uma pesquisa para os alunos em que eles responderão:

- Quais plantas medicinais você conhece? Qual a utilidade delas?
- Algumas plantas, além de seu efeito medicinal, podem funcionar para seduzir as pessoas? Você já ouviu sobre esse poder de algumas plantas? Explique.
- O que é uma feiticeira? Elas existem na vida real ou apenas nos contos de fadas?
- Você conhece histórias sobre elas?

AMOR, CRENÇAS E SUPERSTIÇÕES

Objetivos

- Ampliar a leitura e exercitar a concentração através da leitura silenciosa;
- Criar uma memória visual da leitura;
- Desenvolver a oralidade através das conversas antes, durante e depois da leitura, e através da contação (síntese);
- Conhecer as crenças do povo no poder mítico das plantas;
- Conhecer as características, usos e costumes do povo da região no século XIX;
- Observar a ideia que se tinha do comportamento e do papel da mulher;
- Inferir a visão de mundo do autor sobre os fatos narrados no texto;
- Perceber as denúncias sociais feita pelo autor e o posicionamento dele diante dos fatos;
- Relacionar a temática com fatos da atualidade;
- Valorizar o autor e a obra.

Texto proposto: Amor de Maria

Texto complementar: Pesquisa sobre plantas medicinais e sobre feitiçadeiras

Para além da leitura: A feitiçeira, do mesmo autor

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

Antes de disponibilizar para os alunos as cópias com o conto, pedir que socializem os resultados da pesquisa e expliquem o que entenderam. Conversar sobre o que aprenderam sobre os usos das plantas de nossa região, se além do medicinal há outros usos e quais. Perguntar também a respeito do tema feitiçeira e seus derivados e o que sabem a respeito. Informar que o conto lido nesta oficina também é de autoria de Inglês de Sousa. E para ativar o processo de leitura, são sugeridas as seguintes perguntas:

- Levante hipóteses: por que o título do conto é Amor de Maria? O que esse título sugere?
- De que amor se trata?
- O que você seria capaz de fazer para conseguir o objeto amado, se acreditasse que estava amando?
- Para você, vale tudo para conseguir o objeto amado?



LEITURA

Leia o texto "Amor de Maria" para responder as questões propostas.

18 |

ATIVIDADE DE LEITURA



Essas atividades podem ser feitas individualmente, em duplas ou até em trio, dependendo da turma. Também não é necessário trabalhar todas, são apenas sugestões. Nesse momento o professor estará à disposição para tirar dúvidas, ou seja, mediará as atividades.

DICA DE LEITURA

Sugere-se leitura primeiramente silenciosa para que tenham uma visão geral do conto e depois uma leitura compartilhada para que o aluno se concentre no texto e perceba a pontuação, as pausas, a entonação e outros recursos de expressão. Essa estratégia pode ser essencial para manter a atenção do leitor, para entender a leitura e também para torná-la mais interessante.

1. Por que o narrador afirma que Mariquinha foi autora e vítima dessa tragédia? A que ele está se referindo?
2. Na descrição de Mariquinha, o narrador a chama de feiticeira. Qual era o feitiço que ela possuía? Explique a que feitiço ele se refere.
3. O narrador expressa seu ponto de vista sobre as crenças e superstições populares da região em que é ambientada o conto. Com base em sua leitura, qual é o posicionamento do narrador a respeito dessas crenças e quais as consequências delas?
4. O narrador, ao descrever o lugar onde os fatos aconteceram, apresenta dois tempos dentro da narrativa: o atual, em que está conversando com o velho Estevão e o passado, quando os fatos aconteceram envolvendo Mariquinha. Ele dá a entender que a vida dos moradores de Vila Bela mudou muito, pois antes a convivência era harmoniosa e cordial e no momento (época em que conta os fatos) ela se tornou insuportável e gerou divisões entre os moradores, não só de Vila Bela, mas de todos os lugares à beira do rio. De acordo com sua leitura, que fator foi esse que dividiu os moradores e gerou discórdia?
5. Esse fator, nos dias atuais, ainda é gerador de divisões e intrigas, capaz de tornar a convivência com determinadas pessoas insuportável? Explique.
6. Segundo o autor, para que esse fator não interferisse na vida dos moradores dessa região, o que eles precisariam fazer?
7. O narrador faz uma descrição de Mariquinha por um viés nitidamente machista, destacando-a como objeto de desejo sexual dos homens da vila naquela época. Identifique o trecho em que isso acontece e levante hipóteses: por que ele a descreve desse modo?
8. Nos dias atuais, ainda é comum a mulher ser percebida somente pelos seus atributos físicos, como um objeto de satisfação sexual? Comente.

9. O narrador nos conta que a feliz existência de Mariquinha muda a partir da chegada, em dezembro de 1866, de Lourenço, filho do capitão Amâncio de Miranda. Como esse rapaz é descrito pelo narrador e por que muda a vida de Mariquinha?
10. Mariquinha, segundo o narrador, era muito bonita e desejada por todos os rapazes e também pelos velhos da vila, mas rejeitava a todos. Levante hipótese: por que ela rejeitava esses pretendentes?
11. De acordo com sua leitura, qual sentimento Mariquinha nutria por Lourenço? Explique.
12. Levante hipóteses: Por que Lourenço trata Mariquinha de maneira diferente quando Lucinda está presente? O que esse comportamento revela a respeito do relacionamento de algumas pessoas?
13. Como Mariquinha não conseguiu conquistar o amor de Lourenço por seus atributos físicos, apela para outros meios. Que meios são esses e quem a ajuda nessa empreitada?
14. Levante hipóteses: por que Margarida convenceu Mariquinha de que o tajá era um infalível elixir amoroso? Ela não o conhecia como o narrador, que afirma que ele é um dos mais terríveis venenos do Amazonas?
15. Depois que Mariquinha misturou a essência do tajá ao café de Lourenço, quais as consequências na vida de todas as pessoas envolvidas?
16. Levante hipóteses: o que aconteceu a Mariquinha depois desse episódio?
17. Sabendo que ironia é uma forma de expressão que consiste em comunicar o oposto do que se quer dar a entender, você considera o título irônico? Explique.
18. De acordo com sua leitura, quais as causas do incidente envolvendo Lourenço? Margarida e Mariquinha foram culpadas? Explique.

APÓS A LEITURA

Depois das atividades realizadas, sugere-se que os alunos sentem em círculo para se discutir as respostas das atividades e dialogarmos sobre outros aspectos do conto e as impressões da leitura. Não é necessário explorar todas, apenas as que julgar, durante a conversa, relevantes.

Sugestões de atividades para a roda de conversas:

- Retomar a questão da ironia como recurso estilístico e semântico no conto;
- Verificar se os alunos perceberam a presença do narrador intruso: ele se coloca como um procurador que finge dialogar com um interlocutor chamado velho Estevão, e esse é o pretexto para contar os fatos envolvendo a trágica existência de Mariquinha e Lourenço.
- Observar alguns aspectos sociais que são denunciados pelo autor como o fato das famílias paraenses não viverem mais em harmonia com seus vizinhos devido a questões de polarização política. Comentar o ponto de vista do autor a respeito do assunto: "Por mim, entendo que era melhor sermos todos amigos, tratarmos do nosso cacau e da nossa seringa, que isso de política não leva

ninguém adiante e só serve para desgastos e consumições.” SOUSA, 2005). Questionar se as questões políticas ainda continuam dividindo e causando intrigas entre as pessoas. Lembrar das eleições de 2018, como o Brasil ficou e ainda está polarizado politicamente.

- Falar a respeito das diferenças entre o comportamento das moças do interior e as da cidade em relação ao namoro naquela época: “Acostumados aos namoros fáceis do Pará, pensava que em Vila Bela, na vida estreita da aldeia, podia impunemente brincar com o sentimentalismo das raparigas, sem refletir que as nossas moças não estão como as da cidade, fartas de ouvir galanteios nos passeios e nos bailes. As daqui tomam tudo a sério, acreditam em tudo.” (SOUSA, 2005). Questionar se acreditam que haja diferença entre o comportamento das meninas do interior e as da cidade a respeito desse assunto.
- Conversar principalmente sobre as crenças no poder medicinal das plantas e também no poder mítico, como abordado no texto. Relacionar a pesquisa ao texto para verificar se nas pesquisas perceberam esse emprego. Também analisar o ponto de vista do autor sobre o assunto: “Pena é que a Mariquinha não se julgasse bem armada com o feitiço de seus inoxidáveis encantos, e se valesse de credences tolas e de meios aconselhados pela ignorância e de mãos dadas com a superstição.” (SOUSA, 2005). E também: “Custa-me acabar esta triste história, que prova quão perniciosa é a crença do nosso povo em feitiços e feitiçeiros.” Pedir para relatarem algum fato que conhecem que envolveu o uso de plantas com poder medicinal ou mítico.
- Observar o final trágico das personagens envolvidas na trama com o taji (uma morreu na cadeia e a outra desapareceu, ninguém mais soube notícias dela), como se fosse uma espécie de punição ou a consequência de se acreditar nessas superstições.
- Conversar também a respeito da visão que se tinha da mulher (principalmente das mulheres pobres) naquela época, por exemplo, devia casar cedo, não tinha os mesmos direitos que os homens no namoro. Como se afirma no trecho: “Desde que chegara aos catorze anos, começara a moça ser pedida em casamento, e aos dezoito recusara nove ou dez pretendentes, coisa inadmissível em uma terra de poucos rapazes solteiros[...] Se a interrogavam sobre a razão de um procedimento pouco comum às moças pobres[...]” (SOUSA, 2005). Falar a respeito desse tema e de outros que surgirem a partir desse.
- Para finalizar as atividades com o texto, solicitar que um ou dois alunos manifestem o ponto de vista a respeito do conto lido e que outros resumam o que entenderam do conto.

PARA ALÉM DA LEITURA

Para essa atividade, sugere-se a leitura do conto A feiticeira do mesmo autor, pois nele quem narra a história é o velho Estevão e aparentemente narra para o procurador que narrou o conto lido. No conto ficamos sabendo quem é a feiticeira mencionada em Amor de Maria, a Maria Mucoim. Disponibilize cópias para os alunos e depois da leitura, converse sobre as semelhanças e diferenças entre os contos e qual o ponto de vista desse autor sobre o tema, feitiçaria, coisas de outro mundo, animais agourentos, entre outros. Essa atividade é interessante para exercitar a intertextualidade e perceber a criatividade do autor ao usar personagens de outros contos, uns como narrador, outros como personagens.

PREPARAÇÃO PARA A PRÓXIMA OFICINA

Como sabemos da importância dos conhecimentos prévios para o entendimento dos textos lidos, é necessário pedir uma pesquisa para os alunos em que eles responderão:

- O que é um judeu?
- Qual a origem e história desse povo?
- Qual a religião deles?
- Qual a relação entre a história deles e a de Jesus?
- Pesquise sobre as várias versões das histórias do boto.



LENDAS E MITOS: IGNORÂNCIA, CRENÇAS OU ATITUDES PRECONCEITUOSAS?

Objetivos

- Desenvolver a competência leitora através da escuta do texto e acompanhamento;
- Criar expectativas e hipóteses através das pausas em determinados pontos da leitura;
- Criar uma memória tanto sonora quanto visual da leitura;
- Desenvolver a oralidade através das conversas antes, durante e depois da leitura;
- Conhecer narrativas que envolvam o espaço amazônico e nos contem histórias que desconhecemos;
- Perceber o entrelaçamento entre realidade e ficção;
- Conhecer usos e costumes do povo da região no século XIX;
- Conhecer vários elementos que compõem o imaginário do povo da região no século XIX e estabelecer um diálogo com os nossos dias;
- Inferir a visão de mundo do autor sobre os fatos através de termos utilizados no texto;
- Perceber a importância do contexto histórico e social e do conhecimento de mundo para o entendimento do texto;
- Valorizar a obra do autor e as nossas culturas retratadas neles.

Texto proposto: O baile do judeu

Texto complementar: Histórias sobre boto e a pesquisa sobre a história do povo judeu (hebreu).

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

Antes de disponibilizar para os alunos as cópias com o conto, pedir que socializem os resultados da pesquisa e expliquem o que entenderam. Conversar sobre o que aprenderam sobre a história do povo hebreu. E perguntar qual era e qual é a visão da maioria das pessoas sobre esse povo. Perguntar o que aprenderam sobre as histórias do boto e se acreditam ou já ouviram histórias sobre o processo de metamorfose. Informar que o conto lido nesta oficina também é de autoria de Inglês de Sousa. E para ativar o processo de leitura, são sugeridas as seguintes perguntas depois da leitura do título do conto:

- Levante hipóteses: por que o título do conto é O baile do Judeu? O que esse título sugere?
- Por que o Judeu deu um baile?
- Quem ele convidou?
- O que havia de interessante nesse baile?
- Era comum o Judeu oferecer bailes?
- Que fatos serão narrados baseado nesse título?

**LEITURA**

Leia o texto "O Baile do Judeu" para responder as questões propostas.

ATIVIDADES DE LEITURA

Essas atividades podem ser feitas individualmente. Não é necessário trabalhar todas, são apenas sugestões. Nesse momento o professor estará à disposição para tirar dúvidas, ou seja, mediará as atividades.

1. O tempo e o espaço em uma narrativa são elementos essenciais para que se entenda quando os fatos aconteceram e em que ambiente. Retire do texto marcações de tempo e de espaço. Essas marcações são relevantes para entendermos os acontecimentos narrados? Justifique.
2. O narrador é um elemento importante em uma narrativa, pois é a partir de seu ponto de vista que a história será narrada. O narrador do conto é imparcial diante dos fatos que narra? Justifique.
3. Por que, segundo o narrador, o judeu resolveu dar um baile e convidar as pessoas importantes do lugar?
4. O narrador expressa um juízo de valor a respeito dos motivos do convite para o baile. Você concorda com o ponto de vista do autor? Justifique.
5. Por que o narrador acreditava que as pessoas não compareceriam ao baile?
6. O narrador não simpatiza com o judeu e utiliza termos preconceituosos para se referir a ele. Que termos são esses? Qual é a opinião do narrador a respeito do judeu?
7. Considere o seguinte trecho do conto: "O povo que não obtivera convite, isto é, a gente de pouco mais ou menos, apinhava-se em frente à casa do Judeu, brilhante de luzes, graças aos lampiões de querosene tirados da sua loja, que é bem sortida. De torcidas e óleo é que ele devia ter gasto suas patacas nessa noite, pois quantos lampiões bem lavadinhos, esfregados com cinza, hão de ter voltado

DICA DE LEITURA

Sugere-se leitura individual para que tenham uma visão geral do conto e depois uma leitura compartilhada para que o aluno se concentre no texto e perceba a pontuação, as pausas, a entonação e outros recursos de expressão. Essa estratégia pode ser essencial para manter a atenção do leitor, para entender a leitura e também para torná-la mais interessante.

para as prateleiras da bodega." Nesse trecho ficamos sabendo qual é o meio de sobrevivência do Judeu e como são esses negócios. De acordo com sua leitura, o Judeu é um comerciante desonesto? Justifique sua resposta.

8. Qual o motivo, segundo o narrador, que levou as pessoas ao baile? Que juízo de valor ele emite a respeito dessas pessoas?
9. O narrador também emite um juízo de valor a respeito das pessoas que tocaram no baile. Qual o motivo, segundo ele, para eles tocarem nesse baile?
10. Às onze horas alguém chega ao baile. De acordo com a sua leitura, quem chega ao baile? Como você chegou a essa conclusão?
11. Qual tragédia acontece para que as pessoas não queiram mais voltar ao baile? Qual é o juízo de valor do narrador a esse respeito?
12. No conto em estudo, o narrador consegue misturar lenda e superstições dos povos amazônicos. Como isso acontece no conto?
13. Nesse conto, o narrador, como uma espécie de juiz, julga e condena todos os que participaram do baile do Judeu. Quais as penalidades sofridas pelos participantes e quem sofre a maior penalidade?
14. Segundo a sua leitura, por que os tocadores foram penalizados? E dona Mariquinhas? Justifique sua resposta.
15. O boto da narrativa de Sousa é semelhante ao das histórias tradicionais? Explique.

Depois das atividades realizadas, sugere-se que os alunos sentem em círculo para se discutir as respostas das atividades e dialogarmos sobre outros aspectos do conto e as impressões da leitura. Não é necessário explorar todas, apenas as que julgar, durante a conversa, relevantes.

APÓS A LEITURA

Sugestões de atividades para a roda de conversas:

- Pedir que alguns alunos relatem o que mais chamou a atenção deles no conto e o motivo. Também pedir que um deles sintetize o conto para que outros ouçam o entendimento da leitura do colega.
- Na sequência, abordar alguns aspectos presentes no conto, por exemplo:
- A visão da sociedade daquela época a respeito dos judeus, representada pela voz do narrador. Relacionar esses fatos com a pesquisa realizada e destacar os elementos comuns. Reconhecer se essa visão preconceituosa ainda persiste e qual o motivo.
- Comentar o fato de o narrador dizer que os lampiões utilizados no baile seriam limpos e retornariam à loja do judeu para serem vendidos como novos. Inferir o que esse fato revela a respeito do caráter do judeu mostrado pelo narrador. Será que isso realmente aconteceria ou seria mais uma acusação fruto do preconceito em relação aos judeus?
- Relacionar os fatos narrados a história do boto. Verificar se perceberam os pontos comuns e os pontos diferentes entre os botos. Por exemplo, o fato dele ser baixo, feio e desengonçado, diferente dos botos sedutores da lenda. Levantar hipóteses sobre a razão desse boto ser diferente.

- Inferir que dia é esse que o narrador diz "... mas às oito horas desse famoso dia...". O baile aconteceu numa sexta-feira 13? Num dia santo? Que dia? Por que ele é famoso? É por esse motivo que o boto apareceu? Ou qual motivo de o boto aparecer no baile?
- Comentar alguns pontos que contribuíram para que os fatos narrados ganhassem um aspecto mítico e envolto em mistério a respeito do surgimento do boto, como por exemplo: o baile acontece na casa de um judeu, em um dia "famoso", segundo o narrador; os tocadores são os mesmos que tocam na missa e estão tocando numa festa profana, logo as coisas não vão acabar bem; os fatos acontecem à meia-noite, período de transição; quando ele finalmente é revelado, Bento de Arruda faz o sinal da cruz e ele foge amedrontado (quem teme o sinal da cruz?); e finalmente ele se atira no rio, lugar de onde surgem seres para povoar nossa imaginação.
- Perguntar se perceberam como o homem dançou com dona Mariquinhas, como se fosse a sedução do boto e dá a entender que ela estava sentindo prazer na dança.
- Pedir que levantem hipóteses a respeito do destino de dona mariquinhas: ela morreu? A morte dela foi um castigo? Considerar que todos que participaram do baile de alguma forma foram punidos. Qual seria a causa da punição de dona Mariquinhas?
- Também comentar sobre a condenação que o narrador imputa aos tocadores, dois já receberam a punição pelo ato afrontoso à fé cristã e só falta um receber o devido castigo. Pedir que levantem hipóteses: foi coincidência ou realmente eles foram castigados? Qual a opinião sobre isso?
- Perguntar se perceberam que apesar de o narrador intruso ser uma característica muito presente nos contos de Inglês de Souza, não percebemos essa característica no conto em estudo.

PARA ALÉM DA LEITURA

Para essa atividade, sugere-se que converse sobre o seguinte trecho: "O seu casamento fora por muitos lastimado, embora o tenente-coronel não fosse propriamente um velho, pois não passava ainda dos cinquenta; diziam todos que uma moça nas condições daquela tinha onde escolher melhor e falava-se muito de um certo Lulu Valente, rapaz dado a caçadas de bom gosto, que morrera pela moça e ficara fora de si com o casamento do tenente-coronel; mas a mãe era pobre, uma simples professora régia!" O que esse comentário sugere a respeito do casamento de dona Mariquinhas? Os casamentos eram contratos, produto de interesse? Qual a visão do autor sobre esse assunto? Como isso acontece nos dias atuais?



PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL

Para concluir as atividades, pedir que conversem com os pais ou avós e peçam que eles contem uma história que envolva mistério, assim como a lida, e depois deles ouvirem, que escrevam um conto sobre isso para ser lido na próxima oficina.



OFICINA

26 |

HISTÓRIAS DO BOTO: QUANDO A LENDA É MELHOR DO QUE A REALIDADE

Objetivos

- Desenvolver a competência leitora através da escuta do texto e acompanhamento;
- Criar uma memória tanto sonora quanto visual da leitura;
- Desenvolver a oralidade através das conversas antes, durante e depois da leitura;
- Utilizar a intertextualidade como estratégia de leitura;
- Falar sobre temas universais (namoro, gravidez na adolescência, aborto) através de um recorte regional, a história de Rosinha.
- Conhecer narrativas que envolvam o espaço amazônico e abordem temas universais;
- Conhecer usos e costumes, credences e superstições do povo da região no século XIX;
- Inferir a visão de mundo do autor sobre os fatos através de termos utilizados no texto;
- Perceber a importância do contexto histórico e social para o entendimento do texto;
- Conhecer e valorizar o autor e a obra.

Texto proposto: O boto (José Veríssimo)

Texto complementar: O baile do judeu (Inglês de Sousa)

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

Antes de disponibilizar para os alunos as cópias com o conto, apresentar a biografia de José Veríssimo a fim de que os alunos conheçam o autor com quem irão dialogar. Para ativar o processo de leitura, são sugeridas as seguintes perguntas depois da leitura do título do conto:

- O que o título sugere?
- De que boto ele falará?
- Será que esse boto tem semelhanças com o que apareceu no baile do Judeu?



LEITURA

Leia o texto "O Boto" para responder as questões propostas.

ATIVIDADE DE LEITURA

DICA DE LEITURA

Como o conto é enorme, sugere-se que a leitura seja feita em partes, assim como está dividida no texto. A primeira parte será feita em sala de aula e as demais serão feitas em casa e no próximo encontro serão sugeridas as questões a fim de que verifiquem o entendimento do conto. Essa estratégia pode ser essencial para que os alunos conheçam o enredo e tenham uma visão do todo.

1. O conto é dividido em quatro partes. Que títulos você daria a cada um deles? Explique sua escolha.
2. Descreva, brevemente, as seguintes personagens, a fim de que conheçam as características de cada um:
 - a) Antônio Bicudo
 - b) Rosinha
 - c) Dona Filica
 - d) Porfírio
3. O texto narrativo se organiza em torno de um conflito (problema) que cria uma espécie de suspense e prende a atenção do leitor e conduz ao clímax da história. Qual é o conflito da narrativa e quem vive esse conflito?
4. Qual é o desfecho dessa narrativa, ou seja, como o conflito é resolvido?
5. Qual é o relacionamento entre Rosinha e Antônio Bicudo? Como se conheceram? Qual o sentimento que um nutre pelo outro?
6. O narrador nos dá detalhes de onde os fatos acontecem. Onde os fatos acontecem? Você conhece esse lugar?
7. Por que Rosinha ficou preocupada e triste quando o pai informou que eles iriam ao Paru para a salga?
8. Levante hipóteses: Por que um funcionário público como Porfírio precisava pescar como os outros?
9. Qual a relação entre o boto do conto lido e o boto do conto O baile do judeu?
10. O ponto de vista do narrador é um elemento necessário para que tenhamos uma visão do que será narrado, uma vez que a história será contada a partir desse ponto de vista. Que tipo de narrador temos no conto lido? Sua visão é parcial ou imparcial?
11. Quem é o boto no conto? Justifique.
12. Sabendo o que significa ironia, você considera o título irônico? Justifique.
13. Que fato trágico aconteceu durante a salga?
14. Pela sua leitura do texto, você acredita que foi acidente ou castigo o que aconteceu com Antônio Bicudo?
15. O autor aborda alguns assuntos no conto como sedução de menores, gravidez na adolescência, aborto e uso de plantas caseiras como substância abortiva. Como o narrador desenvolve esses assuntos no texto?
16. Resuma, em poucas linhas, os fatos narrados no conto.

APÓS A LEITURA

Depois das atividades realizadas, sugere-se que os alunos sentem em círculo para se discutir as respostas das atividades e dialogarmos sobre outros aspectos do conto e as impressões da leitura. Não é necessário explorar todas, apenas as que julgar, durante a conversa, relevantes.

- Pedir que alguns alunos relatem o que mais chamou a atenção deles no conto e o motivo. Também pedir que relatem as dificuldades encontradas na leitura do conto. Se houver alguma dúvida tentar sanar em conjunto, se necessário, retornar ao texto sempre que possível.
- Solicitar que alguns alunos leiam o resumo do conto lido.
- Perguntar se os alunos perceberam alguns costumes das famílias ribeirinhas do século XIX como: ter um oratório em casa; dormir em redes; dormir depois do almoço; a rede fazer parte da mobília da sala, comer com bastante farinha, dar presentes aos comandantes das embarcações (vapor) etc.
- Na sequência, abordar alguns aspectos presentes no conto, por exemplo: O uso da ironia no título (relacionar texto e título), e com esse recurso perceber como o autor demonstra total ceticismo em relação às crenças nessa história do animal se metamorfosear.
- Perguntar se há alguma semelhança entre o conto lido e o baile do judeu. Qual a relação entre eles?
- Indagar se perceberam que o autor retrata de maneira fidedigna o comportamento e a linguagem do povo ribeirinho, bem como seus costumes.
- Indagar se acharam que as descrições do cenário feito pelo narrador foram importantes para o entendimento do texto e em que medida.
- Comentar sobre como aborda a questão religiosa no texto: se perceberam que ele sugere que há uma falsa religiosidade, como o fato de darem nome de santos a propriedades deles sem nenhuma relação lógica e também terem oratório em casa como costume e não como prática religiosa.
- Pedir para compararem os modos de narrar de Inglês de Sousa e de José Veríssimo, quanto à concisão e quanto à linguagem.
- Perguntar se perceberam a visão que o narrador têm do homem ribeirinho, representado por Porfírio como um pobre-diabo, falho de entendimento, preguiçoso, como no trecho: "Desambiciosa, senão indolente, quando a necessidade não o chamava à pesca ou à caça, quando não era época de encaivarar a roça, de plantar mandioca, ou de colher o cacau, vivia a vida apática e estéril desses homens que, nos recenseamentos, listas de qualificação e outros papéis oficiais da Amazônia, são chamados lavradores." (Veríssimo, 2011).
- Comentar sobre os elementos míticos falados no texto como curupira, caipora, matintaperera, que segundo o autor são fruto da ignorância, são superstições, conforme o trecho: "Mais tarde contaram-lhe as histórias do Caipora e do matintaperera, de que ela gostou muito... Essas noções vagas do supernaturalismo selvagem..." (Veríssimo, 2011).

- Perguntar se perceberam que atribuíram ao boto o comportamento estranho e doentio de Rosinha. E também se perceberam a crença em benzedeiras. Como no trecho: "D. Feliciano resolveu mandar benzer a filha. Tomásia conhecia justamente numa das feitorias, uma velha, também da costa de Óbidos, que tinha fama de boa benzedeira. Meteu-se numa montaria com o filho e foi buscá-la. A velha foi da opinião da mãe tapuia. Benzeu a rapariga, fazendo-lhe cruzeiros com a mão em diferentes partes do corpo e murmurando baixinho palavras incoerentes, expulsando o boto em nome do Padre, do Filho e do Espírito Santo[...] Rosinha, desde esse tempo, começou a emagrecer; de pálida que era tornou-se amarela; ficou feia. Tinha um ar triste de mulher desgraçada. Seu pai notou essa mudança e perguntou à mulher a causa dela. Foi o boto, respondeu D. Feliciano, sem dar outra explicação e sem dizer até aonde tinha ido a ação do peixe sobrenatural." Perguntar se a prática de "benzer" ainda é comum em nossos dias e se conhecem alguma história em que foi atribuído ao boto a ação de "desgraçar" a vida de uma moça do interior.
- Comentar sobre dois temas abordados no texto, primeiramente a gravidez indesejada, fruto de atitudes inconsequentes por parte de Rosinha e de pessoas mal intencionadas como Antônio, segundo o narrador. Ouvir a opinião e fazer uma espécie de julgamento dos comportamentos de Antônio e de Rosinha. Relacionar aos dias atuais e verificar o ponto de vista dos alunos sobre o assunto.
- Perguntar se eles sabem que o fato de um homem mais velho, mais de dezoito, seduzir uma jovem entre catorze e menos de dezoito é considerado crime; principalmente menor de quinze anos, em que o crime é passível de cadeia se denunciado e reparado se houver casamento. Relacionar com os dias de hoje os fatos envolvendo Antônio e Rosinha. Verificar se percebem que alguns relacionamentos entre as jovens são ilegais segundo a lei vigente.
- Comentar sobre o aborto e os métodos utilizados pelos moradores ribeirinhos para consumir o feto. Como no trecho: "A velha tapuia não tinha os sentimentos refinadamente delicados. Não procurou, pois, iludir Rosinha sobre as disposições do Antônio Bicudo, nem mesmo atenuar a grosseria de suas palavras. Apresentando-lhe nesse dia mesmo, numa cuia preta lustrosa, uma beberagem esverdeada, contou-lhe, sem nada omitir, a sua conversa com ele. A pobre moça, perdida e humilhada, recebeu a notícia quase indiferente, como quem a previa. Bebeu resignada, de um trago, o repugnante remédio. Não lutou. Não teve vergonha da falta, senão do abandono em que a deixava o homem a quem dera as primícias do seu amor. A noção de honra era uma coisa profundamente vaga na sua consciência. Na escola apenas lhe haviam dito que era um substantivo e mais nada. Não percebia que relações podiam existir entre um substantivo como esse e uma moça como ela... [As pessoas] haviam de falar dela, de dizer que ela teve um filho do Antônio Bicudo. Sabia que estas coisas sempre se divulgam nas terras pequenas. Sentia que todos haviam de mirá-la ao passar, os rapazes principalmente, com uns olhares insolentes, intencionalmente brejeiros. Tinha receio de todos, não queria aparecer, andava esquivo. À vista de gente deixava-se estar sempre sentada; parecia-lhe que assim distarçava melhor o indício da sua culpa. De seu pai, principalmente, fugia com terror. Talvez ele lhe batesse, e esta ideia de ser batida - ou com a palmatória ou com o umbigo de peixe-boi - fazia-a estremecer, com um calafrio pusilânime e covarde. Sorria-lhe, porém, a esperança de que tudo desapareceria com o remédio que tomava todos os dias". A partir desse trecho, verificar se perceberam a crítica do autor sobre o ensino escolar não ter referência com a vida; no trecho em que ele afirma que honra, para ela, era apenas um substantivo, e não sabia fazer relação entre esse substantivo e a vida dela.

- Perguntar se acreditam que o aborto para os moradores da região, naquela época, era considerado crime ou um fator cultural, ou seja, era normal tomar o remédio repugnante quando as regras estavam atrasadas? E nos nossos dias, quais os métodos contraceptivos?
- Comentar ainda sobre o comportamento das pessoas nas cidades do interior, como afirma o autor: "Em Óbidos, para onde voltaram logo depois da catástrofe, nem todos quiseram crer naquela versão, que apesar do segredo de D. Feliciano, que Tomásia dizia guardar ela também, se espalhou com rapidez das más novas nas pequenas cidades". Analisar se esse comportamento ainda persiste nos dias atuais e como as fofocas se espalham.
- Conversar sobre a estrutura do conto de Veríssimo, dividido em partes ou capítulos como uma mininovela e falar sobre a diferença entre conto e novela.

PARA ALÉM DA LEITURA

A leitura do conto pode servir como ponto de partida para que o aluno perceba a relação entre fatos ficcionais e realidade e, através desse olhar, estabeleça comparações e outras leituras com os namoros de hoje, com o tema virgindade e também sobre uma menina de quinze anos namorar um rapaz maior de idade. Relacionar também com o aborto e a gravidez precoce. Verificar as opiniões e verificar o ponto de vista sobre as temas abordados.

PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL

A partir das discussões na roda de conversa, pedir que os alunos escolham um dos assuntos e produza um texto dissertativo – argumentativo expressando seu ponto de vista sobre o assunto escolhido e propondo meios de amenizar a situação. Depois da correção das produções textuais, o professor abordará aspectos de análise linguística que perceber necessários para melhorar o desempenho linguístico do aluno, como aspectos ortográficos, sintáticos, morfológicos, etc.



ENTRE OS RIOS DE NOSSA REGIÃO: HISTÓRIAS DE UNS, HISTÓRIAS DE MUITOS, HISTÓRIAS DE TODOS NÓS

Objetivos

- Desenvolver a competência leitora através da escuta do texto e acompanhamento;
- Criar uma memória tanto sonora quanto visual da leitura;
- Desenvolver a oralidade através das conversas antes, durante e depois da leitura;
- Utilizar a intertextualidade como estratégia de leitura;
- Falar sobre temas míticos e religiosos.
- Conhecer narrativas que envolvam o espaço amazônico e abordem temas de cunho mítico e religioso;
- Conhecer usos e costumes, crendices e superstições do povo da região amazônica;
- Conhecer e valorizar o autor e a obra.

Texto proposto: O peixe (Benedicto Monteiro)

Texto complementar: O precipício (Benedicto Monteiro)

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

Nesta oficina serão trabalhados dois contos do mesmo autor. Antes de disponibilizar para os alunos as cópias com os contos, será apresentada a biografia de Benedicto Monteiro a fim de que os alunos conheçam o autor com quem irão dialogar e também que percebam através dessa biografia que a leitura sugere que o lugar onde os fatos acontecem é em Alenquer, cidade natal do autor. Para ativar o processo de leitura, são sugeridas as seguintes perguntas depois da leitura do título do primeiro conto:

- Que fatos serão narrados baseado nesse título?
- Que tipo de peixe será mostrado no texto?
- Que tipos de peixes vocês conhecem?
- Levante hipóteses: por que o título do conto é O peixe? O que esse título sugere?



LEITURA

Leia o texto "O Peixe" para responder as questões propostas.

ATIVIDADE DE LEITURA

1. O espaço e o tempo na narrativa são muito importantes para entendermos o desenrolar dos fatos. No conto lido, onde os fatos acontecem e em que época? Destaque trechos do texto que são exemplos dessas marcações.
2. No conto em questão, o narrador trava um embate com a natureza: o sol, a cheia (inverno), o vento. Em que medida esses elementos são responsáveis pela situação miserável em que ele se encontra?
3. Toda boa narrativa gira em torno de um conflito. Qual é o conflito vivido pelo narrador – personagem?
4. Qual o desfecho do conto? Houve solução para o conflito vivido pelo narrador – personagem? Explique.
5. O conto apresenta uma linguagem diferente dos demais contos, pois é narrado em linguagem oral, a transposição literal da fala dos moradores do interior da Amazônia. Destaque do texto exemplos dessa linguagem que confirmem essa afirmação.
6. A narrativa nos mostra um conflito entre forças contrárias agindo no personagem. Ideias e ações que nos mostram a extensão do desespero de um homem, no meio do nada, tentando conseguir alimento para sua família. Explique em que consiste esse conflito e qual a saída encontrada para a solução.
7. O conto nos mostra que o modo de sobreviver do narrador, seus conhecimentos, suas crenças são heranças de seus pais. Destaque um trecho que confirma essa declaração.
8. A partir da leitura do texto, explique a importância da figura paterna na vida do narrador – personagem.
9. A situação vivida pelo personagem do conto é uma metonímia da vida dos moradores da região Amazônica. Em que medida isso acontece?
10. O conto nos mostra o narrador no limite de seu desespero. Quais as causas e as consequências desse desespero?
11. Considere o seguinte trecho: "Ele mesmo como Santo sabia o quanto era triste e difícil morar isolado na margem desses lagos, que de repente, ao sabor do Amazonas, viram campos, praias e igapós." De acordo com esse trecho, é possível inferir quais são as dificuldades vividas pelos moradores ribeirinhos. Quais são essas dificuldades, segundo a sua leitura? Qual dessas você considera pior? Justifique.
12. No conto, o aparecimento do peixe foi um fenômeno natural ou sobrenatural? Justifique sua resposta.
13. Justifique o título do texto.

DICA DE LEITURA

Sugere-se leitura individual para que tenham uma visão geral do conto e depois uma leitura compartilhada para que o aluno se concentre no texto e perceba a pontuação, as pausas, a entonação e, principalmente, a linguagem pouco comum utilizada em uma narrativa e também expressões bastante regionais, além de outros recursos de expressão. Essa estratégia pode ser essencial para manter a atenção do leitor, para entender a leitura e também para torná-la mais interessante.



LEITURA

Depois da socialização das respostas da atividade de leitura do texto "O peixe", sugere-se que seja lido o conto "O Precipício" para continuar as atividades e fazer um paralelo entre os contos. Depois de disponibilizar as cópias, pedir que leiam o título e respondam.

- O que significa precipício?

- Como esse nome se relacionará ao conto?
- Que fatos serão narrados a partir desse título?

ATIVIDADE DE LEITURA

1. Sabemos que o narrador é um importante elemento na narrativa, pois é através de seu ponto de vista que conheceremos os fatos a serem narrados. Qual é o tipo de narrador no conto lido? Destaque trechos que confirmam sua resposta.
2. O tempo e o espaço também são muito importantes para entendermos o desenrolar dos fatos. Explique em que lugar e quando os fatos aconteceram?
3. Ficamos sabendo dos fatos narrados através da conversa do narrador com um interlocutor que ele não especifica, como se estivéssemos ouvindo uma conversa alheia. Esse procedimento muito comum para prender a atenção do leitor e convidá-lo a uma atitude responsiva diante do conto que lê, foi também usada por José de Alencar e Machado de Assis. Destaque trechos do texto em que se verifica esse procedimento, ou seja, em que o narrador se dirige ao seu interlocutor.
4. Qual é o principal conflito apresentado no conto?
5. Como é resolvido esse conflito, ou seja, como é o desfecho?
6. Através da narrativa, ficamos sabendo como era a vida entre os dois vaqueiros presentes no conto (pai e filho). Como é o relacionamento dos dois?
7. O narrador faz uma descrição profunda do pai. Quais aspectos da personalidade do pai são ressaltados no conto que são importantes para a compreensão do texto?
8. Aparentemente as personagens desse conto não possuem nomes, não sabemos o nome do pai e por acaso, ficamos sabendo o nome do filho, Miguel. Levante hipóteses: por que é dada importância ao nome do cavalo? Qual a importância dele para o desenrolar dos fatos?
9. Segundo o Dicionário Online de Português, o significado da palavra precipício em sentido figurado é "ruína; perdição; desgraça". Relacione esses significados aos acontecimentos narrados no conto.
10. Considere o seguinte trecho: "Nessas horas o silêncio alargava: meu pai era quase inimigo de falar. Às vezes, levava horas e horas, essas caminhadas ele na frente e eu atrás. Eu achava que não havia melhor momento pra nossa conversa. Mas só pensava: falar, quem disse? Bastava olhar a figura esticada na sela, que o silêncio dele, atalhava no caminho, toda a minha força de pensamento. Aí o silêncio criava aqueles tantos mundos entre dois homens de parelhas juntas. Entre dois homens emparelhados no campo, sempre o silêncio aumenta por demais. O espaço vago, nem me atrevia a quebrar tamanha majestade. Isto era um trato antigo de sangue e crença. Trato sem escrita e sem palavras vindo dos tempos de curumim. Quando eu só podia andar em garupa de cavalo, assim mesmo, sem falar e sem chorar. Fora dos nossos pensamentos, havia só a mata ao longe, formando a linha do horizonte ou cortando bruscamente a entrada dum igapó. Mas o campo sempre continuava. Depois da mata, depois duma baixa, depois dum igarapé, o campo sempre continuava. Geralmente a única palavra que meu pai me dirigia era uma ordem: grita, Miguel! Aí então, meu pensamento voava". Da leitura desse trecho é possível perceber a relação que pai e filho estabelecem através da linguagem, como uma espécie de paradoxo, pois é uma linguagem do silêncio. O que essa linguagem representa na relação pai-filho?

11. Depois que o pai do narrador foi vítima do Precipício, quais foram as reações dele, do narrador?
12. Leia o seguinte trecho: "Já não consigo lembrar das coisas que falei. Só sei que não consenti que levassem o corpo do velho pra cidade. Finquei o pé, gritei, e não levaram. Se levassem — o senhor pensa — seria numa rede pindurada numa vara. Depois aquele balanço penoso até o cemitério. As caras das pessoas saindo pelas portas; as conversas dos vizinhos nas janelas. — Coitado, morreu de impaludismo... Era por demais odioso pensar num enterro desses para o velho." Da leitura desse trecho, é possível depreender que o narrador emite alguns juízos de valor sobre o modo como as pessoas são enterradas no interior das cidades e também sobre o comportamento das pessoas do interior. Quais são esses comportamentos expostos nesse trecho?
13. Qual era o maior medo do pai do narrador em relação à morte? Esse medo se concretizou? Explique.
14. Considere o trecho: "Naquela tarde, diz'que era apenas um passeio de despedida... última olhadela no campo, derradeira carreira no gado e última vaquejada. Depois era capaz o apito de lancha; mais tarde o apito de fábrica, o barulho de trem, buzina de automóvel, corneta de quartel. Mas ali, mesmo com a morte de meu pai, tinha se enterrado também a estória de sentar-praça, descer-río, subir-a-serra, encontrar-o-mar e voltar um dia feito cidadão." Nesse trecho, percebemos quais eram os planos para o futuro que o narrador havia traçado. Quais eram esses planos? Eles se realizaram? Justifique.
15. O maior sentimento do narrador era de ódio, queria vingar a morte do pai. Como ele fez isso? De que forma o pai foi vingado?

Depois das atividades realizadas, sugere-se que os alunos sentem em círculo para se discutir as respostas das atividades e dialogarmos sobre outros aspectos do conto e as impressões da leitura. Não é necessário explorar todas, apenas as que julgar, durante a conversa, relevantes.

APÓS A LEITURA

- Pedir que alguns alunos relatem o que mais chamou a atenção deles nos contos e o motivo.
- Saber qual dos dois contos foi mais interessante e qual o motivo.
- Na sequência, abordaremos alguns aspectos presentes nos contos, por exemplo: O uso da linguagem coloquial, própria do morador da região amazônica, com expressões como: varado, zuruá, inxirida e "Bem que farejei, farejei, acuei, acuei a cotia que estava na comidã da roça... Mas na horinha do tiro mata e queda, o pau de fogo falhou. E aí, foi zapt, zapt, zapt, - a cotia arisca perna-pra-que-te-quer" (O peixe) e "Me alembro como se fosse hoje"; "ele paresque até cerrado e já se aproximava da mata do Jaburu. Larguei o bezerro e corri pra prestar um adjutório. Meu pai estava lutando mais com o Precipício que com a novilha, que queria-porque-queria escapulir."; "Me diga, me diga, se eu podia ficar a esperar de lancha: entre-o-ir-e-ficar; entre ser filho da pátria ou filho da puta? Corre terra — o senhor sabe — mãe-e-pai, pai-e-mãe, andar-ao-Deus-dará. Vida-e-morte, morte-

e-vida, vai-não-vai, essas coisas de horas difíceis e encantos de terras distantes zonzando a minha mente.” (O precipício). E outros.

- Destacar alguns aspectos presentes no conto como:
- O modo de vida difícil de alguns moradores da região ribeirinha, se alimentam do que caçam e do que pescam; às vezes não há nada como focado no conto O peixe;
- Indagar se perceberam que o autor retrata de maneira fidedigna o comportamento e a linguagem do povo ribeirinho, bem como seus costumes.
- Indagar se perceberam a pequenez do homem diante da imensidão do rio, das matas e também dos problemas enfrentados;
- Indagar se acharam que as descrições do cenário feitas pelo narrador foram importantes para o entendimento dos textos e em que medida.
- Comentar sobre como aborda a questão religiosa no conto O peixe: se perceberam que ele apela para todos os santos que conhece para que consiga alimento.
- Comentar se perceberam que no conto O peixe, no momento de desespero, ele apela até para o diabo para conseguir o seu intento e que após isso o cenário começa a mudar. Indagar se eles acreditam que o peixe apareceu ou foi produto de delírio devido ao sol forte e a fome? Ou qual outra explicação eles sugerem.
- Comentar sobre a relação entre pai e filho nos dois contos. Verificar a importância da figura paterna nos dois contos.
- Perguntar se perceberam o motivo do filho não querer levar o corpo do pai para ser enterrado na cidade. Verificar quais eram os problemas enfrentados pelos moradores do interior para enterrar seus mortos. Comparar com os dias atuais e perguntar se imaginam quais são os problemas enfrentados na atualidade.
- Comentar se perceberam que não há menção a estudo nos contos, pois os personagens se tornam pescadores, caçadores, vaqueiros como o pai e parece que estudo faz parte uma realidade muito distante deles.
- Pedir que comentem o que há em comum entre os dois contos e em que eles se diferenciam.
- Falar sobre o medo que o pai dele tinha do molhado, de morrer afogado e se perceberam que ao usar algumas expressões referentes a isso como: “Meu pai sempre dizia, quando queria se referir às coisas tristes da vida, impossíveis de resolver e difíceis de se arranjar; é mesmo que chover no molhado. Odiava o molhado. Não, não era contra a água[...] Meu pai imbirrava mesmo contra o molhado. Não suportava levantar de manhã e pisar no barro molhado, tanto a água fosse de orvalho como de chuva torrencial” ele estava se referindo a água que fica parada e traz enfermidades e prostram os moradores ribeirinhos.
- Pedir para compararem os modos de narrar de Inglês de Sousa, de José Veríssimo e de Benedicto e apontem as semelhanças e diferenças entre eles.

PARA ALÉM DA LEITURA

A leitura dos contos pode servir como ponto de partida para que o aluno perceba a relação entre fatos ficcionais e realidade e, principalmente, perceba os problemas que afligem os moradores das regiões ribeirinhas que têm a vida marcada durante o ano por duas estações que mudam totalmente o cenário onde vivem e também o modo de viver. Através desse olhar, percebam a denúncia social do autor, que utiliza a literatura para explorar os problemas vivenciados pelas pessoas naquela época, isolados de tudo, sem acesso a bens básicos como alimentação, educação, saúde, lutando sozinhos para

sobreviver, lutando contra a natureza que é enorme e também contra a sua própria pequenez. Relacionar esses fatos com a atualidade e verificar contra quem lutamos na atualidade, com quais inimigos travamos uma batalha todos os dias. Perceber a Literatura como meio para nos fazer olhar no espelho e ver os outros e a nós mesmos, para sentirmos as nossas dores e a dos outros e nos fortalecermos para continuar nossa luta diária.

PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL

A partir das discussões na roda de conversa, pedir que os alunos conversem com um parente ou um vizinho bem idoso para que o mesmo conte histórias que marcaram sua infância e depois escrevam um conto, procurar principalmente uma pessoa que morou na "varja", ou que vivia da caça e da pesca na mocidade. Depois da correção das produções textuais, o professor abordará aspectos de análise linguística que perceber necessários para melhorar o desempenho linguístico do aluno, como aspectos ortográficos, sintáticos, morfológicos, etc.



SOB O MANTO DA CRUELDADE: MALDADE HUMANA JUSTIFICADA E CONSENTIDA

Objetivos

- Desenvolver a competência leitora através da escuta do texto e acompanhamento;
- Criar uma memória tanto sonora quanto visual da leitura;
- Criar expectativas e hipóteses através das pausas em determinados pontos da leitura;
- Desenvolver a oralidade através das conversas antes, durante e depois da leitura;
- Utilizar a intertextualidade como estratégia de leitura;
- Relacionar ficção e realidade;
- Abordar temas universais através de recortes regionais;
- Conhecer narrativas que envolvam o espaço amazônico e abordem temas sociais;
- Falar sobre usos e costumes, crenças e superstições do povo da região amazônica;
- Perceber a importância do contexto social e cultural para o entendimento do texto;
- Conhecer e valorizar o autor e a obra.

Texto proposto: O crime do tapuio de José Veríssimo

Texto complementar: Na escuridão miserável (crônica) de Fernando Sabino.

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

Antes de disponibilizar para os alunos as cópias com o conto, lembrá-los o que significa tapuio (índio/mestiço). Informar que o texto com quem irão dialogar é de José Veríssimo. E para ativar o processo de leitura, são sugeridas as seguintes perguntas depois da leitura do título do conto:

- Que tipo de crime será cometido?
- Quem é essa pessoa que cometerá esse crime?
- Quem será a vítima desse "criminoso"?
- Que fatos serão narrados baseado nesse título?



LEITURA

Leia o texto "O Crime do Tapuio" para responder as questões propostas.

ATIVIDADE DE LEITURA

1. O conto é dividido em quatro partes, qual título você sugere para cada uma.
2. O narrador é onisciente. Ele é imparcial diante dos fatos que narra? Justifique.
3. Qual é o principal conflito desenvolvido no conto?
4. Qual o desfecho desse conflito, ou seja, como foi solucionado o problema?
5. Como o autor caracteriza Bertrana? Ele demonstra alguma simpatia por essa personagem? Justifique.
6. O narrador nos informa no início do conto que os pais de Benedita deram-na para Felipe Arauacu, seu padrinho, para que ela tivesse uma vida melhor, fosse tratada como filha. O que aconteceu a Benedita depois que foi levada por Felipe Arauacu?
7. Levante hipóteses: essa prática era comum naquela época? E hoje, fatos como esse ainda acontecem? Explique.

DICA DE LEITURA

Como o conto é enorme, sugere-se que a leitura seja feita em partes, assim como está dividida no texto. A primeira parte será feita em sala de aula e as demais serão feitas em casa e no próximo encontro serão sugeridas as questões a fim de que verifiquem o entendimento do conto. Essa estratégia pode ser essencial para que os alunos conheçam o enredo e tenham uma visão do todo.

8. Como Bertrana tratava Benedita? Essa forma de tratar encontra alguma justificativa, ou seja, há uma razão para ela tratar Benedita dessa forma?

9. O que esse tratamento a Benedita revela sobre o caráter de Bertrana? Segundo a sua leitura, qual o sentimento que Bertrana nutria por Benedita?

10. Leia o trecho seguinte: "Era devota e sentimental; rezava amiúde, tinha um rosário de contas safadas no punho da rede, metia sempre os santos nas suas palestras, não bocejava sem fazer cruzes - para que não entrasse o demônio na boca aberta e chorava ouvindo referir alheios infortúnios. Quando d'alguém dizia mal, batia nas faces encovadas palmadinhas beatas com as pontas dos dedos, que beijava em seguida, murmurando compungida: - Deus me perdoe... Tinha particular devoção com S. Gonçalo e com S. Luiz Gonzaga; possuía-os ali no seu oratório de pau, pintado de azul e frisos encarnados." Comparando as informações do trecho e o tratamento dado a Benedita, explique o que esses comportamentos revelam a respeito do caráter de Bertrana? Justifique.

11. As características das personagens são importantes para que se entenda o comportamento delas. Descreva José Tapuio e explique quais sentimentos nutria por Benedita e quais nutria por Bertrana. Justifique.

12. Na segunda parte do conto lemos que José Tapuio some com Benedita, ou seja, ela desaparece da casa de Bertrana. Para onde ele a leva? Por quê?

13. Na terceira parte, o narrador nos apresenta José Tapuio sendo julgado por um crime. Qual o crime de que ele é acusado? Qual o resultado desse julgamento?

14. Qual o sentido de José Tapuia sacrificar sua liberdade confessando que matou Benedita? Qual a causa desse comportamento?
15. Quem é o verdadeiro criminoso(a) nessa história? Justifique.
16. Você considera o título do texto irônico? Justifique.

APÓS A LEITURA

Depois das atividades realizadas, sugere-se que os alunos sentem em círculo para se discutir as respostas das atividades e dialogarmos sobre outros aspectos do conto e as impressões da leitura. Não é necessário explorar todas, apenas as que julgar relevantes durante a conversa.

- Pedir que alguns alunos relatem o que mais chamou a atenção deles no conto e o motivo. Também pedir que relatem as dificuldades encontradas na leitura do conto. Se houver alguma dúvida tentar sanar em conjunto, se necessário, retornar ao texto sempre que possível.
- Solicitar a um aluno que faça um resumo oral do conto lido.
- Perguntar quais sentimentos os comportamentos de Bertrana despertaram neles. Indagar se a forma de tratar Benedita podia ser justificada pelos acontecimentos que marcaram a vida de Bertrana. Questionar o que fariam se vissem como Bertrana tratava Benedita, ou se vissem qualquer pessoa tratar outra como Bertrana tratava Benedita.
- Verificar se perceberam alguns costumes das famílias ribeirinhas do século XIX como: ter um oratório em casa; dormir em redes; dormir depois do almoço; a rede fazer parte da mobília da sala, ter uma farmácia caseira somente com produtos provenientes da flora e da fauna.
- Na sequência, abordar alguns aspectos presentes no conto, por exemplo: Se consideram ironia o título e por que. Perguntar se perceberam a denúncia social do autor em relação aos maus tratos sofridos por Benedita; a forma como os julgamentos eram conduzidos no interior e a licença para maltratar os outros como tinha Bertrana.
- Indagar se perceberam que o autor retrata de maneira fidedigna o comportamento e a linguagem do povo ribeirinho, bem como seus costumes.
- Indagar se perceberam que José Tapuia participou de dois embates: um com uma cobra e outro com a justiça. Em qual deles ele saiu vitorioso? Justifique.
- Comentar sobre como aborda a questão religiosa no texto: se perceberam que ele sugere que há uma falsa religiosidade ou mesmo uma postura hipócrita de Bertrana que se diz religiosa, mas nega essa religiosidade no tratamento dado a Benedita.
- Comentar sobre dois temas abordados no texto, primeiramente Trabalho infantil e depois maus tratos a menores. Perguntar se sabem que trabalho infantil é crime e também os maus tratos infligidos a Benedita também são crimes. Ouvir a opinião e fazer uma espécie de julgamento dos comportamentos de Bertrana. Perguntar como esses comportamentos são tratados atualmente e como a lei trata essas questões.

- Conversar sobre os motivos que levam pais a mandarem os filhos deles para morarem com outras pessoas e como são tratados. Verificar se ainda hoje esses fatos acontecem.
- Perguntar qual a opinião deles sobre o comportamento de José Tapuia que sacrificou a liberdade dele pela de Benedita. Conversar sobre o que fariam se estivessem no lugar de José Tapuia.
- Pedir para compararem os modos de narrar de Inglês de Sousa, Benedicto Monteiro e de José Veríssimo, quanto à concisão e quanto à linguagem.
- Conversar sobre a estrutura do conto de Veríssimo, dividido em partes ou capítulos como uma mininovela e falar sobre a diferença entre conto e novela.

PARA ALÉM DA LEITURA

A leitura do conto pode servir como ponto de partida para que o aluno perceba a relação entre fatos ficcionais e realidade e, através desse olhar, estabeleça comparações e outras leituras com os temas trabalho infantil e maus tratos. Sugere-se a leitura da crônica “Na escuridão miserável” de Fernando Sabino para comparar a personagem Teresa com a personagem Benedita do conto lido. Sugere-se também a leitura do conto de Monteiro Lobato Negrinha para comparar o comportamento das personagens Bertrana e Dona Inácia e também Negrinha e Benedita.



PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL

A partir das discussões na roda de conversa, pedir que os alunos escolham um dos assuntos e produza um texto dissertativo – argumentativo expressando seu ponto de vista sobre o assunto escolhido e propondo meios de amenizar a situação. Depois da correção das produções textuais, o professor abordará aspectos de análise linguística que perceber necessários para melhorar o desempenho linguístico do aluno, como aspectos ortográficos, sintáticos, morfológicos, etc.



OFICINA

UMA VISITA AO MONTE: UM OLHAR POUCO CONHECIDO DE NOSSA HISTÓRIA

Objetivos

- Desenvolver a competência leitora através da escuta do texto e acompanhamento;
- Criar expectativas e hipóteses através das pausas em determinadas partes da leitura;
- Criar uma memória tanto sonora quanto visual da leitura;
- Desenvolver a oralidade através das conversas antes, durante e depois da leitura;
- Conhecer narrativas que envolvam o espaço amazônico e nos contem histórias que desconhecemos;
- Conhecer fatos de nossa cidade (Monte Alegre) através de um olhar subjetivo, literário e crítico;
- Conhecer narrativas que envolvam o espaço amazônico e abordem temas sociais e culturais;
- Inferir a visão de mundo do autor sobre os fatos através de termos utilizados no texto
- Perceber a importância do contexto histórico, social e cultural para o entendimento do texto;
- Conhecer e valorizar o autor e a obra.

Texto proposto: A sorte de Vicentina

Texto complementar: Pesquisa sobre o determinismo de Hippolyte Taine.

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

Antes de disponibilizar para os alunos as cópias com o conto, pedir que socializem os resultados da pesquisa e expliquem o que entenderam. Conversar sobre o que aprenderam sobre a teoria de Taine. Perguntar se acreditam que o comportamento humano já está fixado, que é guiado por leis externas a eles como a hereditariedade, o meio e o momento. Informar que o conto lido nesta oficina também é de autoria de José Veríssimo. E para ativar o processo de leitura, são sugeridas as seguintes perguntas depois da leitura do título do conto:

- Para você, o que é sorte?
- Você acredita em sorte?
- Levante hipóteses: quem é Vicentina e de que sorte o autor fala?
- Que fatos serão narrados baseado nesse título?



LEITURA

Leia o texto "A Sorte de Vicentina" para responder as questões propostas.

ATIVIDADE DE LEITURA

1. O conto é dividido em quatro partes. Que títulos você daria a cada um deles? Explique sua escolha.
2. Descreva, brevemente, as seguintes personagens, a fim de que conheçam as características de cada um:
 - a) Teresa
 - b) Manoel Sarafico
 - c) Maria do Jutai
 - d) Joaquim Espeto
 - e) Antônio do Porto
3. O texto narrativo se organiza em torno de um conflito (problema) que cria uma espécie de suspense e prende a atenção do leitor e conduz ao clímax da história. Qual é o conflito da narrativa e quem vive esse conflito?
4. Qual é o desfecho dessa narrativa, ou seja, como o conflito é resolvido?
5. Onde e em que época os fatos acontecem. Destaque trechos que confirmem sua resposta.
6. O autor dedica a primeira parte do conto a fazer uma descrição detalhada do lugar, fala da extensão, do tipo de vegetação, do tipo de solo, de elementos da fauna e da flora. Qual a importância dessa descrição para o entendimento da história? Ela é necessária ou poderia ser descartada?
7. Como era Monte Alegre no século XIX segundo a descrição do narrador?
8. Quem eram os moradores da Vila e quem eram os moradores do Porto? Por que havia uma rivalidade entre eles?
9. De que forma é resolvido o conflito entre os moradores da Vila e os do Porto?
10. Como é formada a família de Vicentina, ou seja, quem são seus pais?
11. Por que Vicentina se torna motivo de litígio entre Maria do Jutai e Antônio do Porto? Qual a motivação de Antônio?
12. Após longa batalha judicial, Vicentina, após manobras interesseiras, é entregue a família de Venâncio Sousa. Descreva como era Vicentina e como ela era tratada.
13. Na casa de Venâncio, Vicentina é abusada sexualmente, ou seja, é vítima de estupro. Quem praticou tal ato e como a família de Venâncio resolveu essa situação?
14. Quais as consequências desse fato para a vida de Vicentina?

DICA DE LEITURA

Como o conto é enorme, sugere-se que a leitura seja feita em partes, assim como está dividida no texto. A primeira parte será feita em sala de aula e as demais serão feitas em casa e no próximo encontro serão sugeridas as questões a fim de que verifiquem o entendimento do conto. Essa estratégia pode ser essencial para que os alunos conheçam o enredo e tenham uma visão do todo.

15. Vicentina, agora casada e com uma filha de dezoito meses, para fugir da violência do marido, foge e durante a fuga acontece uma tragédia. Explique o que aconteceu e qual o motivo.
16. Depois dessa tragédia, qual o destino de Vicentina?
17. O narrador nos conta que quando perguntada sobre a vida de sua afilhada, Eufêmia, esposa de Venâncio, respondia: "Era a sua sorte". Você concorda com essa afirmativa? Não podemos controlar nosso destino? A vida de Vicentina poderia ser diferente?
18. Em que medida as atitudes de Antônio do Porto e as disputas envolvendo os moradores da Vila e os do Porto influenciaram na "sorte" de Vicentina?
19. Pesquise o significado da palavra sorte e explique o título do texto.
20. O ponto de vista do narrador é um elemento necessário para que tenhamos uma visão do que será narrado, uma vez que a história será contada a partir desse ponto de vista. Que tipo de narrador temos no conto lido? Sua visão é parcial ou imparcial? Mesmo sendo onisciente ele aparece na narrativa. Cite o trecho em que se percebe isso.
21. Resuma, em poucas linhas, os fatos envolvendo a vida de Vicentina desde o nascimento dela.

Depois das atividades realizadas, sugere-se que os alunos sentem em círculo para se discutir as respostas das atividades e dialogarmos sobre outros aspectos do conto e as impressões da leitura. Não é necessário explorar todas, apenas as que julgar, durante a conversa, relevantes.

APÓS A LEITURA

- Pedir que alguns alunos relatem o que mais chamou a atenção deles no conto e o motivo. Também pedir que relatem as dificuldades encontradas na leitura do conto. Se houver alguma dúvida tentar sanar em conjunto, se necessário, retornar ao texto sempre que possível.
- Solicitar que alguns alunos leiam o resumo do conto lido.
- Perguntar se os alunos acharam interessante ler um conto ambientado em nossa região.
- Verificar se perceberam como o narrador conhece detalhes de nossa região como a fauna, a flora, o tipo de solo, o tipo de vegetação, os costumes.
- Verificar se perceberam também que ele relata fatos referentes a história de nossa cidade que alguns historiadores de Monte Alegre desconhecem, como a disputa pelo correio entre os moradores da Vila e os moradores do Porto.
- Comentar a genialidade desse autor ao pegar um fato histórico e usar como pano de fundo para narrar o conflito vivido por Vicentina.
- Comentar sobre os pontos turísticos citados por ele e que hoje fazem parte de área de preservação e são visitados por pessoas do mundo inteiro. Ele cita a Serra do Ererê, do

Paituna, do Itauajuri e cita também vilas de Monte Alegre, como a própria vila de Ererê, vila de Paituna, Cauçu, Cuçaru e outras, demonstrando um rico conhecimento de nossa região.

- Na sequência, abordar alguns aspectos presentes no conto, por exemplo: O título do conto é irônico? Em que sentido?
- Perguntar se perceberam se perceberam que de maneira sutil ele se faz presente no conto O Crime do tapuio: "É escusado dizer que houve recurso de graça, perdão, e o José Tapuio não cumpriu a pena. Ignoro o fim dele; do que estou firmemente convencido, porém, é que morreu..." e no conto lido "...passando pelas terras da fazenda Espírito Santo - em cuja barraca, no meio de um campo descoberto e árido, quem escreve estas linhas já passou intermináveis dias..."
- Indagar se perceberam que o autor retrata de maneira fidedigna o comportamento e os costumes dos moradores de nossa região no século XIX.
- Indagar se acharam que as descrições do cenário feito pelo narrador foram importantes para o entendimento do texto e em que medida.
- Perguntar se perceberam de forma ele aborda os problemas enfrentados pelos moradores das vilas de Monte Alegre, como distância, enchentes, dificuldades de sobreviver, meios de ganhar o sustento e outros.
- Falar sobre a presença de animais felinos e selvagens que eram temidos pelos moradores da região, como a onça.
- Comentar sobre três temas abordados no texto, primeiramente os maus tratos sofridos pela pequena Vicentina na casa de seus tutores; o estupro e depois a violência doméstica. Ouvir a opinião deles e indagar até que ponto uma pessoa mantém sua sanidade diante desses acontecimentos. Relacionar aos dias atuais e verificar o ponto de vista dos alunos sobre o assunto.
- No caso da tragédia envolvendo Vicentina, perguntar o que eles fariam se estivessem no lugar dela.
- Verificar se perceberam como era feito o arranjo para reparar um estupro. Perguntar se acreditam que esses fatos eram comuns naquela época.
- Relacionar as teorias de Taine aos acontecimentos envolvendo Vicentina e perguntar se esses acontecimentos foram resultados de um dos fatores que Taine cita: meio, momento e hereditariedade. Explicar que o autor era contemporâneo a essa tese e assim como seus pares naturalistas, procura criar seus enredos citando esses fatores.
- Perguntar se já foram à vila de Ererê e conhecem os lugares descritos por Veríssimo.
- Conversar sobre a estrutura do conto de Veríssimo, dividido em partes ou capítulos como uma mininovela e falar sobre a diferença entre conto e novela.
- Pedir para compararem os modos de narrar de Inglês de Sousa, José Veríssimo, quanto à concisão e quanto à linguagem.

PARA ALÉM DA LEITURA

A leitura do conto pode servir como ponto de partida para que o aluno perceba a relação entre fatos ficcionais e realidade e, através desse olhar, estabeleça comparações e outras leituras com os temas abordados. Verificar as opiniões e o ponto de vista sobre esses temas e também que sintam vontade de conhecer mais de sua história, de suas origens e que passem a valorizar as belezas e encantos de nossa região que são mostrados pelas lentes de outros, mas que possamos olhar com nossos próprios olhos.

Sugere-se também uma visita à Vila de Ererê para refazermos os "passos de Vicentina", ou seja, para conhecermos o lugar onde Veríssimo desenvolveu sua narrativa. E depois conheçamos as belezas do Parque Estadual (PEMA) que fica dentro da Vila.

PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL

A partir das discussões na roda de conversa, pedir que os alunos recolham histórias sobre a nossa região e, depois de corrigidas, façam parte de uma coletânea denominada de *Contos do Alegre Monte*.





AVALIAÇÃO

46 |

A avaliação proposta neste produto é a processual, contínua, pois é feita através do acompanhamento da participação do aluno em todas as atividades propostas. Devem ser considerados também o desempenho e a capacidade de relacionar e expor as ideias a partir da leitura dos contos tanto de maneira oral quanto escrita. Perceber as dificuldades apresentadas em cada atividade para que possa redirecioná-las e alcançar os objetivos pretendidos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ninguém sai de uma pesquisa da mesma forma como entrou, pois durante esse período dialogamos com diversos autores na busca de encontrar as respostas que deram início à pesquisa, mas quando encerramos essa etapa, percebemos que temos mais perguntas que respostas. Constatamos que ser professor é sempre estar preocupado em se atualizar com as pesquisas sobre teorias linguísticas e quando achamos que já as conhecemos, outros autores aparecem com outras teorias.

A questão que norteou a pesquisa foi indagar *de que forma a leitura de contos de literatura de Expressão Amazônica poderia ampliar as possibilidades de leitura dos alunos*. E a direção que tomamos depois de várias leituras, foi preparar uma proposta de intervenção com atividades voltadas somente para a leitura e fazendo uso de algumas estratégias para a compreensão leitora. A resposta a que chegamos é que a leitura de textos literários, mediada pelo professor em que o aluno pode compartilhar seu entendimento do texto com outros colegas e com o professor amplia muito suas possibilidades de leitura. Os textos estudados são interessantes e muitos alunos se envolveram nas atividades, possibilitando a leitura, a discussão e a construção dos sentidos.

A pesquisa me proporcionou conhecimentos muito importantes, pois tive a oportunidade de dialogar com vários autores e conhecer seus pontos de vista a respeito da língua, do ensino, da leitura e, nesse diálogo, houve a oportunidade de refletir sobre o nosso papel como professores e como leitores e como estamos contribuindo para tornar a leitura mais significativa para nossos alunos. Conhecer a importância do texto literário para a humanização do homem, para o exercício da sensibilidade e da alteridade, resulta em tornar a leitura desse gênero uma constante em nossas atividades; pois devemos conhecer e dar o devido valor a esse tipo de texto em nossa sala de aula.

Constatei que a leitura deve ser o princípio e o fim das atividades de língua portuguesa e que a partir dela é possível focar em outras habilidades como produção, oralidade e análise linguística. Mas o ponto de partida e de chegada deve ser sempre a leitura. E a leitura do texto literário, pois ela nos permite uma pluralidade de ideias; nos proporciona experiências que jamais teríamos possibilidade de vivenciarmos; ela funciona como se fosse um espelho da realidade em que vemos os outros e a nós e com isso é possível o aprendizado para o respeito às diferenças, a aceitação de que somos diferentes e que os outros têm os mesmos direitos que nós à vida, à saúde, à educação, etc.

Percebi a importância do mestrado na minha vida, a possibilidade de acesso a teorias e práticas para melhorar nosso trabalho como professor; de saber o que estamos fazendo e o porquê de fazer; de continuar estudando; de participar de cursos de formação; de conhecer novas teorias, pois conforme Antunes (2014), são elas que guiam nossas práticas. Constatei que para medirmos o trabalho com a leitura devemos ser os primeiros leitores, pois se queremos que nossos alunos encontrem sentido nos textos devemos ser o primeiro a vivenciarmos e esse trabalho começa na escolha dos textos a serem estudados nas oficinas. O professor deve ler e explorar todo o potencial significativo do texto e só depois disso, poderá planejar as atividades. Não há como um professor mediar atividades de leitura se nem mesmo ele lê; se não possui um repertório de textos para apresentar para os alunos.

A pesquisa nos proporcionou reflexão a respeito de nosso papel como educadores, inquietos com as atividades que realizamos, pois sempre nosso anseio é que nossas aulas sejam atraentes para nosso aluno, que façam sentido na vida deles. Sabemos que não alcançamos todos, pois alguns não participaram das atividades, não leram os textos, mas só o fato de participarem da socialização já é proveitoso. Não dá para medir o alcance da proposta na vida deles, pois foram para outro nível de ensino. Também não dá para afirmar que a atividade transformou todos em leitores, pois há aqueles que não gostam do gênero trabalhado ou não gostam simplesmente de ler.

A pesquisa, de uma forma geral, foi exitosa, pois conseguimos responder à indagação proposta. A proposta de intervenção também é viável, pois foi muito produtivo o trabalho nas oficinas, dando oportunidade para o aluno construir os significados do texto, a oportunidade de leitura do texto na íntegra e não só de fragmentos.

Como resultado das considerações, reafirmo que o ensino de língua portuguesa deve ser focado em gêneros e que o texto que merece protagonismo em nossa sala de aula é o literário, pois nos permite desenvolver nossa cota de humanidade, organizar nossas ideias e consequentemente nossa vida. E para que seja realmente significativo, é importante trabalhar utilizando estratégias para facilitar a compreensão leitora. E que nós como professores podemos e devemos transformar nossa sala de aula em lugar de ensino e aprendizagem de leitura; o lugar de encontro do meu aluno com textos literários, o lugar de troca. E também devemos ser primeiramente leitores, pois dificilmente podemos guiar ou ensinar um caminho que desconhecemos, que não foi trilhado. Portanto, se queremos que nossos alunos sejam leitores, devemos nós, primeiramente, servirmos como exemplo, sendo leitores.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 2009.

ABREU, Márcia. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: UNESP, 2006.

AGUIAR, Vera Teixeira de (Coord.) **Era uma vez ... na escola: formando educadores para formar leitores**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. **Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples**. São Paulo: Parábola, 2014.

_____. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. Gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. 6ª ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WFM Martins Fontes, 2011.

_____. (V.N. Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. 16ª ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, com colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. São Paulo: Hucitec, 2014.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. 7ª ed. São Paulo: Ática, 2006.

BÉRTOLO, Constantino. **O banquete dos notáveis: sobre leitura e crítica**. 1ª ed. Trad. Carolina Tarrío. – São Paulo: Livros da Matriz, 2014.

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

_____. **Inquietudes e desacorsos: a leitura além do óbvio**. Campinas, Sp: Mercado das Letras, 2012.

_____. Que fazer? Indagações sobre o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva de formação omnlateral. In: LIMA, Alcides Fernandes; NASCIMENTO, Maria de Fátima (org.). **Pesquisa, ensino e formação docente: experiências do Profletras – UFPA**. Campinas, SP: Pontes, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **BNCC – Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em 21/08/2020.

CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 5ª ed. Rio de Janeiro. Ouro sobre Azul: 2011.

_____. A literatura e a formação do homem. **Remate de Males: Revista do Departamento de Teoria Literária**, São Paulo, n. esp., p. 81-89, 1999. Disponível em: <https://cutt.ly/6bcGnAW>. Acesso em: 09 de nov. de 2018.

CASCUDO, L. da Câmara. **Literatura oral no Brasil**. 1ª ed. digital, São Paulo: Global, 2012.

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

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2011.

EAGLETON, Terry. Introdução: O que é literatura? In: EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura: uma introdução**. 5ª ed. Trad. Waltensir Dutra. São Paulo: Matrins Fontes, 2003.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 3ª ed. Campinas, SP: Editora Pontes, 1995.

_____. **Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da leitura**. Campinas, SP: Pontes, 1989.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2011.

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

_____. **Meus alunos não gostam de ler ... O que eu faço?** campinasCefil: Unicamp, p. 2005-2010, s.d.

LEMO, Marcia Alessandra de Freitas. **Além da vitrine: de espectador a leitor – uma proposta de leitura de literatura brasileira de expressão amazônica no 9º ano**. 2017. 126 fls.:il. Dissertação (Mestrado). – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Mestrado Profissional em Letras. Santarém, Pará, 2017.

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

RAMALHO, Priscila. Entrevista com Ana Maria Machado. **Nova Escola**, 01 de setembro de 2001. Disponível em: www.novacol.org.br/conteudo/955/entrevista-com-ana-maria-machado. Acesso em: 09 de nov. de 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: DIONÍSIO, Paiva, MACHADO, Anna Rachel, BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.) **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 9ª ed. São Paulo. Editora Brasiliense s.a., 1998.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária: prosa 1**. 20. Ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

MONTEIRO, Benedicto. **O carro dos milagres**. 10ª ed. Belém – Pará: CEJUP – GERNASA, 1990.

NUNES, Paulo. **Literatura Paraense existe?** S.d. Disponível em: <http://escritoresap.blogspot.com/2008/01/artigo-do-professor-paulo-nunes.html>. Acesso em 12/08/2020.

OLIVEIRA, Martha Kohl. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

PAULINO, Graça. Leitura literária. **Termos de Alfabetização, leitura e Escrita para Educadores**, s.d. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura-literaria>. Acesso em: 15 de nov. de 2019.

PETIT, Michéle. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público**. Trad. Celina Olga de Souza. São Paulo; Editora 34, 2013.

SANTOS, Denise Guiomar Franco Leal. **Leitura do texto literário brasileiro da Amazônia paraense**. 2015. 160f. Dissertação (Mestrado). – Universidade Federal do Pará, Instituto de letras e Comunicação, Belém, 2015.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Ilcilene. **Contos da Amazônia: uma proposta de leitura e escritas literárias**. 2016. 115f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus de Sinop, Sinop, 2016.

SOARES, Magda. *Leitura e democracia cultural*. In: PAIVA, Aparecida et al. (Orgs.) **Democratizando a leitura: pesquisas e práticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p.17- 32.

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

SOUSA, Inglês. **Contos Amazônicos**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SOUZA, Renata (Org.) **Ler e compreender: estratégia de leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

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

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. 5ª ed. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2014.

VERÍSSIMO, José. **Cenas da Vida Amazônica**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

_____. **Estudos Amazônicos: coleção Amazônia**. Belém, PA: Universidade Federal do Pará, 1970.

WALTY, Ivete Lara Camargos. Literatura e escola: anti-lições. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins, BRANDÃO, Heliana Maria Brina, MACHADO, Maria Zélia Versiane (Orgs.)

A escolarização da leitura literária: O jogo do livro infantil e juvenil. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p.49- 58.

APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES

 LÍNGUA PORTUGUESA		Carim Melém Ensino Fundamental		9º ano		
Francileide Rodrigues		Aluno(a): _____		Turma: _____		

1- Você gosta de ler? Por quê?

2- Que tipos de textos(gêneros textuais) você acha interessante? Justifique.

3- Você leu contos de Expressão Amazônica de três autores: José Veríssimo (A sorte da Vicentina, O crime do Tapuio e O boto), Inglês de Sousa (A quadrilha de Jacob Patacho, O baile do Judeu, Amor de Maria e O voluntário) e Benedicto Monteiro (O peixe e O precipício) Qual deles você achou mais interessante? Justifique.

4- Qual a diferença entre os autores em relação aos contos, a forma de narrar e a linguagem empregada nos textos?

5- Qual deles(autores) você indicaria para outros lerem? Qual você não indicaria? Por quê?

6- Você gostou desse tipo de atividade, ou seja, desse tipo de leitura? Justifique.

7- Você acha que esses tipos de contos devem ser trabalhados com alunos de 9º ano? Justifique.

8- Você percebeu que os textos trabalham diversos temas: histórico, mítico, social e cultural da nossa região amazônica. Você se interessa por esses temas? Justifique.

9- Qual deles você considera que abordou temas que vão além dos limites da Amazônia? Justifique.

10- Um dos objetivos do trabalho era trazer textos que possuem um cenário próximo da nossa realidade e também abordam costumes da nossa região. Você conseguiu observar esses aspectos nos contos? Justifique.

11- Qual a maior dificuldade encontrada na leitura desses textos? A que(quem) você atribui essa dificuldade?

12- Você se identificou com algum texto, ou seja, algum deles fez com que você se sentisse orgulhoso de ser morador dessa região? Justifique.

13- Quais sugestões você apresentaria para melhorar o trabalho com esses textos nas próximas turmas?

14- Quais as críticas, os pontos negativos desse trabalho?

15- As atividades de leitura propostas despertaram em você mais desejo por leitura ou não influenciaram em nada? Justifique.

ANEXO A - RESPOSTA DO ALUNO AO QUESTIONÁRIO

Língua Portuguesa 10/01/2019

- 1) Gosto, pois a cada vez que lio um texto novo tenho a oportunidade de colocar a cabeça no lugar, oportunidade de conseguir esquecer por um momento todos os meus problemas.
- 2) Os contos, pois me passam uma energia boa, uma forma diferente de ver o mundo.
- 3) De todos o que eu mais gostei foi A Sorte da Mentira, foi o conto no qual me entreguei completamente.
- 4) Sem dúvidas indicaria José Saramago. Mas não tenho nada contra os demais autores.
- 5) Gostei, pelo fato de ter sido uma atividade diferenciada.
- 6) Sem dúvidas, pois a gente bem prepara os alunos para o futuro. Ainda mais, porque todos estão muito conectados com a internet.
- 7) De curta forma, sim. São temas muito interessantes para serem estudados e trabalhados.
- 8) O amor de Maria, pois de todos os outros textos ninguém precisa para estudar fora de sua cidade.

credeal

ANEXO B - CONTINUAÇÃO DA RESPOSTA DO ALUNO AO QUESTIONÁRIO

10 / 01 / 2019 40 Inúmeras vezes, pois eram contos com costumes muito contemporâneos.

41 Não tive nenhuma dificuldade com nenhum dos contos.

42 Sim, o conto: O púer, pois aborda fatos que tive a oportunidade de vivenciar - a pe. Jhef, sou quem sou, e por conta das oportunidades que tive que vivenciar.

43 Sim, divididos para o teatro, os alunos tiveram a oportunidade de se aprofundar nos textos.

44 Não tenho nenhuma crítica a fazer.

45 Despertaram o desejo de ler que estava escondido dentro de mim.

46 Cada autor foi se aprofundando mais na linguagem, nos costumes.

ANEXO C – RESPOSTA DO ALUNO AO QUESTIONÁRIO

- 1) Sim, porque assim que eu começo a ler e entro em um mundo diferente em que eu posso ser quem eu quiser e assim conheço muitas histórias.
- 2) As que contam lendas e coisas assustadoras, porque cada vez que eu começo a ler quero saber mais e mais sobre elas.
- 3) A Sorte da Vincentina, porque foi uma história que eu nunca vou esquecer sempre vou lembrar como ela era tratada, como ela vivia etc.
- 4) Quindicário o José Teríssimo e ~~na~~, porque gostei muito da maneira como ele explica seu conto.
- 5) Não indicaria o Inglês de Souza, porque as histórias que ele conta não me chamou muita atenção.
- 6) Sim, porque ainda não tinha lido esses contos aí achei muito interessante, me chamou muita atenção os lugares também.
- 7) Sim, porque assim eles teriam uma oportunidade de conhecer um pouco mais sobre essas histórias.
- 8) Sim, porque eu não conheço muito sobre a cidade e as culturas mais esses contos me mostraram como ~~as~~ ~~as~~ as pessoas vivem etc.
- 9) Sim, fala sobre algumas comunidades que tem aqui em Ilhéus a vegetação os costumes etc.
- 10) ~~Não~~, eu não tive nem uma dificuldade.
- 11) Não, eu não me identifiquei com nem um.
- 12) Sim, eu gostei muito desses contos principalmente A Sorte da Vincentina, e espero que no futuro eu possa ler mais contos como esses.
- 13) Não uma ~~po~~ porque acho que eles estão bem assim.
- 14) A sorte da ~~vin~~ Vincentina.
- 15) A diferença é que cada um tem um modo diferente de contar seu conto.
- 16) Acho que nem um, só foi um pouco cansativo ler os contos maiores.