



**CAMPUS
MATA NORTE**



PROFLETRAS

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO – UPE
CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PPGL
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

ADRIANA BARBOSA DE SANTANA NASCIMENTO

**O TEXTO LITERÁRIO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA
DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Nazaré da Mata - PE
2016

ADRIANA BARBOSA DE SANTANA NASCIMENTO

**O TEXTO LITERÁRIO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA
DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado Profissional
em Letras – PROFLETRAS,
apresentada à Universidade de
Pernambuco - UPE, como requisito
parcial para a obtenção do título de
Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Furtado
de Albuquerque Côrrea.

**Nazaré da Mata – PE
2016**

ADRIANA BARBOSA SANTANA DO NASCIMENTO.

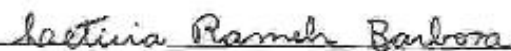
Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional
em Letras - PROFLETRAS da Universidade de Pernambuco
UPE, Campus Mata Norte, como requisito para a obtenção do
grau de Mestre em Letras, em 16/11/2016.

DISSERTAÇÃO APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA



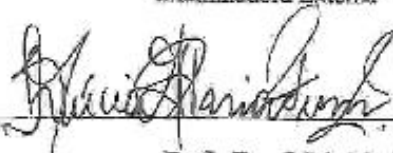
Prof. Dr. Alexandre Furtado Albuquerque Corrêa

Orientador – UPE



Profa. Dra. Leticia Rameh Barbosa

Examinadora Externa – FACHO



Profa. Dra. Lúcia Maria Firmo

Examinadora Interna – UPE

Nazaré da Mata - PE

2016

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Campus Mata Norte CMN/UPE
Biblioteca Mons. Petronilo Pedrosa

N244t

Nascimento, Adriana Barbosa de Santana.

O Texto literário nas aulas de língua portuguesa do
9º ano do ensino fundamental / Adriana Barbosa de
Santana Nascimento. – Nazaré da Mata: o autor, 2016.
136p. ; Il.

Orientador: Dr. Alexandre Furtado de Albuquerque
Côrrea.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de
Pernambuco. Campus Mata Norte. Mestrado
Profissional em Letras-PROFLETRAS, 2016.

1. Texto Literário. 2. Estética da Recepção.
3. Letramento Literário. 4. leitura. I. Título. II.
Côrrea, Alexandre Furtado de Albuquerque.
(orient.).

CDD 23th ed. – 807
Rosa Cristina - CRB4/1841

DEDICATÓRIA

À minha irmã, Ângela Barbosa de Santana, parceira na busca por uma educação melhor.

A meu esposo, José Armando Correia do Nascimento, pela paciência e apoio mesmo sem entender o que eu estava fazendo.

À minha mãe Augusta Barbosa de Santana, que sempre apoiou minhas escolhas e ao meu irmão, Evandro Barbosa de Santana, pela alegria.

À minha filha, Alice Santana do Nascimento, meu tesouro mais precioso.

E ao meu pai, Eufrásio Bernardo de Santana (in memoriam), por me ensinar o valor da educação.

AGRADECIMENTO

A Deus, pelas bênçãos em cada momento da vida.

À minha família, por acreditar em mim e me apoiar incondicionalmente.

A todos os alunos que por mim já passaram e por aqueles que ainda passarão, por fazerem esta profissão valer a pena.

À grande amiga, Izabel Cristina Barbosa, por me abrir as portas dos congressos.

Ao professor Alexandre Furtado de Albuquerque Corrêa pelas orientações valiosas.

Aos colegas com quem galguei os difíceis degraus deste mestrado, amigos com os quais partilhei angústias e risos: Aldenice de Souza Araújo, Antonio Lisboa de Sousa Vieira, Cristino Monteiro da Costa Filho, Eliane Maria Pimentel Lima Lira, Fraúlein Dias da Silva Moura, Gisleyne Cássia Portela Costa, Izabel Cristina Barbosa de Oliveira, Manuela Travassos da Costa, Maria José de Oliveira Fagundes, Marinalva de Sousa, Minéias Alves Pinheiro de Araújo, Patrícia Tavares Cruz Oliveira, Viviane Maria da Silva.

Ao secretário Breno de Vasconcelos Tavares Dantas, pela presteza e boa vontade em atender todas as requisições feitas.

A todos os professores que compartilharam de seus conhecimentos abrindo novas portas e instigando a novas descobertas.

*Dê-me Senhor,
agudeza para entender,
capacidade para reter,
método e faculdade para aprender,
sutileza para interpretar,
graça e abundância para falar.*

*Dê-me, Senhor,
acerto ao começar,
direção ao progredir
e perfeição ao concluir.*
São Tomás de Aquino

*Um homem livre é, por força, inseguro. Um homem pensador é, forçosamente,
dubidativo.*
Eric Fromm

*A verdadeira viagem de descobrimento não consiste em procurar novas
paisagens, e sim em ter novos olhos.*
Marcel Proust

RESUMO

A literatura é a arte da palavra. Ela proporciona aos que a leem possibilidades de expandir o pensamento e a criatividade, de tomar conhecimento com tempos idos e de projetar o futuro. Ela reflete em si todos os conflitos humanos e suas expectativas, suas necessidades e suas aspirações. Porém sua presença dentro da escola ainda é restrita. O presente trabalho apresenta uma proposta de atividade com o texto literário embasada no conceito de Letramento Literário, seguindo a sequência básica desenvolvida por Rildo Cosson (2014), na qual foram trabalhados dois contos do escritor pernambucano José Nivaldo Barbosa, extraídos de seu livro *Jarro de Louça*. A atividade foi aplicada em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede estadual. O aporte teórico escolhido conta com a teoria da Estética da Recepção de Robert Jauss (1979), conceitos de leitura de Ângela Kleiman (2000), definições de literatura de Vincent Jouve (2012), Antônio Cândido (2013) e Marisa Lajolo (1982). Esse aporte teórico foi de fundamental importância para determinar uma hipótese que serviu para nortear o desenvolvimento das atividades que defendem a leitura do texto literário integralmente em sala de aula, chegando à conclusão de que é possível trabalhar com literatura desde a Educação Infantil, partindo do planejamento adequado de atividades.

Palavras-chave: Texto literário. Estética da Recepção. Letramento Literário. Leitura.

RESUMEN

La literatura es el arte de la palabra. Ella ofrece a los que la leen la posibilidad de ampliar el pensamiento y la creatividad, de acercarse del pasado y proyectar el futuro. Ella refleja en sí todos los conflictos humanos y sus expectativas, sus necesidades y sus aspiraciones. Sin embargo, su presencia en la escuela todavía es limitada. Este artículo presenta una actividad propuesta con el texto literario basada en el concepto de Letramento Literario, siguiendo la secuencia básica desarrollada por Rildo Cosson (2014), con esa secuencia los alumnos leyeron dos cuentos del escritor de Pernambuco José Nivaldo Barbosa, tomado de su libro *Jarro de Louça*. La actividad se aplicó a un grupo de noveno grado de la escuela primaria de una escuela pública del estado. El marco teórico elegido tiene la teoría de la Estética de la Recepción desarrollada por Robert Jauss (1979), los conceptos de lectura de Angela Kleiman (2000), las definiciones de la literatura de Vicente Jouve (2012), Antonio Candido (2013) y Marisa Lajolo (1982). Esta contribución teórica fue fundamental para determinar una hipótesis que sirve para guiar el desarrollo de las actividades de defensa de la lectura del texto literario plenamente en clase, llegando a la conclusión de que es posible trabajar con la literatura en la educación infantil, a partir de la planificación adecuada de actividades.

Palabras-Clave: Texto Literario. Estética de la Recepción. Letramento Literario. Lectura.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Idades dos alunos	72
GRÁFICO 2 – Livros lidos	74
GRÁFICO 3 – Escritores lidos	74
GRÁFICO 4 – Livros Citados	75
GRÁFICO 5 – Já leu algum livro completo?	76
GRÁFICO 6 – Alguém que vive com você lê com frequência?	76
GRÁFICO 7 – Alguém já leu um livro para você?	77
GRÁFICO 8 – Contos Romaria e Festa em Quiprocó – Aceitação	94
GRÁFICO 9 – Contos Romaria e Festa em Quiprocó – Variação lingüística ..	96
GRÁFICO 10 – Como se sentiu ao ler os contos Romaria e Festa em Quiprocó?	96
GRÁFICO 11 – Características de literariedade no conto Romaria	97
GRÁFICO 12 – Características de literariedade no conto Festa em Quiprocó	98

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. LEITURA, LITERATURA E ENSINO	21
1.1. O que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e os Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco	24
1.2. Leitura	28
1.3. Escrita	34
1.4. O Conhecimento Prévio como Fator Facilitador para uma Leitura mais Significativa	39
2. LITERATURA NA SALA DE AULA	46
2.1. Literatura e Prática Escolar	49
2.2. Literatura	54
2.3. Leitura Literária	60
2.4. Letramento Literário	63
2.5. Estética da Recepção	66
3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS COLETADOS E DA APLICAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA	71
3.1. Sujeitos da Pesquisa	72
3.2. Descrição da Proposta Didática de Intervenção Pedagógica	79
3.3. Análise dos Dados	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS	107
ANEXOS	112

“É a vida, meu mano. Mas não queira botar certeza em tudo que pensa e, nem mesmo, em tudo que vê. Na roleta da vida, a gente vai jogando. Acertar ou não, fique sabendo, depende da sorte.”

José Nivaldo Barbosa

INTRODUÇÃO

A leitura desempenha múltiplas funções cognitivas que, em um primeiro momento, podem até parecer contrastantes, mas, *a posteriori*, e considerando a complexidade do raciocínio humano, são complementares. Nesse sentido, ler contempla desde a mais prosaica função como informar sobre o itinerário de um ônibus quanto à complexidade de uma elaboração teórica. Ao ler uma bula de remédio, por exemplo, buscamos a informação sobre algo específico, ao ler um romance nos inteiramos acerca de conflitos e angústias dos personagens; ao ler um artigo em periódico sabemos um pouco mais da realidade.

Assim, à medida que lemos, ampliamos indubitavelmente nosso conhecimento, ganhamos consciência do mundo, compreendemos a vida; lemos, portanto, interessados, solicitados ou impulsionados por razões, em grande parte, diferentes para cada um. Por isso, é notória a importância de ler, sobretudo para os alunos. Estes, público-alvo de nossa pesquisa, tanto concordam, quanto admitem chegar às salas de aula do 9º ano do Ensino Fundamental com pouca leitura.

A causa do problema pode ser imputada ao sistema de educação, à falta de estímulo à leitura no ambiente doméstico, e, ainda, a uma sociedade que valoriza mais o lazer advindo de fontes que primordialmente exploram o audiovisual. Além destes: a falta do hábito e a absorção nas demandas cotidianas deixariam pouco tempo. O fato é que, as pessoas se afastam da leitura de livros, principalmente dos considerados literários. Dessa forma, a literatura, cada vez mais, está se distanciando da realidade dos alfabetizados. Ler não está entre as preferências brasileiras para o lazer.

Todos envolvidos no processo de aquisição de leitura têm a sua parcela de responsabilidade no problema. Porém, apontar os fatores causadores não resolve o problema. Analisá-los e propor estratégias para modificar este parâmetro, sim.

Isto posto, o Sistema Educacional Brasileiro tem oportunizado para a quase totalidade de crianças do país o acesso à escola e, por conseguinte, a alfabetização. De acordo com o Censo 2010, divulgado no site do IBGE¹: “No Brasil, os grupos mais novos frequentam mais a escola do que os grupos mais velhos. Um dos maiores avanços foi entre as crianças de 7 a 14 anos de idade: quase 97% das crianças dessa faixa etária estão na escola.” (IBGE, 2016). Além de mostrar que o analfabetismo apresentou queda em relação ao Censo de 2000 (IBGE, 2016): “a situação da alfabetização melhorou no país, pois a taxa de analfabetismo diminuiu de 12,8% para 9% em 2010.” Segundo os resultados do Censo 2010, aproximadamente “91% da população brasileira com dez anos ou mais de idade são alfabetizados.” (IBGE, 2016)

Vê-se através desses dados que, cada vez mais, existem crianças alfabetizadas que conseguem permanecer por mais tempo na escola. Isto, sem dúvida, é um avanço considerável, porém as escolas ainda primam por métodos de alfabetização que não estão aliados ao letramento. Então, temos mais crianças alfabetizadas, mas que compreendem insuficientemente o que leem. Esse contingente pouco ou nada lê quando se considera uma leitura consistente, aquela geralmente feita de textos integrais que não sofreram alteração ou adaptação.

Rildo Cosson (2014, p. 11-12) cita uma pesquisa realizada em 2012 para demonstrar o quadro de falta de leitura dos brasileiros.

Segundo os resultados da pesquisa Retratos da leitura no Brasil, de 2012, os brasileiros leem em média quatro livros por ano em contraste com 4,7 em pesquisa semelhante realizada em 2007. Computados os livros por inteiro, o número de livros cai para 2,1. A razão maior para essa diminuição do espaço ocupado pelo livro é a falta de tempo, que, como se sabe, é uma forma gentil de indicar desinteresse pela atividade. Aliás, o desinteresse atinge 78% das pessoas que declaram estar lendo menos do que no passado. Quando leem, fazem isso mais pela necessidade de se atualizarem culturalmente do que por prazer. A leitura não é uma forma comum de lazer.

Assim, Cosson (2014) alerta para o fato de que os brasileiros alfabetizados não leem com frequência. Em 2012, a quantidade de livros lidos pelos brasileiros era muito baixa, “4 livros por ano”, e a desculpa mais utilizada

¹ Instituto de Geografia e Estatística.

para justificar essa falta de leitura era a falta de tempo. Porém Cosson (2014) deduz que essa era somente uma desculpa para a falta de interesse em ler, visto que sobra tempo para exercer outras atividades como navegar, conversar e jogar "online" consideradas como lazer. Esse desinteresse advém, principalmente, de nossa cultura que tende a ser muito mais centrada na oralidade do que na escrita, pois, é notória a preferência dos brasileiros por atividades de lazer que envolvam a escuta de rádio, o uso da internet nas redes sociais e a televisão, que é a forma preferida de lazer no Brasil. Como comprova pesquisa feita em 2014, pelo IBOPE, e divulgada no site do Portal Brasil.

De acordo com levantamento, 95% dos brasileiros assistem TV regularmente e 74% a veem todos os dias. A pesquisa apontou também que o rádio ainda é o segundo meio mais utilizado, apesar do crescimento da internet. Realizada pelo Ibope, a PBM entrevistou mais de 18 mil pessoas em todo o País e confirmou a predominância dos meios eletrônicos nos hábitos de consumo da população brasileira. Prova disso, é que os expectadores brasileiros passam em média 4h31 em frente à TV durante a semana e 4h14 nos finais de semana. (PORTAL BRASIL, 2014)

Em outra pesquisa divulgada pelo site www.criancaeconsumo.org.br, o tempo de crianças e adolescentes diante da televisão tem aumentado em 52 minutos em dez anos.

Em 2004 o tempo médio por dia de exposição à TV foi de 4h43, ao longo dos anos esse número aumentou e em 2014 chegou a 5h35, mais tempo que uma criança passa por dia na escola que é cerca de 3h15, segundo pesquisa da Fundação Getúlio Vargas de 2006. Os dados coletados em 2015 indicam que a tendência do tempo de exposição à TV é de subir ainda mais, até 27 de maio deste ano foram registrados 5h35, o mesmo tempo obtido no ano inteiro de 2014. (PROJETO CRIANÇA E CONSUMO, 2015)

Os dados apresentados na pesquisa acima corroboram com a informação de que crianças alfabetizadas pouco leem, porque se passa, em média, mais de 4 horas diante da televisão, por dia. A psicoterapeuta infantil Ana Olmos (2015) defende que

São esses contatos diários com a realidade, nas brincadeiras, nos estudos e nas atividades físicas, por exemplo, que vão auxiliar o desenvolvimento da criança, principalmente nas funções cognitivas, como a concentração, por isso é muito importante diminuir o tempo da criança na frente da TV. (PROJETO CRIANÇA E CONSUMO, 2015)

Sendo assim, com tantas horas na *web*, checando o celular, ou, no caso, assistindo à televisão, pouco ou nenhum tempo sobra para a leitura. Então, o

que levaria os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental a melhorar sua condição de leitores seria ler em maior quantidade e diversidade, sobretudo os textos literários.

Como sabemos, os textos literários são assim denominados por possuírem literariedade, característica relacionada ao sentido do texto, sua estrutura e valor estético. Como já defendia Antonio Cândido (2013), por trazerem sentidos que ultrapassam o contexto temporal. Como afirma Vincent Jouve (2012): “... com o tempo, o que constitui o valor de uma obra não decorre mais de sua escrita, mas do sentido que ela veicula.” As obras literárias se eternizam pelo sentido que carregam e como comunicam esse sentido. E urge que essa riqueza literária frequente as salas de aula, o mais cedo e permanentemente possível para que a visão reflexiva e crítica dos estudantes seja estimulada a desenvolver-se para a formação de uma sociedade mais questionadora e atuante.

Para que isso aconteça, é necessário que se trabalhe com o Letramento Literário de nossos alunos, que visa estimular e aproximar a leitura do texto literário do indivíduo. Este caminho foi escolhido para nortear as atividades desenvolvidas em sala de aula, seguindo-se o modelo da sequência básica de Rildo Cosson (2014), para que os alunos leiam mais e façam suas leituras de forma significativa, extraíndo delas o máximo de conhecimentos que possam ser utilizados além da superfície e se reflitam no cotidiano. Ademais disso, o texto literário tem que fazer sentido para o leitor, precisa despertar nele sensações e questionamentos, deve remetê-lo a conhecimentos já possuídos, despertar em seu cognitivo informação previamente armazenada e elevar o leitor a conhecimentos que este ainda não possui. O texto deve instigar o leitor a questionar-se sobre suas ideias, sobre o mundo e sua realidade. De acordo com Solé (1998, p. 22):

O leque de objetivos e finalidades que faz com que o leitor se situe perante um texto é amplo e variado: devanear, preencher um momento de lazer e desfrutar; procurar uma informação concreta; seguir uma pauta ou instruções para realizar uma determinada atividade (cozinhar, conhecer as regras de um jogo); informar-se sobre um determinado fato (ler o jornal, ler um livro de consulta sobre a Revolução Francesa); confirmar ou refutar um conhecimento prévio; aplicar a informação obtida com a leitura de um texto na realização de um trabalho, etc.

Ler, como mostra a autora, é atividade imprescindível na vida de qualquer indivíduo, lê-se pelos mais diversos motivos, por isso, faz-se necessário fazê-lo em sala de aula. A literatura, que é a arte da palavra, deve ser lida para vivenciar-se mais experiências, descobrir novos mundo e redescobrir o próprio mundo. A leitura é constituída pela relação entre o leitor e o autor que media diálogos para além dos textos. O leitor se faz coautor nas leituras que o texto pode ter. De acordo com a Estética da Recepção, desenvolvida por Hans Robert Jauss (1979),

A experiência estética não se inicia pela compreensão e interpretação do significado de uma obra; menos ainda, pela reconstrução da intenção do autor. A experiência primária de uma obra de arte realiza-se na sintonia com (*Einstellungauf*) seu efeito estético, i. e., na compreensão fruidora e na fruição compreensiva. (JAUSS, 1979, p. 46)

A leitura literária deve proporcionar essa “compreensão fruidora” e a “fruição compreensiva” acontece quando o aluno lê e questiona, analisa, rebate, se emociona ou, ainda, rejeita. A leitura deve provocá-lo. E a escola tem função muito importante na construção de uma relação saudável, prazerosa e crítica do aluno com a leitura literária.

Um professor que goste de ler e indique livros a seus alunos pode influenciar positivamente a construção do hábito de leitura dos estudantes e se tornar caminho para o acesso a textos mais densos e aparentemente mais complicados. O auxílio ao aluno consiste em mediar, acompanhar e orientá-lo a galgar um caminho de leituras que partam de seu conhecimento prévio, de seu vocabulário conhecido e levá-lo a leituras mais complexas.

Por isso, o gênero textual selecionado para as atividades deste trabalho foi o conto, pois este tem uma extensão que permite que seja lido em menos tempo que um romance, podendo ser lido integralmente, em sala de aula. A tipologia escolhida é a narrativa porque os alunos do Ensino Fundamental têm maior contato com essa estrutura e é mais bem compreendida por eles, por conter: personagens, ambiente, espaço e narrador. Os contos trabalhados foram “Romaria” e “Festa em Quiprocó”, do livro *Jarro de louça* do escritor pernambucano José Nivaldo Barbosa. A escolha vem da relação de identificação dos personagens com o ambiente que se reflete na relação de proximidade que os leitores podem desenvolver com o texto por serem também oriundos de terras nordestinas. Conhecendo e compartilhando a mesma

realidade, o leitor desempenha um papel fundamental na obra, pois esta somente se completa com a participação deste, ressignificando-a, a partir de sua realidade. Como argumenta Jauss (1979, p. 49-50):

...para a análise da experiência do leitor ou da “sociedade de leitores” de um tempo histórico determinado, necessita-se diferenciar, colocar e estabelecer a comunicação entre os dois lados da relação texto e leitor. Ou seja, entre *efeito*, como o momento condicionado pelo texto, e a *recepção*, como o momento condicionado pelo destinatário, para a concretização do sentido como duplo horizonte – o interno ao literário, implicado pela obra, e o mundivivencial(*lebensweltlich*), trazido pelo leitor de uma determinada sociedade.

A Estética da Recepção fundamenta a importância do leitor para a compreensão do literário, a qual somente se concretiza quando o texto e o leitor se encontram e estabelecem uma comunicação. Espera-se que cada leitor traga para a obra sua compreensão, influenciada pelo seu meio, produzindo diversas possibilidades para um mesmo texto, visto que a bagagem cultural e social que cada leitor traz consigo influencia fortemente o que é entendido.

As características culturais nordestinas apresentadas nos contos “Festa em Quiprocó e Romaria da obra, *Jarro de louça*, do escritor José Nivaldo, aproximam o leitor, em especial o nordestino, pois o mesmo reconhece nas linhas dos contos, elementos que o circundam, recorda as histórias contadas por seus parentes e percebe que os textos falam de algo que está próximo, que faz parte de sua história e de sua herança cultural, pois o conhecimento prévio sobre determinado assunto de que trata o texto, como apresenta Gabriel (2006), “ativa no leitor conexões cognitivas que aproximam o leitor do significado do texto”. É mais fácil para este compreender o texto que trata sobre algo que ele já conhece, porque assim ele ativa conhecimentos que já possui para empregar significado ao que lê.

Além das características culturais, há também os elementos constituintes do texto narrativo como: enredo, personagens, ambiente, tempo e narrador, e ainda os que concedem ao texto a literariedade como as figuras de linguagem. Estas últimas foram apresentadas aos alunos durante a leitura dos contos para que estes pudessem construir narrativas baseadas nas temáticas apresentadas neles.

Partindo de conceitos sobre Leitura, Literatura, Letramento Literário e Estética da Recepção, definiu-se como metodologia utilizar textos literários nas aulas de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, utilizando estratégias diversas, como o uso de material audiovisual, com objetivo de motivar para a leitura. Isto se dá antes de iniciar a leitura propriamente dita dos contos literários, além de fazer presente a mediação da professora, durante todas as atividades de leitura e a produção textual desenvolvida.

O presente trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro, intitulado Leitura, Literatura e Ensino, traz a fundamentação teórica, subdividido em quatro subcapítulos.

O primeiro subcapítulo apresenta o que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e os Parâmetros para a Educação Básica do estado de Pernambuco, em relação ao estudo do texto literário; o segundo apresenta o conceito de leitura; o terceiro traz definições relacionadas à produção do texto escrito; o quarto disserta sobre o conhecimento prévio como fator facilitador para uma leitura significativa sob a ótica da metacognição. Para fundamentar o que é defendido neste capítulo, apresentam-se as teorias de: Jean Foucambert (1994), René Wellek e Austin Warren (2003), Antonio Candido (2013), Marisa Lajolo (1982), Ângela Kleiman (2000) e Ingedore Koch (2013).

O segundo capítulo intitulado *Literatura na sala de aula* teoriza sobre literatura e leitura literária, além de descrever o desenvolvimento da proposta didática de intervenção pedagógica para os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Este está dividido em cinco subcapítulos: o primeiro relaciona a literatura e a prática escolar; o segundo traz definições de literatura sob conceitos de Vincente Jouve (2012) e Jean-Paul Sartre (1993); o terceiro destaca a importância da Leitura Literária com aporte teórico de Regina Zilberman (1999); o quarto apresenta o conceito e define o que é Letramento Literário como definido por Rildo Cosson (2014); e o quinto explana a definição da Estética da Recepção, de acordo com Hans Robert Jauss (1979) e Wolfgang Iser (1979).

O terceiro e último capítulo, intitulado *Análise e discussão dos dados coletados e da aplicação da proposta didática*, traz a análise comentada dos resultados da aplicação da proposta didática de intervenção pedagógica, em sala de aula, acompanhada da teorização necessária e complementar.

Logo, esta dissertação, fruto de leituras teóricas, escrita mediada e pesquisas, vem somar às demais do PROFLETRAS, que propuseram trazer à discussão no âmbito dos estudos da leitura, um autor regional e uma prática em sala de aula. Tudo isso reafirma a expressão dos estudos linguísticos e literários, mais ainda, o trabalho de formação de leitores, com uma base textual que é patrimônio de nossa de nossa cultura.

Finalmente, costuma-se dizer que: logo após o início de tudo, tudo o que vier pode vir a ser o fim ou passa a ser visto como tal. Por isso, uma vez iniciada essa escrita, tudo dela caminha a uma conclusão, que se desdobra em nossos dias. Nesse percurso, alguns excessos cometidos, igualmente, os caminhos tomados pela interação com os textos, as possibilidades interpretativas e as conclusões elaboradas. Através dessas aberturas acadêmicas, nosso processo de compreensão acerca da leitura nos renovou imensamente. Neste estar sob as demandas do tempo, a escrita dissertativa muito nos valeu para pensar as formas de entender o texto, sobretudo, como se sentem os estudantes na relação aqui estudada.

CAPÍTULO I

[...] a função do escritor é fazer com que ninguém possa ignorar o mundo e considerar-se inocente diante dele.

Jean-Paul Sartre

1. LEITURA, LITERATURA E ENSINO

Ler é uma atividade essencial na escola. Uma das primeiras habilidades que se busca desenvolver na criança nos primeiros anos escolares. E ensinar a ler as letras, palavras e frases é uma das suas atividades mais importantes da escola. Entretanto, isso não é propriamente ler, como apresenta Foucambert (1994, p. 5):

Ler não é apenas passar os olhos por algo escrito, não é fazer a versão oral de um escrito. (...) Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra partes das novas informações ao que já se é.

De acordo com o que é posto acima, para ler é necessário relacionar o texto ao contexto do seu leitor, ou seja: significa buscar respostas para perguntas que nunca foram feitas, relacionar-se com a palavra escrita e os seus significados, acrescentar o que se lê ao que já se sabe para formar novos conhecimentos, ainda, fazer novas perguntas a partir das novas informações que surgem no texto.

Dito dessa maneira, perguntamos: Quais os melhores a serem lidos, senão os literários, para ampliarem a visão de mundo e ofertarem prazer aos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, prestes a iniciar o Ensino Médio? Nessa etapa de educação escolar, surgirão o estudo de escolas literárias, datas e nomes de autores. Se, ao chegarem diante de tantos dados biográficos, sem nenhuma experimentação do que é a literariedade de um texto, ou sem ao menos terem lido algum texto literário e entendido ou, pelo menos gostado de algo que leram, os alunos provavelmente desenvolverão

uma resistência pelo estudo da Literatura e passarão a vê-la como algo maçante e chato.

O texto literário é rico de sentidos, é detentor de significados diversos que somente podem ser descobertos quando é lido e estudado, quando é discutido e se reflete sobre ele. Ele apresenta possibilidades amplas em relação a sua linguagem, porque não a limita, ao contrário, o texto literário expande as possibilidades de uso da linguagem. Como Wellek e Warren (2003, p. 15) definem a linguagem literária no trecho abaixo:

É abundante em ambigüidades; como qualquer outra linguagem histórica, é cheia de homônimos, categorias arbitrárias ou irracionais, como o gênero gramatical; é permeada de acidentes históricos, lembranças e associações. Em uma palavra, ela é altamente “conotativa”. Além disso, a linguagem literária está longe de ser meramente referencial. Ela tem o seu lado expressivo; ela comunica o tom e a postura do falante ou escritor. E ela não apenas formula e expressa o que diz, mas também quer influenciar a postura do leitor, persuadi-lo e, por fim, modificá-lo.

A literatura é plena de sentidos, pois sua linguagem, algumas vezes, subverte as regras gramaticais em busca de mais adequados meios de comunicação. São significados que precisam ser redescobertos pela escola, que tem privilegiado textos funcionais em detrimento de poemas, contos e romances. E o que se percebe é um empobrecimento gradual da habilidade dos alunos de discutir e refletir sobre seu próprio contexto, de sublimar sua realidade e transitar por pontos de vista embasados em argumentação coerente.

Assim, para que a leitura do texto literário seja significativa, é necessário que ela seja apresentada aos alunos de modo atraente e dentro de um planejamento de atividades que privilegie a sua leitura, bem como a interação com o mesmo, haja vista que sobejam autores e obras que podem ser levados para a sala de aula e trabalhadas sob diversos ângulos, seja ela obra nacional, internacional, clássicos literários ou literatura contemporânea.

A literatura universal é repleta de clássicos que não envelhecem como: *Romeu e Julieta* de William Shakespeare, *Os miseráveis* Victor Hugo, *A metamorfose* de Franz Kafka, *Dom Carmuro* de Machado de Assis, entre outros, obras que são singulares. Como apresenta Ítalo Calvino (2007, p. 12):

“Os clássicos são livros que, quanto mais pensamos conhecer por ouvir dizer, quando são lidos de fato mais se revelam novos, inesperados, inéditos.” Marisa Lajolo (1982) defende que os clássicos devem ser lidos e não somente conhecidos pelo resumo, áudio ou vídeo baseados neles.

Como sabemos, ouvir falar dos clássicos, não é o mesmo que ler a obra integralmente, porque qualquer outro texto elaborado a partir do literário estará impregnado pela visão de quem o produziu e somente a leitura do texto integral poderá promover a oportunidade de compreendê-lo utilizando suas próprias informações e inferências. Além dos clássicos, há muitos outros esperando para serem lidos, mas é necessário que a escola ofereça aos alunos e, sobretudo, estimule a frequência de atividades orientadas e acompanhadas para o melhor aproveitamento das mesmas, embasadas em um aporte teórico adequado.

Candido (2013) defende que o texto literário tem “fator de humanização”, que não se compreenda “humanização” com tornar o ser humano bom, e sim torná-lo sensível às questões humanas, abrir-lhe os olhos para o que há ao seu redor, fazê-lo perceber que existe mais do que suas próprias necessidades, que existem também os seus anseios e que ele compartilha com outros, sua comunidade e relações sociais e culturais. A literatura, então, é mais que fruição ou estrutura, sem margem de dúvida, humaniza.

A literatura é algo que não pode ser apenas fruído, a Literatura é um instrumento de educação e cultura, usamos a Literatura para formar os nossos estudantes, ela é um extraordinário fator de humanização. Evidentemente, para entendermos esse fator de humanização nós temos que enquadrar a Literatura e a educação no contexto social. (CANDIDO, 2013, p. 71)

Nesse sentido, o texto literário, quando utilizado em sala de aula, converte-se em uma “porta aberta” para múltiplas discussões e aprendizados. Como posto acima por Antonio Candido (2013), a literatura e a educação devem ser entendidas em contextos sociais, vistas como produto de uma época e de um povo. Assim, as obras literárias, na sala de aula, devem *a priori* suscitar discussões, debates e comentários que agreguem novos sentidos a conceitos já conhecidos dos alunos e conceitos e ideias para serem discutidos. Essa concepção vem sendo abordada e defendida nos documentos

norteadores da elaboração dos planejamentos anuais dos professores. Esses documentos também defendem e orientam a utilização da literatura, desde o Ensino Fundamental, reconhecendo sua importância para a formação do indivíduo autônomo e atuante em seu contexto social.

1.1. O QUE DIZEM OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCN) E OS PARÂMETROS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DE PERNAMBUCO

Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) são diretrizes voltadas para a estruturação e reestruturação dos currículos escolares de todo o Brasil, são os documentos norteadores mais importante para a elaboração dos planejamentos utilizados pelos professores em suas aulas, durante todo o ano letivo, e servem de base para as equipes escolares, na execução de seus trabalhos, além de orientarem a relação escola-sociedade, no cotidiano. Esses documentos apresentam-se divididos em disciplinas: Língua Portuguesa, Ciências, Matemática, Geografia, Arte e Educação Física, para o Ensino Fundamental e Médio.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais dos terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental no volume de Introdução aos parâmetros curriculares nacionais (1998), defendem que os conteúdos trabalhados em sala de aula devem garantir que os alunos “desenvolvam as capacidades que lhes permitam produzir bens culturais, sociais e econômicos e deles usufruir.” (1998, p. 74). Observando esse trecho do referido documento, percebe-se que a educação não deve prover somente a possibilidade do sujeito se sustentar economicamente, mas também de produzir bens culturais e sociais e neste contexto, pode-se entender o estudo da literatura. O documento define o texto literário como: “...uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética.” (1998, p. 26). Como forma artística que agrega criatividade e estética se faz necessária sua

presença nos planejamentos escolares, tendo em vista a formação intelectual e humana do indivíduo.

Os PCNs (1998) também defendem que é de responsabilidade da equipe escolar discutir sobre a seleção dos conteúdos que serão ensinados em sala de aula.

Os conteúdos e o tratamento que a eles deve ser dado assumem papel central, uma vez que é por meio deles que os propósitos da escola se realizam. Dessa forma, a seleção, a organização e o tratamento que será dado aos conteúdos devem ser precedidos de grande discussão pela equipe escolar. (BRASIL, 1998, p. 74)

A equipe escolar tem a grande responsabilidade de determinar o que é ensinado em sala de aula, selecionando seus conteúdos, a partir de orientações enviadas por órgãos responsáveis pela educação, como os PCNs e os Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco (2012), que estabelecem Expectativas de Aprendizagem (EAs), que são habilidades que devem ser desenvolvidas pelos estudantes no estudo de cada conteúdo, para todos os anos e etapas da educação básica. Esses documentos trazem, em suas orientações, a indicação do estudo do texto literário, através de sua leitura e trabalho com o mesmo. Isso implica dizer que a equipe escolar pode selecionar conteúdos relacionados à leitura do texto literário e ao estudo da literatura para a composição de seus planejamentos anuais para todos os anos da educação básica. Ao selecionar os conteúdos que serão trabalhados durante o ano, cabe à equipe escolar considerar, em sua seleção, o público que ela atende para que os conteúdos elencados sejam adequados à realidade do contingente de alunos que é atendido pela escola, e garanta o aluno, uma formação integral com a qual ele possa atuar como cidadão, na sociedade e sujeito provedor de seu próprio sustento, além de poder produzir e usufruir de bens culturais.

Os Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco apresentam um currículo organizado em eixos. São seis: Apropriação do Sistema Alfabético, Análise Linguística, Oralidade, Leitura, Letramento Literário e Escrita. É interessante notar a presença de um eixo específico para o Letramento Literário, pois o contato entre a literatura e os alunos da educação básica é importante para a formação integral desse aluno. Promovendo o contato com a estrutura, estética e arte que constroem o texto literário, oferta-

se a possibilidade de ampliação da visão de mundo e do próprio contexto social e cultural a que o aluno pertence.

Para além da leitura de textos de recepção pragmática, a leitura literária ocupa lugar de destaque na formação de um leitor proficiente. O leitor de literatura é alguém que escolhe ler porque descobriu o prazer de ler. Mas, além do despertar do gosto, a formação para a literatura faz-se a partir do desenvolvimento de capacidades que auxiliam os leitores em formação a abordar o texto literário, dando conta de suas especificidades e das estratégias e recursos que fazem a sua literariedade. (PERNAMBUCO, 2012, p. 85)

Mais do que trazer o texto literário para ser lido e estudado, em sala de aula, se faz primordial que esse texto chegue aos alunos na íntegra. Para que o acesso ao texto literário seja real é necessário que os alunos tenham acesso ao texto original e integral a fim de que tenham a liberdade e autonomia de elaborarem sua opinião sobre o mesmo, porque, quando o texto é oferecido ao aluno fragmentado ou simplificado, muito do seu significado não está presente e desconsidera a capacidade das crianças e adolescentes de formarem sua própria opinião sobre o mesmo.

Os PCNs (1998) expressam preocupação quando os alunos têm acesso somente a fragmentos do texto ou ao texto adaptado, o que pode acarretar uma leitura que não explora todas as possibilidades que o texto integral pode oferecer, e, até mesmo, pode suscitar uma compreensão equivocada do que intencionava o autor do texto original, além de não estimular o aluno a evoluir em seu aprendizado.

A visão do que seja um texto adequado ao leitor iniciante transbordou os limites da escola e influenciou até na produção editorial. A possibilidade de se divertir com alguns dos textos da chamada literatura infantil ou infanto-juvenil, de se comover com eles, de fruí-los esteticamente é limitada. Por trás da boa intenção de promover a aproximação entre alunos e textos, há um equívoco de origem: tenta-se aproximar os textos - simplificando-os - aos alunos, no lugar de aproximar os alunos a textos de qualidade. (BRASIL, 1998, p. 25)

Por tais razões, não se deve simplificar o texto para aproximá-lo dos alunos, já que se está trabalhando com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental que têm entre 13 e 18 anos, que já conseguem relacionar conhecimentos e fazer inferências. Deve-se, pois, oferecer-lhes os textos completos e originais para que estes educandos tenham acesso ao universo literário de maneira autêntica, ofertando obras literárias adequadas a sua idade

e ano escolar, que, uma vez acompanhados pelas orientações do professor, tornem-se capazes de perceber a literariedade do que está sendo lido.

As obras literárias são produto humano, atreladas a uma determinada época e espaço geográfico, além de refletirem a ideologia de seus autores. Esses fatores devem ser considerados no trabalho com literatura na escola, pois são variados os motivos que levam alguém a ler, como apresenta os Parâmetros para Educação Básica do Estado de Pernambuco (2012):

Haverá, no entanto, outros motivos para ler literatura na escola: conhecer parte de nosso patrimônio cultural e artístico, conhecer a história de nossa literatura, conhecer nossos grandes autores, refletir sobre um tempo histórico a partir de suas manifestações artísticas e literárias... (PERNAMBUCO, 2012, p. 89)

Como apresentado acima, existe uma fonte inesgotável de possibilidades de estudo: desde a leitura para fruição, à análise linguística. A partir dela, existe uma reflexão sobre o discurso, sua relação sociocultural e com o lugar no qual foi produzido, chegando até seu registro histórico e do pensamento que o inspiraram. Considerando sua originalidade e integralidade, o texto literário pode ser utilizado em diversos componentes curriculares, e assim produzir resultados vantajosos para o desenvolvimento intelectual dos alunos. No pensamento do PCN:

Nos anos finais do Ensino Fundamental, o trabalho pode partir da leitura de crônicas, textos cujo vínculo com o cotidiano pode facilitar a leitura, ou pode partir de contos curtos e contemporâneos, seguindo para a seleção de contos clássicos, mais longos e com estruturação e estratégias de narrar mais complexas, como a multiplicidade de vozes narrativas ou o uso do discurso indireto livre. (PERNAMBUCO, 2012, p. 70)

Tal observamos, trata-se de um recurso didático que possibilita partir do mais acessível ao mais complexo, estimulando a interdisciplinariedade ao compartilhamento de conhecimentos e conteúdos, que pode perpassar outros componentes curriculares além de Língua Portuguesa. Ler, sob qualquer hipótese, é conhecer lugares e épocas às quais não se tem acesso, ampliar o vocabulário, desenvolver o pensamento e adquirir liberdade e autonomia. Leitura de verdade, frequente e participativa, autônoma e discutida, na qual os leitores se vejam como coautores do texto ao empregarem seus conhecimentos na compreensão do mesmo, ajuda na ressignificação do mundo e da vida.

1.2. LEITURA

Quando as crianças e os adolescentes frequentam a escola, espera-se que sejam alfabetizados, posteriormente letrados e que compreendam de maneira competente, o que leem. Mas a compreensão do texto lido, que se caracteriza leitura exige mais que a alfabetização. Esta compreensão leva em conta mais informações que podem ser encontradas no texto e em inferências que se faz a partir do contexto no qual o leitor está e o contexto que se apresenta no texto, além de todo o conhecimento prévio do qual lança mão o leitor no momento da leitura. Entendendo Kleiman (2000), a leitura é um processo, não somente uma atividade que se encerra em si, mas um processo que abarca muitos fatores a serem explorados e que cada vez que é feita se descortina mais ampla e multissignificativa. Consonante essa autora (2000, p. 13)

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 de sua 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.

Trata-se, portanto, de um processo interativo, que pressupõe uma leitura adequada ao conhecimento prévio que se possui, ao contexto ao qual o leitor pertence, ao conhecimento linguístico do qual é possuidor e até mesmo sua compreensão dependerá de que fase está em sua vida. Por conseguinte, é imprescindível que a escola estimule a leitura, e a discussão sobre a mesma, para que possa oferecer a seus alunos a possibilidade de conhecer o mundo fantástico da leitura. Santos (2009, p. 37) diz que

[...] Toda pessoa tem o direito de ler. O direito de ler em casa no aconchego com os pais, os filhos, o marido, a esposa, o namorado, a namorada. O direito de ler na escola com o carinho da professora. O direito de ler na biblioteca na companhia dos livros. O direito de ler na roda de amigos. O direito de ler para dormir e sonhar. [...]

Possivelmente, o que leva muitos alunos a descobrirem o prazer de ler seja a presença de amigos e familiares que lêem a sua volta. Falta a compreensão do que significa ler e como otimizar a leitura para melhores resultados de aprendizagem. Muito do que se faz na escola é oralizar o texto escrito, seja de forma individual ou coletiva, o que não configura leitura propriamente dita.

A leitura é, pois, uma **atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos**, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos 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. (grifos da autora) (KOCH, 2013, p. 11)

A leitura, como dito por KOCH (2013), é mais do que a mera decodificação dos sinais gráficos que se encontram na superfície de um papel ou tela. Ela exige a “mobilização” de conhecimentos, saberes e vivências do leitor. Estes são inerentes a cada situação de comunicação vivida pelo leitor com o texto.

Além de conhecer o léxico que preenche as linhas de um texto, o leitor também deve perceber como estão empregadas as palavras e as possíveis significações das mesmas, além do fato de que a compreensão textual estará, em geral, atrelada a condições como época, ambiente, cultura, momento histórico ao qual pertence o leitor. Como exemplo, um indivíduo que vive no universo da seca compreenderá essa temática de maneira diferenciada de um indivíduo que vive em centros urbanos litorâneos.

Nunca é demais repisar, a leitura alarga os horizontes de quem lê, pois “[...] ao experienciar a leitura, o leitor executa um ato de compreender o mundo.” Silva (2011, p. 49) Embasado nas vivências que possui, o leitor experiencia no texto lido algo desconhecido e utiliza as pistas do texto para construir sua compreensão, mas sempre partindo do que já conhece para constituir os conceitos novos dado que “... é importante que o leitor seja capaz de inferir sobre o que está sendo lido.” diz Silva (2014, p. 24), ou seja, o leitor

precisa ser capaz de ao ler perceber o que está sendo dito e “inferir” o que não está na superfície do texto.

Para levantar suposições a partir de pistas e informações que aparecem no texto, necessário se faz ler atentamente e sob orientação, no intuito de compreender melhor o autor quis dizer. Muitas dúvidas naturalmente surgem durante o ato de ler, não somente relacionadas aos vocábulos encontrados, mas também a questões mais profundas que vão desde a literariedade, até estruturas linguísticas e sintáticas, incluindo a forma gráfica como o texto se apresenta e influencia a sua compreensão.

Pelo exposto, estar perto dos livros, consumi-los, pensá-los, desperta a reflexão, sobretudo, quando se está aberto para ela. Retomando Foucambert (1994), vemos que ele explica o caráter questionador da leitura, ela estimula a necessidade de perguntar, ela pergunta ao leitor e mostra caminhos para as resposta:

Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra partes das novas informações ao que já se é.
(FOUCAMBERT, 1994, p. 5)

Como podemos ver, Foucambert (1994) defende que se podem encontrar as respostas para os questionamentos que a própria leitura desperta. Mas para que seja significativo ao leitor, que traga criticidade, leve-o a acrescentar conceitos novos e ressignificar antigos, a ampliar seu léxico e aprofundar suas reflexões acerca do mundo e de si mesmo, deve-se lançar mão de estratégias, pois, quando orientada e claramente definida, a leitura tende a ser muito mais produtiva do que quando não é monitorada. Silva (2014, p. 60) descreve as estratégias metacognitivas que melhoram a compreensão da leitura dizendo o seguinte:

...clarificar os propósitos da leitura; identificar os aspectos importantes de uma mensagem; centrar a atenção no conteúdo principal e não nos detalhes; verificar as atividades que se estão realizando para determinar se a compreensão está ocorrendo; envolver-se na atividade de geração de perguntas para determinar se os objetivos estão sendo cumpridos e tomar ações corretivas quando se detecta falhas na compreensão.

A compreensão, como ajustam as palavras acima, não deve desconsiderar que há na leitura uma relação de interação entre aquele que lê,

o leitor, aquele que produz, o autor, e o produto, o elo conectivo entre os dois anteriores, o texto. O autor escreve para alguém que somente se materializará após a produção e com ele desenvolve uma expectativa, pois o imagina ao escrever. Já o leitor, ao se deparar com o texto, carrega em si expectativa sobre o que encontrará nele. Essas expectativas e hipóteses podem ser confirmadas ou negadas somente diante do produto escrito, o texto. Então, estes, leitor e autor, estabelecem uma relação entre si na qual estão comprometidos com a realização da leitura. Kleiman (2000) apresenta essa relação entre leitor e autor como de “responsabilidade mútua”, pois ambos são os construtores das possíveis significações que o texto pode ter:

Mediante a leitura, estabelece-se uma relação entre leitor e autor que tem sido definida como de responsabilidade mútua, pois ambos têm que zelar para que os pontos de contato sejam mantidos, apesar das divergências possíveis em opiniões e objetivos. Decorre disso que ir ao texto com ideias pré-concebidas, inalteráveis, com crenças imutáveis, dificulta a compreensão quando estas não correspondem àquelas que o autor apresenta, pois nesse caso o leitor nem sequer consegue reconstituir o quadro referencial através das pistas formais. (KLEIMAN, 2000, p. 65)

O leitor, em tese, precisa preparar-se para a leitura, deve vê-la como algo independente de suas crenças, porque o produto foi concebido por outro, que nutre diferentes ideologias, princípios e crenças. O autor é alguém que supostamente, ao imaginar e elaborar um poema ou narrativa, impregna suas marcas na produção escrita. Cabe ao leitor experiente ou iniciado comprometer-se a abrir sua visão para algo diferente de si mesmo e, com isso, buscar no escrito o que está registrado para corroborar com seu significado e não supor significados que não são sustentados pelo texto. Também Foucambert (1994, p. 106) relaciona o texto ao contexto social ao afirmar que “Não há qualquer acontecimento que possa ser compreendido isoladamente da realidade social,...” Isso quer dizer que a leitura tem a obrigação de ter uma função social, ela é importante na formação sociocultural dos alunos.

No raciocínio pedagógico, a sala de aula deve preferencialmente converter-se em um espaço no qual se discute realidade, se critica, se questiona, se emociona, enfim, onde se reconfigura o real, seja o universo aprendido ou a rua onde se mora. Dessa forma, através da leitura, sobretudo de textos literários, desenvolvem-se estágios mais profundos de compreensão. Os horizontes abertos possibilitam desvendar não só o conteúdo textual, mas o

que nos rodeia, pois todo leitor é um ser de atuações sócio culturais. Neste espaço educativo, o professor é essencial para orientar e auxiliar os alunos a encontrarem seus caminhos na leitura.

Por outro lado, não se deve esperar que a leitura sempre seja feita da mesma maneira e o resultado dela seja sempre igual. Cada aluno compreenderá levando em consideração as experiências e vivências que possui, promovendo uma pluralidade de leituras. Como apresentam Koch & Elias (2013, p. 21): “Considerar o leitor e seus conhecimentos e que esses conhecimentos são diferentes de um leitor para outro implica aceitar uma pluralidade de leituras e de sentidos em relação ao mesmo texto.” Sendo assim, tais leituras precisam encontrar bases no texto escrito para se sustentarem. Não são significações aleatórias determinadas pelo humor do leitor. Nesse ponto, a mediação do professor em leituras feitas por adolescentes se faz importante, pois estes necessitam manterem-se atentos ao texto, relacionando conhecimento de mundo e o registro contido no escrito.

Ao se tomar contato com uma turma de alunos de 9º ano do Ensino Fundamental, cada um oriundo de uma formação doméstica diferente, é esperado que suas impressões quanto à leitura e seu significado sejam diversas, desde o fascínio até a rejeição ao texto escrito, além da pluralidade de sentidos que eles são capazes de produzir, a partir do texto. Também as “circunstâncias de escrita” e as “circunstâncias de leitura” (KOCH & ELIAS, 2013, p. 32) sendo elas diferentes provocam leituras diferentes.

Os contos lidos com os alunos do 9º ano tratam de uma terra seca e personagens agricultores, o que é de conhecimento do contexto dos alunos por serem, em sua maioria, oriundos da zona rural, o que os aproxima das “circunstâncias de escrita”, mas para os alunos oriundos do meio urbano se fez necessário esclarecer situações específicas do contexto rural, fazendo-se imprescindível a mediação do professor. O vocabulário empregado remonta os anos sessenta, no interior nordestino, o que se mostrou um fator complicador para a leitura porque muitos dos vocábulos eram desconhecidos dos alunos. Assim, as “circunstâncias de leitura” se fizeram distanciadas das “circunstâncias de escrita”, porém, ao serem contextualizados pela professora, os significados dos vocábulos desconhecidos provocaram nos alunos uma

reação de reconhecimento e, ao mesmo tempo, despertaram a curiosidade sobre o porquê da escolha do autor, pela utilização de determinado léxico em detrimento de palavras mais facilmente compreensíveis. Isso suscitou uma discussão proveitosa sobre o léxico dos contos lidos e uma oportunidade de aproximação do leitor ao texto.

A leitura é uma atividade que exige participação ativa, desde a decodificação do escrito até a aplicação de um modelo cognitivo, armazenado na memória de leituras feitas anteriormente. E esta colaboração entre leitor e autor se concretiza na presença do texto escrito.

1.3. ESCRITA

Para comunicar o que se pensa, são usados sons, figuras, símbolos, códigos, dentre tantos recursos. Desenvolveram-se para isso, inúmeras formas de registrar o pensamento, desde pinturas em pedras, até às telas e aos aparelhos cada vez mais sofisticados. Pela necessidade de comunicação e de registro das diversas práticas sociais, cada povo desenvolveu sua língua e a compartilhou para perpetuar sua história. Segundo Marcuschi (2008, p. 26):

A escrita seria um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizaria por sua constituição gráfica, embora envolva também recursos de ordem pictórica e outros.

Desse modo, a escrita tem sido a forma de comunicação humana mais usada, desde a antiguidade, para registrar e conservar a história, o pensamento e proporcionar a comunicação. É um código composto por sinais que são de conhecimento comum e utilizado por um determinado grupo. A escrita de acordo com Marcuschi (2008, p. 28): “seria um modo de produção textual-discursivo para fins comunicativos”, de tal modo que ela mesma se encarrega ao trazer a mensagem, produzir a interação.

Do ponto de vista interacionista, a Literatura é um discurso compartilhado concretamente através da escrita. Entre muitas culturas, especificamente as de base oral, perdeu-se, com o passar do tempo, bastante do conhecimento transmitido através da fala. Essa falta de registro escrito impossibilitou a sobrevivência de conhecimentos após a morte daqueles que os detinham, como aconteceu com muitos dos povos indígenas que habitaram as terras do Brasil.

A escrita trazida pelos portugueses, para o que hoje é o Brasil, proporcionou o surgimento da língua portuguesa que se utiliza aqui, que é

inquestionavelmente uma mescla de vários dialetos e línguas trazidos pelos escravos, imigrantes e os nativos. Dessa maneira, a Língua Portuguesa proveu o registro dos conhecimentos, dos documentos antigos, da história do nosso país e todas as influências sofridas no processo de hibridação das etnias. Como demonstra Marcuschi (2008, p. 35), “A Língua, seja na sua modalidade falada ou escrita, reflete, em boa medida, a *organização da sociedade*. Isso porque a própria língua mantém complexas relações com as representações e as formações identitárias.” A língua é produto social, por isso nela residem as características da sociedade que a criou.

A Literatura tem na escrita seu suporte oficial, apesar de hoje ser possível encontrá-la em diversos formatos (audiovisuais). Esses formatos atuais nos proporcionam conhecê-la, desde obras mais remotas até as atuais. A escrita tornou-se uma fonte de pesquisa muito válida para o conhecimento produzido em outros tempos, além de corporificar os dilemas e problemas comuns a todos, capazes de emocionar aos que leem. A arte literária é buscada com a finalidade de sentir e sentir-se, de satisfazer a necessidade de compartilhar, de viver em comunidade, em contato com o outro. A esse respeito, Gonçalves e Belloti (2005, p. 36) opinam que

A busca em torno das questões teóricas que envolvem a Literatura corresponde a uma necessidade básica do ser humano, como impulso para explicitar a natureza daquilo que o toca profundamente, porque algo que diz respeito à sua própria natureza.

Atualmente, mais do que em todos os tempos já vividos, o ser humano busca a interação através da escrita. É o que se observa pelo número de livros lançados a cada ano, o número de sites que se multiplicam todos os dias na internet e os aplicativos de mensagens, que se tornam cada vez mais populares. Nunca se escreveu tanto quanto se escreve hoje, nem nunca se publicaram e venderam livros para crianças e jovens como agora. A secretária-geral da Fundação Nacional do Livro infantil e juvenil, Elizabeth Serra, faz a seguinte afirmação:

O surgimento em grande quantidade de tecnologias que atingem as crianças cada vez mais cedo, incluindo tablets, e-books e smartphones, não está inibindo o crescimento do mercado dos livros infantojuvenis impressos. Atualmente existem pelo menos 120 editoras brasileiras que publicam obras para essa faixa etária e que

oferecem cerca de 30 mil títulos em português. (AGÊNCIA BRASIL, 2013)

Mesmo os dados oficiais indicando um número tão expressivo de publicações no mercado editorial para o público infantojuvenil, o problema que se apresenta é a qualidade das relações estabelecidas através do texto escrito. A informalidade na escrita está cada vez mais valorizada, e a leitura do texto literário tem sido substituída pelas mensagens rápidas e de sentido raso. Mesmo escrevendo mais, se escreve com menos apuro pela estrutura escrita. Muito desse descaso ao escrever advém possivelmente da rotina acelerada imposta às pessoas, além dos atrativos que exploram o audiovisual. Hoje em dia, claramente mais sedutores que a escrita, sobretudo para os que pouco tempo têm, além de pouca prática na arte de ler e pensar. Já disse Sartre (1993, p. 35), que o texto literário somente concretiza sua existência durante o ato de ler.

[...] o objeto literário é um estranho pião, que só existe em movimento. Para fazê-lo surgir é necessário um ato concreto que se chama leitura, e ele só dura enquanto essa leitura durar. Fora daí, há apenas traços negros sobre o papel.

A pouca leitura reflete-se no trabalho que se faz na escola. Poucos professores leem com frequência, é ínfimo o número de professores que escrevem, e poucas vezes a atividade de leitura é estimulada em sala de aula, porque demanda tempo ao profissional da educação acompanhá-la e corrigir as produções textuais de seus alunos, além de os professores não estimularem a reescrita e a cultura de escrever. Essa atitude leva, provavelmente, à falta de reflexão do que foi feito. Quando estimulada a atividade de reescrita, os alunos são levados a questionarem suas próprias ideias e estilo ao escrever, além de poderem perceber incorreções gramaticais e terem a oportunidade de explorar o léxico do que estão escrevendo questionando a clareza, coesão e coerência do que está escrito.

É notório que a comunicação hoje adquiriu instrumentos muito eficientes, e os avanços tecnológicos levaram a escrita para outros suportes. O papel passou a compartilhar as palavras escritas com as telas dos computadores, da televisão, dos telefones e tablets. À escrita se agregaram a imagem, o som, o cheiro, a textura, o sabor, despertando todos os sentidos. O texto reveste-se de

recursos multimodais e, através dos suportes tecnológicos, pode alcançar muitos mais leitores.

As mídias promoveram uma revolução na maneira como estabelecemos as interações comunicativas, e também como nos relacionamos com a escrita. Nossos estudantes estão cada vez mais conectados, através das redes sociais. Em um clique, falam com todo mundo, informam-se sobre o mundo inteiro e, nessas interações, utilizam primordialmente a escrita. Nossos adolescentes lêem, porém sua leitura se torna bastante superficial. porque ler reflexivamente exige dedicação e atenção. Exige paciência, coragem, determinação e um tanto de técnica. Como descreve Freire (2006, p. 11):

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Falta a nossos alunos uma leitura mais frequente e também mais eficiente, na qual compreendam o que estão lendo, pois para a compreensão da leitura é necessário compreender o que está escrito e sua relação com o contexto que apresenta, porém se o leitor não é conhecedor do significado que assume o léxico, mesmo decodificando as palavras, não conseguirá compreender o texto. Para Kleiman (2000, p. 10), o “processamento” do texto depende da compreensão das relações estabelecidas entre os termos constituintes do texto.

O conhecimento linguístico desempenha um papel central no processamento do texto. Entende-se por *processamento* aquela atividade pela qual as palavras, unidades discretas, distintas, são agrupadas em unidades ou fatias maiores, também significativas, chamadas constituintes da frase.

Os alunos, sendo possuidores de conhecimento linguístico sobre o léxico que se apresenta no texto escrito, realizarão eficientemente a compreensão do mesmo. Todavia, quando lhes falta o conhecimento linguístico, muito da compreensão do texto perde-se no caminho, pois o texto apresenta-se ao leitor com muitas lacunas que prejudicarão, posteriormente, sua produção textual.

Nesse sentido, quanto mais amplo o universo linguístico do jovem produtor de textos, melhor será, logicamente, a sua produção, pois, ele poderá lançar mão de vocábulos diferentes para expressar-se, produzindo alcances os

mais variados em seu texto. Nessa atividade de produção, a leitura de textos literários pode oferecer material mais rico com o qual os alunos podem construir seus textos escritos, apropriando-se de novos vocábulos, de novas construções, explorando novas possibilidades de expressão escrita. Por isso se faz tão necessária a leitura do texto literário na escola.

Soares (2011) defende que a literatura deve tornar-se “saber escolar”, pois a escola como centro onde os alunos se relacionam com o conhecimento, nada mais natural que esta arte da palavra frequentando suas salas e tornando-se cada vez mais frequente na vida dos alunos.

Portanto, não há como evitar que a literatura, não só a literatura infantil e juvenil, ao se tornar “saber escolar”, se escolarize, e não se pode atribuir, em tese, como dito anteriormente, conotação pejorativa a essa escolarização, inevitável e necessária; não se pode criticá-la, ou negá-la, porque isso significaria negar a própria escola. (SOARES, 2011, p. 21)

A escrita busca, portanto, transmitir algo, constituir um vínculo entre o produtor e o receptor do texto escrito. Santos (2009, p. 37) diz que: “Na leitura é preciso imaginar, portanto, trata-se de um ato de criação permanente.”

A literatura é um ato de criação do escritor, ao registrar no papel a sua visão de si e do mundo, e um ato de recriação do leitor ao relacionar o escrito com seu próprio mundo. Quando lê, o leitor imagina, acrescenta tons e cores, sons e sentimentos que possui na compreensão da obra lida. Através da leitura do texto literário, podem-se levantar discussões que compartilham ideias e conhecimentos. Quando se produz, o aluno tem a oportunidade de fazer seus registros, externar seus pontos de vista, suas ideias, sentimentos, dramas e opiniões, além de poder criar um mundo no qual sua marca possa estar presente e se concretize.

Faz-se necessário que o leitor tenha subsídios em seus conhecimentos cognitivos para compreender o que lê e possa lançar mão dos conhecimentos que tem para fazer suas produções.

1.4. O CONHECIMENTO PRÉVIO COMO FATOR FACILITADOR PARA UMA LEITURA MAIS SIGNIFICATIVA

Como sabemos, a leitura é parte predominante na vida escolar, pois, desde a Educação Infantil, a criança é ensinada a identificar as letras, uni-las em sílabas, formar palavras e relacioná-las a objetos. Ao seguir para o Ensino Fundamental, o estudo do código escrito se aprofunda, conseqüentemente, passa a formar frases e decodificar palavras, frases e textos, finalmente, interpretar.

Durante a vida escolar, repetidas atividades acompanham no processo de leitura e escrita, dentre elas, a cópia, a reescrita, a leitura em voz alta ou silenciosa, todas, até os anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Nota-se que, com todo o esforço pedagógico, infelizmente certas dificuldades permanecem, entre elas, as de ler e compreender textos escritos. No caso, para que a leitura se torne significativa e deixe de ser uma tarefa cansativa e sem sentido, na qual o aluno apenas lê para responder perguntas cujas respostas estão no nível superficial do texto, deve-se entender as reais necessidades dos alunos. Na ótica de De Bem (2009. p. 31-32)

[...] o educador necessita conhecer outros aspectos atrelados à aprendizagem, dentre eles, a realidade social do aluno.

Para isso, o educador precisa testar as mais variadas estratégias, revê-las constantemente, respeitando o ritmo do aluno e, principalmente, conhecer cada dia mais esse aluno. Deve assegurar leituras atraentes, atribuindo sentido, ao mesmo tempo, levando em conta a sua realidade (do educando), a fim de que, nas leituras, o aluno encontre motivação e torne-se um sujeito em potencial.

Se o aluno não se interessar pela leitura, por “n” razões, cabe ao professor criar situações que o envolvam e o atraiam ao texto, pois a função do professor não é a de ensinar a ler, mas a de oportunizar e criar situações.

É preciso mais que o desenvolvimento da habilidade de decodificar o código escrito para que se leia e absorva algum significado do que foi lido, como exemplifica De Bem (2009). É importante que, ao ler algum texto, o leitor possa tornar significativa essa leitura, que compreenda o que foi lido. Porém, para que a compreensão aconteça, exige-se mais do que a alfabetização do

aluno, há, no circuito cognitivo, uma relação de outros fatores que perpassam o ato de ler, tais como o conhecimento do código escrito, o conhecimento prévio de elementos do texto, além da percepção do professor de oferecer atividades de leitura que privilegiem o letramento.

Como defende Soares (2003, p. 3) “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno.” O letramento visa mais que à alfabetização. No letramento, a pessoa utiliza o conhecimento adquirido em situações reais e significativas do cotidiano, ela se apropria do conhecimento para utilizá-lo na vida.

Soares (2003) defende contundentemente que o processo de letramento, associado ao processo de alfabetização, é a forma mais eficiente de educar para o aprendizado da leitura. O letramento que se espera da escola é aquele no qual o aluno se apropria da leitura e aprende como aplicá-la em seu cotidiano.

Quando o professor apresenta textos e aplica atividades que trazem informações completamente alheias ao contexto do aluno, este perde o interesse que poderia ter pela atividade, por não compreender o que está lendo, mesmo que ele saiba decodificar corretamente o que está escrito. Como exemplo, se apresentar a um aluno um texto que fale sobre a aurora boreal, quando este nunca viu uma ou nunca ouviu falar sobre esse fenômeno meteorológico, será necessário apresentar mais informações para que ele construa um sentido do conceito apresentado. Isso exigirá do professor criatividade e sensibilidade para perceber que estratégias usadas poderiam aproximar melhor o conceito e a representação desse conceito para o aluno.

Como sabemos, o letramento consiste em apropriar-se de práticas sociais de leitura. Soares (2003, p.3) alerta que “no Brasil, as pessoas não leem. São indivíduos que sabem ler e escrever, mas não praticam essa habilidade e alguns não sabem sequer preencher um requerimento.” Isso indica que essas pessoas são alfabetizadas, mas não são letradas, não sabem como aplicar o que aprenderam na escola, porque provavelmente não aprenderam a ler e escrever em contextos sociais reais; muitas das atividades que tiveram em sala de aula, quando alunos, consistiam em cópias e leituras superficiais que não exploravam os sentidos do texto, nem expandiam seus significados.

Enquanto em outro exemplo Soares (2003, p.3) contrapõe que “há aqueles que sabem como deveria ser aplicada a escrita, porém não são alfabetizados. [...] a criança, sem ser alfabetizada, finge que lê um livro.” Neste exemplo, a pesquisadora indica que a criança é letrada, ela sabe como passar as páginas do livro na sequência correta, ela utiliza os dedos para acompanhar as linhas escritas, utiliza entonação para fazer sua narração mesmo que essa seja criada por sua imaginação; ela ainda não decodifica o código escrito por não ter sido alfabetizada, mas é letrada, por ter conhecimento e saber como são aplicadas as funções sociais da leitura de um livro. Então, quando tomar conhecimento do código escrito essa criança terá mais facilidade de aplicá-lo às suas leituras por ser letrada. Ela aplicará o uso social da leitura às suas necessidades sejam elas de fruição da leitura, sejam elas de busca de informação ou conhecimento. Portanto, o letramento é indispensável quando se pretende que se compreenda o que lê e se torne apto a buscar o conhecimento que necessita utilizando suas habilidades de sujeito letrado. Consoante Gabriel (2006, p. 3)

(...) o processo de letramento, transforma, literalmente, a maneira como o sujeito leitor vê o código escrito: através da prática da leitura, a tarefa de decifrar o código escrito vai sendo automatizada de tal forma que o leitor não vê mais as letras e sim, os significados a que elas remetem.

O caráter transformador do letramento está para além da decifração. Como defende Gabriel (2006), o processo de letramento altera a forma como “o sujeito leitor vê o código escrito”, o escrito deixa de ser somente uma sequência de palavras e frases, organizadas de acordo com regras gramaticais, para conter sentido, despertar inferências de informações já conhecidas, relacionar conhecimentos de que já se é detentor, ampliar as possibilidade de compreensão dos textos que se apresentam a este “sujeito leitor” e interagir com todo o contexto social ao qual o texto remete, relacionando-o com o próprio contexto ao qual pertence o leitor.

Para exercer realmente a leitura é necessário que se tenha consciência de que se está compreendendo, o que lê. Quando o aluno alfabetizado faz uma leitura superficial do texto e diz ao professor que entendeu, mas no momento de responder algo, o aluno alega não saber como responder é provável que ele tenha somente decodificado o escrito. Provavelmente ele não tenha

compreendido o que leu, pois seu processo cognitivo não foi consciente. O nome que se dá a consciência que se tem sobre o próprio processo cognitivo é metacognição.

De acordo com Flavell (1987 apud JOU e SPERB, 2006, p. 178), “definiu-se, então, metacognição como a cognição sobre a cognição, ou como o processo mediante o qual o indivíduo realiza operações cognitivas, além de acompanhá-las enquanto elas acontecem.” Além de realizar as operações cognitivas, que vão desde montar um quebra cabeças até ler um livro, ter consciência de como fazer essas atividades, ou como desenvolver estratégias para fazê-las de maneira mais eficiente consiste na metacognição. Quando esse campo se relaciona a leitura, mais elementos são agregados. Além de conhecer o código escrito, também se faz necessário que se tenham na memória informações do que trata o texto para que se possam relacionar informações novas a informações conhecidas, além de outras estratégias, como a releitura de trechos que não foram compreendidos, o conhecimento das regras gramaticais, o conhecimento do gênero no qual está escrito o texto, entre outras.

Portanto, a compreensão em leitura implica a criação de uma representação mental coerente do texto. Entretanto, a criação dessa estrutura mental pode ser prejudicada por inúmeros aspectos, entre eles a falta de conhecimento prévio sobre o assunto do texto e a falta de familiaridade com o código escrito. (GABRIEL, 2006, p. 5)

Gabriel (2006) confirma a necessidade de se conhecer previamente algo sobre o texto. Como exemplo, o aluno que não conhece um ornitorrinco, nem foi apresentado a tão estranho animal dificilmente compreenderá ou poderá fazer uma representação mental sobre ele, se não houver alguma referência em sua memória que o auxilie a relacionar a informação nova às informações que já possui.

O conhecimento prévio sobre o assunto que é trazido será o apoio encontrado para compreender as informações novas que esse texto traz. Mesmo que todos os estudantes estejam na mesma faixa etária, e pertençam à mesma classe social, convivendo na mesma comunidade, eles não apresentarão o mesmo conhecimento prévio sobre determinado assunto. Como defende Gerhardt (2009, p. 76), “cada pessoa lerá um texto de uma forma que lhe é absolutamente pessoal; por isso, não haverá nunca duas pessoas que

leiam um texto de maneira igual, e que façam as mesmas inferências.” Gerhardt (2009, p. 80) também esclarece que cada pessoa “cogniza de acordo com o espaço perceptual, conceptual e epistêmico que ocupa.” Cada pessoa fará inferências e acionará o conhecimento prévio que possui, construído de acordo com as experiências e como percebeu essas experiências, durante sua vida nos contextos dos quais fez parte.

Então, ao apresentar aos alunos, oriundos de uma região frequentemente assolada pela seca, um texto que fale sobre a seca, ou cujo cenário de seca seja o plano de fundo do texto, as possíveis inferências feitas pelos alunos serão mais numerosas por ser um assunto conhecido que faz parte das experiências vividas por eles, do que sobre um texto que fale de ornitorrincos; porém a compreensão do texto não está garantida, pois, para isso, são necessários outros elementos que venham a colaborar com a compreensão. Se, mesmo detendo conhecimento prévio sobre o assunto do texto, o aluno não se coloca em posição ativa, perante o texto, a compreensão pode não acontecer plenamente.

Ao monitorar as próprias ações cognitivas, durante a leitura, como fazer releitura dos trechos que não compreende, buscar em dicionário palavras desconhecidas, marcar partes importantes, resumir o que foi lido, ao lançar mão de estratégias que tornem a compreensão da leitura mais eficiente, o aluno está utilizando ações metacognitivas, que o colocarão na posição de monitorar sua leitura e a compreensão que faz da mesma.

Como pré-requisito para as ações metacognitivas, a conscientização, por parte do leitor, de que durante a leitura o seu conhecimento prévio é acionado sempre vem articulada às suas demais atividades de leitura, já que é importante a ele aprender a manipular seletivamente o que já traz em mente como informação apta a interagir com o material escrito que tem diante de si. (GERHARDT, 2009, p.77)

O sujeito leitor, que se coloca ativamente diante do processo de leitura, precisa ter consciência de que ele manipula suas estratégias e ser orientado adequadamente para selecionar as estratégias mais adequadas a cada texto, assim, suas possibilidades de apreender novos conhecimentos se tornam maiores. Ele deve ter claro que, durante a leitura, lançará mão de diversas estratégias para compreender melhor o texto, e é ao ler que o conhecimento

prévio que ele possui será acionado por pistas, no texto, o que demanda atenção à atividade que está se desenvolvendo.

O papel do professor é fundamental para que o aluno aprenda a ler e, sobretudo, compreenda o que lê. O professor deve oferecer atividades que estimulem o uso de estratégias metacognitivas, levando em consideração o conhecimento prévio que o aluno possui. Sempre que possível, o docente precisa ter uma atitude pesquisadora e questionadora para conhecer seus discentes e o contexto que os circunda e principalmente, como lidam com a linguagem. Por último, é necessário preparar atividades adequadas à idade, ano, e necessidade dos alunos.

Conclui-se, então, que, mais do que ser alfabetizado e conhecer o código escrito, deve o leitor também ser letrado, porém além do letramento para, compreender o que lê, é importante que se use de estratégias metacognitivas, as quais propiciam a consciência e o monitoramento de seu próprio processo de leitura, salientando-se que todo o esforço pode não ser suficiente para a compreensão do que se lê se o leitor em questão não possui consciência e ilustração anterior sobre o assunto do texto, conhecimento que o levaria a fazer inferências e relacionar novos aos que já possui. Portanto, fica evidente que o ato de ler mobiliza diversos fatores que quando interligados, propiciam a compreensão do texto e a autonomia para se relacionar com o mesmo.

CAPÍTULO II

Literatura é linguagem carregada de significado.

Ezra Pound

2. LITERATURA EM SALA DE AULA

Ler nem sempre é uma atividade fácil de ser realizada, para sua execução, muitos fatores são mobilizados: disponibilizar tempo para a leitura, depreender atenção ao que se lê, conhecer o léxico, compreender a função do gênero textual, possuir conhecimento prévio para que se possa fazer a compreensão, entre outros fatores. Nem sempre o candidato a leitor consegue equilibrar todos esses fatores quando diante do texto escrito. Quando se fala do texto literário, mais exigências inerentes são feitas ao seu leitor. Não é tão simples ler. Se a todos os percalços impostos ainda não se acresce a vontade de ler, tem-se a fórmula para o fracasso na leitura. A escola é prova viva desse fracasso. Bibliotecas vazias, alunos com baixo rendimento em questões de leitura em avaliações, o Brasil amargando o 55º lugar em leitura na avaliação do PISA² em 2012, uma população pouco crítica. A escola, que é o lugar onde se esperaria fomentar mais o estímulo à leitura, é quem mais sofre com a dificuldade de fazer seus alunos lerem.

Ações estruturadas e acompanhadas da teoria adequada e planejamento bem elaborado podem ser diferenciais para o estímulo à leitura entre os adolescentes que estão na escola, pois se percebe claramente que o lar não é um espaço natural de leitura para eles, por conseguinte resta-lhes a escola como refúgio e local no qual a maioria de suas relações sociais é construída. Por isso a escola, mostra-se como lugar ideal para a construção de relações leitoras. Algumas atitudes simples e que depreendem pouco tempo e mais constância podem ser muito eficientes no estímulo à leitura. Essas atitudes devem partir do professor, da escola e demais agentes educadores que povoam o espaço escolar, como bibliotecários, agentes administrativos, equipe gestora, pessoal da limpeza e cozinha. Todos podem contribuir para fomentar a leitura na escola. Abaixo estão listadas algumas regras de animação de leitura que, se aplicadas com constância, podem ser diferenciais para seu estímulo:

- ter desejo de animar a ler;

² Programme for International Student Assessment (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes)

- despertar a vontade de ler;
- colocar livros à disposição da criança;
- tornar os livros acessíveis ao leitor, de modo que possam ser facilmente encontrados;
- contar com uma biblioteca organizada e um pessoal com conhecimento, tempo, ideias claras e muita boa vontade;
- trabalhar em equipe e estabelecer um plano de atuação;
- contar com uma mãe e um pai leitores e com vontade de que seus filhos leiam. (CAMACHO; YELA GÓMEZ, 2008 apud CECCANTINI, 2009, p. 215)

A família é uma forte aliada na leitura dos adolescentes, porém a realidade atual apresenta pais cada vez mais ausentes, absortos em suas necessidades de trabalho, com pouca convivência afetiva com seus filhos, pois disputam com os aparelhos eletrônicos a atenção deles, ou ainda quando estes mesmos pais são inacessíveis por estarem muito ocupados ou cansados.

À escola resta o fardo de estimular a leitura que não é estimulada em casa. É de sua responsabilidade tornar possível o acesso dos alunos às práticas consistentes e importantes para o desenvolvimento crítico e reflexivo, porque, quando o aluno fracassa em suas avaliações, é a escola que acaba fracassando com ele. Sabe-se que é um páreo duro disputar a atenção dos alunos com um mundo tecnológico tão atraente ou, ainda, com uma família relapsa que não faz seu papel de acompanhar e cobrar do adolescente sua frequência à escola e cumprimento das atividades. Para o professor cabe empenhar-se para poder colher resultados positivos significantes, porém quando este não se mobiliza para construir vínculos com seus alunos e aplicar estratégias de estímulo à leitura, pouco ou nenhum resultado será percebido, pois para aprender é necessário um relacionamento a dois: quem ensina e quem aprende.

Sabemos que para aprender é necessário um *ensinante* e um *aprendente* que entrem em relação. Isto é algo indiscutível quando se fala de métodos de ensino e de processos de aprendizagem normal; não obstante, costuma-se esquecê-lo quando se trata de fracasso de aprendizagem. Aqui pareceria, então, que só entra em jogo o *aprendente* que fracassa. Como se não pudesse falar de *ensinantes* ou de vínculos que fracassam ou produzem sintomas. Por *ensinantes* entendo tanto o docente ou a instituição educativa, como o pai, a mãe, o amigo ou quem seja investido pelo *aprendente* e/ou pela cultura, para ensinar. (FERNÁNDEZ, 1991, p. 32)

Fernandez (1991) enfatiza a importância do relacionamento desenvolvido entre o *ensinante* e o *aprendente*, visto que o fracasso em leitura nunca será culpa somente de uma parte, ambos são participantes. É preciso esforçar-se

para que haja sucesso e esse esforço deve partir tanto do *aprendente* quanto do *ensinante*. O *ensinante* deve proporcionar estratégias adequadas para seus *aprendentes* e o *aprendente* deve cumprir suas obrigações. Para essa efetivação da aprendizagem, faz-se necessário um planejamento eficiente e que leve em consideração a realidade do aluno.

2.1. LITERATURA E PRÁTICA ESCOLAR

Ler torna o indivíduo capaz de se relacionar com sua história, com as marcas deixadas por povos que viveram antes dele e proporciona a possibilidade de relacionar-se melhor com sua própria realidade utilizando para isso a linguagem. Freire (2006, p. 11) defende que: “Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.” É importante ler e compreender o que se lê, compreender mais do que a organização das letras em sílabas e palavras, mas compreender o significado do texto em relação ao mundo em que se vive. Essa leitura nos faz ver nosso contexto através do texto, nos faz compreender as relações sociais costuradas ao texto que espelham as relações sociais da própria realidade. A leitura crítica nos dá a possibilidade de interagir e transformar a nossa realidade utilizando para isso a linguagem. Nas palavras de Aguiar (2013, p. 156):

A leitura significa o estabelecimento de elos com as manifestações socioculturais distantes no tempo e no espaço e, conseqüentemente, a possibilidade de diálogo do leitor com os outros homens, levando-o a compreender melhor o presente e seu papel como sujeito histórico.

Mais que isso, a leitura supera sua função como registro histórico, faz o leitor perceber a obra literária concretizada pelo texto escrito. Sartre (1993) defende que, na leitura, o leitor percebe o objeto literário com sua estrutura que a impõe ao seu leitor e o leitor tem o papel fundamental de desvendar a obra escrita. Sem este, a obra literária não se completa, não se constitui, não chega a existir.

A leitura, de fato, parece ser a síntese da percepção e da criação¹; ela coloca ao mesmo tempo a essencialidade do sujeito e a do objeto. O objeto é essencial porque é rigorosamente transcendente, porque impõe as suas estruturas próprias e porque se deve esperá-lo e observá-lo; mas o sujeito também é essencial porque é necessário, não só para desvendar o objeto (isto é, para fazer com que *haja* um objeto), mas também para que esse objeto seja em termos absolutos (isto é, para produzi-lo). (SARTRE, 1993, p. 37)

O leitor e o autor dividem entre si a criação da obra. Ao leitor são impostas as estruturas da mesma, ele observa como a obra literária se desenvolve e espera pelo que virá na próxima linha, na próxima página,

antecipa suas previsões, confirma-as ou as refaz. Mas, para que haja leitura se faz necessário mais que ser somente alfabetizado, pede-se que este também seja letrado, que tenha desenvolvidas habilidades que lhe permitam ler, compreender e aplicar o que foi compreendido da leitura no cotidiano.

Para que o trabalho com o texto literário seja realmente profícuo, em sala de aula, é necessário ver a leitura dos textos literários pela ótica do letramento literário defendido por Rildo Cosson (2014). Paulino apud Cosson (2014, p. 25): “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos.” O letramento literário é o processo de apropriação dos sentidos do texto, considerando-o sob a ótica de sua literariedade. Esse tipo de letramento busca desenvolver, no leitor, o olhar reflexivo da obra literária, a leitura com interação e reflexão e a apropriação dos sentidos contidos no texto.

O modelo de sequência básica, escolhido para o desenvolvimento deste trabalho com uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, foi constituído por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. Nele, o aluno foi atraído para a atividade, durante a motivação, que contou com música e vídeos que compartilharam com o texto principal pontos de contato, tanto de conteúdo quanto de sentido. Em seguida, o leitor vivenciou o momento da introdução para que quando chegasse à leitura, ele estivesse envolvido para o recebimento do texto literário que foi lido e discutido, no momento da interpretação.

Para isso, a proposta de atividade foi embasada na leitura de dois contos do escritor pernambucano José Nivaldo Barbosa, que retrata em suas obras a realidade nordestina de maneira, por vezes emocionante e cômica. Os contos escolhidos foram “Romaria”, que trata de uma romaria³ organizada para agradecer pela colheita farta, porém, esse evento religioso é marcado pelo assassinato de um romeiro pelo amigo, por motivo de honra; em “Festa em Quiprocó”, o segundo conto, destaca-se a cidade do interior do nordeste, chamada Quiprocó, onde os vereadores, em sua maioria analfabetos, aprovam

³ Romaria é uma peregrinação religiosa feita por um grupo de pessoas a uma igreja ou local considerado santo, seja para pagar promessas, agradecer ou pedir graças, ou simplesmente por devoção, podendo ser feita a pé ou em veículos.

a entrega de seis títulos de cidadãos honorários a moradores da cidade. São descritas, de maneira leve e cômica, as agruras de cada vereador, ao tentar ler seu discurso. Esses contos foram escolhidos pelo fato de seu autor ser conterrâneo dos alunos e valorizar, em suas obras, o contexto social nordestino. E mesmo que haja um distanciamento temporal entre o tempo da narrativa e o tempo dos leitores, e que suas realidades sejam diferentes, existiram pontos de reconhecimento entre os textos e os leitores adolescentes, pois os enredos dos contos falam além da árida realidade nordestina, também dissertam sobre o ser humano, seus dramas e necessidades cotidianas, tanto físicas quanto emocionais.

A fase final das atividades foi a produção textual de uma narrativa, na qual se pedia que os alunos utilizassem a estrutura do texto narrativo com enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, além de abordarem a mesma temática dos contos ou temáticas relacionadas, ou ainda, que se apropriassem, em suas produções, da linguagem dos textos. Das 40 produções textuais, 8 delas foram escolhidas aleatoriamente para serem analisadas.

Durante o desenvolvimento das atividades, conceitos como figuras de linguagem, estrutura do texto narrativo, aspectos históricos, políticos e religiosos da região nordeste foram abordados para instrumentalizar os alunos em suas posteriores produções textuais, e auxiliá-los na compreensão dos textos lidos, pois os elementos da narrativa podem ser utilizados para empregar força à maneira como o autor quer que sua mensagem seja compreendida.

Porém a leitura feita sem o apoio de uma teoria, ou um objetivo determinado previamente não seria profícua, resultando em um exercício vazio de oralização de um texto. Para isso, o trabalho desenvolvido baseou-se em pesquisas, pois como diz Pedro Demo (2006, p. 19): “... a pesquisa é descoberta da realidade,...”. Para determinar como os alunos fizeram e compreenderam os contos, além de como se sentiram ao ler os contos.

Pesquisa e ensino necessitam estar relacionados, porque o professor que não pesquisa fica preso a somente repetir o que aprendeu, na tentativa de

que seus ensinamentos sejam assimilados pelos seus alunos, sem a devida reflexão sobre a realidade que vive. Tão alienado fica o professor que não pesquisa, quanto o pesquisador que se cerca de fórmulas e números e não aplica o que descobriu à realidade que se apresenta a ele. Esse distanciamento entre a pesquisa e a prática provoca os abismos observados quando se comparam a teoria e a prática, no campo da educação. De acordo com DEMO (2006, p. 20-21):

[...] é mister ressaltar que ao lado da preocupação empírica deve haver *preocupação teórica*. “Pesquisa teórica” pode parecer algo estranho, mas, olhando bem as coisas, é indispensável, como formulação de quadros explicativos de referência, burilamento conceitual, domínio de alternativas explicativas na história da ciência, capacidade de criação discursiva e analítica.

Sabendo-se da importância de um trabalho ancorado em pesquisa. A que se desenvolveu para este trabalho deu-se da seguinte maneira: aplicação de questionários contendo perguntas objetivas e subjetivas para coletar dados referentes a percepção dos alunos, em relação a leitura dos contos, seus gostos e como compreenderam os enredos. Aliada à aplicação dos questionários foi aplicada a sequência básica de Letramento Literário desenvolvida por Rildo Cosson. tendo-se a Teoria da Estética da Recepção como norteadora da análise dos dados colhidos. Ela defende a relação entre o texto e o leitor como determinante para a construção da compreensão do texto, pois vê o leitor como importante para a constituição do texto como obra literária. Jauss (1979) argumenta que o prazer estético se dá pela relação entre a produção da obra literária (*poiesis*), a recepção (*aisthesis*) e o efeito da obra no leitor (*katharsis*):

[...] a conduta de prazer estético, que é ao mesmo tempo liberação *de* e liberação *para* realiza-se por meio de três funções: para a consciência produtora, pela criação do mundo como sua própria (*poiesis*); para a consciência receptora, pela possibilidade de renovar a sua percepção, tanto na realidade externa, quanto da interna (*aisthesis*); e, por fim, para que a experiência subjetiva se transforme em inter-subjetiva, pela anuência ao juízo exigido pela obra, ou pela identificação com normas de ação predeterminadas e a serem explicitadas. (JAUSS, 1979, p. 81)

Diante do que foi posto por Jauss (1979), o prazer estético é o que impulsiona o leitor a continuar a leitura do texto, é a relação que este constrói com a obra escrita, é como a obra literária o toca e ele a percebe. Ao sair das

mãos do escritor, a produção somente se realiza ao chegar nas mãos do leitor, pois é pela experiência que o leitor desenvolve com a obra aceitando as normas impostas pela mesma, identificando-se ou recusando-a que se constrói a leitura.

2.2. LITERATURA

A literatura é a arte da palavra. Justifica sua existência na leitura da mesma. Ou seja, ela somente existe ao ser lida. Ela é a materialização da busca do ser humano por expressar-se, por compreender seu tempo e contexto, por divulgar e compartilhar seus desejos e angústias. A literatura é a arte de compor obras utilizando como matéria-prima a palavra. Como explica Vincent Jouve (2012, p. 29): “etimologicamente, havemos de lembrar que a palavra “literatura” vem do latim *litteratura* (“escrita”, “gramática”, “ciência”) forjado a partir de *littera* (“letra”).” Ela se configura por utilizar da palavra para fazer obras de arte, arte essa que não se concretiza até que seja lida. Porém os critérios que definem sua literariedade, que são as características do que é literário, são amplos e variados. Cada época atribuirá a diferentes obras o selo de literária de acordo com padrões definidos por grupos sociais diversos. Abreu (2006, p. 40) explica que

Estamos tão habituados a pensar na literariedade intrínseca de um texto que temos dificuldade em aceitar a idéia de que não é o valor interno à obra que a consagra. O modo de organizar o texto, o emprego de certa linguagem, a adesão a uma convenção contribuem para que algo seja considerado literário. Mas esses elementos não bastam. A literariedade vem também de elementos externos ao texto, como nome do autor, mercado editorial, grupo cultural, critérios críticos em vigor.

Toda obra considerada literária passou pelo crivo de leitores atentos e críticos para ser assim denominada. Isso não quer dizer que outras obras que não estão no panteão dos cânones, nem são reconhecidas como literatura não possam ser consideradas por seus leitores como tal. Os conceitos relacionados à literariedade variam em época, em geração e em continente. Mas o que se percebe como perene na obra literária é a sua relação com seu leitor. Ele justifica a existência dela, pois é ele quem a lerá, a recomendará ou a manterá em seu acervo pessoal. Assim, quando um poema, conto ou romance nos toca mais profundamente significa que nos provocou, seja no âmbito intelectual, ou no emocional. Jauss (1979, p. 65) explica sobre a experiência estética:

Mas a experiência estética não se esgota em um ver cognoscitivo (*aithesis*) e em um reconhecimento perceptivo (*anamnesis*): o

expectador pode ser afetado pelo que se representa, identifica-se com as pessoas em ação, dar assim livre curso às próprias paixões despertadas e sentir-se aliviado por sua descarga prazerosa, como se participasse de uma cura (*katharsis*).

A experiência estética extrapola o conhecimento cognitivo, ela perpassa o reconhecimento perceptivo e se realiza numa espécie de “*katharsis*”, quando se sente a obra, se emociona, se revolta, se apaixona pelo que se lê. Na obra literária o leitor se realiza, se modifica e eterniza o texto. De acordo com Candido (2003) “A Literatura estabelece em nosso espírito um reflexo da ordem que o autor escreveu.” Entre o texto literário e o leitor está a visão do autor sobre seu escrito, pois todo escrito nasce da vontade de seu autor de compartilhar algo, sejam sentimentos ou ideias.

Nessa relação se insere a Estética da Recepção que concebe a figura do leitor como parte integrante da construção do sentido do texto literário. De acordo com Zilberman (198, p. 10) “a estética da recepção apresenta-se como uma teoria em que a investigação muda de foco: do texto enquanto estrutura imutável, ele passa para o leitor, o “Terceiro Estado”, conforme Jauss o designa.” Porque o leitor muda com o tempo e a leitura da obra literária muda com ele. E a compreensão desta somente se faz com a interação construída com o leitor.

Se os tempos mudam e os leitores mudam, os critérios que definem a literariedade de uma determinada obra também. Muitas obras consideradas clássicos da literatura tiveram sua literariedade questionada. Obras literárias que, nos idos de 1800 eram publicadas em folhetins, lidos pelas moças casadoiras, atualmente desfilam entre as listas de leituras obrigatórias para o ENEM e vestibulares. Nas palavras de Lajolo (1982, p. 38):

Não é, portanto, o uso deste ou daquele tipo de linguagem que vai configurar a literatura. O registro coloquial, o parnasianês nativo da sonetolândia, as metáforas de palanque... qualquer tipo de linguagem nem anula o literário, nem necessariamente o provoca. É a relação que as palavras estabelecem com o contexto, com a situação de produção e leitura que instaura a natureza literária de um texto.

Sendo tão multifacetada, inúmeras são as possíveis definições para o termo literatura, quando se trata da “arte de compor ou escrever trabalhos em prosa ou verso com o objetivo de atingir a sensibilidade ou a emoção do leitor

ou do ouvinte”, dentre as muitas definições, Lajolo (1982) define literatura da seguinte maneira:

Já houve centenas de tentativas de definir o que é literatura. Nessas investidas, vários têm sido os critérios pelos quais se tenta identificar o que torna um texto *literário* ou *não literário*: o tipo de linguagem empregada, as intenções do escritor, os temas e assuntos de que trata a obra, a natureza do projeto do escritor... tudo isso já teve ou ainda tem sua hora e sua vez. Cada uma destas definições é parcial em si mesma. E em conjunto, mais do que se anularem umas às outras, complementam-se, ajustam melhor certos aspectos e, acima de tudo, correspondem ao que foi ou é possível pensar de literatura num determinado contexto da vida do homem. (LAJOLO, 1982, p. 25)

Nas palavras de Lajolo (1982), percebemos que o conceito de literatura é mutável, se modifica com fatores numerosos, o tempo, o público e a sociedade, por exemplo. Assim, a literariedade de uma obra é o conjunto de vários fatores desde a linguagem empregada até o tema, a intenção do escritor, o senso estético da obra. Como apresenta Jouve (2012, p. 48):

[...] se as obras atravessam os séculos a despeito do caráter cultural da forma, é porque possuem outras propriedades. Tais propriedades têm uma importância decisiva, porque seu impacto não é conjuntural. Quando a sedução da escrita (inevitavelmente) se estiola, essas propriedades permanecem e se impõem como o verdadeiro critério do valor de uma obra.

Conclui-se das palavras de Jouve (2012) que o que determina um texto como literatura é algo mais que estrutura, ou temática abordada. O que inevitavelmente confere à obra o título de literária é o tempo e sua sobrevivência a ele.

Apoiado nesta definição o trabalho com textos literários visa mostrar aos alunos que os referidos contos são acessíveis e fazem parte do cotidiano. A escolha dos contos do escritor José Nivaldo Barbosa se deu pelo fato de que, além das características estruturais e literariedade que os contos possuem, sua temática está entremeada pelo contexto social e cultural do nordeste. Ao falar da seca seu conhecimento vem de quem senta para ouvir as histórias vindas da boca do povo.

Os enredos dos contos de José Nivaldo, trabalhados em sala de aula, retratam o nordestino, convivendo com a aridez da seca e o inverno “badejo” que faz brotar até em cima dos “lajedos”, mostram a “politicagem” e a fé do povo simples que descobre prazer em eventos “calorentos” e cheios de

discursos esquecidos em casa, descortina a linguagem rica e metafórica de um povo criativo e batalhador. José Nivaldo não se furta de retratar o nordestino, porém lhe tira a cara de fome e o mostra como é, desde o apreciador de “uíisque escocês”, quando rico, ao valente que faz romaria para agradecer pela colheita do algodão, que “levou muito pezunhado para caber na camarinha”, até aquele que registra, no cabo da faca, a justiça que fez ao que ousou cutucar os “cuvicos sagrados” de sua mulher.

A obra literária tem uma identidade própria, social e cultural, tem sua estrutura e abarca conteúdos mais diversos possíveis em suas linhas, por isso que a leitura do texto literário, feita dentro da escola, em um contexto preparado para a mesma, pode ser suporte para o desenvolvimento de diversas atividades, desde a apreciação estética até aprofundar-se na análise do texto, sob as mais diversas óticas. Dessa forma, o trabalho com a literatura na escola proporciona a reflexão e o refinamento do gosto dos alunos, fazendo-os perceber realidades estéticas mais elaboradas, além de possibilitar a leitura de textos mais densos e permitir a identificação do leitor com conflitos dos personagens do texto. Vincent Jouve (2012, p. 135) defende que:

No quadro do ensino, temos todo o direito de dispensar o critério de satisfação, fazendo valer que as obras literárias não existem unicamente como realidades estéticas. Elas são também objetos de linguagem – *pelo fato de exprimirem uma cultura, um pensamento e uma relação com o mundo* – merecem que nos interessemos por elas. Se a dimensão estética tiver sido levada em conta, não terá sido por si mesma, mas por aquilo que ela significa e representa.

Diante do que coloca Jouve (2012) as obras literárias trazem registro da língua de um povo que reflete sua cultura, seus costumes e crenças, e faz parte de sua identidade. A linguagem utilizada nos contos do escritor José Nivaldo é trazida como característica das personagens e é fator de literariedade porque foi empregada artisticamente para conferir ao texto maior expressividade.

Pois a literatura mais que uma obra de arte escrita, ela é necessidade de expressão, desde os mais remotos tempos as pessoas se reúnem e contam histórias, sejam elas reais ou imaginárias: o bardo que viajava de castelo em castelo, os donos de engenho lendo o jornal para a família no século XIX, os

vídeos da internet postados pelos *booktubers*,⁴ comentando os mais recentes lançamentos do mercado editorial. Como defendem Gonçalves & Belloti (2005, p. 36), “A Literatura, sem dúvida, desde seus primórdios, é uma resposta a impulsos extremamente humanos e que só nela podem ser satisfeitos.” Ela se origina na necessidade visceral do ser humano de se expressar, de ser ouvido, lido, compreendido pelo outro. Ela é arte e história.

O leitor, por sua vez, escolhe ler por diferentes motivos, como Pradelli (2013, p. 173) afirma: “Pedíamos un autor porque le había gustado a un amigo, o porque después de recorrer los estantes un título se imponía sobre el resto. A veces elegíamos también por la tapa.”⁵ A escolha de um livro pode-se dar de diferentes formas, desde a indicação de um amigo, uma capa interessante, um resumo instigante... O importante é ler, é disponibilizar, em sala de aula, obras e estimular a leitura de textos literários entre os alunos. Porque a literatura é atemporal, mais pela experiência dos leitores com a obra que sua estrutura ou sua linguagem elevada, como apresenta Jouve (2012, p. 44)

[...] o que permite a uma obra passar à posteridade raramente está ligado a seu “aspecto”. A prova está em que nos interessamos por bom número de textos antigos, cuja estética hoje nos parece completamente anacrônica. O recurso às formas fixas, o respeito à regra das três unidades, o polimento dos grandes períodos oratórios não garantem mais – longe disso – o prazer estético. Se Baudelaire, Racine ou Victor Hugo continuam a nos interessar é porque a “força” ou “valor” de seus textos resultam de algo diferente de uma qualidade de escrita, cujo impacto se estiola inevitavelmente com o tempo (e com a evolução do gosto que ele produz). Por sinal, é perfeitamente lógico – se admitirmos que a ideia de belo é cultural – que o valor de uma obra aos olhos da posteridade não é resultado de seu aspecto estético.

Pelo que nos é apresentado acima, concluímos que é parte da responsabilidade dos professores com seus alunos de propagar o gosto pela leitura, porque não se descobre o real valor de uma obra literária pelo seu resumo, ou assistindo a uma adaptação da obra, ou ainda através de uma versão resumida, se faz necessário correr os olhos pela obra original e integral para que ela possa oferecer toda, com sua carga de dramaticidade, de história,

⁴ Pessoa que grava e posta na internet vídeos comentando ou apresentado resenhas de livros.

⁵ “Pedíamos um autor porque algum amigo havia gostado, ou porque depois de passar pelas estantes um título chamava mais atenção que os outros. Às vezes escolhíamos também pela capa.” (tradução nossa)

das marcas de seu autor e época, mesclando-se pela leitura a todas as experiências que possui o leitor, e produzindo mais emoção, significados e a experiência única e pessoal da leitura.

2.3. LEITURA LITERÁRIA

Nossas interações sociais são baseadas em leituras que fazemos do contexto no qual estamos inseridos. A evolução humana levou-nos a desenvolver um sistema de escrita que registrasse as informações que eram necessárias às diversas interações sociais, registramos nossa história utilizando a escrita e temos a necessidade de lê-la. Nisto se insere o desenvolvimento da habilidade de leitura do texto escrito. Koch e Elias (2013, p. 12) opinam que

“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 que sabe sobre a linguagem etc.”

As autoras defendem que a leitura necessita de objetivos para ser significativa. Quando se lê sem nenhum objetivo pouco se apreende do que foi lido. Como a citação diz, ela é um processo no qual o leitor interpreta, compreende o texto.

A Leitura Literária diferencia-se das outras, pelo fato de pedir um olhar diferenciado, requerer mais sensibilidade para perceber que a obra utiliza a língua de maneira artística, poética na qual a língua extrapola seus significados semânticos, subverte as estruturas sintáticas, brinca com a ortografia para assumir novos sentidos e formas na constituição do texto. Consoante Amorim (2010) sugere que:

A leitura de textos literários procura-se ler e compreender o significado dos textos, levando em conta as relações daquele texto com outros do mesmo ou de outros autores, com a época em que foi escrito, com a atualidade, propiciando a capacidade de ler, refletir, pensar; mas é também sentir, emocionar-se apurar a sensibilidade, sonhar. O texto literário deve ser o ponto de partida a compreensão, a formação para o estudo de um leitor crítico, e este, deverá sempre relacionar tudo o que lê com o mundo que o cerca e compreender a diversidade de significados.

A leitura literária leva o leitor a envolver-se com o que é lido, a buscar sentidos além da superfície do que está escrito. Por isso, a leitura literária requer mais do que respostas a perguntas objetivas de um questionário ao final do texto, ela requisita do leitor a reflexão, a discussão, a compreensão. Não

apenas a fruição, mas também o confronto com as visões ali existentes, seus pontos de vista, entre outros. Ler é, pelo exposto, problematizar o que foi lido, perceber que as palavras tomaram novas formas para comunicar algo mais do que se percebe na superfície do texto. É, na prática, o ato de deparar-se com questionamentos e explicações para tal. Porém, a definição dada à leitura literária nem sempre foi assim, tanto quanto a própria definição dada à literatura se modificou com o passar do tempo, o significado da leitura literária também tem sofrido suas modificações com o passar dos anos.

A visão que se tinha da leitura literária, a partir da década de 1930, defendida pelo Ministério da Educação, para a educação básica e ensino secundário, restringia-se a leitura dos clássicos literários, “bons escritores”, com o claro objetivo de se escrever bem, de acordo com as regras de estilística vigentes, como descreve Zilberman (1999, p. 77):

[...] cabe ao professor, “desde o princípio do curso”, “tirar o máximo proveito da leitura, ponto de partida de todo ensino, não se esquecendo de que, além de visar a fins educativos, ela oferece um manacial de idéias que fecundam e disciplinam a inteligência, prevenindo maiores dificuldades nas aulas de redação e estilo.”

Porém, percebe-se atualmente que ler textos literários não se restringe a aprender a copiar os modelos de estilística, preconizados pelos grandes autores clássicos, para fazer produções textuais. Ler esse tipo de texto é alguma coisa cuja forma será determinada pelo que se lê, pela pessoa que lê, pelo lugar onde se lê, pelo conhecimento que se tem, pelas vivências que se possui, entre outros fatores.

O aluno traz consigo uma bagagem que o possibilita transitar e conviver com pessoas diferentes, bem como situações que lhe são impostas todos os dias. No entanto, o ambiente da sala de aula, muitas vezes busca uma uniformização que não existe. Nas palavras de Moraes (2014, p. 27):

Não prestamos atenção aos nossos alunos e aos saberes das tradições. Para muitos, suas opiniões, expressões e informações são referências cognitivas sem importância, embora reconheçamos interiormente que estão impregnadas de sabedoria e de experiências vividas. Mesmo assim, permanecemos em silêncio. Deixamos de lado o senso comum, as histórias de vida, a linguagem cotidiana, os conhecimentos de nossos ancestrais, os sentimentos e as emoções vividas, não os reconhecendo como operadores cognitivos-emocionais de um pensar complexo e transdisciplinar, elementos ou

dimensões que nos ajudam a estruturar a realidade, a trabalhar as incertezas, a organizar as emergências e impor ordem ao caos.

Quando se percebe o aluno leitor como co-criador da obra que lê, o professor tem maiores possibilidades de planejar atividades adequadas ao grupo que tem e com maiores possibilidades de êxito na árdua tarefa de formar leitores, porque o texto literário não é um registro histórico, embora esteja pleno de histórias, é mais do que ficção e fantasia além de ter a capacidade de oferecer abstração aos que a leem. A obra literária é uma forma de expressão que se amplia em suas possibilidades de leitura, como defende os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998, p. 26):

O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua.

Fala-se, por isso, que o texto literário é um posicionamento, uma forma de educar, de noticiar a história, de projetar o mundo, e, como tal, se faz necessária a sua leitura, principalmente na escola. Uma leitura que busca compreendê-la, interagir com ela, já que “o verbo ler é gramaticalmente transitivo” (BRANCO, 2008, p. 8), exige complemento, frequência, comprometimento, do professor que deve, em tese, ser leitor assíduo e do aluno abrir em seu cotidiano um lugar para os conhecimentos literários, a fim de que seu mundo se amplie interna e externamente, e se torne mais crítico, mais reflexivo e perceba que há um universo desconhecido a ser desbravado na leitura de literatura. pois, sua posição diante do texto literário é ativa e não passiva, como mostra Kleiman (2000, p. 65): “... o leitor constrói, e não apenas recebe, um significado global para o texto; ele procura pistas formais, antecipa essas pistas, formula e reformula hipóteses, aceita ou rejeita conclusões.” Ao ler a pessoa tem diante de si possibilidades diversas as quais aceita ou rejeita e a partir do que já conhece constrói novos significados diante do que foi lido.

2.4. LETRAMENTO LITERÁRIO

Para que haja compreensão efetiva do que foi lido, é necessário que o indivíduo seja letrado e ser letrado significa dominar habilidades que estejam adequadas às demandas do meio social ao qual pertence, conhecer a língua em sua modalidade oral e escrita e compreender as relações de significado que o texto escrito estabelece com seu conteúdo. De acordo com Marcuschi (2008, p. 35) “A Língua, seja na sua modalidade falada ou escrita, reflete, em boa medida, a *organização da sociedade*. Isso porque a própria língua mantém relações complexas com as representações e as formações sociais.” Ler e compreender sua própria língua, conhecer sua estrutura escrita, proporciona a compreensão do que está escrito, mas também é importante conhecer como a sociedade que gerou aquele texto funciona, essa informação pode auxiliar na compreensão do texto.

Valemo-nos do letramento para sobrevivermos dentro da sociedade na qual estamos inseridos. Letramento de acordo com Soares apud Cosson (2014, p. 11): “trata-se não da aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente a alfabetização, mas sim da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas.” Como citado, as habilidades de ler e escrever nos possibilitam interagir mais eficientemente com as práticas sociais relacionadas a elas, como, ler placas, preencher formulários e lidar com documentos.

De acordo com Souza, Corti e Mendonça (2012):

Letramento é o conjunto de práticas sociais mediadas pela leitura e/ou pela escrita. Por exemplo, a capacidade de ler uma notícia para se informar, ler livros religiosos, transcrever receitas para cozinhar, escrever e-mails, ler legendas em filmes, identificar tópicos centrais em textos científicos e relacioná-los a outras informações, compreender uma fábula lida oralmente por alguém, ministrar um seminário, organizado a partir de planejamento escrito etc. (SOUZA, CORTI, MENDONÇA, 2012, p. 15)

Nesse sentido, o letramento leva em consideração a função atuante da pessoa em seu meio social, pois são “práticas sociais mediadas pela leitura”, nas quais essa atividade está associada à realidade do leitor. Este utilizará a leitura em seu cotidiano. O processo de aquisição destas habilidades não se dá

da mesma maneira para toda criança. Seu amadurecimento cognitivo deve ser respeitado durante todo seu percurso educacional. De acordo com Flavell apud Jou e Sperb (2006, p. 182) “[...] quanto mais intenso for o hábito de leitura do sujeito, maior será sua capacidade para avaliar a sua própria compreensão e, conseqüentemente, para utilizar estratégias de leitura mais adequadas.” Quanto mais o professor expuser seus alunos à leitura, melhor será o desempenho dos alunos ao lerem, contanto que essas atividades de leitura sejam significativas e respeitem os limites e potencialidades de cada um. Cada criança aprende de uma maneira e a sensibilidade do professor em buscar e apresentar estratégias didáticas diferenciadas, para desenvolver a aquisição da leitura e escrita da criança, será fator importante para o sucesso ou fracasso da criança em seu percurso escolar. Isso se dá através do letramento. Cosson (2014, p.11) define o conceito de letramento da seguinte maneira:

Trata-se não da aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente a alfabetização, mas sim da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas. há, portanto, vários níveis e diferentes tipos de letramento.

O letramento promove mais do que as habilidades de ler e escrever como apresenta Cosson (2014). Ele é uma apropriação da escrita e das práticas sociais a ela relacionadas. E se dá em vários níveis e de diferentes tipos, quanto mais se tem contato com as práticas de leitura e escrita e se experimentam essas práticas, das formas mais variadas possíveis, mais o letramento se desenvolve, e dele deriva o letramento literário, que se dá quando as práticas de letramento tem por objetivo aproximar o leitor do texto literário, torná-lo um leitor proficiente de textos literários. Como bem apresenta Cosson (2014, p. 12):

O letramento literário, conforme concebemos, possui uma configuração especial. Pela própria condição de existência da escrita literária, (...), o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio.

O Letramento Literário, como define Cosson (2014), busca tornar o leitor proficiente ao ler textos literários. Essa forma de letrar busca ampliar a compreensão do leitor de que a literatura ultrapassa qualquer função social, sendo obras de arte com valor estético, linguístico e, no âmbito social difere-se

dos textos funcionais. Sendo assim, o letramento literário promove um letramento diferenciado, no qual o aluno se torna leitor efetivo, apropria-se da leitura e aprende que a escrita tem mais que uma função social, tem uma importante função humanizadora e estética. Significa conversar com o texto, tornar-se íntimo dele e deixar-se envolver pela gama de possibilidades de interpretação possíveis. Como Lajolo (1982, p. 16) descreve: “O finalmente é que a obra literária é um objeto social. Para que ela exista, é preciso que alguém a escreva e que outro alguém a leia. Ela só existe enquanto obra nesse intercâmbio social.” A obra literária foi escrita para ser lida e discutida.

O letramento literário é fundamental para se transcender a decodificação das palavras, para se compreender o que foi lido, para alcançar as entrelinhas do texto. A falta de encontros significativos com a leitura, à falta de estímulo para ler, a falta de acesso a livros e acompanhamento durante a leitura, a falta de exemplos de leitores ao redor, são fatores que dificultam o desenvolvimento do letramento literário da criança. De acordo com Cagliari (1996, p. 21),

Uma criança que viu desde cedo sua casa cheia de livros, jornais, revistas, que ouviu histórias, que viu as pessoas gastando muito tempo lendo e escrevendo, que desde cedo brincou com lápis, papel, borracha e tinta, quando entra na escola, encontra uma continuação de seu modo de vida e acha muito natural e lógico o que nela se faz. Uma criança que nunca viu um livro em sua casa, nunca viu seus pais lendo jornal ou revista, que muito raramente viu escrevendo, que jamais teve lápis e papel para brincar, ao entrar para a escola sabe que vai encontrar essas coisas lá, mas sua atitude em relação é bem diferente da criança citada no parágrafo anterior. E a maneira como a escola trata da sua adaptação pode lhe trazer apreensões profundas, até mesmo desilusões.

Cabe à escola intermediar o encontro entre o aluno e o texto literário, quando a família não o faz. Porém esse encontro com a literatura deve acontecer dentro de parâmetros e objetivos claros, para que o aluno possa compreender o que está lendo e para quê.

2.5. ESTÉTICA DA RECEPÇÃO

O primeiro contato que se estabelece com a obra literária provavelmente acontece quando escutamos algum comentário sobre ela. Também é através de seu manuseio, da percepção de como foi escrita, a estrutura de suas palavras e frases que quando são lidos, provocam a experiência estética, na qual o leitor percebe a obra e tenta desvendar as intenções de comunicar do autor baseando-se em seu próprio contexto histórico e cultural. É no momento da leitura que o leitor define se gosta ou não, do que está lendo, e esse gostar ou desgostar definirá primordialmente se ele chegará até a última página da obra, ou, se abandonará sua leitura, ou, ainda, se a fará somente por obrigação. Na opinião de Jauss (1979, p. 46),

A experiência estética não se inicia pela compreensão e interpretação do significado de uma obra; menos ainda, pela reconstrução da intenção de seu autor. A experiência primária de uma obra de arte realiza-se na sintonia com (*Einstellung auf*) seu efeito estético, i. e., na compreensão fruidora e na fruição compreensiva.

Como mostra o autor da citação, a preferência pela leitura de determinada obra literária, pelo leitor, não se inicia nas características estéticas e estruturais superiores que a obra pode apresentar, mas esta se dá inicialmente em como o leitor se sentiu ao ler a obra.

A obra marca o leitor pelo prazer que ela proporciona, ou ainda pelo desprazer. Ela se torna memorável para o leitor pelo prazer estético que desperta nele. Como defende Jauss (1979, p. 57): “[...] a recepção da arte não é apenas um consumo passivo, mas sim uma atividade estética, pendente da aprovação e da recusa”. Mesmo apresentando características superiores, quanto a sua estética, um romance clássico pode atrair bem menos leitores que um folhetim, pois a recepção que a obra provoca em seu leitor independe de suas características estruturais, mas sim do efeito que a obra provoca em seu leitor. Isso dependerá do contexto histórico e cultural do leitor, de seu estado emocional, de sua maturidade como leitor, e, até mesmo, do tempo de que dispõe para a leitura.

Atualmente observa-se que os livros mais lidos entre o público pesquisado, são aqueles chamados de *best-sellers*. Em geral, são livros de autores estrangeiros com enredos facilmente compreensíveis, apresentando sequências de ação, aventura e romance entre personagens jovens e descritos como belos, com enredos nos quais são abordados, com frequência, dramas adolescentes ou questões superficiais sobre personagens pouco complexos. São obras que não exigem esforço para serem lidas, pois seus enredos são rasos. Mas como poderiam essas obras, cujo valor estético não é reconhecido, serem tão lidas e compartilhadas? Jauss (1979, p. 65) explica como se dá a experiência estética diante de uma obra de arte, neste caso de arte literária:

Mas a experiência estética não se esgota em um ver cognoscitivo (*aisthesis*) e em um reconhecimento perceptivo (*anamnesis*): o expectador pode ser afetado pelo que se representa, identificar-se com as pessoas em ação, dar assim livre curso às próprias paixões despertadas e sentir-se aliviado por sua descarga prazerosa, como se participasse de uma cura (*katharsis*).

Muitas vezes, o leitor é levado pela sensação de empatia que desenvolve por determinada personagem de uma obra literária, pois espelha suas próprias experiências e vivências na personagem ou se reconhece no enredo. Principalmente enredos de forte apelo emocional têm maiores chances de serem mais lidos, porque provocam uma experiência catártica que envolve o leitor. Como o próprio Jauss (1979, p. 71-72) questiona: “Se, entretanto, o último traço de prazer fosse extirpado, colocar-se-ia a embaraçosa pergunta: para que, em suma, as obras de arte servem?” É necessidade de todo ser humano alimentar suas emoções. E a leitura de literatura lhe proporciona satisfazer essa necessidade de prazer. Rir, chorar, emocionar-se, revoltar-se, compadecer-se diante da história de personagens com os quais compartilha anseios e angustias, confere nova forma de ver a própria vida ao leitor.

Então como levar o leitor adolescente, acostumado ao consumo de *best-sellers*, a ler, como diz Jauss (1979) literatura “elevada”? Faz-se necessário desenvolver estratégias para que esse leitor jovem consiga também envolver-se em tramas mais elaboradas e enredos mais densos. Trata-se, ainda de oferecer outros textos, ofertar textos literários de reconhecido valor estético, mediando-se a leitura para que ela se torne menos cansativa e mais possível de ser compreendida.

Buscou-se no desenvolvimento das atividades deste trabalho proporcionar uma experiência de leitura com os alunos, que provocasse uma identificação entre eles e as obras lidas, pois as personagens dos contos lidos, do escritor pernambucano José Nivaldo, remeteriam a personagens de sua realidade, com os quais conviveram, que conheceram e com quem compartilharam sentimentos e conhecimentos. Não desconsiderando que o contexto de produção dos contos se afasta temporalmente do contexto de leitura dos alunos, muito do que buscava o autor ao escrever seus contos se perdeu quando lidos atualmente, pois, mesmo compartilhando do mesmo contexto social do autor, os alunos não compartilham do mesmo contexto histórico o que os faz buscar, na obra literária lida, uma compreensão mais adequada a seu tempo e a seu contexto. Como Jauss (1979, p. 81) coloca:

Quando o leitor contemporâneo ou as gerações posteriores receberem o texto, revelar-se-á o hiato quanto à *poiesis*, pois o autor não pode subordinar a recepção ao propósito com que compusera, a obra: a obra realizada desdobra, na *aisthesis* e na interpretação sucessivas, uma multiplicidade de significados que, de muito, ultrapassa o horizonte de sua origem.

As obras de arte literária, além de oferecerem a experiência estética, também se prezam por oferecerem mais que prazer estético a seus leitores. Elas podem ser fontes de conhecimento e suscitar o estímulo ao pensamento reflexivo, quando apresentam questões que podem ser discutidas e analisadas sob diferentes óticas. Como exemplo, no conto Romaria, do escritor José Nivaldo há um assassinato. A motivação para o assassinato, praticado pela personagem Cosmo Velho de seu amigo Compadre Zuza, foi a defesa da honra da esposa pelo marido. Essa questão, dentro do contexto do conto, poderia ser compreendida como natural e inevitável, porém, suscitou observações, por parte dos alunos, tanto apreciativas à ação da personagem quanto depreciativas no que se refere à tomada de decisão deste. Talvez lido no contexto histórico e cultural de sua produção provavelmente não causasse esse embate de opiniões, pois, provavelmente, os leitores da época considerariam a atitude da personagem natural e evidente, em vista do fato acontecido.

De acordo com Iser (1979, p. 83), “Como atividade comandada pelo texto, a leitura une o processamento do texto ao efeito sobre o leitor. Esta

influência recíproca é descrita como interação.” A interação é a definição do que se buscou fazer no desenvolvimento deste trabalho. Ao aluno era oferecido o texto e era feita a leitura que provocava reações no leitor que, por sua vez, se sentia compelido a opinar sobre a compreensão que tinha do que estava diante de si. Ele interagiu com o texto, ora elogiando-o, ora criticando-o, ou, até mesmo, rejeitando-o. Ao ler, alguma emoção é despertada, o que provoca uma reação ao que foi lido.

CAPÍTULO III

Pegar um livro e abri-lo guarda a possibilidade do fato estético. O que são as palavras dormindo num livro? O que são esses símbolos mortos? Nada, absolutamente. O que é um livro se não o abrirmos? Simplesmente um cubo de papel e couro, com folhas; mas se o lemos acontece algo especial, creio que muda a cada vez.

Jorge Luís Borges

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS COLETADOS E DA APLICAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA

A leitura de literatura pode apresentar aos alunos possibilidades novas de ver sua realidade e interagir com a mesma. E quando esta leitura é feita de maneira crítica o senso crítico, a habilidade de avaliar e questionar podem ser mais bem desenvolvidas. Como defende Batallosa (2014, p. 75):

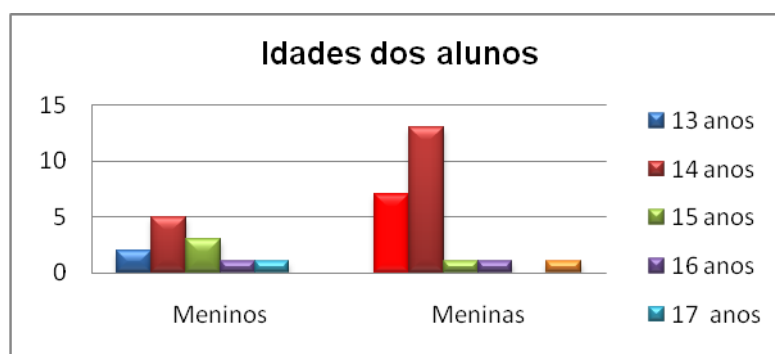
Lectura crítica y prácticas escolares rutinarias y memorísticas son incompatibles de la misma manera que pensamiento crítico y dogmatismo son irreconciliables. A través de la lectura crítica se ponen en marcha las categorías más altas del pensamiento: juicio, evaluación e intenciones. Por el contrario, si la lectura se queda en un simple proceso de decodificación o en uno más rico de comprensión, sin que haya un salto cualitativo que permita activar nuestras capacidades mentales superiores, la lectura no habrá cumplido su función constructora de significado. Por tanto, la madurez lectora se alcanza progresivamente en la medida en que vamos aumentando nuestros niveles de lectura crítica, nuestras capacidades de analizar, cuestionar, contrastar las ideas fundamentales del texto y los supuestos en los que se basa.

O trecho acima defende que a leitura tem que levar o leitor a níveis progressivos de desenvolvimento. Com sua prática constante e questionamento sobre essa prática. o leitor, com o devido auxílio, pode alcançar sua maturidade leitora.

Neste capítulo, serão apresentados os resultados alcançados após a aplicação da proposta didática de intervenção pedagógica. Os dados conseguidos mostram a realidade, diante das estratégias utilizadas para estimular a leitura, através da estrutura da sequência básica de letramento literário, aplicada a uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública.

3.1. SUJEITOS DA PESQUISA

A proposta de atividade a ser apresentada foi aplicada a uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, contando com 40 alunos de uma escola pública estadual de um município localizado no agreste setentrional do Estado de Pernambuco. Os alunos são provenientes de diversas comunidades, desde o entorno da escola até comunidades rurais pertencentes ao município. Suas idades variam entre 13 a 18 anos.



A escola conta com salas amplas, arejadas e bem iluminadas. A organização dos alunos em sala de aula se dá em fileiras, visando privilegiar a disciplina. Sobre a organização do espaço escolar, Munsberg e Felicetti (2014, p. 3) defendem o seguinte:

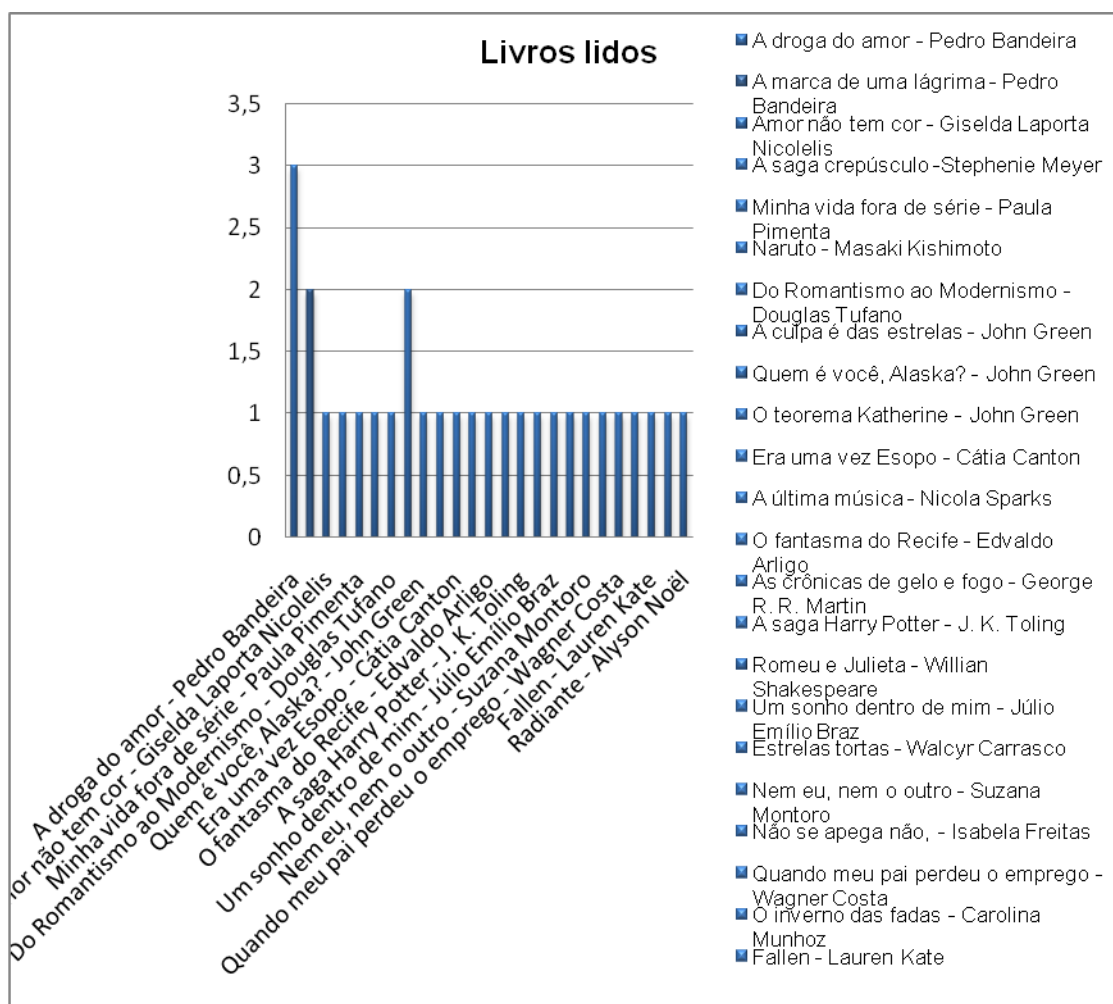
O clima e o ambiente devem favorecer a construção do conhecimento e a integração dos sujeitos. O tipo de atividade a ser desenvolvida com os estudantes deve direcionar a organização do espaço da sala de aula. A distribuição das carteiras precisa estar ajustada a cada atividade.

Em alguns momentos do desenvolvimento das atividades, os alunos eram organizados em duplas, para proporcionar a troca de impressões sobre a leitura.

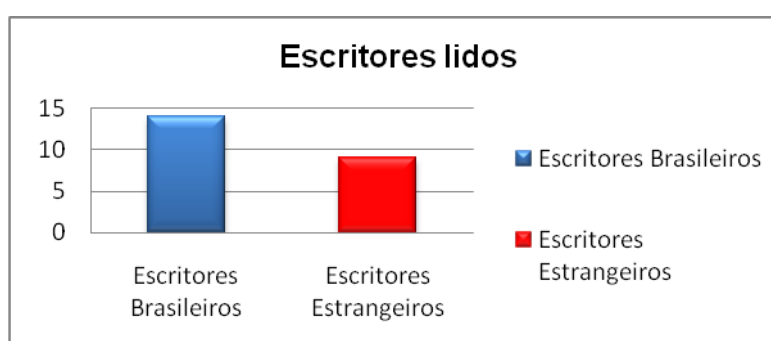
Em seu espaço físico a escola conta com biblioteca, porém a mesma não é frequentada com assiduidade pelos alunos da escola. A referida biblioteca apresenta um horário organizado para que cada turma tenha determinado dia e horário de aula, dentre as cinco aulas de cinquenta minutos do dia, para que os alunos possam fazer empréstimos de livros. A data de entrega, para todas as turmas, marcada para a segunda-feira seguinte, o que deixa para algumas

turmas menos de uma semana para a leitura de qualquer livro que tome emprestado. Os alunos não têm acesso à biblioteca na hora do intervalo, nem podem fazer empréstimos de livros em contra turno. Os professores, por sua vez, não levam seus alunos para visitarem a biblioteca com frequência, excetuando se houver a necessidade de fazer alguma pesquisa. O espaço não conta com material multimídia como computadores, aparelhos de som ou ainda acervo em DVD ou CDs. O acervo de livros da biblioteca é bastante instigante, penconstrando-se desde clássicos literários brasileiros, grandes nomes da literatura mundial e literatura infanto-juvenil, até enciclopédias e obras de pesquisa. Porém o espaço é pouco explorado em suas potencialidades.

Mesmo diante desse contexto desmotivador os alunos pesquisados do 9º ano do Ensino Fundamental relataram que leem, na escola e fora dela. Eles se sentem atraídos principalmente por histórias com muita ação ou enredos açucarados cheio de romances e dramas adolescentes, nos quais heróis e heroínas travam batalhas épicas pela salvação do mundo e pelo amor da donzela ou do mocinho, ou seja, elementos que transbordam nos poucos livros que relataram terem lido, como a saga *Crepúsculo*, a coleção de livros da saga *Harry Potter*, e todas as obras de Nicolas Sparks, John Green e Pedro Bandeira. Em uma pesquisa feita em sala de aula com os alunos na qual a pergunta era: “Que livro completo você já leu?” As respostas apresentadas foram as seguintes:

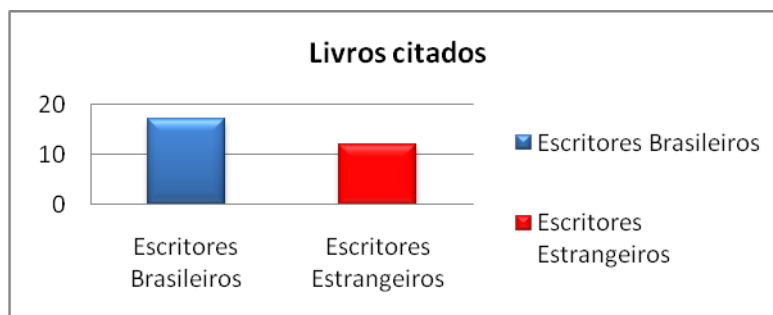


Dentre os livros lidos, destacam-se como mais lidos os escritores brasileiros de ficção para adolescente.



Referindo-se à nacionalidade dos escritores que já leram, os alunos responderam ter lido mais escritores brasileiros, treze autores, enquanto que estrangeiros foram nove escritores, o que apresenta um equilíbrio em relação ao acesso a obras de autores nacionais e estrangeiros traduzidos para português. Quanto ao número de obras lidas, os números tenderam a seguir a

mesma orientação, pois, foram citados 17 livros de autores nacionais contra 11 livros de autores internacionais. Ambos os gráficos não apresentam número maior ou igual a 40 que é o número de alunos pesquisados na turma, porque alguns deles não chegaram a ter lido nenhum livro completo até a data da pesquisa.

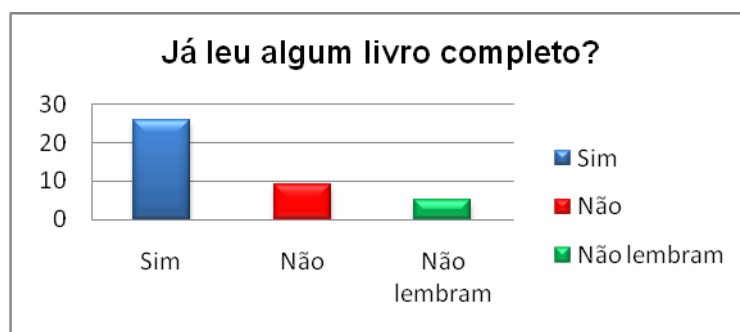


Dentre os livros citados, destacaram-se as obras de literatura infanto-juvenil “A marca de uma lágrima” e “A droga do amor” como os mais lidos, respectivamente 3 e 2 leitores, ambas obras do escritor brasileiro Pedro Bandeira que dividiu seu lugar no pódio de preferências entre os alunos leitores com as obras “A culpa é das estrelas”, “Quem é você, Alasca?” e “O teorema Katherine”, do escritor estadunidense John Green. É importante lembrar que, diferentemente das obras brasileiras, dentre as americanas, o livro “A culpa é das estrelas” conta com adaptação cinematográfica, o que aumenta o apelo à leitura. O que todas estas obras, sejam nacionais ou estrangeiras, compartilham entre si são os enredos que trazem dramas adolescentes, como romances entre personagens jovens que envolvem conflitos clássicos da adolescência como conflitos de gerações nas famílias, desenvolvimento de amizades, descoberta do amor e do sexo, lidar com responsabilidade, entre outros.

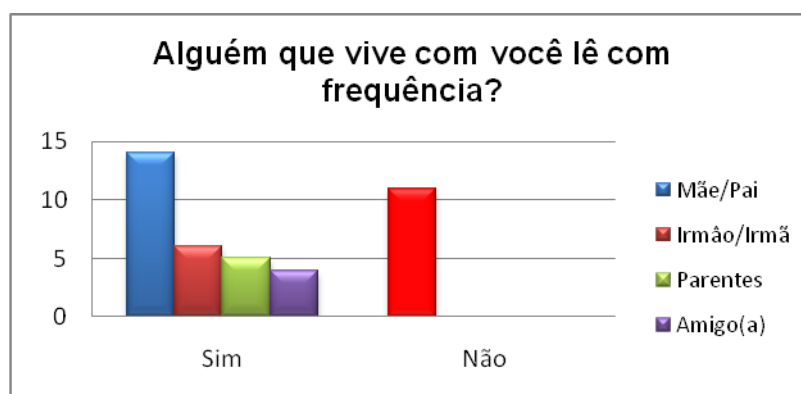
Será que essa mesma empolgação não pode ser despertada por outras obras como *O guarani* de José de Alencar, ou *Dom Casmurro* de Machado de Assis, ou ainda *Doutor Marcolino* de José Nivaldo Barbosa? Será que a falta de interesse dos adolescentes por essas obras não está na forma como estas lhes são apresentadas? Geralmente apresentadas de uma forma distante e muito séria como se fossem hieróglifos antigos difíceis de serem compreendidos, ou ainda como obras detentoras da verdade universal que não devem ser

questionadas nem discutidas? É possível explorar abordagens que tornem outros textos literários, com seus enredos cheios de drama, aventura e romance, tão atraentes quanto os livros que estão “na moda” para os adolescentes?

Para compreender o contexto social dos alunos pesquisados, antes de desenvolver qualquer atividade foi disponibilizado um questionário a fim de se apresentar o contexto doméstico dos estudantes, em relação à leitura. Uma das primeiras perguntas foi se eles já haviam lido um livro completo. Dos quarenta alunos pesquisados, vinte e seis responderam que sim, enquanto nove disseram que não e, o mais curioso, é perceber que cinco alunos não se lembraram de terem lido um livro por completo.



Objetivando verificar se alguma das pessoas que vivem com os alunos pesquisados é uma referência de leitor, para eles, foi perguntado se alguém que vive com eles lê com frequência. Esclareceu-se que essa leitura deveria ser de livros, mas não foi determinado o gênero textual.



As respostas apontam a mãe ou pai como as referências mais frequentes de leitor em casa, porém o número de alunos que responderam que

ninguém em sua casa lê com frequência é alto, chega a ser mais de 25% do número de alunos pesquisados. Isto evidencia que, sendo eles provenientes de um contexto doméstico no qual pouco se lê, seu contato com a leitura também é reduzido. Esses alunos chegam à escola sem o hábito de ler além de, também, não terem modelos de leitores em casa, pois os pais não desenvolveram esse hábito, o que claramente reforça sua resistência a atividades de leitura, que se desenvolve e é reforçada pelo exemplo. Como os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa para a Educação Básica (2012) apresentam:

Entretanto, em nossa sociedade o acesso aos bens culturais não é igualmente distribuído pela população, razão pela qual muitas crianças e jovens travam seus contatos mais sistemáticos com textos literários apenas quando ingressam no ambiente escolar. Daí a importância de que a escola invista, de forma sistemática, na formação do leitor literário, de modo a desenvolver sua capacidade de apreciação do texto. (PERNAMBUCO, 2012, p. 89)

A pergunta seguinte refere-se diretamente à influência de algum leitor no contexto doméstico do aluno, lendo diretamente para ele. O objetivo desta leitura não foi questionado, somente se a ação de alguém lendo para eles já havia acontecido em seu contexto doméstico.



Mais uma vez, o número referente à resposta negativa à pergunta foi alto, chegando a 40% das respostas. o que indica que esses alunos não vivenciaram a situação questionada. Sabendo-se que muito da memória armazenada provém por via auditiva, se os alunos não tiveram experiências prazerosas nas quais alguém lia para eles, isso reforça seu distanciamento da leitura. Pois, como defende De Paula (2016), “[...] os sons produzem reações emocionais intensas e são importantes instrumentos para o processamento de

informações...”. Compreende-se, então, que se escutasse, em casa, a leitura de um livro, o aluno poderia armazenar essa lembrança na memória, e esta lhe viria à mente, quando necessário, e poderia servir para que essa memória o estimulasse a realizar outras leituras.

Dentro desse contexto, nada animador em relação à leitura desenvolveu-se a proposta didática de intervenção pedagógica aplicada, baseada na estrutura da sequência básica do Letramento Literário, desenvolvido por Rildo Cosson (2014). Essa sequência ordena as atividades em uma estrutura que visa ao aproveitamento da leitura e à compreensão da mesma.

3.2. DESCRIÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A proposta didática de intervenção pedagógica teve por objetivo estimular, em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, uma leitura mais reflexiva, prazerosa e analítica, utilizando contos literários do escritor pernambucano José Nivaldo como contribuição à formação do leitor literário, apresentando e identificando os elementos da narrativa nos contos. Como defende Sartre (1993, p. 39),

Uma vez que a criação só pode encontrar sua realização final na leitura, uma vez que o artista deve confiar a outrem a tarefa de completar aquilo que iniciou, uma vez que é só através da consciência do leitor que ele pode perceber-se como essencial à sua obra, toda obra literária é um apelo. Escrever é apelar ao leitor para que este faça passar à existência objetiva o desvendamento que empreende por meio da linguagem.

A obra literária somente se realiza na leitura. Sartre (1993) esclarece que o escritor deseja ser lido, apela claramente para ser lido, pois esse é o objetivo de seu trabalho. Quando lido, o texto literário toma corpo e cores, através da lente pela qual o lê seu leitor. E cada leitura é diferente da anterior, pois cada leitura é feita em momento diferente, por pessoa diversa, em local diferente, dando a oportunidade de a obra literária tornar-se sempre nova.

Pensando desse modo, a proposta didática de intervenção pedagógica, desenvolvida na turma de 9º ano, foi organizada de acordo com a estrutura da sequência básica do letramento literário. A leitura dos textos literários oferece ao leitor uma forma artística e real de se ver o mundo, desde o próprio mundo até o mundo de sonhos e de fantasias, como também o mundo histórico ao qual pertence o homem.

Na leitura e escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. (COSSON, 2014, p. 17)

Percebe-se, pelo que foi dito por Cosson (2014), que a leitura do texto literário faz com que se reelaborem os conceitos que se tem, permite ao leitor refletir sobre o que sabe e reinterpretar os conhecimentos que possui, assumindo para si novos conceitos. Ler esse tipo de texto transcende a busca pelo conhecimento histórico, pois ela atravessa os tempos e descortina diversas formas de ver o mundo. Como diz Sartre (1993, p. 21) [...] o escritor decidiu desvendar o mundo especialmente o homem para os outros homens, [...] Como apresenta Cosson (2014):

O corpo linguagem, o corpo palavra, o corpo escrita encontra na literatura seu mais perfeito exercício. A literatura não apenas tem a palavra em sua constituição material, como também a escrita é seu veículo predominante. A prática da literatura, seja ela pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana. (COSSON, 2014, p. 16)

A literatura como arte da palavra, que se realiza na escrita, abarca em si os mais diversos temas, desde o fantástico ao grotesco, do real ao imaginário, do histórico ao futurista. Ela pode ser lida desde a mais tenra idade e não deve ser esquecida na velhice, pois pode ser a companheira ideal. Mas, sozinho, o texto literário mesmo escrito, não se realiza, necessita se materializar na leitura feita pelo leitor e a teoria da Estética da Recepção defende a presença do leitor, na construção da obra literária como parte importante para que a literatura cumpra sua missão de comunicar algo. Jauss (1979, p. 56) esclarece que

[...] a hermenêutica literária tem por tarefa interpretar a relação de tensão entre texto e atualidade como um processo, no qual o diálogo entre autor, leitor e novo autor refaz a distância temporal no vai-e-vem de pergunta e resposta, entre resposta original, pergunta atual e nova solução, concretizando-se o sentido sempre doutro modo e, por isso, sempre mais rico.

A comunicação entre autor e leitor sempre se amplia, porque, a cada novo leitor, é feita uma nova leitura, e mesmo quando este lê o texto literário mais de uma vez, lerá de outra maneira, pois o encontrará em outro momento da vida e outro estado de ânimo. Nesse diálogo, surgem perguntas e respostas, nunca esgotando as possibilidades da leitura. Jauss (1979), também defende que o texto literário deve ser lido por qualquer pessoa para que se viva a experiência estética de contato com a arte literária.

[...] minha convicção de que a experiência relacionada com a arte não pode ser privilégio dos especialistas e que a reflexão sobre as

condições desta experiência tampouco há de ser um tema exclusivo da hermenêutica filosófica ou teológica. (JAUSS, 1979, p. 45)

O autor de literatura não escreve para os teóricos que, porventura, possam vir a estudá-lo. Ele escreve para o leitor, que se sentará na varanda no meio da tarde e abrirá seu livro, que entregar-se-á a seus enredos antes de dormir, e se emocionará com sua escrita. Essa experiência estética, na qual o leitor tem a liberdade de sentir e perceber a obra, é o que se visa levar para a sala de aula. A leitura para fruição e para desenvolver a percepção, a criticidade e o gosto.

A sequência básica do Letramento Literário está organizada em quatro fases. A primeira é a motivação. Esta fase consiste em “preparar o aluno para entrar no texto”. (Cosson, 2014, p. 54). Quando feita uma boa motivação os alunos se sentem instigados a participar das outras fases da atividade.

Para a motivação desta atividade foi exibido para os alunos o filme “O Auto da Compadecida” lançado em 1999 do diretor Guel Arraes. O enredo do filme, com roteiro baseado nas peças teatrais “O Auto da Compadecida”, “O santo e a porca” e “Torturas de um coração” do escritor paraibano Ariano Suassuna. O enredo se desenvolve numa cidadezinha do interior do Sertão nordestino, chamada Taperoá, em torno de dois personagens principais: João Grilo, interpretado pelo ator Matheus Nachtergaele, sertanejo mentiroso; e Chicó, interpretado pelo ator Selton Mello, maior covarde da região. Ambos são muito pobres e sobrevivem de pequenos negócios e golpes, enquanto vagam pelo Sertão. Em um desses golpes, eles se envolvem com a personagem, Severino de Aracaju, interpretado pelo ator Marco Nanini, temido cangaceiro, que acaba por matar a personagem João Grilo. Porém, com a intervenção da Compadecida, personagem interpretada pela atriz Fernanda Montenegro, João Grilo retorna à vida, e ele, Chicó e Rosinha, a filha da personagem, Major Antonio Moraes, interpretado pelo ator Paulo Goulart, têm seu final feliz. Com mistura de drama e comédia, o filme também aborda aspectos culturais e religiosos do Nordeste do Brasil.”

A escolha deste recurso para a fase de motivação se deveu à proximidade temática entre o enredo do filme e o enredo dos contos que, como o filme, são carregados das características do contexto social e cultural do

nordeste, como a religiosidade, a aridez da terra, as relações sociais de exploração entre as diferentes classes sociais, e a resistência do homem diante da rudeza da vida sertaneja.

O filme foi exibido e os alunos foram orientados para prestarem atenção à história, pois, após a exibição, seriam feitas perguntas a eles. Durante os questionamentos, os alunos emitiram livremente suas opiniões, em seguida, receberam um questionário sobre aspectos do filme. Nessa fase do trabalho, as impressões expressadas pelos estudantes foram orais e escritas. Com isso, estimulou-se o uso da oralidade para expressar opiniões. Na atividade escrita, os alunos destacaram as características nordestinas retratadas no filme como alimentação, religião, política, variação linguística empregada pelas personagens, comportamentos sociais, linguagem utilizada, vestuário, contexto social das personagens estão inseridos, entre outros aspectos.

A esta, seguiu-se a introdução. Nesta fase é feita apresentação do autor e da obra. O autor lido foi José Nivaldo Barbosa de Sousa nascido no município de Limoeiro em 1924 e falecido em Surubim, em 2013, ambas cidades pertencentes ao interior pernambucano. Ele foi médico, romancista, contista e pecuarista, fez parte da Academia Pernambucana de Letras – cadeira 34, da Academia Pernambucana de Medicina, da Academia de Letras e Artes do Nordeste, da Sociedade Brasileira de Médicos Escritores, da União Brasileira de escritores, da União dos Médicos Escritores e Artistas Lusófonos e da União Mundial dos Escritores Médicos. Em sua obra explora toda a riqueza da cultura nordestina, desde seu falar à sua religiosidade e seu modo de viver. José Nivaldo prosa de uma maneira conhecida ao morador do nordeste como se estivéssemos ouvindo uma conversa entre compadres na soleira da porta. Sua prosa é carregada do linguajar nordestino, palavras que se perderam no tempo e outras que teimam em dançar na língua desse povo tão apegado as suas crenças e tradições, que resiste aos rigores de seca fazendo renascer a esperança em cada gota de chuva bendita.

O autor foi apresentado aos alunos, localizando, com eles, a casa onde morou até o dia de sua morte, e destacando-se suas obras mais importantes.

Seguindo a fase de introdução, chegou-se à fase de leitura. Nessa etapa, leram-se os contos “Romaria” e “Festa em Quiprocó”. Os textos foram

xerocopiados pela professora e disponibilizados aos alunos. A medida foi tomada pela inexistência da obra na biblioteca da escola e por não haver cópia disponível em meio digital, além de ser um livro pouco disponibilizado em livrarias. Os textos foram lidos em sala de aula, com poucas pausas para esclarecer dúvidas sobre o vocabulário. Essa leitura durou cerca de três aulas para cada texto.

O tipo textual escolhido para a atividade de intervenção pedagógica foi o narrativo, por ser com o qual os alunos demonstram maior afinidade. Sua estrutura apresentando narrador, personagens, tempo e espaço parece aos alunos mais lógica para a compreensão. Além de ser lido com maior frequência, em sala de aula. Nas palavras de Carretero (2002) o tipo textual narrativo por apresentar, em geral, uma sequência lógica de fatos. Percebe-se que esse tipo pode ser relacionado ao cotidiano, que é fortemente marcado pelas interações em conversas que se dão, em sua grande maioria, pelas narrações de fatos. Também as narrativas estão relacionadas ao ambiente que o autor cria em seu texto o que pode suscitar no leitor a busca por informação em seu conhecimento prévio que facilitariam a compreensão do enredo.

Do ponto de vista educativo, os textos que se tornam mais importantes são os narrativos e os expositivos. Os primeiros são formados por personagens e ações que se encontram num tempo e num espaço determinados. Certamente, tais ações encontram-se conectadas casualmente e não são nunca arbitrarias, mas, sim, respondem a uma série de intenções e planos, sejam explícitos ou implícitos. A compreensão adequada da estrutura narrativa de um texto com estas características supõe a interpretação de um conjunto muito complexo de relações que nem sempre são evidentes para o leitor. Isso se deve a que, muitas vezes, estas relações estejam baseadas no cenário que o autor vai construindo ao longo da obra e que requerem do leitor não só sua recepção, simplesmente, mas, além disso, uma grande quantidade de conhecimento prévio e de inferências a realizar durante a leitura. (CARRETERO, 2002, p. 52)

O tipo textual narrativo é descrito por escolhido Gotlib (1990, p. 11-12) da seguinte maneira:

[...] toda narrativa apresenta: 1. uma sucessão de acontecimentos: há sempre algo a narrar; 2. de interesse humano: pois é material de interesse humano, de nós, para nós, acerca de nós: “e é em relação com o projeto humano que os acontecimentos tomam significação e se organizam em uma série temporal estruturada”; 3. e tudo “na unidade de uma mesma ação”.

Por ser uma sucessão de acontecimentos, a narrativa pareceu a escolha de tipo textual mais adequado por ser a mais usada em textos literários, o que

seria mais adequado ao desenvolvimento do trabalho que intentou estimular a leitura de textos literários.

O gênero textual conto não tem uma origem precisa, pois vem desde a antiguidade, quando tinha natureza oral e era a forma usada para transmitir as tradições e conhecimento de geração a geração e de se conhecer a história de um povo, até que ele passa a ser registrado após a invenção da escrita. A origem do termo conto é descrita por Gotlib (1990, p. 12) de seguinte forma:

O *contar* (do latim *computare*) uma estória, em princípio, oralmente, evolui para o registrar as estórias, por escrito. Mas o *contar* não é simplesmente *relatar* acontecimentos ou ações. Pois *relatar* implica que o *acontecimento seja trazido outra vez*, isto é: *re* (outra vez) mais *latum* (trazido), que vem de *fero* (eu trago). Por vezes é trazido outra vez por alguém que ou foi testemunha ou teve notícia do acontecido. O conto, no entanto, não se refere só ao acontecido. Não tem compromisso com o evento real. Nele, realidade e ficção não têm limites precisos. (GOTLIB, 1990, p. 12)

O conto tem a liberdade de ser ficcional, não está preso ao relato real, chega a narrar de maneira tão realista uma ficção que seu leitor pode até jurar que o fato aconteceu. Ao escritor cabe a forma de moldar seu enredo ao formato do conto e ao que espera contar. Nessa liberdade de narrar ficcionalmente, o escritor se utiliza de recursos para dar literariedade a seu texto, assim seu relato pode passar a ser um conto literário, “[...] quando existe um resultado de ordem estética, ou seja: quando consegue construir um conto que ressalte os seus próprios valores enquanto conto [...]” (GOTLIB, 1990, p. 13).”

Após a leitura dos contos literários seguiu-se a fase de interpretação. Como apresenta Cosson (2014, p. 65): “A interpretação é feita com o que somos no momento da leitura. Por isso, por mais pessoal e íntimo que esse momento interno possa parecer a cada leitor, ele continua sendo um ato social.” Durante a interpretação os alunos puderam expor seus pontos de vista e indagações quanto ao enredo dos contos, apresentaram como compreenderam as histórias e compartilharam com os colegas suas impressões.

Ao final, segue-se o registro das interpretações. Foi pedido que escrevessem uma narração, baseando-se na estrutura estudada do gênero textual, e nas explicações acerca da diferença entre texto literário e não-

literário, figuras de linguagem e características de literariedade, feitas em sala de aula com o auxílio de projeção de slides e exemplificação, no quadro.

De posse de todas essas informações os alunos construíram seus textos atendo-se aos temas abordados nos contos lidos, como: seca, religiosidade, fé, honra, agricultura, política, entre outros. A produção textual foi feita parte em sala de aula, para que houvesse acompanhamento da professora, e parte em casa, para que pudessem exercer melhor sua liberdade de criação, porque o tempo em casa seria maior que o tempo passado em sala de aula, o que permitiria aos alunos refletirem melhor sobre suas produções. É importante que se criem, na escola, oportunidades para que os alunos tenham contato com a leitura e com a escrita de maneira criativa, porém estas oportunidades devem ser acompanhadas de um aporte teórico para que eles possam ter a quem recorrer em suas dúvidas. Como apresenta Colomer (2014, p. 17):

Criando tempos e espaços distintos para que os alunos desfrutem de vários tipos de leitura, de acordo com os objetivos escolares, que são variados. Ensinar hábitos de leitura, por exemplo, é diferente de ensinar aos estudantes conceitos literários que permitirão a eles gozar mais das leituras que fazem.

Valorizando o que diz Colomer (2014), a atividade de intervenção pedagógica teve como objetivo estimular a leitura de fruição e apresentar conceitos literários para que os alunos pudessem se sentir mais atraídos por textos literários e lê-los, aproveitando-os melhor.

Dos quarenta textos produzidos, vinte por cento, que conta um total de oito textos, foram selecionados para serem analisados. Esta escolha foi feita de maneira aleatória, tendo como único critério que fossem textos escritos por meninos e meninas. Na análise dos dados que seguem serão apresentados os resultados das pesquisas feitas em sala de aula, das impressões dos alunos em relação aos textos e de suas produções textuais.

3.3. ANÁLISE DOS DADOS

Faz-se necessário sempre oportunizar o contato com obras literárias para os alunos, porque é também delas que eles desenvolverão o gosto pela leitura, buscarão respostas para suas dúvidas, e verão o mundo com maior refletividade. Muitas habilidades serão necessárias para que o estudante parta de sua posição de decodificador do código escrito e passe a ser leitor, e essas habilidades, espera-se que sejam desenvolvidas com o estímulo da escola. Colomer (2014, p. 16) cita algumas dessas habilidades:

São muitas as habilidades envolvidas para que se possa ler, compreender e interpretar um texto e relacioná-lo com o mundo cultural. Uma delas tem a ver com a rapidez e fluência: quem lê de forma muito lenta não consegue entender o que o texto diz. Outra é saber relacionar as informações que aparecem na obra. Também é preciso ensinar os alunos a se movimentar no mundo da cultura e da língua literária. Isso implica saber como funcionam as bibliotecas – incluindo o que fazer para encontrar uma obra nas estantes -, que os livros são vendidos nas livrarias, que existem títulos traduzidos e que faz diferença saber quem traduziu, pois o texto lido pode não ser fiel à obra original.

Para que o aluno se torne leitor ele tem que manusear o objeto escrito, o livro, deve se movimentar dentro da biblioteca escolar, conhecer os autores e obras, discutir a diferença entre um conto e um poema, ler por prazer, mas também por necessidade e o professor deve atuar como mediador dessa travessia da decodificação para a leitura. Por isso, a proposta didática de intervenção pedagógica contou com atividades diferenciadas e consistiam em desde assistir a um filme baseado em uma obra de teatro, até a leitura de contos, entremeada por aulas expositivas, e finalizando com produção escrita. Tudo ancorado na visão de leitor atuante da estética da recepção e organizado de acordo com o conceito de letramento literário.

A atividade de intervenção pedagógica teve como objetivo geral utilizar os textos literários nas aulas de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental como estratégia de estímulo a uma leitura mais reflexiva, prazerosa e analítica como contribuição à formação do leitor, apresentando e identificando os elementos da narrativa nos contos. Esse objetivo seria

alcançado através de objetivos específicos como, desenvolver estratégias de ensino-aprendizagem da leitura literária, por meio dos contos “Romaria” e “Festa em Quiprocó” do escritor José Nivaldo, identificar e descrever os elementos da narrativa nos referidos contos e produzir textos escritos narrativos.

A pesquisa feita, com os alunos, teve cunho quantitativo, pois foi realizada com os alunos, utilizando perguntas com respostas objetivas e essas respostas foram quantificadas para expor de maneira mais adequada à informação; e qualitativo, pois de acordo com Flick (2009, p.20) “A pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas da vida.”, porque muitas das perguntas tiveram como resposta as opiniões deles e aspectos de seu contexto social relacionados ao objeto da pesquisa.

O trabalho foi desenvolvido de acordo com a ótica da pesquisa-ação, pois de acordo com Pimenta (2005, p. 523) a pesquisa-ação “tem por pressuposto que os sujeitos que nela se envolvem compõem um grupo com objetivos e metas comuns, interessados em um problema que emerge num dado contexto no qual atuam desempenhando papéis diversos”. A pesquisa-ação se apresenta como a forma mais adequada, pois este trabalho objetivou intervir na realidade do aluno em sala de aula, intentou mudar a forma como se vê e se lê o texto literário e se faz a discussão sobre o mesmo, assim envolveu os alunos tornando-os produtores de conhecimento e não apenas receptores. De acordo com Richardson (2003, p. 7) “A pesquisa-ação tem como base um conjunto diferente de princípios, que tentam assegurar a participação e a mudança.”.

Na fase de motivação, quando os alunos assistiram ao filme o Auto da Compadecida do diretor Guel Arraes, baseado em obras do escritor paraibano Ariano Suassuna, os estudantes responderam à questionários de pesquisa. Ao final da exibição do filme, que durou 4 aulas, os alunos foram questionados se gostaram do filme, já que é perceptível que o apelo da obra audiovisual é bastante forte sobre os adolescentes advindos de uma geração que é envolvida pela comunicação visual. Dos quarenta alunos questionados, somente um aluno afirmou não gostar do filme. Sua justificativa foi a seguinte:

Aluno 7. “não gosto de comédia nordestina”.

Os alunos que gostaram do filme justificaram sua preferência da seguinte maneira:

Aluno 1. “Porque é um filme engraçado.”

Aluno 5. “e muito bom um filme nordestino e muito importante.”

Aluno 6. “Sim, porque é um filme nordestino, é um filme na zona rural na seca.”

Aluno 11. “Porque mostra coisas que ainda hoje acontece.”

Quando questionados se o espaço onde se passa a história influencia a atitude dos personagens, os alunos perceberam o espaço como elemento influenciador na narrativa e opinaram sobre tal. Dois alunos responderam que o espaço não influencia a atitude dos personagens, porém não justificaram suas respostas. Quanto aos 38 alunos que responderam afirmativamente, alguns opinaram da seguinte maneira:

Aluno 22. “O nordeste sempre é diferente da cidade, o modo de agir de falar.”

Aluno 17. “A terra, nordestina, o local muda tudo, a fala as roupas, a pobreza.”

Aluno 11. “Porque é um lugar muito pobre e sem muitas opções de trabalho.”

Aluno 6. “Sim, por que lugar de seca influencia *sufrência* e fome.”

Os alunos fizeram observações importantes ao perceber como se davam algumas relações sociais no enredo do filme. Eles chegaram à conclusão de que as roupas definiam a posição social de cada personagem, como exemplo: perceberam o modo como a personagem Chicó se vestia, no dia a dia, e como precisou se vestir para pedir em casamento a filha do Major Antonio Morais. Perceberam, também, como a posição social de cada personagem influenciava suas ações e escreveram suas opiniões:

Aluno 1: “major, nobre usa terno de linho, tem dinheiro e é uma figura autoritária na cidade, por isso.”.

Aluno 2: “João Grilo tinha que usar esperteza para sobreviver, já o *majo* podia mudar até o bispo da cidade.”.

Aluno 3: “Quando João Grilo *tento roba* seus patrões.”.

Quanto à linguagem utilizada pelas personagens, todos os alunos notaram que o filme empregou a variação linguística⁶ utilizada no sertão nordestino, e destacaram o sotaque, além de alguns vocábulos para exemplificar isso, como:

Aluno 1: “cabra (pessoa), *buxo*, *doidin*.”

Aluno 2: “oxente cabra, o cabra frouxo.”

Aluno 4: “ô *homi* frouxo.”

Aluno 10: “amarelo safado.”

Aluno 14: “catimbozeiro.”

Aluno 33: “Meu Padim Ciço.”

Ao final da fase de motivação, os alunos demonstraram sentir mais empatia pelos personagens Chicó e João Grilo, pelas suas peripécias e por sua origem humilde. E compararam o próprio contexto social e cultural ao apresentado na obra, verificando que muitas das situações apresentadas no filme ainda acontecem, enquanto outras foram modificadas com o tempo. Como apresenta Fernandez (1991), em seus “atos de inteligência” os alunos perceberam sua realidade e a compararam com a apresentada na obra cinematográfica:

Todo ato de inteligência, por mais simples e rudimentar que seja, supõe uma interpretação da realidade externa, quer dizer, uma assimilação do objeto por conhecer algum tipo de sistema de significados existentes no sujeito. Igualmente, todo ato de inteligência, por mais elementar que seja, supõe um enfrentamento com as características do objeto, quer dizer, uma acomodação às demandas ou requerimentos que o mundo dos objetos impõe ao sujeito. (FERNÁNDEZ, 1991, p. 109)

Na fase de Introdução foi feita a apresentação do autor para os alunos. Em sala de aula, fez-se uma explanação sobre o autor a ser lido.

José Nivaldo Barbosa de Sousa, natural de Limoeiro, que cursou medicina no Recife e escolheu a cidade de Surubim para fixar residência e exercer o ofício da medicina e sua arte de escritor. Nascido em 28 de maio de 1924, falecido em 5 de agosto de 2013, foi casado com a médica Maria Neise Monteiro Gondim com quem compartilhou a faculdade de medicina, a profissão de médico e a vida toda. Teve sete filhos. Homem ativo na profissão

⁶ Variação Linguística: são as variações sofridas pela língua provocadas pelo espaço geográfico, tempo, classe social dos falantes, situação vivida pelos falantes, entre outros fatores.

e nas letras. Fez pesquisas e publicou estudos sobre mortalidade infantil relacionada à carência alimentar em regiões de seca. Foi diretor de hospital e clinicou, ouvindo e guardando as histórias do povo de onde buscou inspiração para seus livros. Sua experiência de ouvir o povo, tão sabedor do que só ele sabe fez de José Nivaldo um escritor que descreve com realismo e vivacidade o povo nordestino.

Seu primeiro romance publicado tem por título: “Amor, fuxico e emancipação” que em edições posteriores ganhou o título de “O atestado da donzela”, seguindo-se a esse foram publicadas outras obras suas “Noite sem nome”, “Terra de coronel”, “Doutor Marcolino”, “O vôo dos carcarás”, “Moedas falsas”, “Jarro de louça”, “Pesadelo – Rememorando uma prisão política”. O que mais marca todas as suas obras são personagens comuns, que circulam em qualquer cidadezinha do interior nordestino, vivendo suas vidas, mas quando ganham as páginas pela escrita de José Nivaldo se tornam marcantes e fortes, emocionantes e capazes de virarem o mundo em favor de seus princípios. São geralmente personagens fortes sem serem extraordinários, que vivem dramas reais, que passam por dificuldade que os fazem questionar os próprios princípios, mas que sempre se mantém de acordo com suas crenças mesmo que para isso sofram a descrença dos que o cercam e o abandono. Nem sempre têm finais felizes, mas, mesmo assim, não deixam de ser inesquecíveis.

A introdução contou com uma apresentação de *slides* feita e exibida aos alunos para conhecerem a história do autor a ser lido. Alguns alunos se surpreenderam por nunca ter ouvido falar nesta personalidade local, outros relataram já terem ouvido falar nele, porém nunca como escritor, somente como médico. Esta fase da sequência se deu apenas oralmente com a apresentação de *slides* e comentários orais sobre o autor e sua obra.

Na fase de leitura os alunos leram o texto que foi disponibilizado. A leitura se deu durante o período de três aulas para cada conto, fazendo-se algumas pausas sempre que se fazia necessário pela incompreensão de algum vocábulo ou para tirar dúvidas quanto ao enredo.

O primeiro conto a ser lido foi o conto “Romaria”. Seu enredo conta a história dos personagens Compadre Zuza, Cosmo Velho e sua esposa, Dona Chiquinha. Os amigos Compadre Zuza e Cosmo Velho conversam sobre o

inverno e sua abundância naquele ano e comentam sobre a Romaria que será feita em agradecimento ao “Padrinho de Juazeiro” pela colheita farta. Após um dia inteiro de andança, o grupo de romeiros interrompe a caminhada para dormir à sombra de um Umbuzeiro. Cosmo Velho dorme com sua esposa quando a ouve resmungar algo e vê alguém tentando aproveitar-se dela. No escuro, Dona Chiquinha repreende o marido pensando que é ele. Porém, diante da cena, Cosmo Velho tira a faca da cintura e se lança sobre o agressor, matando-o no escuro. Quando vira o cadáver para ser iluminado pela luz da lua, percebe que é seu amigo Compadre Zuza. Imediatamente, Cosmo Velho e Dona Chiquinha voltam para casa e, no caminho, ele se pega pensando no ocorrido, consumido entre a culpa e a defesa da honra. Por fim, decide-se que fez o que deveria ser feito e que o Compadre Zuza não deveria merecer nenhum respeito pelo ato praticado.

O segundo conto a ser lido foi “Festa em Quiprocó”. Seu enredo descreve a pequena cidade de Quiprocó no interior nordestino, como “[...] carente, desarrumada, mas, como de costume, era rica em politicagem.”. Neste ambiente, a Câmara de Vereadores decide, em uma de suas sessões, entregar seis títulos de cidadãos honorários à personalidades que foram representativas para a cidade. O texto traz um tom de humor ao narrar as agruras sofridas por cada vereador e seus homenageados, aos proferirem seus discursos, desde um que esqueceu os óculos no bolso da camisa, com a qual foi vender sua criação de porcos, enquanto outro que caiu na entrada do salão da Câmara e quebrou a prótese dentária tendo que falar pouco por não conseguir ser entendido, até um homenageado que exibiu seu título de cabeça para baixo para as fotos. O conto se encerra com o final da cerimônia, com a Banda local tocando animadamente e todos aproveitando o evento de gala quiprocoense.

A leitura dos contos foi feita em voz alta, em sala de aula, pelos alunos e pela professora alternadamente. Ao final da leitura, foram aplicados três questionários de pesquisa para cada conto, para verificar a compreensão e a recepção dos alunos. Pois, de acordo com a Estética da Recepção, nas palavras de Jauss (1979, p. 60):

...a experiência estética não se distingue apenas do lado de sua produtividade, como *criação através da liberdade* (§43), mas também do lado de sua receptividade, como “aceitação em liberdade”. À medida que o julgamento estético pode representar tanto o modelo de um julgamento desinteressado, não imposto por uma necessidade

(§5), quanto o modelo de um consenso aberto, não determinado *a priori* por conceitos e regras (§8), a conduta estética ganha, indiretamente, significação para a práxis da ação.

O leitor se posiciona diante do texto lido, não somente como recebedor passivo da mensagem, mas também como co-autor do texto, compreendendo-o e recriando-o de acordo com suas experiências. Quando perguntados se gostaram dos contos, os alunos responderam da seguinte maneira:



Ambos os contos apresentaram mais preferência que rejeição, apesar de o conto “Romaria” apresentar um vocabulário mais fortemente regionalista, que, por vezes, causou dúvidas quanto ao seu significado ademais, pelo seu tom trágico, sua aceitação foi bem próxima da do conto “Festa em Quiprocó” que apresentava um tom cômico.

Os alunos registraram suas opiniões sobre o conto “Romaria”, da seguinte maneira:

Aluno 24. “por que é um conto que parece ser real fala sobre agricultura e vida sociais.”

Aluno 34: “Prefiro contos de ação.”

Aluno 11: “Por que é legal, e fala sobre o nordeste.”

Nem sempre a aceitação de algum texto que é levado à sala de aula se dá na completude da turma. O que é esperado e necessário é que os alunos se posicionem, aceitando ou rejeitando o texto escrito que recebem. Sartre (1993) descreve o ato de ler como um ato de expectativa, estas podem ser satisfeitas ou frustradas. O leitor, no caso da proposta de intervenção pedagógica, é um leitor inexperiente a quem se precisa ofertar cada vez mais leituras, mais

densas e que provoquem críticas, mesmo que estes textos sejam rejeitados. O conflito é vital para o desenvolvimento do senso crítico.

Ler implica prever, esperar. Prever o fim da frase, a frase seguinte, a outra página: esperar que elas confirmem ou infirmem essas previsões; a leitura se compõe de uma quantidade de hipóteses, de sonhos seguidos de despertar, de esperanças e decepções; os leitores estão sempre adiante da frase que lêem, num futuro apenas provável, que em parte se desmorona e em parte se consolida à medida que a leitura progride, um futuro que recua de uma página a outra e forma o objeto literário. Sem espera, sem futuro, sem ignorância, não há objetividade. (SARTRE, 1993, p. 35-36)

Nas palavras de Sartre (1993) se aclara o que acontece durante a leitura dos alunos. Eles fazem previsões e julgam moralmente os personagens da narrativa de acordo com seus conceitos morais.

Quando perguntados se a atitude da personagem Cosmo Velho em matar o homem que estava abusando de sua esposa era correta, as respostas ficaram divididas: 22 alunos responderam que a atitude era errada, enquanto 18 responderam que a atitude era certa. Suas opiniões confirmam a diversidade de opiniões, pois ficaram divididos entre proteger a vida e fazer justiça, pessoalmente.

Abaixo vemos algumas das opiniões expressas pelos alunos.

Aluno 27: “Faria o mesmo.”

Aluno 20: “Matar não é correto.”

Aluno 01: “Não, pois não seria necessário matar, por pior que fosse o erro.”

Quanto aos elementos relacionados à estrutura do texto narrativo, apenas 6 alunos não conseguiram identificar corretamente o tipo de narrador, o ambiente, o enredo, as personagens e o tempo das narrativas.

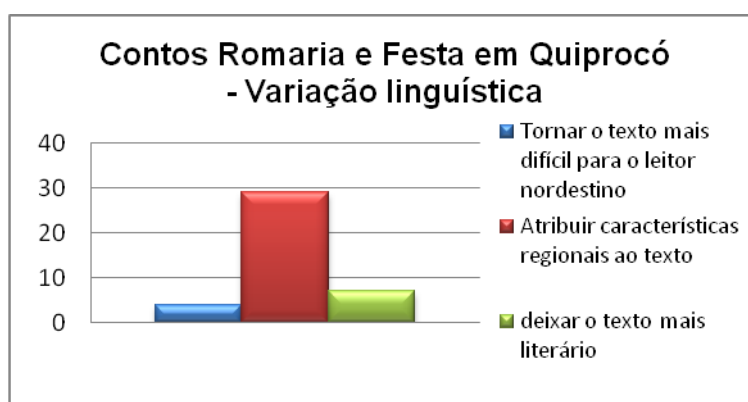
José Nivaldo explora claramente o vocabulário nordestino não tão presente nos dias de hoje. Tem como característica marcante em sua obra a capacidade de observar seu entorno. Na obra “Doutor Marcolino”, José Nivaldo transparece através de sua personagem Doutor Marcolino. No entender de Márcio (2005, p. 39),

O autor de Dr. Marcolino é um fino observador da terra e da gente com quem convive, como médico, há mais de meio século. Ver é sua

grande faculdade. Ver como quem ausculta, esmerilha, disseca; ver através das aparências. (MÁRCIO, 2005, p. 39)

Considerando esta forte característica literária do escritor José Nivaldo e impressa em sua obra, como o crítico bem observa, algumas das perguntas feitas aos alunos sobre os contos referem-se a essa capacidade de perceber o contexto que envolve os personagens como determinante para suas atitudes e tomada de decisão.

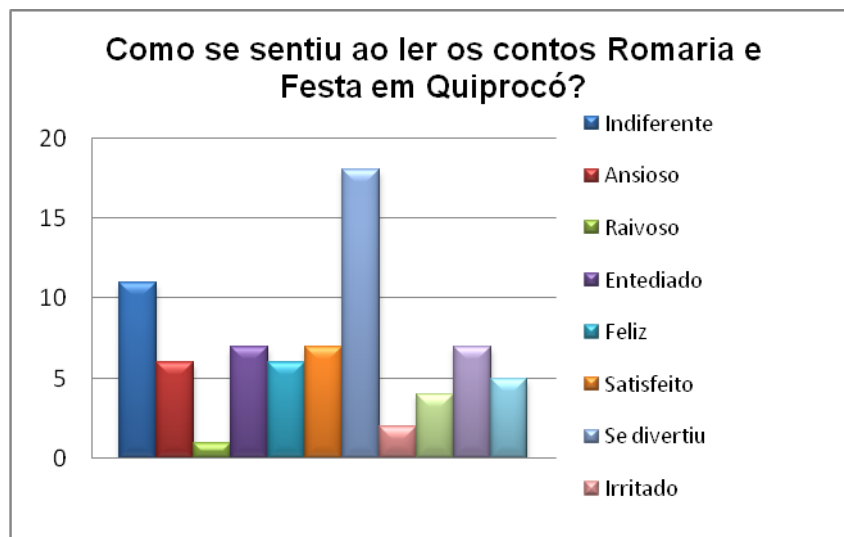
Sendo facilmente perceptível o uso da variação linguística nordestina nos contos, foi perguntado aos alunos o porquê desta escolha. Dentre as respostas sugeridas os alunos se posicionaram da seguinte maneira.



Diante das respostas dadas, observa-se que 29 alunos chegaram à conclusão que a variação regional empregada pelo autor no texto refere-se ao fato de o autor atribuir características regionais ao texto, imprimir no texto seu tom de observador, que é uma característica muito forte de suas obras. Como fala o ensaísta Mário Márcio (2005, p. 241).

De uma imaginação antes visual do que conceptiva, o vivo e dramático das relações humanas, na arte de José Nivaldo, ganham relevo pictórico, relevo que, de repente, projeta-se numa simples observação, a qual completa a identidade psicológica das personagens criada pelo autor:

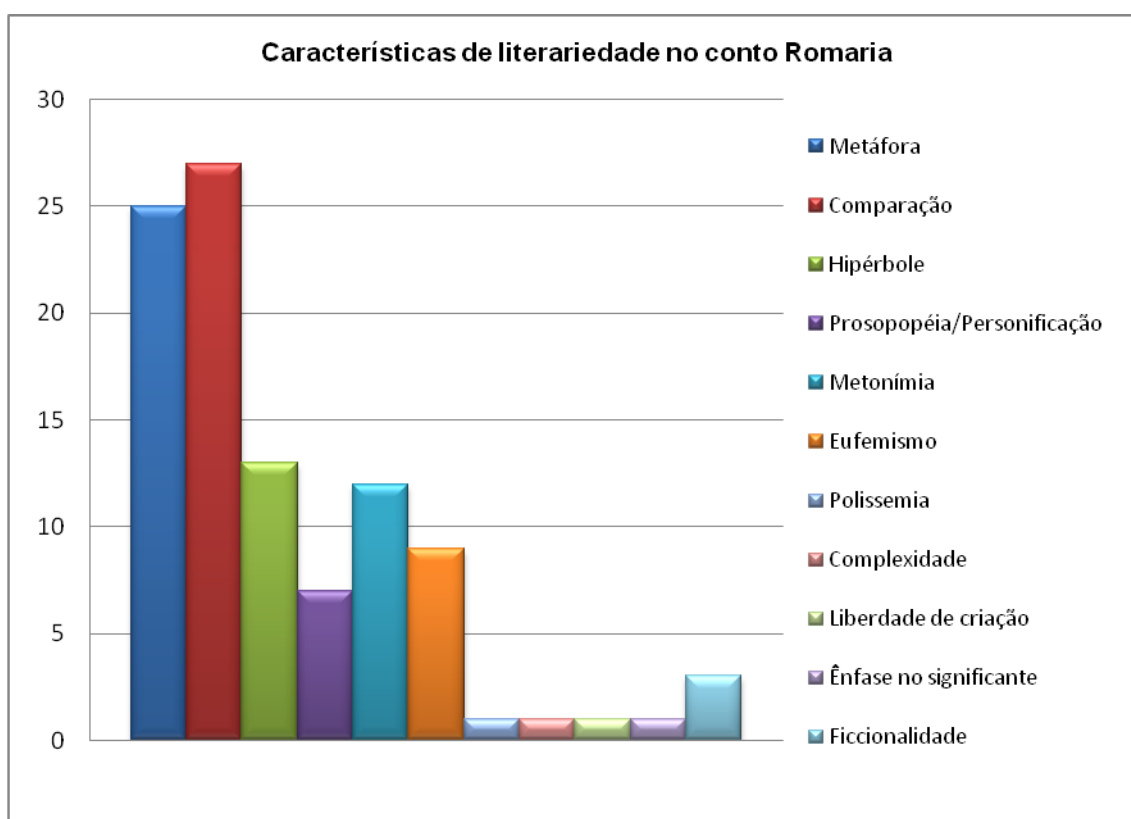
Como a experiência estética diante do objeto de arte literária baseia-se no sentimento que ela provoca em seu leitor, foi perguntado aos alunos como se sentiram ao lerem os contos.



O que chama mais atenção no gráfico acima é que a maioria das respostas desta questão, na qual o aluno poderia marcar mais de um sentimento em relação à leitura dos contos, o sentimento mais despertado nos alunos foi a diversão. Tendo a liberdade de marcar qualquer sentimento, eles se divertiram com a leitura dos contos, mesmo com o distanciamento temporal entre o conto e os respectivos contextos sociais deles, fato justificado por Jauss (1979, p. 76):

Na reação de prazer ante o objeto estético, realiza-se, ao invés, uma reciprocidade entre sujeito e objeto, em que “ganhamos interesse em nossa ausência de interesse”³¹. Este interesse estético se explica de forma mais simples pelo fato de que o sujeito, enquanto utiliza sua liberdade de tomada de posição perante o objeto estético irreal, é capaz de gozar tanto o objeto, cada vez mais explorado por seu próprio prazer, quanto seu próprio eu, que, nesta atividade, se sente liberado de sua existência cotidiana.

Como disse Jauss (1979) a relação de prazer estético se realiza no gozar o texto e sentir prazer quanto a seu próprio eu, que no momento da leitura deixa-se libertar e experimentar novas sensações. Quanto a identificar a presença, nos textos, de elementos que conferem literariedade aos contos, após as explanações com auxílio da projeção de *slides*, explicando a diferença entre texto literário e não literário, figuras de linguagem e demais características, os alunos voltaram à leitura dos contos e identificaram algumas figuras de linguagem presentes nos textos.

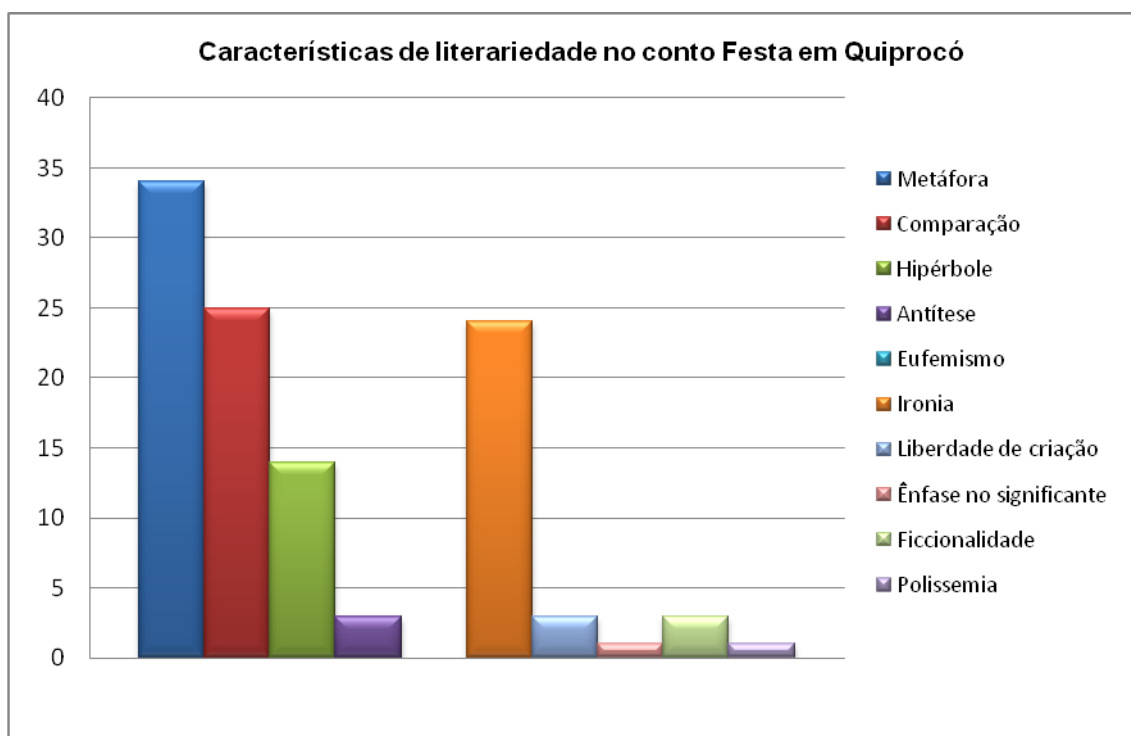


Os estudantes demonstraram sua percepção quanto aos elementos que conferem literariedade ao texto ao destacarem expressões referentes a figuras de linguagem e outros elementos do texto.

Aluno 33. “deu milho e feijão *ate* por cima do lajedo.” (aparece neste trecho uma hipérbole, pois lajedo são pedras.)

Aluno 18: “Compadre-Zuza: Gavião.” (o aluno percebe a metáfora na qual a personagem Cosmo Velho compara o gavião a personagem Compadre Zuza.)

Aluno 05: “as maçãs estralando.” (a palavra maçã assume outro significado, referindo-se aos frutos do algodoeiro se abrindo em função do sol forte, indicando uma clara polissemia.)



Após a leitura do conto “Festa em Quiprocó”, os alunos perceberam expressões que traziam figuras de linguagem e elementos que conferem literariedade ao texto. Vejam-se os exemplos:

Aluno 05: “Quando os homens saem à noite para fuxicar e as mulheres também.” O termo fuxicar tem no dicionário o significado de remexer, revolver, porém no texto ele assume o sentido popularmente conhecido e utilizado no nordeste que é o de fofocar, falar da vida alheia. O que indica polissemia no texto.

Aluno 29: “Falavam sem papas na língua.” Expressão que indica que o falante fala livremente o que pensa. Indica a liberdade de criação do autor ao construir o texto.

Aluno 20: “fuxicaria, politicagem, papas na língua.” As expressões indicam a liberdade de criação do autor ao construir o texto empregando a linguagem característica da variação linguística do contexto retratado.

Ao final das leituras, seguiu-se o registro da interpretação que se deu na forma de produção textual de narrações que trouxessem a estrutura do texto narrativo: narrador, enredo, personagens, espaço e tempo; além de explorar temáticas que tenham sido abordadas nos contos. Não se exigiu dos alunos que empregassem figuras de linguagem ou recursos estilísticos que

conferissem a seus textos foros de texto literário por ser levado em consideração o nível de produção textual deles.

Dos quarenta textos produzidos, foram escolhidos oito deles, aleatoriamente, para serem analisados. O que foi observado é que os alunos conseguiram empregar em suas produções os elementos narrador, personagens, espaço e tempo. Ademais, alguns deles empregaram exemplos de figuras de linguagem em seus textos, ou, ainda, utilizaram termos característicos da variação linguística nordestina.

O enredo do primeiro texto conta sobre uma família moradora do interior de Pernambuco que cultiva seu próprio alimento e vende parte da produção na feira local. A semelhança com o conto *Romaria* apresenta-se pelos personagens agricultores oriundos do Nordeste.

A segunda produção conta sobre uma garota pobre que tem vergonha de sua condição, até aprender com a professora que há pessoas menos favorecidas que ela.

A terceira conta sobre a conversa de dois agricultores, na qual um aviva a esperança do compadre nas chuvas que poderão cair.

A quarta conta de Seu Zé e Maria que sofrem com a falta de chuva em sua terra e, após muita espera, a chuva veio para melhorar a vida deles.

A quinta produção apresenta um povoado no qual muito se fala da vida alheia e a personagem Rosinha é caluniada por seu ex-marido. Por ser conhecida e considerada pela comunidade a situação é contornada. A semelhança com os contos se mostra no espaço descrito.

A sexta produção conta do triângulo amoroso entre Luzia, garota pobre, José Agripino (Zé Gripe) e Juliana, garota rica e esnobe.

A sétima produção textual conta a história de Zeca que é humilhado pelo patrão, a personagem Rei, até que decide sair de sua cidadezinha levando sua família em busca de melhores condições de vida.

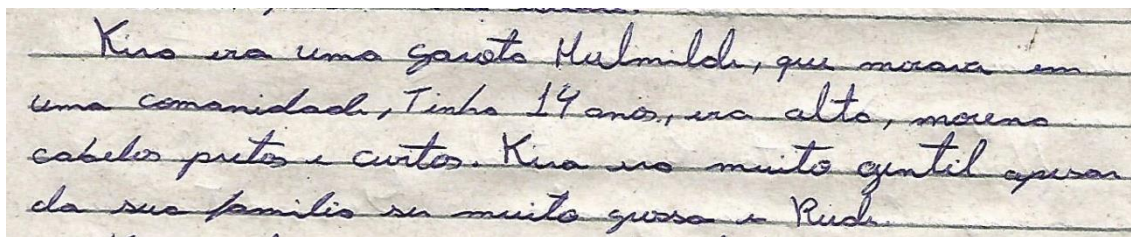
O oitavo texto apresenta a história de um retirante em busca de melhor condição de vida para si e sua família.

A similaridade entre as produções e os contos lidos se dá pela temática da luta pela sobrevivência na seca, pelo espaço, remetendo ao sertão nordestino, pela vida simples de agricultores das personagens, pela esperança

em conseguir melhorar a vida através do trabalho e pela apropriação de vocábulos retirados dos textos lidos.

O trecho abaixo, retirado do texto 2, demonstra um exemplo de descrição da personagem.

Aluna 36:



Kira era uma garota Hulmilde, que morava em uma comunidade. Tinha 14 anos, era alta, morena cabelos pretos e curtos. Kira era muito gentil quer da sua família ou muito grossa e Rude.

Neste mesmo texto aparece um exemplo de tempo cronológico da narrativa.

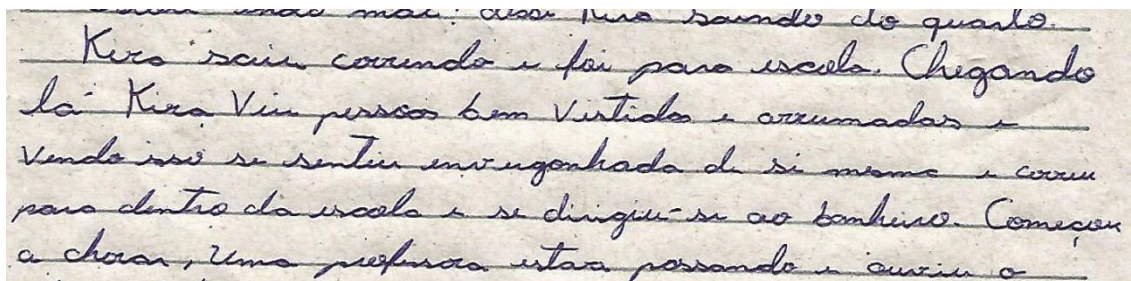
Aluna 36:



Foi no dia de manhã e Kira foi estar de pé, para se arrumar para ir a escola.

No trecho abaixo é descrito o espaço onde acontecem os fatos narrados.

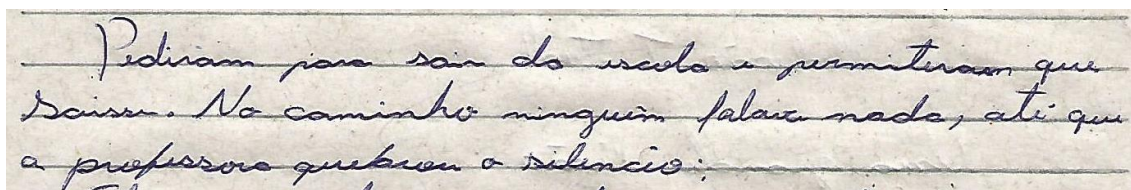
Aluna 36:



Kira saiu correndo e foi para escola. Chegando lá Kira viu pessoas bem vestidas e arrumadas e vendo isso se sentiu envergonhada de si mesma e correu para dentro da escola e se dirigiu-se ao banheiro. Começou a chorar, uma professora estava passando e ouviu o

No seguinte trecho o uso do verbo na terceira pessoa demonstra a escolha pelo narrador observador, pois é mais fácil ao aluno que não escreve com frequência optar por este tipo de narrador e se posicionar como um observador da história.

Aluna 36:



Pediram para sair da escola e permitiram que saíssem. No caminho ninguém falou nada, até que a professora quebrou o silêncio.

Essa mesma escolha de narrador se deu no texto 3.

Aluno 09:

Um jovem agricultor estava conversando com seu amigo sobre em como a falta de chuva estava afetando os lavouras ao redor:

Um exemplo de variação lingüística aparece na produção 4.

Aluno 29:

Sax mais de meses que o Inverno deu lucro.
A Camarinho agora só vive vazia. Nem
Reza adianta mais...

Também a religiosidade é mostrada como característica das personagens, como no exemplo retirado do texto 3.

Aluno: 09

— Que isso Cajuza, cadê sua fé homi? O ano ainda
vai demorar pra atalar. Vamos ter fé e Rezar a Deus, para
pedir ajuda e água, pois ele pode tudo.

No trecho da produção 3, aparece um exemplo de metáfora: “cão chupando manga”, sendo o “cão” termo que se refere ao demônio.

Aluno: 39

gostado do Rei, diga Zeca que o Rei era o próprio
“cão chupando manga” em pessoa.

Neste trecho do texto 4, há o uso de vocabulário lido no conto Romaria, “badejo”, oriundo da variação lingüística empregada, significando fartura.

Aluno 29:

decide a hora. O Inverno não dá badejo.
Ainda vamos tirar o pé da lama e

Os exemplos, demonstraram que os alunos compreenderam alguns dos conceitos, apresentados durante o desenvolvimento da proposta didática de intervenção pedagógica, referentes à estrutura do texto narrativo e elementos de literariedade, mesmo que superficialmente, pois se considera sua falta de experiência como leitores e a escassez de atividades orientadas de leitura e produção textual, promovidas pela escola.

Sua forma de narrar é bastante direta e eles pouco exploram as descrições de espaço e personagens. Observou-se nas produções que os

enredos eram pouco elaborados, apresentando personagens planos; as ações eram escassas e previsíveis.

Com uma linguagem direta e minimamente elaborada, os alunos não lançaram mão de recursos estilísticos elaborados como o uso mais frequente de figuras de linguagem, o que é justificado pelos seus hábitos de leitura.

Diante de todas as dificuldades e resistência dos estudantes, observa-se que é possível desenvolver atividades com literatura em sala de aula, mesmo diante dos obstáculos impostos pelo ensino público, que inegavelmente são vários, incluindo do contexto social do aluno até a prática do professor. Este, quando apoiado por um planejamento adequado, pode mediar a leitura de literatura em sua prática em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Adiante! Pelos caminhos maus, se não houver outros; pelos bons, se for possível. Mas adiante, apesar de todos os obstáculos para conseguir o objetivo.

Charles Dickens

A literatura é a arte da palavra, e como tal tem o poder humanizador de transformar o pensamento daqueles que com ela tem contato. Ela é fruto de um meio social e é a forma como determinado autor percebe o mundo que o rodeia e a si próprio.

Como arte, seu potencial de mobilizar seu entorno é vasto e ainda pouco explorado. Como saber escolarizado, ela pode ser ferramenta eficiente na formação de indivíduos mais críticos e reflexivos. Para isso, conta com a parceria do leitor, pois, sem ele, não passaria de letras registradas em um papel. Aquele que lê, dá vida ao texto literário, torna-se co-autor. Seu saber cognitivo impregna em sua compreensão as vivências que possui.

Levando em consideração o valor da literatura como construto social, foi definida e aplicada a proposta apresentada neste trabalho. Esta proposta baseou-se na certiva de que pouco se lê literatura em sala de aula e para trazê-la para mais próximo do cotidiano dos alunos foram aplicadas atividades sob as óticas do Letramento Literário e Estética da Recepção.

Aplicadas de acordo com a estrutura da sequência básica de Letramento Literário desenvolvida por Rildo Cosson (2014), apresentaram resultados satisfatórios quanto à leitura do texto literário e a percepção de algumas características que compõem a literariedade do mesmo. Os textos do gênero conto trouxeram para os alunos uma realidade temporalmente afastada, mas que compartilhava com eles o mesmo espaço geográfico, o que despertou conhecimentos cognitivos prévios que foram de fundamental importância para a compreensão das obras.

A escolha do tipo textual narrativo, feita pela proximidade maior com as experiências prévias dos estudantes, proporcionou neles a familiaridade com a estrutura tanto para ler quanto para produzir, através da fala e da escrita.

Esta também se faz importante como produto subsequente de uma leitura. Nesta escrita, o aluno tem a oportunidade de praticar o que aprendeu, durante suas leituras, e empregar seu próprio estilo, além de externar sua visão sobre determinado tema, acrescendo a este sua criatividade.

As produções textuais pedidas aos alunos expuseram a fidelidade ao tema lido nos contos apresentados e a autenticidade de escritores inexperientes, que tateiam entre as palavras, mas que já tem uma visão clara do que querem dizer.

Como um dos contos falava sobre as agruras da seca, os alunos reproduziram, em seus textos, a visão que têm do nordestino, como o forte e honesto que trabalha com a terra, com fé e esperança de melhores colheitas e condições de vida. Como se esperava de leitores inexperientes e, por conseguinte, escritores inexperientes, suas produções textuais foram superficiais, tanto nas descrições como no desenvolvimento dos enredos, com pouco uso de figuras de linguagem. Aproximavam-se bem mais de narrativas diretas e objetivas que se assemelhavam aos textos com os quais têm mais contato.

Contanto, deve-se levar em conta a criatividade na elaboração de seus enredos, buscando construí-los, utilizando elementos de seu conhecimento e universo, o que demonstra o potencial de produtores que os alunos têm e que pode ser explorado. Sua escrita pode ser melhorada com exercícios de reescritura, que não foram feitos no decorrer deste trabalho por não constituírem foco dessa investigação.

Ressalva-se que, mesmo diante da resistência esperada dos adolescentes, diante da leitura dos contos literários, os resultados foram consideravelmente positivos.

A recepção à leitura dos textos seguiu-se de acordo como se esperava. Resistência, no início, pela falta de conhecimento dos textos e do autor, que, mesmo sendo um escritor local, era pouco conhecido. A falta de hábito de ler textos mais extensos também se mostrou um fator provável de ser superado com insistência.

No final, após aprenderem sobre a estrutura dos textos narrativos, sobre figuras de linguagem e tomarem contato com outra obra, que compartilhava a mesma temática dos contos, apresentada em um suporte audiovisual, chega-se a conclusão de que, apesar de trabalhosa, a leitura do texto literário, em sala de aula, acompanhado de uma estrutura de atividades ordenadas e coerentes, amplia as possibilidades de conhecimentos.

Mesmo advindos da era digital e encantados pelo audiovisual, os adolescentes podem ser conquistados pela literatura, desde que se planeje o público que se deseja atingir. A leitura de obras literárias deve ter seu espaço nas salas de aula para que se possa formar alunos mais reflexivos e

imaginativos, e se possa deixar vivo, para as futuras gerações, o legado da leitura.

REFERÊNCIAS

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

AGUIAR, Vera Teixeira de. O saldo da leitura. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. (org.) **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. cap. 8.

AMORIM, Teoniza Leite. **A leitura literária e formação do leitor**. Disponível em: < <http://www.webartigos.com/artigos/a-leitura-literaria-e-a-formacao-do-leitor/52155/>> Acesso em: 20 mar. 2016.

BATALLOSO, Juan Miguel. Educación, transdisciplinariedad y pensamiento ecosistémico: una aproximación a la práctica. In: MORAES, Maria Cândida. SUANNO, João Henrique. (orgs.) **O pensar complexo na educação: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014. cap. 2.

BRASIL, MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Introdução**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

BRANCO, António. Da “leitura literária escolar” à “leitura escola de/da literatura”: poder e participação. In: PAIVA, Aparecida. MARTINS, Aracy. PAULINO, Graça. VERSIANI, Zélia. (orgs.) **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008. cap. 4.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 9ª ed., Editora Scipione, São Paulo, 1996.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos?** São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CARRETERO, Mario. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. **Construtivismo e Educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CECCANTINI, João Luís. Leitores iniciantes e comportamento perene de leitura. In: SANTOS, Fabiano dos Santos. NETO, José Castilho Marques. RÖSING, Tania M. K. (orgs.) **Mediação de leitura: discussões e alternativas a formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009. p. 207-231.

COLOMER, Tereza. Literatura não é luxo. É a base para a construção de si mesmo. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 274, p.16-17, 16 ago. 2014. Entrevista concedida a Paula Takada.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

_____, **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

DE PAULA, Marcelo Peçanha. **Os sons e a sua importância no equilíbrio dos hemisférios cerebrais**. Disponível em: <<http://www.neuroacustica.com/artigos/Os%20sons%20e%20a%20sua%20importancia%20V2.pdf>> Acesso em: 19 set. 2016.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FERNÁNDEZ, Alicia. trad. Neusa Hickel, Regina Orgler Sordi. **A atenção aprisionada: psicopedagogia da capacidade atencional**. Porto Alegre: Penso, 2012.

_____, Alicia. trad. Iara Rodrigues. **A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Porto Alegre: Artmed, 1991.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam** 13. 47ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FOSTER, Gustavo. **Por que os brasileiros leem tão pouco?** 07 de abril de 2015. Texto postado no site ZH Entretenimento, no link ZH Explica. Disponível em: <<http://www.m.zerohora.com.br/287/entretenimento/4735112/por-que-os-brasileiros-leem-tao-pouco>> Acesso em: 28 maio 2016.

FOUCAMBERT, Jean; **A leitura em questão**. trad. Bruno Charles Magno. Porto Alegre: Artmed, 1994.

GABRIEL, Rosângela. A compreensão em leitura enquanto processo cognitivo. **Revista Signo**. Universidade de Santa Cruz do Sul. EDUNISC. Número Especial, 2006.

GERHARDT, A. F. L. M.; Albuquerque, C.; Silva, I. A cognição situada e o conhecimento prévio em leitura e ensino. In: **Ciências & Cognição**, 14 (2), pp. 74-91, 2009.

GONÇALVES, Adair Vieira. O interacionismo na produção textual. In: **Linguística textual: literatura, relações textuais e ensino**. São Paulo: A e C, 2007.

GONÇALVES, Maria Magaly Trindade. BELLODI, Zina C. **Teoria da Literatura "revisitada"**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

GOTLIB, Nádia Battella. **Teoria do conto**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1990.

ISER, Wolfgang. A Interação do Texto com o Leitor. In: LIMA, Luis Costa. (trad.) **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 83-132.

JAUSS, Hans Robert. A estética da recepção: Colocações Gerais. In: LIMA, Luis Costa. (trad.) **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1979. p. 43-61.

_____, Hans Robert. **O Prazer Estético e as Experiências Fundamentais da Poiesis, Aisthesis e Katharsis**. In: LIMA, Luis Costa. (trad.) **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1979. p. 63-82.

JOU, Graciela Inchausti. SPERB, Tania Mara. **A metacognição como estratégia reguladora da aprendizagem. Psicologia reflexão e crítica**. Vol. 19 nº 02, 2006. Disponível em: <<http://www.ucs.br/site/midia/arquivos/cognicao.pdf>> Acesso em: 10 nov. 2015.

JOUVE, Vincent. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 2000.

_____, **Oficina de leitura: teoria e prática**. 14 ed. Campinas: Pontes Editores, 2012.

KOCH, Ingedore Vilaça. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2013.

KOCH, Ingedore Vilaça. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever estratégias de produção textual**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura**. São Paulo: Editora brasiliense, 1982.

LIMA, Aldo de. (org.) CANDIDO, Antonio. **O observador literário**. Org. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

MÁRCIO, Mário. **A arte literária de José Nivaldo: ensaios**. Recife: Bagaço, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Da fala para a escrita: Atividades de retextualização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MORAES, Maria Cândida. **Educação e sustentabilidade: um olhar complexo e transdisciplinar**. In: MORAES, Maria Cândida. SUANNO, João Henrique. (orgs.) **O pensar complexo na educação: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

MUNSBURG, João A. S.; FELICETTI, Vera Lucia. **A Sala de Aula como Espaço de formação Mútua dos Sujeitos**. In: 6º Encontro Internacional da Sociedade Brasileira de Educação Comparada, 2014, Bento Gonçalves. **Processos de Privatização da Educação**. Porto Alegre: ediPUCRS, 2014. v. 1. p. 1-13.

NIVALDO, José. **Jarro de louça**. Recife: Bagaço, 2000.

No Brasil, 33 mil alunos farão provas para o 'ranking mundial de educação'. São Paulo, 07 maio 2015. Matéria postada no Portal G1 o portal de

notícias da Globo, no link Educação. Disponível em: <<http://www.g1.globo.com/educacao/noticia/2015/05/no-brasil-33-mil-alunos-farao-provas-para-o-ranking-mundial-de-educacao.html>> Acesso: 28 maio 2016.

O Auto da Compadecida (filme) Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/O_Auto_da_Compadecida_\(filme\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/O_Auto_da_Compadecida_(filme))> Acesso em: 29 set. 2016.

O que é o Pisa. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>> Acesso em: 07 jan. 2016.

PERNAMBUCO. **Parâmetros para a educação básica do Estado de Pernambuco: parâmetros curriculares de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e Médio.** Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (SEDUC), 2012. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/4171/lingua_portuguesa_ef_em.pdf> portalmeec.gov.br/seb/arquivos/pdf/português.pdf> Acesso em: 05 jan. 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. **Pesquisa-ação crítico-colaborativa:** construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005.

PRADELLI, Àngela. **El sentido de la lectura.** Buenos Aires: Paidós, 2013.

Publicação de livros continua em alta no Brasil. Mercado de livros infantojuvenis em papel cresce, apesar das novas tecnologias digitais. Campinas, 07 junho 2013. Matéria publicada no site do jornal Correio Popular, no link Literatura. Disponível em: <http://correio.rac.com.br/_conteudo/2013/06/projetos_correio/correio_escola/mais_noticias/67601-publicacao-de-livros-continua-em-alta-no-brasil.html> Acesso em: 30 out. 2016.

RICHARDSON, Roberto Jarry. (org.) **Pesquisa-Ação Princípios e Métodos.** João Pessoa: Editora Universitária. 2003.

Romaria. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Romaria>> Acesso em: 16 out. 2016.

SAEPE – Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco. Disponível em:<<http://www.siepe.educacao.pe.gov.br/WebModuleSme/itemMenuPaginaConteudoUsuarioAction.do?actionType=mostrar&idPaginaItemMenuConteudo=5912>> Acesso em: 08 out. 2016.

SANTOS, Fabiano dos, NETO, José Castilho Marques. RÖSSING, Tania M. K. et. al. (org.) **Mediação de Leitura:** Discussões e alternativas para a formação de leitores. São Paulo: Global, 2009. p. 37-45.

SARTRE, Jean-Paul. **Que é literatura?** 2. ed. Trad.Carlos Felipe Moisés. São Paulo: Ática, 1993.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura.** 11. ed., São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Silas Ferraz da. **Compreensão de leitura: sob a lente da metacognição.** Curitiba: Appris, 2014.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária & outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor.** Belo Horizonte: RHJ, 2009.

SOARES, Magda In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. (org.) **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOARES, Magda Becker. **Diário na escola Santo André. Diário do Grande ABC,** Santo André, p. 3. 2003.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 6. ed. trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Ana Lúcia Silva; CORTI, Ana Paula; MENDONÇA, Márcia. **Letramentos no Ensino Médio.** São Paulo: Parábola, 2012.

SOUZA, Renata Junqueira de. FEBA, Berta Lúcia Taglieri. (org.) **Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento.** Campinas: Mercado de letras, 2011.

Televisão ainda é o meio de comunicação predominante entre os brasileiros. Brasil, 19 dezembro 2014. Matéria postada no Portal Brasil, Portal do Governo Brasileiro, no link Governo. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/governo/2014/12/televisao-ainda-e-o-meio-de-comunicacao-predominante-entre-os-brasileiros>> Acesso em: 06 out. 2016.

Tempo de crianças e adolescentes assistindo TV aumenta em 10 anos. Brasil, 19 junho 2015. Matéria postada no site Criança e consumo, no link Notícias. Disponível em: <<http://criancaeconsumo.org.br/noticias/tempo-diario-de-criancas-e-adolescentes-em-frente-a-tv-aumenta-em-10-anos/>> Acesso em: 30 out. 2016.

Você sabia que o número de pessoas que não sabem ler ou escrever está diminuindo no Brasil? Matéria publicada no site ibge.gov.br, no link Vamos conhecer o Brasil. Disponível em: <<http://7a12.ibge.gov.br/vamos-conhecer-o-brasil/nosso-povo/educacao.html>> Acesso em: 29 mar. 2016.

WELLEK, René. WARREN, Austin. **Teoria da literatura e metodologia dos estudos literários.** trad. Luis Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura.** São Paulo: Ática, 1989.

_____, Regina. In: BATISTA, Augusto Gomes. GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. (orgs.) **Leitura: prática, impressos, letramentos.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

ANEXOS

ANEXO A – CONTO: ROMARIA

Na conversa costumeira, um compadre de Cosmo Velho apreciava o lucro:

- Hein, meu compadre! Também não é para menos. O inverno foi badejo! Deu milho e feijão até por cima dos lajedos. A chuva do carregio do algodão chegou na hora. E quando fez sol, foi de rachar. Das seis da manhã às seis da tarde. Não ficou maçã sem estralar. O roçado alvejou de fazer gosto. O trabalho de apanhar, pode-se dizer, foi de uma vez só. Não foi isso mesmo, Compadre Cosmo? A camarinha, pra caber safra, levou muito pezunhado. Tou mentindo? Tou nada. Vosmecê sabe que o lucro desse ano nunca tinha sido visto nos tempos atrás. Além de safrona, o estouro no preço. Pobre tirou o pé da lama. Forrou a barriga, que há tempo vivia no ronco da fome. Quando vamos ver outro inverno pai d'égua como esse? Vosmecê faz presunção? Inverno bom é como seca braba, não chega quando a gente quer, chega quando o tempo manda, e Deus dá o consentimento. Não é isso mesmo?

Cosmo Velho tomou a palavra:

- Pois é, meu compadre, não sou homem morto à fome, não sou pé de papagaio. Quando apuro a safra, paguei que seja as obrigações, vesti a mulher e os meninos, ganho o mundo, corro para cumprir as promessas, para render homenagem ao meu padrinho do Juazeiro. Dessa vez, a viagem tinha de ser a pé, porque o milagre foi grande, estava a merecer sacrifício mais custoso.

E assim aconteceu.

Na madrugada seguinte, partiu a romaria. Fogos, rezas, cantorias, animação na caminhada. Mais de quarenta, entre mulheres, homens feitos, rapazes e até meninotes.

O dia amanheceu debaixo da ladainha. Sol quente subindo no céu. Mormaço e suor. Passadas seguras na rota batida, no rumo do sertão.

Meio-dia. Braseiro no Nordeste. Incêndio na garrancheira. Faiscados nos seixos roliços, em rangedeiras debaixo dos solados das alpargatas de rabicho.

Na sombra fechada de um pé de juá, o descanso de minutos. Os bisacos das mantenças, de bocas abertas, para a retirada da refeição: farinha, carne-seca, um pedaço de rapadura.

Do alforje, água fresca para ajudar na descida da comida áspera.

Cosmo Velho comandou a andarela:

- Vamos, a viajona mal foi principiada. Temos muita légua no roteiro. De amanhã em diante, a sola dos pés e os mocotós vão dar sinal de enfado.

Quando a bola do sol desmanchou-se em sangue, depois de pender na crista da serra, os romeiros, de passos mais lentos e rostos cobertos por uma poeira fina, estavam perto de alcançar os setenta quilômetros previstos para o primeiro dia. Com as vozes roucas, ainda cantavam e rezavam o rosário.

Como não era tempo de lua, quando a noite caiu, tiveram de acender velas, de vez em quando apagadas pela ventania, que soprava da banda do sul.

Felizmente, Seu Cosmo Velho, experimentado na vida, levava um pifo a carbureto, capaz de enfrentar as rabiças dos pés de vento.

Ninguém era de ferro. Os pés e as pernas de todos começaram a pesar, as gargantas arranhavam, os olhos ardiam, irritados pela poeira.

Na margem da estrada, umbuzeiros, de copas redondas e baixa, foram um convite para o descanso. Além do mais, ali, ao lado, havia um açude para quem quisesse tirar a poeira e o suor do corpo.

Em pouco tempo, o sangue acalmado, todos enganaram o estômago, com outra refeição, agora acrescida de café de soldado. Logo cuidaram em se agasalhar, que só se tira enfado ferrando no sono.

Seu Cosmo, já quase dormindo, ouviu a voz da mulher como se estivesse vindo de longe:

- Deixa disso, Cosmo, deixa de importunação.

E, de novo, agora mais perto.

- Oxente, homem, isso é hora nem lugar de futricagem?

Era, era mesmo a voz de Dona Chiquinha, em discordância.

Cosmo Velho ainda pensou que a mulher estivesse sonhando. Mas, por isso ou por aquilo, resolveu abrir os olhos. Virgem! Avistou foi o diabo em figura de gente. Satanás solto, sovertendo a paz da romaria! O vulto da mão do capeta, em canto muito especial do esqueleto de Dona Chiquinha!

Arregalou os olhos. Tinha gente querendo tirar delícias na sua mulher. Sua esposa, de papel passado na Lei e na igreja, há bem trinta anos.

Não se deve faltar com o respeito a mulher de homem nenhum, quanto mais quando se encontra em estado de tapera, riscada de rugas pelo uso dos anos.

Cosmo Velho prendeu o fôlego e viu, sem nenhuma dúvida, apesar da noite, o vulto dos dedos do cão traquinando em lugar de muito respeito. E, no mesmo instante, quase dormindo, ouviu a reclamação:

- Tenha juízo, homem, me deixa em sossego, que estou enfadada!

Só deu tempo de Cosmo puxar a peixeira, enfiada na cintura. Sempre teve o costume, até mesmo em casa, de dormir com a faca em posição de poder usar, a qualquer momento.

Num pulo de gato, passou por cima do corpo de Dona Chiquinha e quando, caiu do outro lado, foi logo fazendo estrago no peito do intruso.

Nem houve grito. Só um grunhido. Feito o “serviço”, assim tão depressa, Cosmo pegou pelos pés e puxou o finado, ainda quente, para fora da sombra do pé de umbu.

Riscou um fósforo. Teve o maior desgosto da vida. O defunto não era mais nem menos do que eu Compadre Zuza, amigo de muitos anos.

No cabo da faca teria de acrescentar mais uma cruz, a quarta. As três vítimas anteriores, fora forçado a mandar dessa para outra vida, nos tempos

idos de moço, quando ainda tinha pouco pensar, de não aguentar cócegas, de não levar desaforo para casa. Foram desencontros de embuança. Agora, liquidara aquele, sem qualquer discussão. Sangrou como quem sangra um porco, sem ao menos ter tempo de criar raiva, no zelo da honra.

Fez um gesto pedindo silêncio à sua velha.

Tinham de regressar, pensou. E logo pôs em execução o planejamento.

O sol os encontrou caminhando. Os olhos de Cosmo, vermelhos como sangue. Dona Chiquinha teve receio de que o marido chegasse a desconfiar da sua honradez.

Na certa, os outros romeiros, mesmo sem entender o que acontecera, haviam enterrado o defunto, na sombra do pouso. Podiam até comprar uma cruz, em Juazeiro, para, na volta, recompor a cova rasa.

Cosmo Velho, na companhia do regresso, arrastando as alpargatas no pedregulho. A terra parecia tremer na quentura do sol. Uma agonia foi subindo nos peitos dele, apertando a garganta, como se fosse matá-lo sufocado. Teria coragem de desenhar a cruzinha no cabo da peixeira, para ficar martelando a lembrança? Os outros, matara em briga de homem para homem. Podia falar sem acanhamento. Aquele traste fora diferente. Saiu de casa em passeio de romaria. Em festa de reza, na amizade evangélica dos conhecidos. Safadoso, faltou com o respeito, pretendendo fazer traquinagem na mulher do amigo, em noite de lua, nos descampados do Cariri.

Na desinteligência, podia-se matar qualquer um, de faca, de bala ou, até mesmo, de arrocho de goela. É da lei da vida, da rudeza do tempo. Um cachorro daquele devia ter sido picado na língua.

Listras de fogo subiam das pedras. Não! Resolveu que não ia marcar a cruz no cabo da faca.

Aquela morte era um caso à parte.

Dona Chiquinha, banhada em suor, fazia esforço para acompanhá-lo.

Na mente de Cosmo, a injúria foi crescendo.

“Não posso nem me lembrar.”

Olhou para trás e viu a mulher cambaleando. Pensou em acabar com ela. Talvez, fazendo isso, conseguisse apagar da mente o garatujo da mão do infame, apalpando os cívicos sagrados.

Não! Não deveria cometer essa miséria. Recordasse que Chiquinha nunca lhe faltara com o respeito.

Levantou a cabeça. Os olhos correram na distância da estrada. A sola das alpargatas ralou, com mais força, no chão pedregoso. O vento zunia na garrancheira. Chegou aos seus ouvidos um barulho de guerra, de guerra selvagem dos sertões.

Cosmo Velho apressou os passos e começou a cantar o hino de Lampião, esforçando-se para deslembrar.

- Olé muié rendeira,
olé muié rendá,

*chorou por mim não fica,
soluçou, vai no borná...*

Um sagui pulou nos galhos de um pé de angico. Por sobre a cabeça do guerreiro, passou em algazarra, um bando de papagaios. Aves de arribação pousaram num pé de aroeira. Uma asa-branca atravessou, solitária, os ares da caatinga. O silêncio da terra castigada foi de novo partido, com a voz do assassino de quatro mortes nos costados.

*- Olé muié rendeira,
olé muié rendá,
tu me ensina a fazer renda,
eu te ensino a namorar.*

Mal suspendeu a cantoria, novamente à cabeça a desconfiança.
“Chiquinha deve ter dado cabimento.”

De súbito, voltou-se, talvez até para matar a esposa. Mas aí distraiu-se com dois gaviões em ziguezague, na sua frente.

O mais escuro, de maior porte, picava o menorzinho, açoitava as asas e, ao mesmo tempo, procurava cravar as unhas no lombo da vítima. Grasnido de dor, corria no vento.

“É o gavião macho tomando afoiteza com gavioa de outro qualquer.”

Viu com os olhos de quem não desejava esconder, a quanto podia chegar o atrevimento. Gavião perverso, desrespeitador, futricando, quem sabia, a mulher de um amigo-compadre. Gavião sonso, gavião besouro, pai de chiqueiro, gavião-compadre-Zuza...

“Chiquinha nunca me faltou com o respeito”

Apurou a vista nos vai-e-vem, nos sobe-e-desce, nos enxerimentos do abelhudão.

Puxou o revólver. Ainda tinha lembrança de como sabia, em anos atrás, atirar em moeda de vintém, sacudida para cima.

Os dois gaviões, nesse momento, iam passando em vôo rasante, o macho com o bico cravado na cabeça da fêmea.

“Gavião-Zuza, tu vai aprender a respeitar”.

Estrondo de revólver 38. Um parafuso de pena em queda vertical.

“Gavioa-Chiquinha, volta para teu marido. Somente ele tem direito de te usufruir.”

Dona Chiquinha estava sentada, banhada em suor, Cosmo Velho puxou o lenço e enxugou o rosto dela. Deu uma risada, tão alta, que espantou um tsiu, passarinhzinho bobo, que passa o dia pulando, pra cima e pra baixo, no mesmo lugar, de um galho seco, ou na extremidade de uma estaca.

Tomou as mãos da mulher.

- Vamos, minha velha. Aquele despacho de ontem não merece cruz no cabo da minha peixeira. Quando se mata um homem, deve-se ter respeito. Pode-se até rezar pela alma do defunto.

Mas, traste não é gente, nem morre. Quando perde o fôlego, ganha sumiço. Desocupou o lugar para outro de melhor qualidade.

Daí pra frente, o traste passa a fazer parte do exército dos desenganados. Deve aparecer alguém para mostrar o lugar, com cheiro de enxofre queimado, onde deve estabelecer residência, pra século sem fim.

ANEXO B – CONTO: FESTA EM QUIPROCÓ

Quiprocó, cidade do interior nordestino, semelhante a tantas outras da Região, carente, desarrumada, mas, como de costume, era rica em politicagem. Politicagem e fuxicaria. Até as mulheres tinham o costume de ir às casas vizinhas ou afastadas, para se distrair, cortando a vida alheia! Mais do que elas, os homens não dispensavam os encontros, toda noite, sentados nos bancos da praça, onde passavam e repassavam os assuntos, mais controvertidos, que diziam respeito à vida dos outros.

Boa parte da população nem sequer chegava a tomar consciência das próprias restrições, enquanto, poucos ricos, chegados à posição graças ao comércio duvidoso e à arte costumeira de sonegar impostos, davam-se ao luxo de mandar filhos ao Rio de Janeiro, para hotéis cinco estrelas, em tempos de festivais de roque. Enquanto isso, esses pais perdulários ficavam tomando uísque escocês.

Deixemos de lado essas desgraças e as poucas esperanças regionais, para falar de gestos civilizados que, apesar dos pesares, ainda era possível observar.

A nobre Câmara de Vereadores, que se reunia toda quinta-feira, das vinte às vinte e uma horas, no “Palácio do Povo”, discutia variados assuntos ligados à comunidade - trabalho puxado como se pode compreender.

Falavam sem papas na língua. Na última sessão, haviam apreciado projetos de Lei apresentados pelo líder do partido majoritário e de mais seis companheiros. Nesses projetos foram propostas concessões de Títulos de Cidadãos quiprocoenses a seis personalidades que “não sendo filhos legítimos da Terra, ficarão sendo, como sabemos, uma vez que já prestaram bons serviços ao Município, ou se tornaram condignos, pela simpatia mostrada e provada, o que fez de todos eles merecedores dessa nossa decisão, aliás de completa justiça”.

As seis personagens escolhidas, desde um professor universitário que lecionara na cidade, quando o Ginásio foi inaugurado, até o cidadão conhecido como Figural – não se sabia porque assim o chamavam – pois seria mais lógico o apelido de Figurão!

Tratava-se de honrado banqueiro de jogo de bicho – diga-se de passagem – a instituição considerada, àquela época, a mais séria e confiável do país.

Os projetos tiveram aprovação unânime. A decisão vinha comprovar que a cidade, apesar de pequena, sabia ser grata a tinha consciência dos deveres cívicos.

Do lado de fora, um tipo popular, que não via um palmo à frente do nariz, protestou:

- Tudo nessa terra é exagerado. Como é que nossa Câmara prega logo uma penca de Cidadão Honorário de uma vez só?

Alguém reclamou pedindo silêncio:

- Cala a boca Catrevage, isso é prova do nosso adiantamento. Não faça vergonha numa hora tão solene!

Catrevage sem se intimidar:

- Calar coisa nenhuma! Vergonhoso é nossa terra ser possuidora de uma Câmara com tantos analfabetos!

Não é preciso dizer que por ter surgido tal pronunciamento seguiu-se pequeno aqueta-arreda, suficiente para ser providenciada a expulsão do intruso.

A verdade era que, somente em parte, Catrevage estava desprovido de razão, porque a Câmara era composta, quase por unanimidade, por cidadãos que mal assinavam os nomes. Isso era. Mas se alguém fosse olhar o currículo de cada um dos agraciados, verificaria que todos, ou quase todos, eram merecedores da homenagem. E entre eles, um se destacava por ter sido antigo professor do Ginásio local, que se transferira para a Capital e lá ganhou fama pelo saber filológico e pela cultura humanística.

Certa ou errada, à decisão da egrégia Câmara não cabia recurso. Por essa razão, fora marcada a data para a sessão solene extraordinária, quando cada agraciado receberia o título.

O dia chegou, com o tempo dando a impressão de ter corrido mais depressa do que se esperava.

À frente do prédio, a banda de música Nova Euterpina, os músicos com fardamento de gala, caprichava, tocando os melhores dobrados do antigo e sempre novo repertório. Beleza, harmonia e vibração. Palmas, após a execução de cada número, algumas vezes tão insistentes, que obrigavam o mestre a bisar.

O salão nobre, cheio, além das várias pessoas de pé, ocupando os espaços laterais.

Calor sufocante, no ambiente fechado, desfazendo a maquiagem das senhoras, uma pena, pois haviam passado horas no salão de beleza, obrigando, as mais abonadas, a viajar para cidade mais próxima, desejosas de se apresentar no rigor dos trinquês.

Os homens de paletó e gravata, alguns enfronhados na casimira escura, como exigia a solenidade.

O Vereador Quinca Pedro, um dos que haviam apresentado projeto, por azar e descuido, pisou numa casca de banana, logo à entrada, machucando a face, ao bater no degrau, quebrando a dentadura superior. Desse modo, entrou trombudo, com bochecha esquerda bastante edemaciada.

Aberta a sessão, cumprindo-se o protocolo costumeiro, o presidente foi chamando, um a um, os que deveriam compor a mesa, incluindo, além das autoridades, os vereadores proponentes dos títulos. Como o número não era pequeno, foi necessário providenciar-se fila dupla de cadeiras.

Cada um, ao ser convidado, tomava assento à mesa, sob demorados aplausos.

A secretária recebeu autorização para ler o primeiro decreto correspondente à proposição inicial, citando o nome do vereador proponente, o nome do agraciado, a data de aprovação, além da justificativa apresentada.

Após a entrega do título, cada vereador, autor do projeto, deveria pronunciar saudação, pois era óbvio, nenhum político deveria perder a oportunidade de aparecer, pelo menos perante seus eleitores, como benfeitor do Município e, ao mesmo tempo, atento ao grau de civilidade da Terra.

Do mesmo modo, o novo cidadão não poderia deixar de agradecer a “bondade” não só do proponente, mas de toda a Câmara, diante do gesto magnânimo.

Organizar cerimônias é sempre tarefa embaraçosa. Ora por falhas no serviço de som, ora por inesperado desligamento da corrente elétrica, ou por girândolas comemorativas, soltadas fora dos momentos apropriados, ou, ainda, devido à banda de música esquecendo de suspender a execução, na hora certa. Por outro lado, o presidente, ao compor a mesa, frequentemente, esquece as pessoas que não poderiam ficar sem o destaque merecido.

Em município vizinho, certa vez, o presidente da Câmara, ao chamar as pessoas gradas para compor a mesa e percebendo não haver mais nenhuma cadeira vazia, teve presença de espírito, arrematando:

- Considerem-se chamados para a mesa todos os presente em nível de Vossa Excelência...

A festa quiprocoense não haveria de fugir à regras dos imprevistos.

Quando Quincas Pedro pôs-se na tribuna para ler o discurso, a inchação dos lábios, e a falta de apoio às bochechas perturbaram-lhe a pronúncia. Excelentíssimo, saiu exchelentíchimo; senhores saiu shenores... Logo percebeu ser impossível prosseguir. Ao pedir desculpas, saiu deschuchas... deixou a tribuna encabulado e triste.

Em seguida, foi chamado para receber a distinção, o insigne professor universitário. O vereador responsável pela proposição, alto, elegante, trajando jaquetão azul-escuro, camisa branca, de peitoril engomado, gravata cinza, sapatos pretos, brilhantes, mostrou-se erudito e desembaraçado na saudação inicial. Mas, logo no início da primeira página, começou a gaguejar, parando, bruscamente, retomando a leitura como quem estivesse procurando vencer obstáculos. Estirou e encolheu os braços, buscou melhorar o foco de luz, aproximou-se e afastou-se do microfone, ficou vermelho, mas logo empalideceu.

Ninguém entendia o que estava acontecendo. De repente dobrou as folhas, enfiou o discurso no bolso:

- Me esqueci – disse perplexo. Vendi os porcos, esqueci!

“Esqueceu o quê?”

A plateia, atônita, indagava a si mesma:

“Que diacho tinha a ver o discurso, com a venda dos porcos?”

Não se intimidou e parecendo tranquilo, de improviso, e muito bem, é bom que se diga, simples e sem constrangimento, explicou o que acontecera: vendera os porcos – desses animais era criador – e foi entregar, no final da tarde. Retirou os óculos que havia posto no bolso do paletó, com o qual iria à cerimônia, levando-os para facilitar a conta. Lamentavelmente, deixou-os no bolso da camisa de uso diário. Traição da memória, pelo que pediu desculpas. Sem óculos, mal lia manchetes dos jornais.

Tamanha naturalidade mereceu uma salva de palmas...

A cerimônia prosseguiu. Quando Diocleciano foi agraciado, depois de ouvir atentamente, o discurso do vereador correspondente, foi à tribuna. Rosto redondo, bigode espesso, bem barbeado, terno de linho branco, próprio para o ambiente calorento. Saudou todas as autoridades e pessoas gradas, englobando o auditório no clássico “minhas senhoras e meus senhores”.

Sendo o penúltimo a falar, a plateia encolheu-se, porque, pela arrogância do gesto, ao meter a mão direita no bolso do paletó, esperou-se um calhamaço. Mas, como Deus é grande e não falha quando mais se faz necessário, Diocleciano, com as duas mãos, foi correndo bolsos externos e internos. Meio desesperado, apelou para os bolsos da calça, tanto os laterais como os traseiros. Pálido, trêmulo e confuso, esqueceu a importância da cerimônia e se dirigiu à esposa, que se encontrava sentada na segunda fila do auditório:

- Mulher, eu não te disse para botar o discurso!

Retomou o equilíbrio:

- De improviso não sei falar e, por isso, tive paciência de preparar. Mande bater à máquina, mas, por caiporismo, ficou em casa. De qualquer forma, muito obrigado.

Não se pense terem sido somente os vereadores e um agraciado a cometer lapsos. Não! O próprio professor, expoente cultural, ao desenrolar o título e expô-lo ao público e aos fotógrafos, descuidou-se e o apresentou de cabeça para baixo.

Vários *flashes* foram acionados. Imediatamente, um preto velho, contemporâneo do professor nos idos de 34, no velho Ginásio, onde não passou de modesto servente, estava lá, a postos, com sua antiga máquina de fotógrafo amador. Através dos óculos, recentemente revisados, percebeu ao atropalho. Não apertou o botão, evitando perder a chapa.

Gasto na voz e na fisionomia, levantou a fala, corrigindo o engano:

- Professor, endereite o deproma.

O mestre pediu desculpas e expôs o pergaminho corretamente. O antigo servente acionou sua máquina e fez a fotografia. O único a garantir o documento histórico.

As palmas se misturaram às gargalhadas...

Daí por diante, abraços, parabéns, comes e bebes, na sede da AABB. Quíprocó em festa.

A lua clara e grande, como se estivesse participando da alegria e como se demonstrasse prazer por ter ouvido o belo discurso pronunciado, de improviso, pelo Professor, logo após ter exposto o título.

Grandeza e simplicidade de mãos dadas. Quiprocó somente no nome, porque na realidade, naquele instante, estava dando um belo exemplo de civilidade.

Festão de não se botar defeito, prolongando-se até o virar da meia-noite.

Os pequenos senões foram, até certo ponto, necessários para reprimir emoções e abrandar saudades capazes de pôr em perigo as coronárias esclerosadas. Por enquanto, o que valia era o amor à vida, contemplando o tempo...

ANEXO C – QUESTIONÁRIOS DE PESQUISA**Questionário 1 – sobre o conto *Romaria***

1. Você gostou do conto? () Sim () Não

Por quê?

2. Em sua opinião, a atitude de Cosmo Velho em relação ao Compadre Zuza foi correta?

() Sim () Não

Por quê?

3. Como foi a reação de Dona Chiquinha ao que Cosmo Velho fez?

4. A que Cosmo Velho compara a atitude de Compadre Zuza?

5. O que você faria no lugar de Cosmo Velho?

6. O que você faria no lugar de Dona Chiquinha?

7. O ambiente do conto é importante para influenciar as ações dos personagens?

() Sim () Não

8. Como o autor mostra o ambiente no conto?

9. As falas dos personagens estão marcadas por travessão? () Sim () Não

10. Isso atrapalhou a leitura? () Sim () Não

11. O autor descreve suas personagens claramente? () Sim () Não

12. Ele descreve as características deles ou imaginam-se como eles são pelo contexto?

13. O ambiente onde os personagens vivem influencia suas atitudes?

() Sim () Não

14. Como?

Questionário 2 – sobre o conto *Festa em Quiprocó*

1. Você gostou do conto? () Sim () Não

Por quê?

2. Como é o comportamento das pessoas de Quiprocó?

3. Como é o comportamento dos ricos de Quiprocó?

4. Em sua opinião, a crítica de Catrevage sobre os títulos de Cidadão

Honorário foi correta? () Sim () Não

Por quê?

5. Como foi a reação dos vereadores à crítica?

6. A crítica de Catrevage mudou a decisão dos vereadores? () Sim ()

Não

7. O ambiente do conto é importante para influenciar as ações dos personagens?

() Sim () Não

8. Como o autor mostra o ambiente no conto?

9. As falas dos personagens estão marcadas por travessão? () Sim ()

Não

10. Isso ajuda a leitura? () Sim () Não

11. O autor descreve suas personagens claramente? () Sim () Não

12. Se sim, dê um exemplo:

13. O ambiente onde os personagens vivem influencia suas atitudes?

() Sim () Não

14. Como?

Questionário 3 – conto “Romaria” de José Nivaldo

1. Nome: _____
2. Série: _____ 3. Idade: _____
4. Data: ____/____/____
5. Classifique os elementos da narrativa abaixo:
A. enredo **B.** personagens **C.** tempo **D.** ambiente **E.** narrador
 - () A história se passa numa localidade rural do Nordeste, com vegetação de pés de juá, umbuzeiros, pés de aroeira; aves de arribação, asa-branca e gaviões; na qual o inverno com mais chuvas proporcionou uma safra de milho, feijão e algodão mais farta.
 - () São Cosmo Velho, Compadre Zuza, Dona Chiquinha e os romeiros, além do gavião e da gaviao.
 - () A história conta de quando Cosmo Velho, após conseguir uma boa colheita num inverno mais generoso, resolve ir com um grupo em romaria para o Juazeiro do Padre Cícero. No meio da Romaria, alguém tenta aproveitar de sua esposa Dona Chiquinha. Ele mata o homem e, após matá-lo, descobre que é seu amigo Compadre Zuza.
 - () Predominantemente cronológico ao utilizar expressões como “na madrugada seguinte”, “meio-dia”, “o dia amanheceu”, “ontem”, “quando a bola do sol desmanchou-se em sangue”, “quando a noite caiu”, entre outras.
 - () Apresenta-se me terceira pessoa, observador e onisciente.
6. O conto usa figuras de linguagem? () Sim () Não
7. Quais?
 - () pleonismo () metáfora () comparação () hipérbole () antítese
 - () paradoxo () prosopopéia/personificação () sinestesia () metonímia
 - () eufemismo () ironia
8. O autor faz uso frequente no texto de termos e expressões característicos da região Nordeste. Porquê?
 - () tornar o texto mais acessível para o leitor nordestino
 - () tornar o texto mais difícil para o leitor
 - () atribuir características regionais ao texto
 - () deixar o texto mais literário
9. O texto é narrativo, mas ele se parece com uma reportagem ou um relato de fatos?
 - () Sim () Não
10. Se não, o que torna o texto diferente de um texto jornalístico?

Questionário 4 – conto “Festa em Quiprocó” de José Nivaldo

1. Nome: _____
2. Série: _____ 3. Idade: _____
4. Data: ____/____/____
5. Classifique os elementos da narrativa abaixo:
A. enredo **B.** personagens **C.** tempo **D.** ambiente **E.** narrador
☐ A história se passa numa cidade do interior nordestino chamada Quiprocó, semelhante a tantas outras da região, carente, desarrumada, mas, como de costume, era rica em politicagem. Politicagem e fuxicaria.
☐ ...professor universitário que lecionara na cidade, quando o Ginásio foi inaugurado, até o cidadão conhecido como Figural – não se sabia porque assim o chamavam – pois seria mais lógico o apelido de Figurão!
...tratava-se de honrado banqueiro de jogo de bicho – diga-se de passagem – a instituição considerada, àquela época, a mais séria e confiável do país.
☐ A história conta que a Câmara Municipal de Quiprocó decidiu entregar títulos de cidadãos quiprocoenses a 6 pessoas.
☐ Predominantemente cronológico: “O dia chegou, com o tempo dando a impressão de ter corrido mais depressa do que se esperava.”
☐ Apresenta-se me terceira pessoa, observador e onisciente.
6. O conto apresenta literariedade?
☐ Sim ☐ Não
7. Que características?
☐ pleonasma ☐ metáfora ☐ comparação ☐ hipérbole ☐ antítese
☐ paradoxo ☐ prosopopéia/personificação ☐ sinestesia ☐ metonímia
☐ eufemismo ☐ ironia ☐ ambigüidade ☐ polissemia ☐ complexidade ☐ multissignificação ☐ liberdade de criação ☐ ênfase no significante
☐ ficcionalidade ☐ subjetividade
8. O autor faz uso frequente no texto de termos e expressões característicos da região Nordeste?
☐ Sim ☐ Não
9. Para quê?
☐ tornar o texto mais acessível para o leitor nordestino
☐ tornar o texto mais difícil para o leitor
☐ atribuir características regionais ao texto
☐ deixar o texto mais literário
10. Dê exemplos?

Questionário 5 – contos “Romaria” de José Nivaldo

1. Nome: _____

2. Série: _____ 3. Idade: _____ 4. Data: ____/____/____

5. Você gostou do conto Romaria? () Sim () Não

6. Porquê?

7. O conto apresenta literariedade? () Sim () Não

8. Que características?

() pleonismo () metáfora () comparação () hipérbole () antítese

() paradoxo () prosopopéia/personificação () sinestesia () metonímia

() eufemismo () ironia () ambigüidade () polissemia () complexidade () multissignificação () liberdade de criação () ênfase no significante

() ficcionalidade () subjetividade

9. Cite exemplos:

10. O autor faz uso frequente no texto de termos e expressões característicos da região Nordeste? () Sim () Não

11. Para quê?

() tornar o texto mais acessível para o leitor nordestino

() tornar o texto mais difícil para o leitor

() atribuir características regionais ao texto

() deixar o texto mais literário

12. Dê exemplos?

13. Como você se sentiu ao ler o conto?

() indiferente () ansioso () raivoso () entediado () feliz () satisfeito () acha engraçado () irritado () chateado () curioso () aprendeu algo

14. Alguma informação no conte lhe fez lembrar de algo? () Sim () Não

15. De quê?

16. O conto lhe fez refletir sobre algo? () Sim () Não

17. Sobre o quê?

Questionário 6 – contos “Festa em Quiprocó” de José Nivaldo

1. Nome: _____

2. Série: _____ 3. Idade: _____ 4. Data: ____/____/____

5. Você gostou do conto “Festa em Quiprocó”? () Sim () Não

6. Porquê?

7. O conto apresenta literariedade? () Sim () Não

8. Que características?

() pleonismo () metáfora () comparação () hipérbole () antítese

() paradoxo () prosopopéia/personificação () sinestesia () metonímia

() eufemismo () ironia () ambigüidade () polissemia () complexidade () multissignificação () liberdade de criação () ênfase no significante

() ficcionalidade () subjetividade

9. Cite exemplos:

10. O autor faz uso frequente no texto de termos e expressões característicos da região Nordeste? () Sim () Não

11. Para quê?

() tornar o texto mais acessível para o leitor nordestino

() tornar o texto mais difícil para o leitor

() atribuir características regionais ao texto

() deixar o texto mais literário

12. Dê exemplos?

13. Como você se sentiu ao ler o conto?

() indiferente () ansioso () raivoso () entediado () feliz ()

satisfeito () acha engraçado () irritado () chateado () curioso

() aprendeu algo

14. Alguma informação no conte lhe fez lembrar de algo? () Sim () Não

15. De quê?

16. O conto lhe fez refletir sobre algo? () Sim () Não

17. Sobre o quê?

ANEXO D – PRODUÇÕES TEXTUAIS DOS ALUNOS

Texto 1:

[illegible]

Texto 2:

Uma grande lição

Fé uma de manhã e Kira foi estava de pé, para se acumular para ir a escola.

Kira era uma garota Mulatada, que morava em uma comunidade, tinha 14 anos, era alta, mares cabelos pretos e curtos. Kira era muito gentil querer da sua família se muito guerra e Rude.

Kira estava se acumulando até que sua mãe Dona Z grita:

— Kira! Diga está atirada!

— Estou indo mãe! diga Kira saindo do quarto.

Kira se correu e foi para escola. Chegando lá Kira viu perdeu seu vestido e acumulado e quando isso se sentiu envergonhada de si mesma e correu para dentro da escola e se dirigiu se ao banheiro. Começou a chorar, uma professora estava passando e ouviu o choro de Kira e perguntou:

— Kira?!

— Oi?! diga com a voz fraca

— Por que está chorando? diga a professora

— Viu Tudo acumulado e seu vestido e eu aqui diga Kira se chorando em lágrimas

— Não disseram se envergonhada, Você é uma ótima aluna e bonita, e muito inteligente

- Vamos pegar uma autorização na diretoria para sair mais da escola, que Tu mostra uma coisa. disse a professora

- Tá. disse Kira confuso

Pediram para sair da escola e permitiram que saíssem. No caminho ninguém falou nada, até que a professora quebrou o silêncio:

- Chegamos. disse a professora parando de andar

- O que? Disse Kira confuso

- Vê. disse professora apontando para pessoas que moravam na rua, pessoas humildes que não tinham nem o que comer.

Nesse momento Kira entendeu que não deveria se envergonhar e sem agradecer a Deus por Tu o que come e o que veste. Por que haviam pessoas que nem isso tinham.

Voltaram para a escola sem falar nenhuma palavra, Mas Kira estava feliz por que havia aprendido a lição.

Texto 3:

É na Roca

Um jovem agricultor estava conversando com seu amigo sobre em como a falta de chuva estava afetando as lavouras ao redor:

— É, meu amigo! Com essa falta de chuva, nem pode-se dizer que vamos ter uma ótima colheita esse ano.

No ouvir isso, seu amigo logo o animou:

— Que isso Cazuza, cede sua fé, homê? O ano ainda vai demorar pra acabar. Vamos ter fé e rezar a Deus, para pedir ajuda e água, pois ele pode tudo.

Ouvindo isso, o agricultor cazuza pareceu, que realmente lhe faltava fé.

— Realmente meu amigo. Onde eu estou com a colheita.

Eu nunca fui tão pouco de fé. Vou começar a fazer muitas orações, muitas promessas, começar a ir mais nos romários também, entre outros.

— Exatamente meu amigo! É assim que se fala. — Respondeu seu zé, o amigo do agricultor cazuza.

Após essa conversa, os dois seguiram rumo as suas casas.

Mais animados e com mais esperança nos corações.

Dando tudo certo no final.

Texto 5:

Produção Textual

Povoado feliz

Era uma tarde muito ensolarada na região de Pedra fina que era um pequeno povoado localizado no sertão lá, as pessoas eram muito humildes e trabalhadores mas muito "foposqueiros".

Naquele pequeno lugar tinha uma mulher muito conhecida por si mal chamada Dona Belmires ela liderava o grupo denominado como "RDMA" reuniões das mulheres átentos mais o resto do povoado não as conhecia dessa forma elas a conheciam como "RDFA" reuniões das foposqueiras alheias.

mas morando lá era um lugar muito bom de se viver as pessoas eram muito religiosas que todo santo domingo compareciam as missas sagradas. Naquella tarde de mais todos os moradores desejaram fazer uma festa para comemorar o nascimento da filha de Rosinha uma mulher muito amavel e gentil e a festa estava digna de rei todos se alegravam muito até que certo

momento aparece o ex marido de Rosinha e alega que Rosinha sempre o traiu deixando a boca de muitos aberta mas todos já sabiam que era mentira os homens o retiraram de lá deixando todos felizes.

Texto 6:

"A História de Tuz"

Em uma cidade do interior de Pernambuco chamada Mamari existia uma menina que se chamava Tuzia, uma menina de apenas 17 anos, ela é muito inteligente mas se divertia toda por um sábio chamado José Agripino conhecido como (Zé Grife), que todos os dias ele e seu avô vão a procura de águas em seus lugares, pois na cidade já fazia tempo que a seca reinava, também tinha uma menina chamada Juliana que é filha da melhor médica da cidade e do prefeito da cidade Viginha e por isso Juliana se acha a tal, uma dia ela escutei essa conversa entre Juliana e a costada Tuzia.

— Oi Tuzia, tudo bom?

— É que tu que comigo Juliana?

— Sei queria que tu roupa nova.

— Existe que roupa mais feia mãe, joga lá lá tu sei!

Juliana ama passar na casa da pobre costada Tuzia que ela é a mais rica da cidade, Você sabia que Juliana também passa na casa do Zé Grife que ela é rica? mais na verdade ela também gosta dele do Zé Grife, apesar do nome feio ele não é tão feio ele é um cara legal, mais um dia o Zé Grife descobriu isso que a Juliana gosta dele, aí você me pergunta, como? a melhor amiga da Juliana é a prima do Zé.

O pobre costado Zé com tanta pena de vez

a Luzia sofrer porque não pode ter uma roupa bonita como a da Juliana, fez que tã ele reunir as duas numa lanchonete pra contar um segredo, e o segredo é:

- porque ela está aqui? - Juliana
- Eu que conheço - Zé gripe
- Mãe não Zé, apoi eu vió mim brá - Luzia
- mãe, não tá eu ainda preciso falar uma coisa a você: Zé

Depois disso ele contou que descobriu que a Luzia é a Juliana, oeta dele e que a Luzia é linda e é a mais linda da cidade, por isso a dona do coração dele é a Luzia, Juliana saiu chorando de raiva e irritada da contada Luzia que agora queria só estar perto do seu amor. Zé tomou coragem pra pedir sua amada em namoro e ela aceitou, eles estão lutando para que eu possa brá no final do Jato "felizes para sempre" mas mãe é conto de fadas né?

mas eles vão ser felizes juntos!

Texto 7:

Nº 93

Data 8/15

Produção Textual

Em uma pequena cidade onde a seca raramente não habitava moravam dois homens, um chamado Zeca e outro chamado Luis. Zeca era um homem pobre mais de quem de honra, já Luis era o homem mais rico da pequena cidade, seu apelido era Rei. Um dia Zeca foi demitido de seu trabalho e só podia reclamar ao Rei, mas Zeca era orgulhoso e não gostava do Rei, dizia Zeca que o Rei era o próprio "cão chupando manga" em pessoa.

Mas a sua família não tinha boas condições e por ser o homem da casa o dever de Zeca era trazer comida para casa. Zeca então foi até a fazenda do Rei e pediu um emprego, o Rei deu a ele, mais o que Zeca não sabia era que o Rei também não gostava dele, e que sua vida era de exploração. Os dias foram se passando um dia após o outro, Zeca já não aguentava mais tanta humilhação e resolveu falar com o seu patrão.

— Sr. Rei, não é justo o que está fazendo comigo — disse Zeca.

— Com toda razão respondeu o Rei: — boi não pode fazer nada sua família depende de mim, aqui o Rei seu, tem que me obedecer.

— Eu preciso desse serviço, mas tenho

dignidade, eu me demito.

Junto com sua família Zeca saiu da cidade e não se arrependeu da sua decisão. tinha certeza de ~~que~~ que mesmo sendo tão humilde, ele merecia uma vida.

Texto 8:

Produção textual:Contos do sertão.

Ele é um homem do nordeste lá dos contos do sertão
 Veio aqui atrás de água e um pedaço de pão. Seus pés
 naquela seca terra combatiam de mais ~~pois~~ não podia.
 Comigo desta vida, sabia que ali seria nada, deu seu últi-
 mo beijo em sua mulher e para longe ia.
 Pois via sua família morrendo em plena seca e desgraça
~~mas~~ não foi chegar e se perder, ali não poderia viver.
 Pois ninguém queria esse homem em qualquer lugar no dia
 a dia, em sua loucura se desatou.
 Perambulando desesperado parecia nada ia adiantar.
 Vem aqui para tentar, mas ninguém me quer não.
 Vem aqui trabalhar, mais aqui só escutei não.
 Vem com esperança, aqui minha família do sertão.
 Ele é um homem do nordeste lá dos contos do sertão
 Veio aqui atrás de água e um pedaço de pão.