



**DEBORA NATALI DA CRUZ SILVA**

**O TEXTO LITERÁRIO NA SALA DE  
AULA:  
LEITURA DE CONTOS E PRODUÇÃO DE DIÁRIOS DE  
LEITURA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**DEBORA NATALI DA CRUZ SILVA**

**O TEXTO LITERÁRIO NA SALA DE  
AULA:  
LEITURA DE CONTOS E PRODUÇÃO DE DIÁRIOS DE  
LEITURA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS - do Programa de Pós-Graduação da Universidade de Pernambuco - UPE *Campus* Mata Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

**Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Amara Cristina de Barros e Silva Botelho**

**NAZARÉ DA MATA – PE  
JUNHO/2018**

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

S586t

Silva, Debora Natali da Cruz.

O Texto literário na sala de aula: leitura de contos e produção de diários de leitura no 9º ano do Ensino Fundamental./ Debora Natali da Cruz Silva. – Nazaré da Mata: o autor, 2018.

185 p.: Il.

Orientador: Dr<sup>a</sup>. Amara Cristina de Barros e Silva Botelho.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Pernambuco. Campus Mata Norte. Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS, 2018.

1. Letramento Literário. 2.leitura do texto literário.
- 3.Formação do leitor. I. Título. II. Botelho, Amara Cristina de Barros e Silva. (orient.).

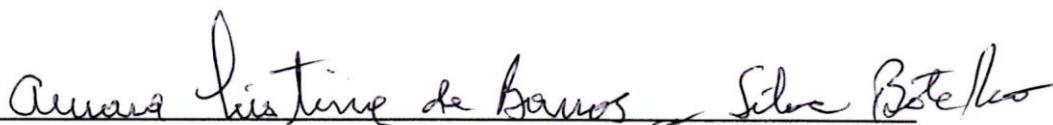
CDD 20<sup>th</sup> ed. –807  
Rosa Cristina - CRB4/1841

**DÉBORA NATALI DA CRUZ SILVA**

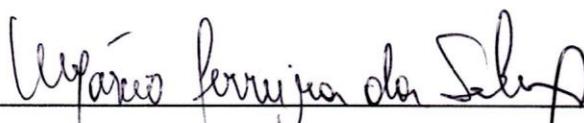
**O TEXTO LITERÁRIO NA SALA DE AULA: LEITURA DE CONTOS E  
PRODUÇÃO DE DIÁRIOS DE LEITURA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS da Universidade de Pernambuco, *Campus* Mata Norte, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, em 13/06/2018.

**DISSERTAÇÃO APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA**



**Profa. Dra. Amara Cristina de Barros e Silva Botelho**  
**Orientadora (UPE/Mata Norte)**



**Prof. Dr. Márcio Ferreira da Silva**  
**Examinador Externo (UFAL)**



**Prof. Dr. Josivaldo Custódio da Silva**  
**Examinador Interno (UPE/Mata Norte)**

Nazaré da Mata- PE

2018

A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

(CANDIDO, 2011, p. 182)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu Pai Celestial por ter colocado o desejo no meu coração de buscar conhecimentos e crescer na carreira profissional que escolhi trilhar. Mas, agradeço principalmente porque Ele me deu forças para continuar nos momentos de dificuldades.

Ao meu esposo, por ter estado sempre ao meu lado em todos os momentos, por ter sido meu grande incentivador e apoiador nesta jornada.

Aos meus pais, por tudo que já fizeram por mim nesta vida, pela motivação, pelo exemplo de dedicação e esforço que são para mim. Agradeço especialmente à minha mãe, por ter estado sempre ao meu lado me acompanhando, me ajudando e me motivando com palavras de carinho e ânimo.

A toda turma do PROFLETRAS da UPE – *Campus* Mata Norte, com quem compartilhei muitas alegrias, dificuldades, experiências e conhecimentos e, especialmente à Ana Maria, com quem compartilhei também o percurso de ida e volta da universidade.

À minha querida orientadora e professora Cristina Botelho, pela paciência, pela disponibilidade, pela atenção e incentivo e pelos ensinamentos valiosíssimos que levarei para sempre na minha formação acadêmica e profissional.

Ao corpo docente do PROFLETRAS da UPE – *Campus* Mata Norte, pela atenção, responsabilidade e aulas maravilhosas que contribuíram significativamente na minha formação acadêmica e profissional.

A Capes pelo apoio financeiro.

A todos que diretamente e indiretamente contribuíram para que esse sonho fosse realizado.

## RESUMO

Esta pesquisa insere-se no âmbito das discussões voltadas para a questão da formação do leitor do texto literário na escola. Compreendendo que tal formação ocorre por meio de um processo, foi proposto e executado um trabalho de leitura e interpretação de contos em uma turma do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública, onde os participantes expressaram, por meio de um diário de leituras, suas interpretações sobre quatro contos literários diferentes. Assim, o objetivo central deste trabalho foi analisar estes diários de leitura como resposta às leituras e interpretações de tais contos e, para isso, foram realizadas oficinas. Estas oficinas, por sua vez, foram estruturadas de acordo com a sequência expandida proposta por Cosson (2014) para o letramento literário. Metodologicamente, esta pesquisa é caracterizada como uma pesquisa-ação, uma vez que alia estudos teóricos à prática e busca discutir caminhos para promover a formação do leitor do texto literário. Como referencial teórico nos baseamos nos estudos de Kleiman (2013; 2016), Koch e Elias (2015), Lajolo (2000) e Jouve (2002; 2002; 2013) sobre a leitura e a leitura do texto literário; baseamo-nos também em Larrosa (2011) e Yunes (2003) para a discussão sobre a leitura enquanto experiência; em Soares (1998), Cosson (2014) sobre o letramento literário; Moisés (2012), Cortázar (1993) e Poe (2000) a respeito do gênero conto. Acreditamos que a formação do leitor assim como a concretização do letramento literário na escola ocorre por meio de várias atividades que tenham como foco a leitura efetiva de tais textos. A referida pesquisa é de caráter qualitativo e os resultados das análises dos diários de leitura demonstraram que é possível realizar um trabalho de leitura em sala de aula de forma coerente com os estudos teóricos atuais sobre o tema e que os estudantes são inteiramente competentes para ler e interpretar de acordo com seus conhecimentos e experiências.

**Palavras-chave:** Leitura do texto literário. Letramento literário. Formação do leitor.

## ABSTRACT

This research is part of the discussions focused on the question of the formation of the reader of the literary text in the school. Understanding that this formation occurs through a process, a work of reading and interpretation of short stories in a class of the 9th grade of the elementary school of a public school was proposed and executed, where the participants expressed, through a reading diary, their interpretations on four different literary tales. Thus, the main objective of this work was to analyze these reading diaries as a response to the readings and interpretations of such stories, and in order to do so, reading workshops were held. These workshops, in turn, were structured according to the expanded sequence proposed by Cosson (2014) for literary literacy. Methodologically, this research is characterized as an action research, since it combines theoretical studies with the practice and seeks to discuss ways to promote the formation of the reader of the literary text. As a theoretical reference, we use Kleiman (2013, 2016), Koch and Elias (2015), Lajolo (2000) and Jouve (2002; 2002; 2013) to read and read the literary text; we are also based on Larrosa (2011) and Yunes (2003) for the discussion about reading as an experience; in Soares (1998), Cosson (2014) on literary literacy; Moisés (2012), Cortázar (1993) and Poe (2000) regarding the genre tale. We believe that the formation of the reader as well as the concretization of literary literacy in the school occurs through several activities that focus on the effective reading of such texts. This research is of a qualitative nature and the results of the analysis of the reading diaries have demonstrated that it is possible to carry out a reading work in the classroom in a manner consistent with current theoretical studies on the subject and that students are fully competent to read and interpret according to their knowledge and experiences.

**Keywords:** Literary text reading. Literary literacy. Reader training.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>A LEITURA, A ESCOLA E A LITERATURA.....</b>	<b>14</b>
2.1	A LEITURA.....	14
2.2	A LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO.....	18
2.3	O TEXTO LITERÁRIO E O LEITOR.....	25
2.4	A LITERATURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR.....	28
2.5	LEITURA, EXPERIÊNCIA E SUBJETIVIDADE.....	31
2.6	O DIÁRIO DE LEITURAS NA FORMAÇÃO DO LEITOR.....	37
<b>3</b>	<b>LETRAMENTO.....</b>	<b>41</b>
3.1	O QUE É LETRAMENTO?.....	41
3.2	O LETRAMENTO LITERÁRIO E A ESCOLA.....	42
<b>4</b>	<b>O GÊNERO CONTO.....</b>	<b>48</b>
4.1	ASPECTOS GERAIS DO CONTO.....	48
4.2	ANÁLISE DOS CONTOS TRABALHADOS NA PESQUISA.....	53
4.2.1	Análise do conto <i>Festa</i> .....	53
4.2.2	Análise do conto <i>Felicidade Clandestina</i> .....	54
4.2.3	Análise do conto <i>Uma vela para Dario</i> .....	56
4.2.4	Análise do conto <i>Inácio da Diná</i> .....	58
<b>5</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>61</b>
5.1	O QUE É A PESQUISA-AÇÃO?.....	61
5.2	O <i>LÓCUS</i> DA PESQUISA.....	62
5.3	O PÚBLICO-ALVO DA PESQUISA.....	63
5.4	AS OFICINAS DE LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO.....	64
5.5	CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DO <i>CORPUS</i> .....	66
5.6	CATEGORIAS DE ANÁLISE DO <i>CORPUS</i> .....	67
<b>6</b>	<b>DA TEORIA À PRÁTICA: AS OFICINAS DE LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO.....</b>	<b>69</b>
6.1	OFICINA I: CONHECENDO O GÊNERO DIÁRIO DE LEITURAS.....	69
6.2	OFICINA II: CONTO <i>FESTA</i> .....	71
6.3	OFICINA III: CONTO <i>FELICIDADE CLANDESTINA</i> .....	74
6.4	OFICINA IV: CONTO <i>UMA VELA PARA DARIO</i> .....	78
6.5	OFICINA VI: CONTO <i>INÁCIO DA DINÁ</i> .....	82

<b>7</b>	<b>ANÁLISE DOS DIÁRIOS DE LEITURA.....</b>	<b>86</b>
7.1	ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS PARTICIPANTES CONTIDAS NOS DIÁRIOS SOBRE O CONTO <i>FESTA</i> .....	86
7.1.1	Participante 01.....	86
7.1.2	Participante 02.....	89
7.1.3	Participante 03.....	93
7.1.4	Participante 04.....	98
7.1.5	Participante 05.....	101
7.2	ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS PARTICIPANTES CONTIDAS NOS DIÁRIOS SOBRE O CONTO <i>FELICIDADE CLANDESTINA</i> .....	104
7.2.1	Participante 01.....	104
7.2.2	Participante 02.....	107
7.2.3	Participante 03.....	110
7.2.4	Participante 04.....	113
7.2.5	Participante 05.....	116
7.3	ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS PARTICIPANTES CONTIDAS NOS DIÁRIOS SOBRE O CONTO <i>UMA VELA PARA DARIO</i> .....	119
7.3.1	Participante 01.....	119
7.3.2	Participante 02.....	123
7.3.3	Participante 03.....	127
7.3.4	Participante 04.....	130
7.3.5	Participante 05.....	133
7.4	ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS PARTICIPANTES CONTIDAS NOS DIÁRIOS SOBRE O CONTO <i>INÁCIO DA DINÁ</i> .....	137
7.4.1	Participante 01.....	137
7.4.2	Participante 02.....	141
7.4.3	Participante 03.....	146
7.4.4	Participante 04.....	150
7.4.5	Participante 05.....	154
<b>8</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>157</b>
<b>9</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>163</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>167</b>
	<b>ANEXO A – CONTO <i>FESTA</i>.....</b>	<b>170</b>
	<b>ANEXO B – CONTO <i>FELICIDADE CLANDESTINA</i>.....</b>	<b>171</b>

<b>ANEXO C – CONTO <i>UMA VELA PARA DARIO</i>.....</b>	<b>173</b>
<b>ANEXO D – CONTO <i>INÁCIO DA DINÁ</i>.....</b>	<b>174</b>
<b>ANEXO E - ORIENTAÇÕES SOBRE O CONCEITO DE DIÁRIO DE LEITURAS (1ª OFICINA).....</b>	<b>176</b>
<b>ANEXO F - TEXTO UTILIZADO NA 1ª OFICINA (ORIENTAÇÕES PARA A PRODUÇÃO DO DIÁRIO DE LEITURA).....</b>	<b>177</b>
<b>ANEXO G - ORIENTAÇÕES PARA A PRODUÇÃO DO DIÁRIO DE LEITURAS..</b>	<b>178</b>
<b>ANEXO H - CRÔNICA TRABALHADA NA CONTEXTUALIZAÇÃO TEMÁTICA NA 1ª OFICINA.....</b>	<b>179</b>
<b>ANEXO I - TEXTO TRABALHADO NA MOTIVAÇÃO DA 4ª OFICINA.....</b>	<b>181</b>
<b>ANEXO J - MÚSICA TRABALHADA NA CONTEXTUALIZAÇÃO TEMÁTICA DA 4ª OFICINA.....</b>	<b>183</b>
<b>ANEXO K - TEXTO TRABALHADO NO MOMENTO DA CONTEXTUALIZAÇÃO PRESENTIFICADORA DA 5ª OFICINA.....</b>	<b>184</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Está entre as atribuições da escola o papel de formar leitores proficientes dos mais variados tipos de texto que circula na sociedade. Talvez, essa seja uma das maiores incumbências que a escola tem a cumprir, uma vez que para a formação do cidadão é imprescindível o domínio pleno da competência leitora, assim como da escrita. São práticas essenciais ao exercício da cidadania, pois permitem a constante reflexão, a busca por direitos individuais e coletivos e a inserção pessoal do indivíduo em um contexto altamente letrado.

Nossa sociedade faz uso intenso da palavra escrita. Embora utilizemos hoje vários meios para nos expressarmos além do papel, continua sendo elementar ler e interpretar textos que vemos circular socialmente. A leitura é indispensável para que possamos nos posicionar diante dos fatos e situações, diante de nossos semelhantes e dos desafios que nos surgem.

É consenso entre estudiosos da linguagem e professores de língua materna que atualmente o trabalho com a leitura precisa ter por base os gêneros textuais. Diversos gêneros são trazidos para a sala de aula com o objetivo de se trabalhar com os estudantes competências leitoras, assim como trabalhar a funcionalidade de tais constructos, tanto visando à formação do leitor, quanto à utilização da linguagem oral e escrita em variados contextos sociais.

Nesse ínterim, está a formação do leitor do texto literário. Ele não é um leitor à parte, um leitor que necessite de competências altamente especializadas ou extraordinárias para conseguir ler uma obra literária. É, antes de tudo, um leitor comum, que precisa dominar habilidades básicas de leitura. Porém, é um leitor que precisa também ser sensível às peculiaridades que o texto literário possui: sua função, sentidos, ritmos, construções especiais. É, em suma, um leitor que consiga reconhecer essas particularidades e, sobretudo, não veja o texto literário como um texto comum ou trivial, mas enquanto obra artística.

Todavia, este leitor não nasce pronto, conseguir perceber o texto literário nestes termos não é uma qualidade nata, é uma habilidade que precisa ser ensinada ao longo dos anos de escolarização. Além da formação do leitor geral, que lê textos variados, cotidianos e pragmáticos, a escola também necessita se ater especificamente à formação do leitor de textos literários, por meio de um processo cujas práticas estão centralmente voltadas para a leitura efetiva de tais textos. Assim, urge ensinar, preparar os estudantes para ler estes textos, para que se tornem leitores maduros e experientes de obras literárias.

O problema é que, muitas vezes, nas aulas de língua materna, (que é onde geralmente se dá o contato do estudante com a obra literária), o texto literário é abordado de modo superficial,

mecânico e fragmentado. Primeiro, porque costuma ser usado para o ensino de aspectos puramente gramaticais da língua, inclusive por meio de atividades que são propostas pelos livros didáticos de língua portuguesa. Segundo, porque ele não é lido, de fato, é meramente decodificado deixando-se de lado as peculiaridades que o tornam único. Como consequência, a leitura do texto literário é apresentada aos estudantes como algo tedioso, enfadonho e pouco produtivo, levando-os a se afastar deste tipo de leitura. Soares (2011) analisa que a literatura é inadequadamente escolarizada, uma vez que ao ser trazida para o ambiente escolar sofre modificações que a descaracterizam enquanto arte.

Neste contexto, esta pesquisa, caracterizada como pesquisa-ação, surge da necessidade de um trabalho consistente e ao mesmo tempo motivador para os estudantes realizarem a leitura do texto literário. Enquanto profissional de letras da educação básica há alguns anos, constatamos que o texto literário precisa estar mais presente na sala de aula por meio de atividades significativas, motivadoras, ricas e que realmente contribuam para a formação do leitor de literatura, entendendo essa formação como um processo que ocorre ao longo dos anos.

Assim, as questões que nos motivaram para a realização desta pesquisa foram: como a leitura do texto literário pode ser uma prática significativa na sala de aula? E como a prática da leitura do texto literário pode ser conduzida, de fato, de modo a formar leitores? A partir destes questionamentos propusemos e executamos oficinas de leitura com estudantes de um 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública. Tais oficinas foram planejadas de acordo com a sequência expandida para o letramento literário proposta por Cosson (2014b).

O gênero que elegemos para a realização das oficinas foi o conto literário. A partir da leitura de quatro contos literários, os participantes expressaram suas interpretações, impressões e experiências em um diário de leituras, que constitui o objeto de análise desta pesquisa.

Dessa forma, o objetivo central deste trabalho foi analisar os diários de leitura produzidos pelos estudantes do 9º ano como resposta às leituras e interpretações de contos literários trabalhados em sala de aula. A partir deste, surgiram os objetivos específicos, que foram:

- Realizar oficinas de leitura de contos literários com os estudantes, promovendo ao registro escrito das interpretações construídas individualmente em um diário de leituras e a socialização em sala de tais interpretações, como contribuição para a formação do leitor de literatura, com base no letramento literário na escola.
- Analisar como os estudantes compreenderam os contos trabalhados em cada oficina de leitura do texto literário, observando como interpretaram o texto e estabeleceram relações com suas experiências de vida e experiências de leitura.
- Analisar se os estudantes identificaram os recursos estilísticos comuns aos textos literários.

No presente trabalho procuramos integrar tanto o processo, que foram as oficinas de leitura do texto literário, quanto o produto final, que foi o registro escrito das interpretações nos diários de leitura. Buscamos integrar as duas tarefas de maneira a formar uma proposta coerente com os estudos teóricos apresentados, motivadora para os estudantes e que o resultado final contribuísse para o desenvolvimento dos educandos enquanto leitores.

O primeiro capítulo deste trabalho está subdividido em seis tópicos e nestes tratamos da questão da leitura em termos gerais, da leitura do texto literário, da relação texto literário – leitor, da formação do leitor, da leitura enquanto experiência e conceituação do gênero diário de leituras. Tomamos por base os trabalhos de Kleiman (2013; 2016), Koch e Elias (2015), Lajolo (2000), Soares (2011), Candido (2011) Jouve (2002; 2012; 2013), Zilberman (1989; 2012), Larrosa (2011), Yunes (2003) e Machado (1998).

Já no segundo capítulo tratamos da questão do letramento e do letramento literário na escola e tomamos por base os estudos de Soares (1998) e Cosson (2014b). E no terceiro abordamos aspectos gerais do gênero conto e apresentamos uma breve análise de cada um dos quatro contos que foram utilizados nas oficinas de leitura, tomando por base os estudos de Moisés (2012), Cortázar (1993), Poe (2000) e Gotlib (1990).

No capítulo quatro, descrevemos o percurso metodológico desta pesquisa, os passos que foram seguidos, o perfil do público-alvo, a organização das oficinas, os critérios de seleção e categorias de análise dos diários de leitura. No quinto descrevemos como ocorreram as oficinas e como os estudantes reagiram, o que discutiram nos momentos que antecederam as produções escritas nos diários.

Analisamos, no sexto capítulo, as produções diaristas por participante, relacionando ao que foi desenvolvido nos capítulos teóricos. Em seguida discutimos de modo geral os resultados obtidos após a análise das produções dos participantes e também das oficinas literárias. Por fim, tecemos as considerações finais, seguida das referências e dos anexos, constituído pelos contos e demais textos que foram trabalhados durante as oficinas.

## 2 A LEITURA, A ESCOLA E A LITERATURA

Antes de abordar a questão da leitura do texto literário, a formação do leitor e o papel da escola, faz-se necessário tecer alguns comentários sobre o que é a leitura em termos gerais.

### 2.1 A LEITURA

Sabemos que o ato de ler vai muito além da decodificação de palavras e textos. Ler é dar um sentido ao que percebemos à nossa volta, é construir nossa compreensão diante do que vemos e ouvimos. Lemos o texto escrito, lemos as pessoas, lemos os acontecimentos, lemos as imagens, lemos o mundo.

Freire (2011), ao relatar seus primeiros passos enquanto leitor, inicia seu texto afirmando que “[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra [...]” (2011, p. 19). Em outros termos, antes de lermos o escrito, lemos o mundo que está à nossa volta.

Conceber a leitura sob esta perspectiva significa ir além daquela leitura que diversas vezes é realizada na escola. No ambiente escolar é comum a exigência da leitura de textos diversos sob o argumento de desenvolver o hábito de leitura no estudante, quando sabemos que, na maioria das situações, há apenas uma decodificação mecânica da palavra escrita, uma vez que o estudante nem sempre compreende, de fato, o conteúdo daquele determinado texto.

Martins (1994, p. 30) traz uma concepção ampla de leitura quando aponta que esta é “*um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de qual linguagem*” (grifo da autora), isto é, o ato de ler é algo que vai além da palavra escrita. Lemos outras formas de expressão humana, como a pintura, a música, a dança e várias outras expressões artísticas, por exemplo. A supervalorização da palavra escrita em nossa cultura trouxe a ideia de que o escrito tem mais importância, dando a cidadãos alfabetizados/letrados certo status sobre aqueles que não o são. Esta visão transmite a ideia de que o ato de ler está exclusivamente ligado ao texto escrito.

Martins (1994) também aponta que há três níveis básicos de leitura. Eles podem ocorrer simultaneamente e de forma inter-relacionada, não havendo uma hierarquia entre eles. Quando realizamos uma leitura no nível dos sentidos, uma percepção imediata do que está à nossa volta, realizamos uma *leitura sensorial*, que segundo a autora, não é “[...] uma leitura elaborada; é antes uma resposta imediata às exigências e ofertas que esse mundo apresenta” (MARTINS, 1994, p. 40). Quando a leitura suscita sentimentos e emoções no leitor, há uma *leitura emocional*, que é geralmente aquela que o indivíduo realiza quando afirma gostar de ler. Nas palavras da referida

autora, nesta leitura “não importa perguntarmos sobre [...] o que certo texto trata, *em que* ele consiste, mas sim o que ele *faz*, o que *provoca* em nós” (MARTINS, 1994, p. 53) (grifos da autora).

O último nível de leitura seria a *leitura racional* que, para muitos estudiosos, é a única leitura válida. Trata-se de uma leitura reflexiva em que o leitor ultrapassa os sentimentos e as percepções iniciais e relaciona seus conhecimentos e experiências com texto lido. A *leitura racional*, consoante Martins (1994, p. 66), “acrescenta à sensorial e à emocional o fato de estabelecer uma ponte entre o leitor e o conhecimento, a reflexão.”

Relacionando estes conceitos e ideias com a prática educativa, percebemos que no contexto escolar, muitos estudantes no ensino fundamental ainda estão no nível da percepção - fazendo apenas uma leitura sensorial - e, quando muito, estão no nível dos sentimentos – fazendo uma leitura emocional. Estas leituras são claramente imprescindíveis, no entanto, urge fazê-los avançar para que tenham condições de ir além e realizarem uma leitura reflexiva.

O ato da leitura também está relacionado ao uso de diversos conhecimentos e estratégias. Kleiman (2016) discute o uso do conhecimento prévio como um dos elementos básicos no processo da leitura. Todas as vezes que estamos lendo, estamos fazendo conexões entre os conhecimentos que possuímos sobre determinado assunto, é o que chamamos de conhecimento prévio. Dentro deste conhecimento há o conhecimento linguístico – o conhecimento das estruturas da língua e o conhecimento textual, que são os conceitos e noções relacionados ao texto, como a natureza da sua estrutura: se é um texto expositivo, narrativo entre outros.

Com relação às estratégias de leitura, Kleiman (2016) aponta que há um esforço inconsciente por parte do leitor na busca da compreensão do texto. Atrelado a isso, há o estabelecimento de objetivos definidos para a leitura, pois é dessa maneira que conseguimos assimilar com maior eficiência as informações que o texto traz. Tal premissa é especialmente válida para leitura de textos com uma função mais pragmática, como uma receita, uma notícia de jornal entre outros, e não exatamente para leitura de obras de ficção, uma vez que sua leitura se dá para outros fins. A habilidade de estabelecer propósitos para a leitura é considerada uma estratégia metacognitiva, ou seja, “uma estratégia de controle e regulamentação do próprio conhecimento” (KLEIMAN, 2016, p. 37).

A formulação de hipóteses à medida que se vai lendo um texto também é um forte elemento que contribui para a compreensão. O leitor vai criando diferentes suposições ao avançar na leitura que se confirmarão ou não no decorrer no processo, e isto inclui reconhecimento do significado de alguma palavra até então desconhecida pelo leitor. A partir do contexto, o significado global da

palavra pode ser inferido, uma habilidade essencial a ser ensinada aos estudantes no processo de formação de leitores.

Jouve (2002) discute que a leitura pode ser vista como uma atividade que engloba cinco processos diferentes. O primeiro deles aborda que a leitura é processo neurofisiológico, pois envolvendo diferentes funções cerebrais e o sistema visual consiste na memorização e identificação de símbolos gráficos. Também pode ser vista como um processo de cognitivo, pois a partir da percepção dos símbolos o leitor procura entender do que se trata o texto, havendo um grande esforço de abstração para atribuir um sentido a cada palavra empregada no mesmo. Há também o processo afetivo envolvido, uma vez, que durante a leitura, emoções são suscitadas provocando diversos sentimentos e, não raro, nos levando à autoidentificação com um personagem. Não há como conceber a leitura sem o aspecto emocional, especialmente quando nos referimos à leitura de obras de ficção.

A leitura também não deixa de ser um processo argumentativo, uma vez que, mesmo que de forma mais nítida em uns textos do que em outros, a tentativa de convencer o leitor está sempre presente. O leitor é sempre confrontado com o que há no texto, tanto a concordar ou discordar com as ideias que lhe são apresentadas.

Por último, o autor aponta que a leitura também é um processo simbólico, uma vez que está inserida em determinado contexto, interagindo com as ideias e a cultura de um meio e de uma época. O sentido atribuído a um determinado texto está vinculado ao contexto social e cultural no qual o leitor se insere.

Já para Koch e Elias (2015) há três concepções de leitura distintas que podem ser adotadas. Na primeira delas, a leitura se resume a uma atividade de identificação das ideias do autor presentes no texto, em que os conhecimentos do leitor não são levados em conta, cabendo a este apenas perceber as intenções do autor. Nesta concepção o texto é visto apenas como um produto e o leitor assume um papel passivo. Na segunda concepção, a leitura é vista como um mero ato de decodificar, isto é, o leitor com seu o conhecimento da língua faz a interpretação, pois o sentido está unicamente no texto. Esta concepção está baseada na premissa de que “tudo está dito no texto”. Enquanto na primeira concepção o foco é autor, na segunda o foco está no texto.

Na terceira concepção, que é a mais coerente como o processo da leitura em si e, inclusive, é a perspectiva adotada por documentos oficiais atuais que visam direcionar o ensino de língua materna, a leitura é vista como “uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 11). Isto quer dizer que o sentido não está pronto no texto para que o leitor o identifique, mas ele é construído durante a leitura e o texto é o próprio lugar da interação. De acordo com os conhecimentos de mundo e com suas experiências o leitor vai

elaborando um sentido próprio para o texto. Isso implica dizer que o leitor não é sujeito passivo como as outras concepções de leitura o veem, mas um sujeito participante do processo, que busca e colabora para construir o sentido do texto. Nesta concepção o foco está na interação entre o autor, o texto e o leitor.

No contexto da sala de aula, algumas práticas corroboram para que a leitura seja vista de forma equivocada ou como uma mera atividade de decodificação. Os educadores, muitos com uma formação bastante precária, reproduzem em suas aulas práticas que mais desmotivam do que atraem os estudantes para o ato de ler. Para formar leitores é necessário que quem esteja à frente do trabalho seja, antes de tudo, um amante dos livros e da leitura. E segundo, também é necessário que este profissional esteja atento às concepções atuais de leitura existentes e saiba como abordá-las coerentemente em sala de aula.

Kleiman (2013) salienta que para a maioria dos alunos a atividade de leitura está associada à dificuldade e não ao prazer e aconchego. O primeiro contato dos educandos com o mundo da leitura se dá através de atividades que não incentivam o leitor a, de fato, se debruçar sobre o texto, a refletir e ter uma experiência significativa a partir da leitura. Exemplos disso são cópias de textos longos, identificação de dígrafos, encontros consonantais, entre outras atividades de cunho metalinguístico. São desmotivadoras e, especialmente, trazem uma concepção equivocada do que é, de fato, a leitura. Segundo Kleiman

As práticas desmotivadoras, perversas até, pelas consequências nefastas que trazem, provêm, basicamente, de concepções erradas sobre a natureza do texto e da leitura, e, portanto da linguagem. Elas são práticas sustentadas por um entendimento limitado e incoerente do que seja ensinar português, entendimento este tradicionalmente legitimado tanto dentro como fora da escola (KLEIMAN, 2013, p. 23).

Tais práticas, que podem até mesmo serem vistas como adequadas pela comunidade escolar, descaracterizam o processo da leitura e não apresentam claramente uma fundamentação teórica consistente. Muitas delas são reproduzidas sem nem, ao menos, serem questionadas. Dentre elas, (KLEIMAN, 2013, p. 30-31) refere-se, por exemplo, as atividades que tenham como base a decodificação de textos, em que o aluno lê e extrai do texto o sentido (concepção que se apoia na premissa de que “tudo está dito no texto”, conforme anteriormente discutido). Nestas atividades a leitura é utilizada como mero instrumento avaliativo, como aquelas que são realizadas em voz alta pelo estudante; e também as atividades que apontam como válida apenas a interpretação proposta pelo professor, são algumas que certamente mais contribuem para formar um leitor passivo do que um leitor autêntico.

Em uma situação diversa a esta que discutimos, as atividades de leitura podem ficar restritas a alguns tipos/gêneros textuais. Por meio de uma concepção errônea de que é preciso dar aos estudantes textos mais fáceis e acessíveis, os textos informativos e com uma função mais pragmática acabam recebendo mais atenção nas práticas de leitura em sala de aula em detrimento do texto literário, pois este é visto como algo cuja leitura e compreensão estão além da capacidade dos estudantes.

O ato de ler requer habilidades específicas, que, por sua vez, são adquiridas e desenvolvidas ao longo dos anos da escolarização. Fazer inferências, formular hipóteses de leitura, fazer relação entre textos já lidos são mecanismos que um leitor proficiente realiza e que são aprimoradas a cada leitura. No entanto, a prática da leitura em sala de aula não deve ficar limitada a leitura de certos gêneros, nem apenas ao treinamento de algumas competências específicas, que são testadas anualmente em avaliações externas (como SAEB e SAEPE, por exemplo).

Em suma, o trabalho com a leitura de forma geral precisa estar fundamentado em teorias e concepções atuais que promovam o desenvolvimento do indivíduo enquanto leitor dos mais variados textos, escritos ou não, e, de forma particular, do texto literário, cuja leitura exige, como veremos a seguir, algumas outras habilidades.

## 2.2 A LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO

É de responsabilidade da escola, sem dúvida, ensinar os estudantes a ler os mais variados gêneros e tipos textuais. No entanto, o texto literário, sob a forma de qualquer gênero que seja, necessita de ser explorado de maneira distinta da qual os outros tipos de textos são explorados em sala de aula. Em outras palavras, o texto literário não deve (ou pelo menos, não deveria) ser explorado como se um texto informativo fosse, mas respeitando suas peculiaridades estilísticas e tudo o mais que o torna literário.

Há algum tempo que grandes pesquisadores como Lajolo, Zilberman, Cosson, entre outros vêm apontando contundentes críticas sobre a leitura do texto literário que é realizada no âmbito da escola. A principal delas é centrada no fato de que é atribuído ao mesmo uma função totalmente utilitarista: estudar aspectos gramaticais. Sob o pretexto de que os estudantes precisam aprender gramática para se expressar melhor, tanto de forma escrita quanto oralmente, a leitura do texto literário foi diversas vezes reduzida a identificar classes gramaticais, explicar prescrições e para outras atividades que contribuem muito pouco para que os estudantes desenvolvam-se enquanto leitores e para a promoção do letramento literário. Como também, pouco contribuem para que estes tenham um desempenho melhor no uso da língua materna em situações da vida real.

Neste contexto, há situações em que um poema, um conto ou outro gênero é trabalhado como se não fosse literário. Tal abordagem dificulta que o estudante veja tais textos como distintos dos outros lidos na aula, pois o texto literário apresenta propósitos específicos e características internas inerentes ao seu propósito.

Um equívoco também bastante comum no trabalho com o texto literário em sala de aula é o caráter de sagrado que muitas vezes lhe é atribuído, em que, a todo custo os estudantes precisam ler para desenvolver o hábito da leitura. A leitura assume, dessa maneira, um caráter de obrigação, daí surgem as fichas de leitura, como uma forma de prestação de contas. Mais para afastar do que para aproximar, a leitura de obras literárias não se torna uma atividade prazerosa para o estudante, e sim um mero dever, assim como os outros exigidos pela escola. Lajolo (2000, p. 12) define bem a percepção da leitura do texto literário pelos estudantes através destas palavras:

O problema é que os rituais de iniciação, propostos aos neófitos não parecem agradar: o texto literário, objeto de zelo e do culto, razão de ser do templo, é objeto de um nem sempre discreto, mas sempre incômodo, desinteresse e enfado dos fiéis – infidelíssimos, aliás – que não pediram para ali estar. Talvez venha desse desencontro de expectativas que a linguagem pela qual se costuma falar do ensino de literatura destile o amargor e o desencanto de *prestação de contas, deveres, tarefas e obrigações* [...] (grifo da autora).

Nestas circunstâncias a leitura dificilmente seria uma atividade agradável ao estudante. Em um tom de obrigação, cobrança e notas, a atividade de leitura do texto literário perde a finalidade de encantar, de divertir e proporcionar experiências, conhecimentos e acabando por provocar exatamente o efeito contrário: distância e aversão. Isso mostra que, em muitas situações, a escola não se encontra ainda preparada para trabalhar a literatura enquanto arte respeitando as suas peculiaridades.

O desinteresse pela leitura de obras literárias da parte dos estudantes também costuma ser um agravante para que este possa ser trabalhado em sala de aula. Tal desmotivação, além do aspecto do dever que já possui, deve-se também a imagem que a escola e até mesmo os professores vendem, de que ler é uma viagem ou ler é um prazer. Este discurso tem basicamente a função de conquistar os estudantes e de início pode até convencê-los, mas rapidamente eles percebem que a leitura é uma atividade complexa que exige bastante do leitor. Devido a isso, acabam desmotivando-se. Como afirma o crítico Sant’anna (2011, p. 14), “insistir na leitura como prazer é prometer um parque de diversões onde o leitor encontrará às vezes uma usina de trabalho”.

Sobre esse aspecto negativo do trabalho com o texto literário na escola, Soares (2011) discute em seu ensaio *A escolarização da literatura infantil e juvenil* que a literatura é escolarizada de maneira equivocada, negativa. A escolarização ocorre quando um conhecimento ou saber é

trazido para o contexto escolar e são adaptados para o ensino em sala de aula. Segundo Soares (2011), a escolarização do conhecimento é inevitável e todas as vezes que a escola toma para si um objeto de estudo, um conhecimento, ela o escolariza, pois é de sua própria natureza. A literatura, por sua vez, não está imune a esse processo. No entanto, o que ocorre é que esta acaba perdendo seus objetivos em muitas situações escolares. Conforme Soares (2011, p. 22):

[...] o que se deve negar *não* é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendida que, ao transformar o literário em escolar, desvirtua-o, desvirtua-o, falseia-o, [...] (grifo da autora).

Em outras palavras, embora que a escolarização da literatura seja indispensável, a escola deve trabalhá-la através de práticas de leitura que valorizem sua essência e seu caráter estético; pois caso contrário, esta pode ser distorcida e deixar de cumprir seu papel na formação do indivíduo.

Soares (2011), neste mesmo ensaio, analisa as instâncias escolares nas quais o texto literário costuma ser escolarizado inadequadamente – no sentido de perder sua essência e finalidade. Entre tais instâncias está a biblioteca, onde nem sempre há um profissional preparado para lidar com os estudantes, através de projetos de leituras e atividades. Diversas vezes, a biblioteca deixa de ser um espaço agradável para se tornar um local de castigo e obrigação. A leitura também constitui outra instância de escolarização, pois é na escola que os livros costumam ser indicados e, neste contexto, passa a ser acompanhada para posteriormente ser cobrada em forma de avaliação, geralmente pelo professor de língua materna.

No entanto, ainda de acordo com Soares (2011), a instância na qual a abordagem do texto literário costuma ser mais inadequada, é na própria atividade de leitura e interpretação na aula de língua materna. Isso ocorre porque, muitas vezes, o único recurso utilizado pelo professor é o livro didático; nele, portanto, estão boa parte dos textos que serão lidos e interpretados na sala de aula. Além de atividades que objetivam o uso do texto literário como pretexto para localizar classes gramaticais e observar ortografia de palavras, a recorrência sempre dos mesmos autores, fragmentos de textos completamente fora de contexto e questões de interpretação voltadas unicamente para o conteúdo do texto em si, são alguns itens apontados pela pesquisadora que mostram o quão uma má abordagem do texto literário em sala pode ser ineficiente na formação de leitores.

Dessa forma, a leitura e a interpretação do texto literário na escola que, por si só, já é uma leitura distinta daquela que realizamos fora dela (por existir um controle e avaliação por mais disfarçada que seja), precisam valorizar aspectos estilísticos, estéticos que o literário apresenta,

chamando a atenção dos estudantes para a forma particular como a literatura recria a realidade. Os aspectos no nível textual, gramatical e também temático são essenciais e podem, sem dúvida, serem trabalhados na aula, mas não sem antes analisar os elementos que tornam um determinado texto literário, como a maneira que a literatura trata dos acontecimentos da vida e das questões humanas.

Branco (2008) faz a distinção entre o que significa a leitura literária e a leitura de/ da literatura. Para ele, a leitura literária seria aquela realizada por indivíduos que estão inseridos na área de estudo, ou seja, especialistas. Estes dão conta das peculiaridades deste tipo específico do uso da linguagem. Por outro lado, a leitura da literatura seria a leitura que qualquer indivíduo letrado pode realizar, construindo seu próprio sentido para um dado texto. Sua visão do que seja a leitura literária está expressa nas seguintes palavras:

Explico, então, o que entendo por 'leitura literária': a adjetivação implica, do meu ponto de vista, um certo grau de especialização do acto de ler textos considerados com a do sonhador literários, incluindo tanto os instrumentos da leitura utilizados quanto a própria consciência dos parâmetros configuradores da decisão do sujeito relativamente à natureza (literária) desse texto (BRANCO, 2008, p. 90).

A leitura literária, para ele, consiste em uma leitura profissional realizada por um especialista, cujo teor é diferente da leitura realizada por um leitor comum, que não lê um texto literário, podemos assim dizer, profissionalmente, mas o lê de acordo com suas experiências pessoais e suas experiências com o mundo das palavras.

Não obstante, a leitura realizada por esse leitor comum em nenhum momento deixa de ser válida, autêntica e rica de significados. Obviamente que o discurso de uma avaliação crítica de um grande pesquisador da área terá um “peso”, um grau de importância elevado em relação a uma crítica produzida por um leitor que não tenha tal reconhecimento acadêmico, porém é uma leitura do texto literário que é válida dentro do seu contexto de produção.

Branco (2008) ainda distingue entre o leitor amador e o leitor profissional. Na sua visão, estes realizam leituras diferentes; porém a leitura literária dos textos realizada por estudiosos não deve ser confundida com o próprio objeto de estudo, que é a literatura, e nem com as possibilidades de práticas que ela sugere.

Diferentemente dos outros textos, o texto literário possui características próprias que, por consequência, fazem com que sua leitura seja distinta da dos demais textos. Primeiramente, é um texto artístico e como tal não cumpre um papel pragmático de servir ao leitor para alguma função objetiva, clara e específica, mas antes possui uma finalidade especial que está atrelada ao próprio conceito do que é arte.

Sobre o processo de criação artística, Jouve (2012) afirma que “[...] o autor de um texto literário não escreve para transmitir o mais precisamente possível um conteúdo claramente circunscrito” [...] (JOUVE, 2012, p. 82). Isto quer dizer que o artista não procura veicular um assunto valendo-se do máximo de transparência e objetividade. A obra literária está antes de tudo voltada para o prazer estético, o prazer provocado pela contemplação do “belo” que, à princípio, pode ser de uma paisagem natural, de uma flor, de uma de escultura, etc. No entanto, especificamente no caso dos textos literários, está ligada à apreciação da sonoridade, do ritmo e das imagens que podem ser evocadas durante sua leitura e de cada palavra que foi escolhida pelo artista para ali estar.

Outro aspecto crucial neste processo, segundo Jouve (2012), é que o artista não tem exatamente o controle daquilo que ele produz. Os sentidos que dela podem ser depreendidos, o que ela pode evocar em diferentes épocas e em diferentes leitores não está necessariamente sob o controle de quem a produziu. Dessa forma, a obra literária está aberta a uma pluralidade de interpretações, pois cada leitor com suas experiências e seu histórico, vinculado a uma determinada época e a uma cultura, realiza sua própria interpretação.

Diante disso, é conveniente o questionamento: se a obra literária está aberta a uma multiplicidade de interpretações então é válida qualquer leitura? Jouve (2002) também discute esta questão tomando por base também a semiótica da leitura. Nas suas palavras, “a recepção é, em grande parte, programada pelo texto. Dessa forma, o leitor não pode fazer qualquer coisa” (JOUVE, 2002, p. 26). Nestes termos, nem todo sentido está autorizado pelo texto e nem toda leitura é válida.

É Jouve (2012) que também discute a questão do sentido em uma obra literária. Baseando-se em Umberto Eco, ele faz a distinção entre o sentido pretendido pelo autor da obra, o sentido percebido pelo leitor e o sentido manifesto na obra. O sentido pretendido seria aquele atrelado às intenções do autor, tendo em vista que o artista também exprime sua visão de mundo e suas crenças naquilo que produz. É natural que ao lermos uma obra tentarmos perceber qual a intenção de seu autor ao produzi-la, no entanto, não é uma tarefa tão simples assim. Nas palavras do próprio autor

Logo de início, notaremos que o texto literário nem sempre resulta de uma ‘intenção de significação’. E não só isso: o projeto do escritor pode ser alheio à questão do sentido (determinados autores visam apenas produzir um efeito estético), mas pode haver textos escritos sem objetivo semântico particular, com o propósito de serem preenchidos de conteúdos originais pelo leitor (JOUVE, 2012, p. 59).

Diante disso, fica evidente que nem sempre a intenção do autor é passível de ser identificada em sua obra, se é que aquele a tinha em mente ao produzi-la. Talvez, o autor até a tivesse, mas

acabou produzindo algo diferente do que havia planejado. Não é um aspecto sobre o qual o leitor terá sempre uma resposta e certamente é improvável saber com exatidão qual era a sua intenção. A obra literária em si e a intenção de quem a produziu podem não ser algo que se possa separar ou distinguir.

O sentido percebido é o sentido apreendido pelo leitor a partir de seu contexto e suas experiências de vida e de leitura. No entanto, é também algo complexo e discutível, assim como a questão do sentido pretendido pelo autor. Frequentemente apontamos que o sentido de um texto é uma construção do leitor no ato da leitura e que o sentido não está puramente no texto, nem este é um depósito de ideias do autor para que o leitor identifique tais ideias, como foi anteriormente discutido à luz dos estudos Koch e Elias (2015). Mas no caso específico dos textos literários, essa construção do sentido pode se tornar uma questão controversa se for partir da ideia de que o texto não possui um sentido próprio e o que nele percebemos e o que a partir dele interpretamos “são puras construções do leitor” (JOUVE, 2012, p. 62), posição esta, inclusive, que recebe críticas de muitos estudiosos.

Em relação ao sentido percebido pelo leitor também podemos afirmar que as interpretações construídas não são totalmente subjetivas. Uma vez que todo leitor está inserido em uma comunidade de leitores, há expectativas, hipóteses e sentidos que são compartilhados por cada um, fazendo com a que a leitura seja, podemos assim dizer, guiada por tais preceitos. Em suma, o leitor interpreta baseando-se nas suas experiências e no que ele é e também nos sentidos e expectativas da comunidade na qual se insere.

Por último, o autor também discute sobre o sentido manifesto, que decorre do sentido pretendido pelo autor. O sentido manifesto seria aquele que emana do texto literário, os sentidos que ele reverbera enquanto obra artística. Retomando a questão da intenção do autor, esta não pode ser confundida com o sentido com o qual nos deparamos, de fato, no texto literário, pois conforme discutido antes, o autor pode ter projetado expressar um sentido (considerando que ele realmente tinha uma intenção) e o produto final expressar um sentido distinto do qual havia planejado. Diante disso, há a “intenção do texto” e a “intenção do autor”. Nas palavras do próprio autor:

Portanto, ‘intenção do texto’ e ‘intenção do autor’ não são duas formas de dizer a mesma coisa: a primeira fórmula remete à constatação trivial de que uma obra exprime frequentemente algo diverso daquilo que seu autor tinha inicialmente na cabeça (JOUVE, 2012, p. 70).

Assim, se o texto literário é dotado de tantas peculiaridades, sua leitura não pode ser uma leitura qualquer, pois além de exigir o uso de conhecimentos e habilidades como o conhecimento

prévio, a capacidade de estabelecimentos de objetivos de leitura e a formulação de hipóteses, conforme anteriormente discutido à luz de Kleiman (2016), apresenta outras, podemos assim dizer, exigências e particularidades que tornam sua leitura um trabalho específico de compreensão e construção de interpretações.

Dessa forma, em uma obra literária o leitor é levado a realizar várias ações, dentre elas a completar alguns pontos que ficaram em aberto, deixados propositalmente pelo autor para ser completado. Jouve (2002) afirma que há o certo e o incerto e, à luz de outros estudos, aponta que há passagens claras no texto, a partir das quais se pode facilmente visualizar. Em contrapartida há os pontos de incerteza, que são os momentos nos quais o leitor precisa participar ativamente da leitura, preenchendo esses espaços com sua própria imaginação e ideias. Assim, o texto pode apresentar tais espaços vazios em locais previamente programados, para que cada leitor os preencha subjetivamente.

A leitura do texto literário é responsável por provocar várias reações no seu leitor. Uma delas é a possibilidade de experimentar outras realidades e sair um pouco de nosso mundo, vivenciando experiências que não são nossas. O leitor deixa por algum momento suas questões pessoais e imerge em um universo de ficção e ao retornar leva consigo uma visão diferente das questões à sua volta, passando a ter uma percepção diferente da realidade. Jouve (2002) chama de “vertigem” a experiência de interiorização do outro, a experiência de passar a ser quem não somos durante certas leituras que nos ocorrem, mesmo sendo por um período relativamente curto de tempo.

Outra reação que decorre do envolvimento do leitor com o texto literário é a contemplação e a participação (JOUVE, 2002). A contemplação se daria diante de uma obra que foi lançada em um contexto e época diferente do leitor, o qual necessita fazer um esforço para compreender aquele momento que a obra retrata. A participação aconteceria quando o leitor está diante de uma obra que lhe é contemporânea e a leitura possibilita que ele passe a ter uma visão diferenciada da realidade, renovando assim sua percepção das coisas (JOUVE, 2002, p. 110).

O mesmo autor também discute outros dois processos que ele chama de implicação e observação (JOUVE, 2002, p. 113). O primeiro seria o ato de o leitor implicar-se no texto: quando os vazios são preenchidos com suas ideias e representações individuais. Ao avançar com a leitura ele pode perceber que suas construções pessoais para esses espaços em aberto deixados pelo autor não correspondem com o que ele se deparou na narrativa, dessa forma ocorre a observação. A partir disso, o leitor se auto distancia, reflete e se questiona como vem construindo o sentido do texto.

É bastante comum a afirmação de que ler permite-nos fazer uma viagem no tempo. Apesar de ser uma frase clichê, é bem verdade que a leitura pode nos levar a esquecer um pouco da

realidade ao nosso redor e nos põe em contato com o nosso passado e com as narrativas que, enquanto crianças, nos comoveram e nos marcaram (JOUVE, 2002). É por isso que as leituras que são realizadas na infância são tão importantes, pois elas são, de certa forma, nosso referencial quando nos tornamos adultos. A leitura pode nos remeter ao passado fazendo-nos reviver acontecimentos que ficaram gravados em nossa memória, por isso que ler é também: “[...] reencontrar as crenças e, portanto, as sensações de infância. A leitura, que outrora ofereceu para nosso imaginário um universo sem fim, ressuscita esse passado cada vez que, nostálgicos, lemos uma história” (JOUVE, 2002, p. 117).

Por fim, a leitura de um texto literário pode suscitar as mais diversas reações no seu leitor, desde lembranças da infância à possibilidade de viver experiências que não são suas. Deve ter ficado claro até o momento que a participação do leitor é de extrema e fundamental importância, não sendo, pois, um agente que recebe passivamente tudo o que o texto lhe traz e nem apenas constrói subjetivamente o sentido da obra, este vem a constituir o que se chama de “recepção” dentro dos estudos literários. É que discutiremos brevemente no próximo tópico.

### 2.3 O TEXTO LITERÁRIO E O LEITOR

Faz-se necessário nesta pesquisa discutir alguns pontos da estética da recepção, que sendo uma teoria sobre a leitura, se concentra no papel do leitor enquanto receptor, na experiência estética e nas várias possibilidades de interpretação que a obra literária possui.

Os estudos no âmbito da estética da recepção surgiram a partir de uma conferência realizada por Hans Robert Jauss na década de 60, na Universidade de Constança, onde teceu críticas sobre o método pelo qual o ensino da história da literatura vinha sendo conduzido ao longo dos anos. A sua crítica esteve voltada para a valorização excessiva da obra literária, que vista como autossuficiente, era estudada a partir unicamente da sua estrutura interna. Diante disso, a estética da recepção rompeu, em vários aspectos, os estudos que valorizaram unicamente a estrutura interna da obra literária e passou a perceber e analisá-la a partir de uma perspectiva até então não reconhecida: a perspectiva do leitor. Segundo Zilberman,

[...] 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, seguidamente marginalizado, porém não menos importante, já que é condição da vitalidade da literatura enquanto instituição social (ZILBERMAN, 1989, p. 10-11).

O leitor, assim, passa a ser visto, como uma instância fundamental na relação com uma obra literária. É através da leitura que uma obra sofre atualizações, isto é, tem seu sentido atualizado, ressignificado de acordo com a época e com contexto na qual é lida novamente. Esta é uma característica que mostra o quanto ela está viva.

Jauss (1989) faz uma distinção entre dois termos que são importantes dentro da estética da recepção: o efeito e a recepção. O efeito de uma obra literária é a reação individual do leitor a partir da leitura realizada, enquanto a recepção é algo social, é a forma pela qual ela é recebida e interpretada ao longo dos anos por vários leitores, sendo assim, “cada leitor pode reagir individualmente a um texto, mas a recepção é um fato social – uma medida comum localizada entre essas reações particulares” (ZILBERMAN, 1989, p. 34).

Atrelado a estes conceitos está a ideia do horizonte de expectativas, um conceito também essencial dentro desta teoria. Diz respeito aos paradigmas, conceitos, ideais, experiências e valores que o indivíduo enquanto leitor possui. Ao iniciar a leitura de uma obra literária o leitor espera se deparar tais paradigmas, no entanto, este horizonte pode ser realmente confirmado, reproduzido ou pode ser ampliado e transformado. É o que afirma Jauss (ZILBERMAN, 1989) ao tomá-lo como um critério para o efeito provocado no leitor pela obra. Ele ainda afirma, em uma de suas teses, que “[...] as obras retomam o horizonte para, depois, contrariá-lo [...]” (ZILBERMAN, 1989, p. 35), e cita exemplos de obra literárias que se encaixam nesta perspectiva, como *D. Quixote*, de Cervantes.

Aguiar e Bordini (1988), a partir dos pressupostos teóricos da estética da recepção, propõem a leitura de variados e sucessivos textos para que o horizonte de expectativas do estudante seja ampliado. Para as autoras, quanto mais o texto literário se afasta das suas expectativas enquanto leitor, mais o texto pode alargar seu horizonte. Assim, o texto pode tanto confirmar o horizonte quanto pode fazer rupturas nele, contribuindo para a formação de um leitor mais maduro e experiente. Para elas, o horizonte de expectativas trata-se

[...] do mundo de sua vida, com tudo que o povoa: vivências pessoais, culturais, sócio-históricas e normas filosóficas, religiosas, estéticas, jurídicas, ideológicas, que orientam ou explicam tais vivências. Munido dessas referências, o sujeito busca inserir o texto que se lhe apresenta no esquadro de seu horizonte de valores. Por sua vez, o texto pode confirmar ou perturbar esse horizonte, em termos de expectativa do leitor, que o recebe e julga por tudo o que já conhece e aceita (AGUIAR E BORDINI, 1988, p. 87).

O leitor busca, em cada leitura, situações com as quais possa identificar-se e que possam confirmar os valores nos quais acredita, pois assim sente-se confortável e protegido. Assim, a leitura pode ser uma experiência de confirmação de si próprio (JOUVE, 2002), quando o leitor depara-se com personagens cujo comportamento e valores coincidem com os seus próprios. Mas,

por outro lado, a leitura também pode ser uma experiência de redescoberta de si (JOUVE, 2002), quando o leitor se depara não com o semelhante, mas com o diferente de si, e a partir de tal diferença pode se redescobrir. Dessa forma, “o interesse do texto lido não vem mais então daquilo que reconhecemos de nós mesmos nele, mas daquilo que aprendemos de nós mesmos nele” (JOUVE, 2002, p. 131).

Retomando as premissas de Jauss (1989), além do horizonte de expectativas há outra categoria essencial na constituição do leitor: a questão da emancipação. Para ele, além de o leitor ser considerado uma figura totalmente ativa na recepção de um texto, a literatura não tem apenas o papel de reproduzir valores ou comportamentos, mas de libertar o leitor de uma visão comum, levando-o a ter uma nova percepção da realidade. Jauss (1989) amplia esta noção a partir dos estudos formalistas. É o que explica Zilberman:

A função social da arte advém da possibilidade de influenciar o destinatário, quando vigentes; mas, como, fazê-lo, reforça-os [...], mesmo nessa circunstância ela ultrapassa a condição de reflexo. Além disto, a arte pode se antecipar a sociedade, como ocorre à produção contemporânea: esta é caracteristicamente inovadora, rompendo com o código consagrado. Por consequência, coloca-se à frente e exerce com mais vigor seu caráter emancipatório (ZILBERMAN, 1989, p. 50).

Dessa maneira, uma obra literária faz muito mais que refletir um contexto ou situação, pode romper com velhos paradigmas, promovendo no leitor uma compreensão diferente da qual este possuía antes. A influência se dá antes de forma indireta do que direta, através do que ela traz como sendo padrão na sua essência.

Para Jauss não há prazer estético diante de uma obra literária se não há também entendimento, ou seja, o significado de uma obra é alcançado pelo leitor mediante este ter, ao mesmo tempo, vivenciado a experiência estética (ZILBERMAN, 1989). Há três categorias básicas por ele elencadas que constitui o que ele chama de experiência estética: *Poiesis*, *Aisthesis* e *Katharsis*. A *Poiesis* é o prazer da criação artística, “o prazer ante a obra que nós mesmos realizamos” (JAUSS, 1979, p. 79); A *Aisthesis* é o prazer da percepção diante da criação artística, o efeito que a apreciação de determinada obra provoca no leitor. E, por último, há a *Katharsis*, que é “aquele prazer dos afetos provocados pelo discurso ou pela poesia, capaz de conduzir o ouvinte e o expectador tanto à transformação de suas convicções, quanto a liberação de sua psique” (JAUSS, 1979, p. 80). Em outras palavras, seria o despertar do prazer estético diante de uma obra artística que leva o expectador a transformar suas convicções. É “[...] a experiência comunicativa básica da arte, explicitando sua função social, ao inaugurar ou legitimar normas, ao mesmo tempo que

corresponde ao ideal da arte autônoma, pois liberta o expectador dos interesses práticos e dos compromissos cotidianos [...]” (ZILBERMAN, 1989, p. 57 ). É neste conceito que entra a ideia do aspecto social da arte, pois enquanto reprodutora e criadora de normas sociais, conforme discutido, renova sua percepção e liberta do leitor do rotineiro e do “lugar- comum”.

Por fim, fica evidente dentro desta breve discussão, a respeito de alguns pressupostos básicos da estética da recepção, que o leitor é um sujeito essencial, ativo e vital no que se refere ao processo de leitura e compreensão dos textos literários e sobre o qual qualquer atividade de leitura na escola deve ser planejada e executada.

## 2.4 A LITERATURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR

O papel da literatura nos anos da escolarização básica de um indivíduo vai muito mais além de uma formação cultural ou de um simples meio para melhorar o rendimento em leitura dos estudantes. A literatura enquanto arte precisa ser uma experiência para os indivíduos em formação.

Em qualquer etapa da educação básica, a literatura tem a função de formar leitores e, mais do que isso, formar o ser humano. Por meio da literatura, podemos vivenciar novas experiências sem deixar de ser quem somos, podemos ter uma nova perspectiva da realidade que nos cerca sem deixar de lado nossa subjetividade, podemos não ser tão alheios a experiências que não são nossas, mas que assim se tornam pelo processo de apropriação que a arte literária pode proporcionar.

Disso advém o aspecto humanizador da literatura. O contexto no qual estamos inseridos, concorre para o ser humano se preocupar cada vez menos com o outro e demonstrar ser incapaz de se colocar no lugar do seu semelhante, a presença da arte literária parece ser uma necessidade na sala de aula. Seu mundo, que é construído por meio de palavras, é capaz de exprimir exatamente o que sentimos, mas, que muitas vezes, não sabemos como expressar.

Candido (2011), em seu ensaio *O direito à literatura*, defende que a literatura constitui uma necessidade humana. Assim, como o ser humano tem direito à educação, alimentação, moradia, entre outros, tem direito também à literatura, sendo esta uma necessidade humana. Para ele, a literatura nos torna mais humanos. Nas suas palavras:

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar nossa humanidade. (CANDIDO, 2011, p. 188)

Mas ao que parece, não é dessa forma que a literatura é percebida nas escolas. É esquecida e, em várias ocasiões, até substituída por leituras de gêneros textuais que oferecem maior comodidade e praticidade de compreensão, como notícias jornalísticas, receitas culinárias, bulas de remédio, artigos científicos entre outros. São vistos como mais simples e acessíveis para o aluno compreender e assim demonstrarem mais interesse pela leitura na sala de aula

Historicamente, não é de hoje que a literatura é apontada como elemento indispensável na formação do ser humano. Tempos atrás ela já era vista como educativa, como bem discute Zilberman em *Sim, a Literatura educa* (2008), quando os gregos realizavam declamação de epopeias e apresentação de tragédias e poesias com o objetivo de educar a sociedade moralmente. Após adquirir a função de porta de acesso à língua escrita padrão e conhecimento da história de seu país de origem, a literatura passou a ter também o papel de formadora de leitores.

A questão da formação de leitores envolve instâncias que fogem ao controle da escola, como políticas públicas com este fim, mercado editorial, a qualidade dos livros que chegam à escola para serem distribuídos aos estudantes, dentre outras. Assim, não há soluções milagrosas nem receitas prontas para o problema da falta de leitura entre os estudantes brasileiros.

De acordo com Colomer (2007), na segunda metade do século XX, após a segunda guerra mundial, a sociedade sofreu profundas transformações. Já nessa época constatava-se a queda nos hábitos de leitura dos estudantes, o que levou a instituição escolar a se reorganizar quanto ao ensino da literatura em seus currículos, que era uma das bases da formação do indivíduo.

Nesse contexto, há três razões pelas quais a escola precisou moldar-se para atender aos objetivos de formação do indivíduo e ao novo público que agora a escola recebia (COLOMER, 2007). O primeiro deles foi o perfil dos estudantes que a escola passou a aceitar, crianças e adolescentes de todas as camadas sociais. Segundo, a sociedade passou a se basear mais intensamente no uso da palavra escrita e isso, sem dúvida, modificou o uso da língua e a necessidade dos indivíduos em utilizá-la adequadamente. Paralelamente, os meios de comunicação audiovisuais passaram a ser largamente utilizados, servindo tanto para informar quanto para entreter as pessoas, tarefa da qual a literatura antes era encarregada.

E o terceiro motivo, foi a forma pela qual os livros passaram a circular na sociedade. O mercado editorial cresceu e a divulgação destes também. As obras passaram a circular mais facilmente, em diferentes idiomas e em grande quantidade. Assim, este acontecimento

[...] dinamitou a antiga função escolar de transmitir um *corpus* literário nacional, limitado, ordenado e valorizado segundo uma tradição uniforme, essencialmente literária; de modo que a literatura fortaleceu sua imagem de bem cultural de acesso livre para todos: um bem que se escolhe segundo os interesses pessoais de cada um que é suscetível de produzir uma satisfação imediata (COLOMER, 2007, p. 23).

Se antes a escola era responsável por difundir obras literárias canônicas, agora a produção editorial se encarregou desta missão. A literatura passa a ser um bem mais acessível a todos, indo além dos muros da escola e permitindo que os indivíduos escolhessem obras segundo suas preferências.

Todo esse cenário social alterou a maneira pela qual a escola trabalhava a leitura de textos e toda sua prática de maneira geral. Os textos tornaram-se mais diversificados a partir de vários gêneros que eram utilizados socialmente, o cânone literário foi ampliado com a entrada de várias outras obras e até mesmo as práticas de leitura na escola acompanharam as mudanças.

O crescimento urbano acelerado, provocado pelo processo de industrialização, fez com que surgisse um grande público consumidor, constituído tanto por crianças como por adultos. A literatura infantil é muito estimulada nesta época, levando a publicação de centenas de obras voltadas para as crianças. Estas, por sua vez, tornam-se logo alvo de atenção do mercado editorial pelo lugar que ocupam nesse espaço: de consumidoras.

Paradoxalmente, ao mesmo tempo em que cresceu a oferta de livros, constatou-se o desinteresse pela leitura nas crianças e jovens, deflagrando uma crise na leitura. Sobre isso, Zilberman afirma que

Se a crise efetivamente existe, ela ocorre sob o signo da contradição entre o crescimento numérico dos consumidores potenciais e da oferta de obras, de um lado, e a recusa do leitor em tomar parte espontaneamente nesse acontecimento cultural mercadológico (ZILBERMAN, 2012, p. 15)

Fazendo uma relação com a realidade de algumas escolas públicas de hoje, é semelhante a isso o que ocorre: há a disponibilidade de bons livros, acessíveis ao estudante, mas nessa mesma proporção, há a recusa destes, o desinteresse pelas atividades de leitura mesmo tendo um vasto acervo literário à sua volta.

A partir disso, começam a surgir campanhas motivadoras para a leitura visando os jovens. Programas do governo federal de distribuição de livros, grandes editoras lançam livros de coletâneas de textos de autores consagrados; no nível de escola, há projetos pedagógicos com este fim juntamente com o estímulo do professor entre outras possibilidades concebidas e planejadas para que o estudante seja um leitor frequente e ativo.

O estímulo à leitura, diversas vezes, acaba recaindo sobre a disciplina de língua portuguesa nas escolas públicas. Essa concepção equivocada é a justificativa para que muitos educadores desobriguem-se de também participar ativamente de propostas de incentivo a leitura dentro da

instituição e ainda questionar o professor de língua materna que determinado aluno ou turma tenha de dificuldades de leitura e compreensão.

Sendo a crise de leitura uma constatação, toda e qualquer iniciativa de combater essa crise deve ter por base a concepção de que ler é uma atividade imprescindível para que o indivíduo tenha uma visão adequada da realidade e do mundo que o cerca e, partir disso, traçar objetivos para transpor as dificuldades pessoais e sociais que a ele são impostas.

Paralelamente a isso, não é apenas o acesso aos livros que garantirá a processo de formação do leitor na escola. Os livros adquirem um sentido especial no espaço escolar, no sentido de que são instrumentos para a prática da leitura, ao passo que, sem essa legitimação dada pela instituição escolar torna-se um objeto de consumo como qualquer outro. É o que afirma Zilberman:

É ainda em consequência do papel exercido na educação que o livro mostra-se primeiramente válido; desprovido desse alibi, degrada-se, nivelando-se aos demais produtos em circulação no mercado, cujo valor advém de sua capacidade de ser adquirido em proporções crescentes (ZILBERMAN, 2012, p. 23).

A prática da leitura, portanto, é o fio condutor do processo de formação do leitor na escola, descartando a ideia de que a mera distribuição de livros sem um trabalho consistente com ele irá gerar resultados positivos. O objetivo é formar leitores a partir dos livros e não consumidores de produtos mercadológicos vendidos para enriquecer o bolso de alguns.

## 2.5 LEITURA, EXPERIÊNCIA E SUBJETIVIDADE

Perceber a leitura como uma experiência a ser vivenciada significa ir além de uma visão trivial a qual muitas vezes lhe é atribuída, especialmente dentro do espaço escolar. Sendo uma experiência, significa que, enquanto leitores, algo em nós será modificado quando a vivermos, que não seremos os mesmos após ter tido alguma experiência com um texto, pois, de alguma forma, este nos sensibilizou e nos afetou.

O texto literário, como já discutido, é aquele que possui várias peculiaridades que o torna único e singular. Dois ou mais textos podem tratar do mesmo assunto, mas nunca o farão da mesma forma, cada um pode possuir uma essência e sentido particular mesmo abordando a mesma temática. Da mesma maneira somos nós, leitores, que percebemos sentidos diversos em uma mesma obra literária, tendo em vista que possuímos crenças, ideologias, vivências e formas de ser e agir diferentes um do outro. Nesse contexto, a leitura constitui uma experiência única e singular para cada indivíduo.

Larrosa define a experiência, no âmbito da educação, como “isso que me passa” (LARROSA, 2011, p. 05). É uma afirmação aparentemente simplória, porém está carregada de significados. Para o autor, é um acontecimento que se passa fora, exteriormente a nós que, não somente nos afeta, mas nos perpassa. É algo que se dá fora de nós, que independe das nossas ações, das nossas palavras e das nossas intenções (LARROSA, 2011), no entanto, o efeito do acontecido se passa dentro do indivíduo, pois ele é o próprio “lugar” da experiência.

O autor também explicita que a experiência pressupõe uma movimentação, uma saída de nós mesmos em direção a tal acontecimento, nos afetando no que somos, no que sentimos, num movimento de *ida e volta* (LARROSA, 2011). Assim, a experiência é sempre algo subjetivo, pois cada ser a vive do seu próprio modo. É uma *passagem*, “uma saída de si para outra coisa” (LARROSA, 2011, p. 08), implica uma transformação: ao se passar algo com o indivíduo, algum resquício ficará nele, uma marca, demonstrando que houve, de fato, uma transformação. O indivíduo, ao atravessar uma experiência, não é um *agente*, mas sim aquele “sofre” o resultado do evento, é “um sujeito paciente, passional. Ou, dito de outra maneira, a experiência não se faz, mas se padece” (LARROSA, 2011, p. 08).

Trazendo este conceito para o campo da leitura, assim como os diversos acontecimentos que nos sucedem durante nossa jornada pela vida, a atividade da leitura constitui, sem dúvida, uma experiência. Na medida em que nos deparamos com um texto - algo que é exterior a nós - e este nos produz, de alguma maneira, uma alteração ou um efeito, ocorre neste processo uma transformação em relação ao sentir, ao pensar e até mesmo ao agir. Para que isso ocorra, na verdade, é preciso que o leitor se deixe levar realmente como um indivíduo dentro da experiência, estando aberto e receptivo ao que o texto lhe traz, sendo “paciente”, no sentido de não ser o agente – aquele que pratica, faz acontecer – mas no sentido daquele que recebe, padece uma situação.

Neste âmbito, Larrosa (2011) aponta que há leitores “analfabetos”, que são aqueles competentes em compreender um texto, o que ele traz e os sentidos que veicula, porém não conseguem realizar uma experiência a partir de tal leitura. Nas suas palavras:

Esse leitor analfabeto é um leitor que não põe em jogo a si mesmo no que lê, um leitor que pratica um modo de leitura no qual não existe relação entre o texto e sua própria subjetividade. É também um leitor que vai ao encontro do texto, mas que são caminhos só de ida, caminhos sem reflexão, é um leitor que não se deixa dizer nada. Por último, é um leitor que não se transforma. Em sua leitura não há subjetividade, nem reflexividade, nem transformação (LARROSA, 2011, p. 09).

Em outras palavras, é um leitor que possui habilidades necessárias para a compreensão de textos, mas não põe sua subjetividade durante a atividade da leitura, não consegue estabelecer uma

relação entre si mesmo, entre o que ele é e o texto que lá está, pronto para ser não apenas compreendido, mas também experienciado. Este leitor não está disponível, não está aberto para transformações que tal leitura pode lhe proporcionar, não há reflexão e nem há mudanças nele.

Relacionando a ideia da leitura enquanto experiência à forma pela qual a escola concebe e realiza tal prática percebe-se o quanto são díspares as duas posições, especialmente se tratando da leitura de textos literários. A escola apresenta a prática da leitura aos estudantes como sendo algo mecânico, artificial e até mesmo simplista, que consiste em compreender os sentidos, reconhecer as intenções do texto, entre outras habilidades de compreensão. A leitura como uma experiência não é apresentada e muito menos valorizada, o que é um equívoco quando o objeto da leitura for um texto literário. Não há dúvidas que tais habilidades sejam essenciais a qualquer leitor, no entanto, é necessário valorizar e colocar em prática o caráter também experiencial da leitura, para que os estudantes não sejam leitores “analfabetos”, como aponta Larrosa (2011).

Esta prática de leitura mecânica, que é realizada na escola, reflete o que Soares (2011) chama de inadequada escolarização da leitura literária, conforme discutido anteriormente. Sem valorizar também aspecto experiencial da leitura do texto literário, acaba havendo uma distorção em sala, na qual objetivos de leitura diversos e artificiais são impostos, deixando-se de lado o literário em si, os recursos estilísticos que o permeia e a experiência que o leitor pode vir a ter a partir da leitura.

Mais relevante que a leitura do texto em si, é a relação do leitor com este e a transformação que poderá vir a acontecer com a experiência, contribuindo para a construção da autonomia não apenas do leitor, mas do também do ser humano em si. Para Larrosa (2011), a experiência da leitura é também uma experiência de linguagem, uma experiência de pensamento e uma experiência emocional, pois leva o ser humano a uma transformação nestes três âmbitos. Primeiro, constitui uma experiência também de linguagem, pois a leitura de um determinado texto pode nos ajudar a expressar o que ainda não somos capazes de expressar assim como pode nos ajudar a falar por nós mesmos, com nossa própria linguagem e nossas próprias ideias. Nas suas palavras

O importante, a partir do ponto de vista da experiência, é como a leitura de Kafka ou de Platão, ou de Paulo Freire, ou de qualquer outro pode ajudar - me a dizer o que ainda não sei dizer, o que ainda não posso dizer, ou que ainda não quero dizer. O importante, desde o ponto de vista da experiência, é que a leitura de Kafka (ou de Platão, ou de qualquer outro) pode ajudar-me a formar ou a transformar minha própria linguagem, a falar por mim mesmo, ou a escrever por mim mesmo, em primeira pessoa, com minhas próprias palavras (LARROSA, 2011, p. 11).

Da mesma forma que a experiência da leitura pode nos levar a uma transformação da nossa própria linguagem, nos tornando mais autônomos ao sermos capazes de falar e escrever com nossas

próprias palavras, tal experiência também pode nos levar a uma transformação de nossos pensamentos, a pensar por nós mesmos; como também levar a transformação de nossos sentimentos, a sentir por nós mesmos. Em todos os âmbitos percebemos que enquanto transformadora, a experiência da leitura nos ajuda a sermos mais autônomos - falar, pensar e sentir de forma própria, independente – e, sem dúvida alguma, nos torna ainda mais humana, com o desenvolvimento destas três habilidades das quais somos capazes. A experiência da leitura é, assim, essencial a todo ser humano.

A experiência da leitura é também singular para o indivíduo. Cada leitor realiza uma leitura diferente a partir de um mesmo texto, pois cada um parte de suas próprias vivências, expectativas, conhecimentos, experiências de vida e de outras leituras realizadas. Dessa forma, ninguém realiza a mesma leitura de um mesmo texto. Especialmente quando tratamos da leitura de um texto literário, a individualidade da leitura e da interpretação é ainda mais evidente, uma vez que não se deve supor que leitores com históricos e experiências distintas experimentem o texto da mesma maneira.

Da mesma forma que sentimos e reagimos de forma diferente em relação a um mesmo acontecimento, podemos ter sentimentos e reações diferentes em face do mesmo texto. O acontecimento, assim como uma obra literária, pode ser o mesmo, mas a forma como cada indivíduo e/ou leitor lida, reage, sente e pensa diante de um e de outro são distintas. A experiência em si é um evento particular para cada indivíduo, em relação aos acontecimentos da vida no geral, assim como também o é quando nos referimos à leitura.

Até mesmo nós, enquanto leitores, não lemos o mesmo texto mais de uma vez. A releitura que fazemos de um texto não é a mesma, pois cada leitura é única. Primeiro, porque podemos não ser mais os mesmos quando relemos um texto, podemos não ser mais os mesmos que éramos quando lemos um determinado texto pela primeira vez. Como afirma o filósofo grego Heráclito, também mencionado por Larrosa (2011, p. 17) para realizar esta analogia, “ninguém se banha duas vezes no mesmo rio”, pois nem as águas são as mesmas e nem o ser é o mesmo. Situação similar a esta ocorre com a experiência da leitura, pois, a cada nova leitura, vivenciamos uma experiência diferente, única.

Yunes (2003) também discute a questão da experiência da leitura quando afirma que “a leitura é única, a cada vez, mesmo que seja para o mesmo leitor diante do mesmo texto. Ao vivermos, mudamos nossa leitura, não se perde o vivido, mas se acrescenta o vivo, ao novo [...]” (YUNES, 2003, p. 49). Assim, agregamos novas experiências, o novo ao que já vivemos e experienciamos enquanto leitores. Além disso, tornamos o objeto da leitura singular para nós mesmos quando o lemos. Um texto literário passa a ter um sentido próprio, único para o leitor a

partir do momento que constrói a partir dele e com ele uma experiência, e ao mesmo tempo, este leitor é quem dá vida ao texto, dando-lhe uma nova significação através de sua leitura.

Observamos nesta discussão qual é o papel do leitor, de fato, diante da leitura do texto literário. O leitor, muitas vezes, é uma instância desvalorizada na leitura dos textos desta natureza na escola. Ao nos referirmos ao leitor, estamos tratando também das suas experiências, sua história e subjetividade, uma vez que todos estes aspectos são levados em conta no momento da leitura. No entanto, o que se observa é que as práticas de leitura na sala de aula, como já discutido, são extremamente mecânicas e artificiais, visando apenas exercitar aspectos gramaticais da língua e a outros interesses que não são voltados para a fruição da obra literária nem para o estudo de suas peculiaridades artísticas. Dessa forma, as experiências e a subjetividade do estudante enquanto leitor são, podemos assim dizer, deixadas de lado, quando na verdade deveriam ser um dos aspectos cruciais da leitura do texto literário, inclusive como elemento motivador para tal atividade.

Langlade (2013) aponta que a exclusão da subjetividade do leitor ou a sua marginalização é costumeiramente vista como um triunfo na leitura de textos literários na escola e até mesmo âmbito universitário. Assim, as associações, as representações construídas pelo leitor bem como as lembranças suscitadas durante a leitura são vistas como algo negativo que deve ser evitado sob pena de prejudicar e ofuscar a interpretação de determinado texto. Nas palavras do mencionado autor, estes traços da subjetividade do leitor “são considerados elementos parasitas que falseiam, embaçam a recepção de uma obra a ponto de lançá-la para fora do campo da literatura” (LANGLADE, 2013, p. 25).

No entanto, é necessário considerar que na leitura do texto literário o leitor não vê e interpreta no texto exatamente o que quer, porque se não corre risco de realizar inferências e tirar conclusões que o texto não diz. Como já discutimos, o texto programa a sua recepção (JOUVE, 2002), isto é, em certos aspectos já se espera que o leitor tenha determinada reação ou tire determinadas conclusões. Dessa forma, o leitor não pode sobrepor seus pensamentos e interpretações diante do texto sem que ele assim o permita, pois como afirma Yunes, ler é moldar por meio de sua própria voz o que texto lhe apresenta: “ler também não significa desconsiderar o que os demais pensam; ignorar o que os outros elaboram; mas modular por sua própria voz o texto cuja singularidade rompe e inaugura a um só tempo” (YUNES, 2003, p. 50).

Jouve (2013) enfatiza bem a importância da subjetividade no processo da leitura. Apesar das críticas negativas ao relacionamento pessoal entre o texto e o leitor, ele propõe que isto seja uma possibilidade para a exploração da própria identidade do aluno e exercício de alteridade. E indo mais além, o estímulo do relacionamento pessoal entre texto – leitor pode ser utilizado como estratégia para que os estudantes se interessem com mais afinco pela leitura do texto literário, pois

neste caso, estaria diante de algo que fala dele mesmo enquanto ser humano, uma vez que o tema que está no cerne da literatura é o próprio ser humano.

Há duas possibilidades na qual a subjetividade pode atuar no texto, uma é necessária e outra é acidental (JOUVE, 2013). A atuação de nossa subjetividade enquanto leitores é necessária, por exemplo, no processo da representação. As imagens que construímos nos locais onde há as lacunas, deixadas pelo texto propositalmente para que o leitor as construa, como caracterização de personagens e cenários sobre os quais são dadas poucas informações, por exemplo. O leitor constrói as imagens a partir de suas experiências e memórias afetivas.

Já a subjetividade acidental ocorre quando o leitor a coloca “no lugar onde ela não estava prevista pelo texto. Às configurações necessariamente subjetivas se acrescentam configurações acidentalmente subjetivas” (JOUVE, 2013, p. 57), assim à subjetividade prevista pelo texto junta-se a subjetividade acidental. A compreensão também é um elemento que pode sofrer forte influência da subjetividade e pode levar o leitor a enxergar no texto o que quer, produzindo assim uma interpretação errônea. A justificativa para esse fenômeno, nas palavras do próprio autor é que

Em primeiro lugar isso se deve aos limites de nossas faculdades de memória: não podemos assimilar o conjunto dos dados textuais; assim, aquilo que retemos de um texto depende prioritariamente de nossos centros de interesse. Essa seleção subjetiva é a fonte de numerosos erros de leitura (JOUVE, 2013, p. 57-58).

Dessa forma, o leitor corre o risco de focar apenas naquilo que lhe é interessante e tomar a toda a interpretação por este viés pessoal, o que o levará ao equívoco.

Seja acidental ou prevista, a subjetividade é de total relevância na leitura do texto literário, uma vez que leva o leitor à exploração de si mesmo, auxiliando na construção da identidade e proporcionando a constante reflexão. Inclusive, pode levar o leitor a refletir o que lhe levou a idealizar certos sentidos e imagens no texto lido, especialmente se estes sentidos e imagens não estavam presentes no mesmo.

O comprometimento e o envolvimento do leitor também permite que este construa um texto “particular” a partir do texto original. Como é necessário que ele preencha os vazios, ele o faz a partir do sua visão pessoal, especialmente no aspecto da representação, e reconstrói subjetivamente o texto literário. A construção individual do leitor dos elementos que estão em aberto no texto é o que torna, de fato, uma obra literária rica e ao mesmo tempo viva aos olhos dos leitores. Langlade (2013) defende esta posição quando afirma que

Se admitirmos que uma obra literária se caracteriza por seu inacabamento, somos levados a pensar que ela só pode realmente existir quando o leitor lhe empresta elementos de seu

universo pessoal: elementos de cenário, paisagens, traços físicos e de caráter dos personagens etc. Portanto, ele produz “atividades de complemento” ao imaginar um antes, um depois e um durante no desenvolvimento da intriga (LANGLADE, 2013, p. 35).

Portanto, um novo texto pode ser construído a partir da leitura realizada por este leitor, que independente de ser um leitor assíduo ou possuir conhecimentos teóricos a respeito da literatura e do que é a leitura do texto literário em si, é um leitor que possui suas experiências, seus anseios, sua história, sua ideologia e deve ter sua leitura subjetiva e interpretação respeitadas, sem, obviamente, desviar-se ou fugir do que lhe apresenta a obra.

Como consequência do envolvimento do leitor com a obra literária, é que surgem as reações individuais, que podem ser as mais variadas possíveis entre cada indivíduo, como autoidentificação, rejeição, saudade de uma época ou de alguém, aprovação ou desaprovação de alguma atitude de algum personagem, entre outras. Elas são relevantes, porque mostram que o leitor não apenas compreendeu o texto, mas realizou uma experiência com o mesmo lançando mão e expressando sua subjetividade enquanto ser humano.

Diante disso, no contexto da sala de aula, as reações subjetivas dos estudantes ante a leitura e interpretação de uma obra literária, precisam e devem ser, no mínimo respeitadas. Isso porque tais reações mostram que eles não ficaram apenas na superfície do texto, no que diz respeito à compreensão, mas conseguiram ir além, realizando uma experiência de vida e leitura e expressando sua subjetividade.

## 2.6 O DIÁRIO DE LEITURAS NA FORMAÇÃO DO LEITOR

Enquanto ferramenta didática para o trabalho com a leitura na sala de aula, o diário de leituras apresenta-se como extremamente eficaz. Há alguns anos vêm se desenvolvendo pesquisas no âmbito acadêmico que confirmam esta suposição, embora que, pouco crédito já foi dado a tal gênero e à sua utilização na sala de aula.

Para esta pesquisa, faz-se necessário discutir as peculiaridades deste gênero textual e sua relevância na sala de aula para o trabalho com a leitura de forma geral e, especificamente, para o trabalho com o texto literário com os estudantes do ensino fundamental.

Não se sabe exatamente quando a produção diarista surgiu. O que se sabe é que a palavra *diário* vem do latim *diariu* que significa *dia* ou *diário*. Buzzo (2010) faz um levantamento histórico das produções diaristas que foram evoluindo com o passar dos anos até chegar ao formato que conhecemos hoje. Os *livros de travesseiro* (*pillow books*), no século X, no Japão; o *commonplace book*, no século XV; a autobiografia, do século XVI ao século XIX são alguns exemplos da

produção diarista que a autora menciona. Já no século XIX, no período do Romantismo, o diário íntimo ganha força, com o intuito de expressar sentimentos e ideias e explorando a subjetividade.

De acordo com Machado (1998), o diário de leituras enquanto instrumento didático ainda é pouco teorizado tanto por estudiosos estrangeiros quanto por brasileiros. Tanto é pouco teorizado como é pouco divulgado entre os professores sobre seus benefícios para o desenvolvimento da leitura, da reflexão, da escrita e do autoconhecimento.

Basicamente, o diário de leituras serve para que o leitor exponha sua compreensão e suas ideias à medida que lê determinado texto, dialogando com o autor, como se estivéssemos tendo uma conversa real com ele. Em outras palavras,

É um texto produzido por um leitor, à medida em que lê, com o objetivo maior de dialogar, de ‘conversar’ com o autor do texto de forma reflexiva. Para produzi-lo, o leitor deve se colocar no papel de quem está em uma conversa real com o autor, realizando operações e atos de linguagem que habitualmente realizamos quando nos encontramos nessa situação de interação (MACHADO, 2005, p. 64).

O objetivo é que leitor converse com o texto, concordando, discordando, relacionando o que foi lido com suas experiências, com os outros textos já leu, com músicas que já ouviu ou filmes que já assistiu; expressamos emoções e julgamentos sobre a forma como são expressos pelo autor; parafraseamos um trecho que compreendemos ou anotamos uma dúvida que surgiu no decorrer da leitura, etc. São várias operações que são realizadas ao se produzir este gênero e que podem ser ensinadas aos estudantes para que se desenvolvam e se tornem leitores maduros.

Com relação às suas características gerais, o diário é um gênero da vida privada e, por isso, não há modelos fixos para sua produção. O leitor/autor é relativamente livre para produzir, por isso, é comum encontrar trechos descontínuos e fragmentados. E também não há um destinatário real na situação imediata de comunicação.

Há razões históricas para o diário de leituras ser um instrumento tão pouco utilizado no âmbito educacional. A produção diarista era tida como prática relevante para a formação do indivíduo, para o seu desenvolvimento da leitura e da escrita. Mas com o passar do tempo começaram a surgir críticas da Igreja contra sua utilização sob o pretexto de ser oportunidade para os jovens “perderem-se”, tendo em vista que este também era utilizado como um meio de controlá-los, no que se refere à relação professor-aluno. Nesse contexto, a produção diarista era vista um meio para mudanças na relação entre docente e discente, é o que afirma Machado

Outra explicação possível para essa rejeição poderia ser encontrada na própria argumentação desenvolvida no século XIX contra sua utilização, isto é, a de que o diário seria ‘porta aberta para descaminhos’. Em outras palavras, a produção diarista poderia

ainda ser vista, até inconscientemente, como capaz de provocar um rompimento na ordem desejada, levando à perda do controle do professor sobre o aluno, ou, à instalação de novas relações entre os interlocutores na situação escolar (MACHADO, 1998, p. 45).

Essa é outra vantagem que a produção diarista traz: possibilitar mudanças na relação professor X aluno, uma vez que este assumiria uma postura crítica, ativa e reflexiva em relação à leitura na sala de aula, o que talvez ainda seja visto como algo negativo por professores ou instituições que desejam manter o aluno sob suas rédeas.

O diário também pode ser visto como um instrumento que leve seu produtor a pensar e organizar seus pensamentos. Na verdade, o próprio ato de escrever leva a desenvolver esta habilidade. O processo da escrita é um caminho para que os pensamentos sejam mais bem trabalhados e organizados. Inclusive, vários estudiosos apontam a relevância da escrita diarista na vida acadêmica dos estudantes, pois ele pode ser usado para identificar dificuldades, desenvolver autonomia nos estudos e até ser um ponto de partida para uma discussão produtiva na sala aula.

Diante disso, não há dúvidas de que o diário de leituras é um instrumento eficiente no desenvolvimento da leitura, da escrita, da organização dos pensamentos e na autonomia estudantil. Mas, especificamente, qual sua relevância na leitura do texto literário? Como o diário de leituras pode ser útil no processo do letramento literário como um todo?

O diário de leituras pode ser muito aproveitado no que se refere ao registro das interpretações construídas pelo leitor após a leitura de um texto literário, que, por sua vez, é um momento imprescindível ao processo de letramento literário que é realizado na escola. A leitura do texto literário pode provocar variadas reações no leitor, conforme apontamos, e uma forma de expressar essas sensações é através do registro escrito, como é o caso do diário de leituras.

O momento da expressão escrita e oral face ao texto literário é um momento que não deve faltar no processo de letramento literário vivenciado pela escola. É através desta prática que os estudantes conhecerão outras “leituras”, outras formas de enxergar uma mesma situação, outros pontos de vista, por isso é um momento extremamente enriquecedor para o estudante enquanto ser humano e enquanto leitor.

Por ser também um gênero que não possui regras rígidas de produção, os estudantes poderão ficar mais à vontade para escrever suas ideias sem se preocuparem demasiadamente com o que cabe e o que não cabe neste tipo de texto. O objetivo é que escrevam abertamente suas interpretações, impressões e ideias, comprovando que realmente a leitura realizada não foi uma decodificação, mas uma experiência verdadeira.

Cosson, em sua obra *Círculos de leitura e letramento literário* (2014a), recomenda a produção do diário, juntamente com a resenha, como uma prática de comentário e de apreciação

pessoal da obra literária. Para ele, a produção não precisa ser sempre individual, mas compartilhada com os colegas, como por exemplo, estudantes e até mesmo o professor registrando por semana as leituras realizadas. O veículo poderá ser a internet através de um *blog*, ou através de painéis para expor nas paredes da sala aula. O autor também propõe o diário da predição, em que o estudante registra o que acontecerá e porque ele tem tal expectativa e, após isso, outro colega faz o ajuste após a leitura. Enfim, há várias possibilidades de uso desta produção tomando por base a leitura do texto literário em sala levando em conta o perfil da turma, a faixa etária e objetivos da leitura. Comprovando que o diário de leituras é um instrumento rico, que pode ser flexibilizado e contribuir para formação literária do estudante.

### 3 LETRAMENTO

#### 3.1 O QUE É LETRAMENTO?

Letramento é um termo usado já há algum tempo na língua portuguesa. O termo é originário do inglês: *literacy*. Letramento pode ser definido como “o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.” (SOARES, 1998, p.18).

Nessa acepção, um sujeito letrado não é aquele que apenas sabe ler e escrever, mas aquele que faz uso social da leitura e escrita, utilizando-as nos mais variados contextos comunicativos.

Já o termo alfabetização é definido por essa mesma autora como o “processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita” (SOARES, 2013, p.15).

Portanto, alfabetização e letramento são processos distintos, porém complementares, os quais andam juntos na formação de indivíduo, inserindo-o no mundo da leitura e da escrita, tornando-o competente para utilizar a língua nos mais variados contextos.

No entanto, o termo letramento foi ampliado de tal maneira que hoje o usamos no plural: há tantos letramentos quanto os usos que fazemos socialmente da leitura e escrita. Trata-se não apenas de uma habilidade única, mas de várias competências sociais as quais podem ser ou não permeadas pela escrita. Dessa maneira, é possível falarmos em letramento digital, letramento financeiro dentre outros.

Nesse contexto insere-se o letramento literário, que é uma das práticas sociais da escrita, precisamente, aquela que se refere à literatura. Pode ser definido *como “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”* (PAULINO e COSSON, 2009, p. 67) (grifo dos autores). Portanto, é um processo que se inicia antes que o indivíduo chegue à escola, quando seus pais lhe contam uma história antes de dormir e vai além dela, quando um jovem decide ler um romance cuja trama foi transformada em filme, por exemplo.

Trata-se de um processo e também de uma apropriação. Isto significa que o indivíduo irá tornar como próprio o que a leitura de uma obra literária pode oferecer: experiências novas, perspectivas diferentes de um objeto ou situação, sentimentos, reflexões e conhecimento.

Já para Zilberman (2012), o letramento literário é a admissão ao mundo literário. É concretizado quando ocorre o relacionamento entre o leitor e a obra. Segundo a autora

O letramento literário se efetiva quando acontece o relacionamento entre um objeto material, o livro, e aquele universo ficcional, que se expressa por meio de gêneros

específicos – a narrativa e a poesia, entre outros – a que o ser humano tem acesso graças à audição e à leitura (ZILBERMAN, 2012, p. 130).

É no encontro pessoal do leitor com a obra que o letramento literário é de fato concretizado. Mesmo que um indivíduo tenha poucas experiências de leitura e de escrita em sua vida, ele pode ainda ter tido um contato pessoal com uma obra, quando, por exemplo, ele possui versos memorizados que já aprendeu de alguém que também tinha pouca leitura e escrita. Isso é comum em cidades interioranas do Nordeste, por exemplo, em que tradição da literatura de cordel é valorizada e recitada pelas pessoas.

Por isso, é tão relevante a alfabetização e o letramento na constituição de um indivíduo pois irá permitir que ele tenha acesso ao mundo da escrita e da leitura sem restrições. Irá permitir que ele tanto aprecie a literatura de cordel quanto romances consagrados mundialmente.

Para as crianças, ainda em processo de alfabetização, há cartilhas específicas, algumas até escritas por autores brasileiros de renome como Cecília Meirelles<sup>1</sup>, Mário Quintana<sup>2</sup>, Ziraldo<sup>3</sup>, dentre outros. São produções que aliam imaginação, criatividade e inserem a criança no mundo da literatura.

Um dos entraves para que letramento literário se efetive na escola é o não contato do aluno com a obra literária em si. Ao invés de aluno ter o contato com a obra integralmente, ele lê apenas resumos (muito comum no ensino médio, devido ao vestibular), assiste filmes baseados em alguma obra (mas não leem a obra) ou leem fragmentos da obra através do livro didático. Tudo isso empobrece o trabalho com o texto literário na escola e dificulta que esse estudante venha a ter um encontro significativo com o mesmo.

### 3.2 O LETRAMENTO LITERÁRIO E A ESCOLA

Para que o letramento literário seja concretizado no espaço escolar, são necessárias práticas, ações previamente planejadas e organizadas que tomem o texto literário como o centro das atividades que forem propostas para contribuir com a formação do leitor de literatura.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1998) reconhecem que para que o texto literário seja devidamente abordado é necessário o reconhecimento das suas peculiaridades e características intrínsecas. Além disso, afirmam que é possível evitar situações em que o texto literário seja tratado como mera desculpa para tratamento de pontos gramaticais.

---

<sup>1</sup> Publicou juntamente com Josué de Castro *A festa das letras*, em 1937.

<sup>2</sup> Publicou *O batalhão das letras*, em 1946.

<sup>3</sup> Publicou a *Coleção ABZ*, em 2003, uma coletânea de livros produzidos pelo autor em anos anteriores.

Já os *Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa para a Educação Básica do Estado de Pernambuco* (2012), lançado quatorze anos após os PCN, apresentam de forma mais minuciosa como deve ser o trabalho com o texto literário. Dividido em eixos - análise linguística, oralidade, leitura, escrita e letramento literário - dão orientações específicas:

O trabalho com texto literário deve possibilitar que os adolescentes descubram o valor da literatura como produto cultural e estético e, para isso, as práticas de letramento literário devem estar voltadas centralmente para a leitura de textos e não para estudos teóricos (PERNAMBUCO, 2012, p. 93).

O objetivo da leitura do texto literário no ensino fundamental é inserir os estudantes no universo literário de maneira que aprendam a apreciar o belo através destes textos. E, complementando a afirmação acima citada, instrumentalizar os estudantes para que percebam as nuances e peculiaridades presentes nesta forma artística de uso da linguagem.

Apesar de a literatura não estar presente como disciplina obrigatória, é necessário uma sistematização adequada, uma metodologia de trabalho que ponha a leitura do texto literário como eixo central do processo de letramento. Leituras que suscitem reflexões, sentimentos e respostas dos estudantes ao que foi lido, pois é preciso ir além da leitura de entretenimento. Sobre essa questão Cosson (2014b) afirma que

[...] é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária. Essa leitura também não pode ser feita de assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar (COSSON, 2014b, p. 23).

Sendo assim, o trabalho com texto literário precisa ser sistematizado, pois além do prazer e fruição que a leitura proporciona, são necessárias também atividades que viabilizem novos conhecimentos e experiências para os estudantes. E a leitura efetiva do texto deve ser o eixo norteador de todas as atividades propostas em prol da formação do indivíduo.

O que, de fato, vem acontecendo nas salas de aula até hoje, é que o texto literário ainda é, na maioria das vezes, objeto de análise de pontos gramaticais. O próprio livro didático é que faz tal abordagem: traz um texto, ou um fragmento dele, propõe questões de interpretação e realiza uma análise linguística a partir de trechos da obra lida. Esquece-se a experiência da fruição, a reflexão e a perspectiva diferente de mundo que a leitura do texto literário pode oferecer.

Há que se refletir também o papel da teoria literária no trabalho com o texto literário em sala. Sem dúvidas, ela não deve ser posta de lado ou negligenciada, no entanto também não deve ser

o ponto primordial no processo do letramento literário. Para Alves (2006) os estudantes, antes de tudo, devem apreciar a obra, para depois vir a teoria, como uma forma de aprofundar conhecimentos e alargar as suas compreensões. Assim,

[...] a teoria deve vir, não tenho dúvida, não antes da experiência real e significativa da leitura. Primeiro ler... diferentes textos, de diferentes gêneros, de épocas diferentes, por que não? E depois, bem depois, a partir dos textos lidos [...] ir formulando com eles os conceitos (ALVES, 2006, p. 114).

Diante disso, os conceitos e as teorias não devem ser dadas aos estudantes, mas sim devem ser construídas com eles, à proporção em que leem, fazendo comparações e estabelecendo diferenças e semelhanças entre textos de autores e épocas diferentes. Dessa forma, se estará enfatizando o “ler” literatura e não apenas o “saber” sobre literatura. A experiência da leitura do texto literário não deveria vir antes de conceituações.

Portanto, ensinar o estudante a explorar o mundo da literatura faz parte justamente do processo do letramento literário. É papel da escola instruí-los neste sentido, pois enxergar o que há de belo no texto literário é fruto também de trabalho, onde dificilmente o estudante conseguirá apreender sem a ajuda da escola e do professor.

Com relação o uso do livro didático, observamos que geralmente as atividades propostas não promovem situações de interação, troca de experiências a respeito do que foi lido. Ao invés disso, apresentam questões objetivas, que exigem respostas óbvias ou engessadas, como se houvesse apenas uma única leitura para o texto literário.

Há também a perspectiva da cobrança e da obrigação: uma obra é imposta para leitura em casa, em que após sua realização é exigida prova, trabalho ou as famosas fichas de leitura. Enfim, são práticas que mais prejudicam do que ajudam o letramento literário a se concretizar dentro da escola.

Partindo desse princípio, há várias possibilidades que podem concretizar o processo de letramento, muitas práticas, inclusive, já são conhecidas e aplicadas, como a roda de leitura, a dramatização de textos, o júri simulado, análises comparativas entre obra literária e filme (as famosas adaptações para o cinema) entre outras. Não será uma prática por si só que constituirá o processo, mas a organização de várias em um período regular, no qual o professor de língua portuguesa idealizará oportunidades e espaços que melhor se ajustem a sua turma.

Cosson (2014a) apresenta várias atividades que tem como ponto principal a leitura do texto literário, envolvendo recitação, dramatização e produção escrita, como por exemplo, o conto de

histórias, o coro falado, a dramatização, o diário de leituras, a resenha etc. Várias atividades que vão além da leitura, porque envolvem interação e participação dos estudantes.

Uma forma organizada e prática para o trabalho com conteúdos e gêneros textuais é através de sequências didática. São utilizadas quando o objetivo é abordar um assunto em uma quantidade “X” de aulas para que os estudantes apreendam o conteúdo sistematicamente. Como a sequência costuma ser estruturada em vários momentos, que em cada aula são abordados aspectos diferentes do conteúdo, facilita o entendimento apresentando resultados exitosos.

Cosson (2014b) propõe sequências didáticas para abordagem do texto literário em sala de aula: a sequência básica e a sequência expandida. São propostas que podem ser adaptadas, ajustadas conforme o texto literário escolhido, o perfil da turma e os objetivos específicos que professor deseja atingir. A sequência básica é estruturada em quatro momentos: motivação, introdução, leitura e interpretação.

A motivação é o momento da preparação para a leitura da obra. Segundo o autor, “a leitura demanda uma preparação, uma antecipação, cujos mecanismos passam despercebidos, porque nos parecem muito naturais” (COSSON, 2014b, p. 54). É uma situação onde podem ser incluídas atividades lúdicas que motive e desperte a curiosidade dos estudantes.

Já a introdução é o momento da apresentação do autor e da obra em si, que faz parte do contexto e auxiliarão a compreensão do estudante na construção de sentidos. O autor alerta que o momento não deve se tornar uma longa aula sobre a vida do escritor.

A leitura, terceiro momento da sequência básica, é um instante individual do estudante, contudo quando se trata de um texto longo é preferível que não seja realizada na sala de aula, mas em casa, na biblioteca ou em outro ambiente. É preciso o acompanhamento do professor quando a obra é extensa e este pode realizar momentos de intervalo: parada na leitura para os estudantes socializarem as impressões resultantes da leitura do texto que está sendo lido. É uma oportunidade também em que o professor pode observar as dificuldades que alguns estudantes possam apresentar e ajudá-los a superar e prosseguir na leitura da obra.

No último momento, a interpretação, o autor propõe duas etapas: a interior e a exterior. A primeira seria o encontro pessoal do leitor com a obra, o que ele sentiu e achou após a leitura. Todo histórico leitor do indivíduo e outros fatores contextuais contribuem para este momento e a construção de sentidos é feita de maneira diferente por cada um. Já a exterior seria a expressão do que cada leitor construiu a partir da leitura individual que realizou.

A sequência expandida compõe-se de um número maior de etapas, tendo em vista a construção de conhecimentos mais consistentes a partir da leitura realizada, a qual pode ser de maior fôlego, como um romance, por exemplo. Além dos momentos de motivação, introdução e

leitura, a sequência expandida também apresenta a primeira interpretação, a contextualização, a segunda interpretação e, por último, a expansão.

Segundo o autor, o momento da primeira interpretação “[...] destina-se a uma apreensão global da obra” (COSSON, 2014b, p. 83). É o momento em que o leitor apresenta as primeiras impressões e interpretações que construiu no decorrer da leitura.

Já no momento da contextualização o autor propõe um aprofundamento da leitura através dos vários contextos que uma obra literária possui. Texto e contexto estão tão interligados que chega ser complexo separá-los, dessa forma, “[...] o contexto da obra é aquilo que ela traz consigo, que a torna inteligível para mim enquanto leitor” (COSSON, 2014b, p. 86). Sendo assim, a quantidade de contextos que podemos destacar em uma mesma obra é extremamente vasto, e é o professor que irá selecionar qual melhor se adequa aos seus objetivos e aos perfis dos leitores.

Cosson (2014b) propõe sete tipos de contextualização: a teórica, que explora as ideias presentes na obra; a histórica, que aponta as relações entre a obra e o contexto histórico no qual ela foi publicada; a estilística, que relaciona a obra ao estilo de época; a poética, que se volta para análise da estrutura e composição da obra observando os aspectos estéticos e os demais componentes que a compõe, enquanto arte. A crítica, que procura explorar a recepção crítica da obra, onde pode haver um material vasto caso a obra faça parte do cânone. Na contextualização presentificadora o leitor relaciona a obra com o momento presente; e finalmente temática, trata do tema abordado no texto literário.

Já a segunda interpretação tem por objetivo explorar um dos aspectos da obra. A partir da contextualização abordada, o estudante faz análise de uma personagem, ou de um tema, ou de uma questão histórica, entre outros aspectos, é a exploração de algo apresentado pela obra através de um novo enfoque. Cosson (2014b) é de opinião ser interessante a contextualização se realizar em grupo. Quanto à segunda interpretação, na opinião do autor pode ser ou não realizada individualmente pelo aluno.

A expansão é a etapa final onde o estudante relacionará a obra lida com outros textos, estabelecendo relações intertextuais. Para o autor (COSSON, 2014b, p. 94) “[...] a expansão busca destacar possibilidades de diálogo que toda obra articula com os textos que a precederam ou que lhes são contemporâneos ou posteriores”.

Estas sequências didáticas de maneira alguma devem ser vistas como um modelo pronto para ser seguido rigidamente pelo professor, mas antes como um caminho em que a leitura e a interpretação do texto literário seja o foco da atividade. De acordo com o perfil da turma, com o ano/ série dos estudantes, com o texto escolhido e com os objetivos específicos da aula é que esta proposta precisa ser planejada pelo professor que mediará todo o processo.

O que torna a leitura do texto literário e as práticas de letramento literário realizadas na escola diferenciadas é a possibilidade de compartilhamento de interpretações e opiniões construídas individualmente. Essa comunidade permite uma troca e que o sentido da obra seja construído entre seus participantes, sendo, dessa forma, uma atividade bastante enriquecedora. De acordo com Colomer:

[...] trata-se de criar espaços de leitura compartilhada nas classes, como lugar privilegiado para apreciar com os demais e construir um sentido entre todos os leitores. Realizar estas atividades ajuda, de imediato, a compreensão das obras e proporciona uma aprendizagem inestimável de estratégias leitoras, já que cada criança tem a oportunidade de ver a forma em que operam as outras para entendê-las (COLOMER, 2007, p. 148).

Não somente proporciona uma melhor compreensão da obra, mas também auxilia na formação das próprias opiniões e preferências individuais para que, futuramente, o estudante tenha seus próprios critérios de escolha literária.

Por fim, o espaço escolar é local privilegiado para constituição de uma comunidade de leitores através da socialização das leituras, sentidos e compreensões.

## 4 O GÊNERO CONTO

Por ser uma narrativa curta, diferenciando-se do romance e da novela, o conto é amplamente trabalhado nas aulas de língua portuguesa. A ampla utilização deste gênero nas aulas deve-se à sua disponibilidade na maioria das bibliotecas escolares, sua presença nos livros didáticos e, principalmente, à facilidade com a os textos deste gênero podem ser lidos pelos estudantes dentro do período das aulas. Basicamente, o conto é um gênero narrativo de breve extensão em relação ao romance, que contém poucos personagens, e tanto espaço quanto tempo condensados. No entanto, convém que este gênero seja melhor conceituado e caracterizado nesta pesquisa.

### 4.1 ASPECTOS GERAIS DO CONTO

É difícil precisar com exatidão quando surgiu o conto. Estudos apontam que a prática de contar histórias é uma prática milenar, tendo em vista que existia desde antes de Cristo. Moisés (2012) traz algumas acepções da palavra “conto”, dentre elas a que mais se aproxima do literário seria o conto como “história, narrativa, historieta, fábula, ‘caso’, embuste, engodo, mentira (‘conto do vigário’)” (MOISÉS, 2012, p. 273).

Foi com o passar dos séculos que o conto assumiu o status de gênero literário com as características próprias que possui hoje. Na Idade Média, Moisés (2012) aponta, à luz de outros estudiosos, que “conto” significava “enumeração de objetos”, com o passar do tempo adquiriu o sentido de “resenha ou descrição de acontecimentos”, “relato de coisas verdadeiras”, “enumeração de acontecimentos”, uma concepção já próxima ao que seria o gênero conto literário atualmente.

No século XVI, o termo “conto” já havia adquirido um sentido próprio, embora que houvesse confusões com outras formas narrativas como o romance a novela. No Romantismo, o termo possuía o sentido de “narrativa popular, fantástica, inverossímil” (MOISÉS, 2012, p. 260) e os autores deste movimento pareciam evitar nomear e classificar suas obras como “contos” embora o tivessem produzido. Mas foi no fim do século XIX que este gênero, de fato, ganhou força e passou a ser fortemente reconhecido como literário e produzido por grandes escritores, dentre eles Machado de Assis, um dos maiores contistas brasileiros.

Em termos gerais, o conto é um gênero que narra um acontecimento sem ter necessariamente um compromisso com a realidade. No entanto, não é um gênero de fácil definição, como afirma Cortázar (1993).

É necessário lembrar que as origens do conto remontam à oralidade. As narrativas eram contadas oralmente e repassadas de geração a geração, mas foi somente após centenas de anos que houve o registro escrito. Como exemplo disso, há os irmãos Grimm, que na Alemanha do século XIX compilaram centenas de narrativas criadas e contadas pelo povo ao longo dos anos com o objetivo de preservar o patrimônio literário do povo. Assim, muito antes de existir o conto na sua acepção literária, enquanto gênero distinto e com uma autoria definida, já haviam narrativas criadas e contadas pelo povo sem uma necessária preocupação com o registro escrito. Sobre isso, Gotlib (1990, p. 13) afirma que:

A história do conto, nas suas linhas mais gerais, pode se esboçar a partir deste critério de invenção, que foi se desenvolvendo. Antes, a criação do conto e sua transmissão oral. Depois seu registro escrito. E posteriormente, a criação por escrito de contos, quando o narrador assumiu esta função: de contador-criador-escritor de contos, afirmando, então, o seu caráter literário.

Os contos orais, cujas autorias não eram definidas, foram recontados não apenas pelos irmãos Grimm no século XIX, conforme Machado (2002). Houve também o trabalho do francês Charles Perrault, no século XVII, que eternizou várias histórias, algumas das quais ficariam bastante famosas na sua versão. Há também o trabalho do dinamarquês Andersen, que, no século XIX, além de recontar criou suas próprias histórias imprimindo seu estilo pessoal à elas, embora seguisse um modelo.

Tais narrativas inserem-se no que André Jolles chamou de “forma simples” que, conforme Gotlib (1990) coloca, são narrativas que mesmo sendo recontadas por autores diversos não perdem sua “forma” e os acontecimentos sempre ocorrem dentro das expectativas do leitor, “é fluído e móvel” (GOTLIB, 1990, p.18), podendo ser facilmente entendido por todos. Em contraposição, há as “formas artísticas”, do qual fariam parte narrativas com autoria definida evidenciando a produção artística de um autor. Caracteriza-se por sua “solidez, peculiaridade e unicidade” (GOTLIB, 1990, p.18) e não podem ser recontadas sem sofrer alterações.

Voltando-nos agora aos elementos que estruturam o conto, podemos elencar como seu elemento básico uma só unidade de ação, um só conflito. E será em torno deste conflito que os personagens irão agir. Assim, é uma narrativa concentrada apenas em um momento, exigindo do artista um trabalho de seleção minucioso dos personagens e pequenos detalhes que comporão a narrativa, excluindo o que não for relevante na construção global da obra. Por esse viés, Moisés (2012, p. 268) afirma que

O conto é, pois, uma narrativa unívoca, univalente: constitui uma unidade dramática, uma célula dramática, visto gravitar ao redor de um só conflito, um só

drama, uma só ação. Caracteriza-se, assim, por conter unidades de ação, tomada esta como a sequência de atos praticados pelos protagonistas, ou de acontecimentos de que participam [...]

Não é propriamente a extensão que define o conto enquanto gênero. O seu foco é em um só conflito, há uma condensação em sua essência e autor evita quaisquer detalhes desnecessários e divagações. Tudo o que nele está, tem uma razão de ser, nada foi posto sem um interesse específico do seu autor. Com o mínimo de palavras busca-se atingir o máximo de sentido. Assim, todos os seus elementos, girando em torno de um único conflito, apontando para uma mesma direção.

Neste contexto, Cortázar (1993), escritor e crítico argentino, em seu ensaio intitulado *Alguns aspectos do conto*, estabelece um paralelo entre o romance e o conto afirmando que este se assemelha à fotografia, aquele ao cinema. Assim no conto e na fotografia há a apreensão de uma única imagem ou acontecimento marcante aos olhos do contista e do fotógrafo e provoca efeitos variados no leitor e espectador; no romance e no cinema há vários elementos que aos poucos vão conquistando este mesmo leitor e espectador. Segundo o autor:

Enquanto no cinema, como no romance, a captação dessa realidade mais ampla e multiforme é alcançada mediante o desenvolvimento de elementos parciais, acumulativos, que não excluem, por certo, uma síntese que dê o “clímax da obra, numa fotografia ou num conto de grande qualidade, se procede inversamente, isto é, o fotógrafo ou o contista sentem necessidade de escolher e limitar uma imagem ou um acontecimento que sejam *significativos*, que não só valham por si mesmos, mas também sejam capazes de atuar no espectador ou no leitor como uma espécie de abertura, de fermento que projete a inteligência e a sensibilidade em direção a algo que vai muito além do argumento visual ou literário contido na foto ou no conto (CORTÁZAR, 1993, p. 152-153).

Como já foi dito, não há espaço para detalhes e divagações no conto, por isso o contista limita-se a um acontecimento e o explora com profundidade, diferente do que o ocorre com o romance, onde várias situações são exploradas sucessivamente. A escolha que do acontecimento que será a matéria prima do conto precisa ser relevante, ou significativa, que seja capaz de suscitar emoções e levar o leitor a sentir e enxergar muito além do que está expresso verbalmente.

A seleção de um tema que seja relevante para produção de um conto, assim como de qualquer outra obra literária leva-nos a reflexão do próprio fazer literário. O efeito provocado pela leitura, que pode ser de alegria, paixão, medo, tristeza entre outros, advém não apenas da escolha acertada do tema, mas especialmente da forma como este tema é trabalhado pelo contista. O que distingue o literário do não literário é maneira pela qual se retrata o acontecimento ou situação, por isso que a partir de pequenos e inusitados acontecimentos há grandes e belas obras literárias. Concordando com essa visão, o já mencionado Cortázar (1993, p. 152) também afirma que “em literatura não há temas bons nem temas ruins, há somente um tratamento bom ou ruim do tema”.

Enquanto elemento básico da narrativa há também o espaço, que seria o local onde os personagens circulam. Moisés (2012) aponta que há o *espaço sem drama*, que seria o local (ou locais) onde os personagens transitam, mas não é nele que se desenvolve o acontecimento principal. Já o *espaço com drama* seria especificamente este local, onde se desenrola o conflito central da narrativa. Há a necessidade de haver uma delimitação do espaço devido à condensação que faz parte de sua natureza. Assim, vários locais podem até serem citados na narrativa, mas apenas um constituirá o cenário da ação principal.

Atrelada à noção do espaço está a noção do tempo. Também condensado neste gênero, costuma ser curto a duração do acontecimento em si que. De acordo com Moisés (2012), o passado e o futuro não interessam, tendo em vista que o conflito se passa em um breve período de tempo, questão de minutos, horas ou dias. Porém, caso este venha a durar mais que o “normal” ou o esperado para este gênero, o tempo passado pode vir na forma de “síntese dramática”, uma espécie de resumo com pormenores do passado do personagem que certamente afetará seu presente e fará parte da constituição e caracterização deste dentro da narrativa.

Um aspecto relacionado ao tempo bastante interessante que pode estar presente em um conto é a questão da digressão, que seria quando o narrador se desvia do acontecimento principal para contar e descrever outros detalhes de outros personagens e até mesmo do próprio espaço. Um dos objetivos deste recurso é distrair o leitor do clímax que está por vir, bem como surpreendê-lo com um desfecho inesperado. Este é um recurso que foi muito bem empregado, por sinal, por Machado de Assis em muitas de suas obras.

Outro elemento constituinte da narrativa é o tom, que diz respeito à impressão que a leitura pretende provocar no leitor, que pode ser de medo, pavor, alegria etc. Todos os elementos presentes na narrativa atuam juntos para que possam alcançar esse determinado efeito.

Poe, na sua obra *A filosofia da composição* (2000), descreve passo a passo o processo de composição do seu mais famoso poema: *O corvo*. Nesta obra, ele defende que um dos primeiros passos para construir um conto é escolher o efeito, ou seja, escolher a sensação que o autor deseja produzir no seu leitor, se de encantamento, tristeza ou mistério. E depois selecionar o caminho para produzir tal efeito, tendo já escolhido um tema, através da combinação de acontecimentos e tons para criar o efeito selecionado.

É interessante que o autor descreve a sua própria produção do poema, mas aborda também o processo de composição do conto. Para ele, a unidade de efeito só é obtida em uma leitura de uma só vez, sem interrupções; do contrário, caso a obra seja extensa e necessite de duas “assentadas”, a unidade de efeito será eliminada. E o gênero conto é justamente uma leitura de curta duração capaz de provocar essa unidade de efeito no seu leitor.

Com relação às personagens dentro do conto, estas costumam aparecer em quantidade bastante limitada, tendo em vista que o desenvolvimento de um só conflito implica na participação de poucos deles. Moisés (2012) discute que, diferente do que ocorre no romance, temos acesso a apenas um aspecto do personagem, um fragmento do seu caráter, pois “a vida dos protagonistas está encerrada no episódio que constitui a matriz do conto” (MOISÉS, 2012, p. 278). Sendo imobilizado naquele contexto, com certos traços de personalidade, é ao longo da trama que vamos tomando ciência de quem são; mas ao findar a narrativa, este contato se interrompe. Ficam marcados na memória do leitor por algum traço do seu caráter, mesmo que sejam anônimos, o que ocorre em muitos contos.

Detendo-nos agora na linguagem do conto, Moisés (2012) aponta que dentre os vários elementos constituintes deste aspecto, o diálogo é o mais importante. Para ele, há quatro tipos de diálogos que denominamos usualmente de tipos de discurso. São eles: o diálogo direto (ou discurso direto) quando há a fala do personagem diretamente expressa no texto marcadas com os sinais de travessão ou aspas; o diálogo indireto (ou discurso indireto) quando o autor prefere trazer a fala dos personagens sem utilizar sinais gráficos específicos para marcá-las; diálogo indireto livre (ou discurso indireto livre), que consiste na fusão da fala dos personagens com o discurso indireto proferido pelo autor sobre os fatos e, por último, o diálogo (ou monólogo) interior que é o discurso que se passa no interior das personagens, sem que esta o tenha verbalizado. Dentre estes a predominância nos contos é do diálogo direto, tendo em vista a possibilidade de pôr o leitor em contato direto com os fatos narrados, de acordo com o autor.

Com relação à perspectiva do narrador em relação aos fatos narrados há quatro possibilidades apontadas por Moisés (2012), em que este se baseou no estudo de dois críticos norte-americanos. O primeiro diz respeito ao emprego da primeira pessoa, onde quem narra os acontecimentos é o personagem principal da história. Enquanto leitores temos a perspectiva apenas deste personagem que está narrando, que pode inclusive construir uma imagem positiva de si mesmo e colocar-se até mesmo como vítima de uma situação. O segundo foco narrativo seria uma personagem, que não a principal, que está a narrar os fatos. É um narrador objetivo, pois se trata de uma testemunha. É pouco empregado por apresentar mais dificuldade do que vantagens, segundo o autor. O terceiro seria o narrador onisciente, que conhece o íntimo dos personagens. Sendo em terceira pessoa, alia objetividade com o conhecimento dos pensamentos e sentimentos dos participantes da narrativa. Por último, há o narrador que apenas conta como um observador, não intervindo nos fatos. Difere do segundo tipo porque sua área de observação é maior, está afastado e sua perspectiva é mais distanciada. Em suma todas as possibilidades apresentadas trazem vantagens

e desvantagens e cabe ao contista selecionar a opção que mais se adequa ao que pretende contar, não sendo, pois, uma escolha aleatória.

Neste contexto, a nomenclatura proposta por Genette (1979) também se faz pertinente nesta discussão. Para o referido teórico, quando o narrador não está presente nos fatos narrados trata-se de um narrador heterodiegético. Em contrapartida, quando o narrador está presente na narrativa como um personagem, há o narrador homodiegético. No entanto, caso este narrador seja o protagonista da narrativa trata-se de um narrador autodiegético.

## 4.2 ANÁLISE DOS CONTOS TRABALHADOS NA PESQUISA

A partir do embasamento teórico sobre o gênero conto e suas características básicas, será realizada uma breve análise dos quatro contos que foram utilizados no momento da intervenção desta pesquisa.

### 4.2.1 Análise do conto *Festa*

Com o foco narrativo na terceira pessoa, de narrador heterodiegético – conforme a classificação proposta por Genette (1979) - *Festa* é um conto cuja essência pode ser facilmente apreendida: a simplicidade de pequenos acontecimentos da vida que, por mais insignificantes que possam parecer, tornam-se grandes pela importância que podem adquirir para quem o vivenciou.

No conto, escrito pelo mineiro Wander Pirolí, temos como personagens os dois meninos, o “rapaz de cabeça pelada” e o “criolão de roupa limpa e remendada”. Não são citados seus nomes, mas a caracterização dos mesmos nos leva a inferir que são de origem humilde, sem grandes recursos financeiros.

Antes da leitura integral do texto, o título pode levar o leitor a supor que este tem como enredo uma celebração, uma comemoração no sentido comum da palavra, com todos os itens que fazem parte deste evento: comidas, bebidas, decoração etc. No entanto nos deparamos com uma “festa” em que há uma reunião entre o pai e os seus filhos, unidos no objetivo da tradicional e essencial ação de alimentar-se, caracterizando assim para eles um passeio, um dia especial, uma verdadeira “festa”, provavelmente por não fazerem isso com frequência.

A unidade de ação que constitui a narrativa é o momento do pai com seus dois filhos no pequeno restaurante ou lanchonete, quando chegam cautelosamente, sentam à mesa e fazem seu pedido. Retomando Cortázar (1993), que faz uma analogia entre o conto e a fotografia, percebemos que há o flagrante de um momento, o congelamento de uma situação, percebido pelo autor como

sendo algo digno de um conto. Há a presença tanto da narração, no que se refere ao relato dos acontecimentos - conforme já discutido anteriormente - quanto a descrição, que é um elemento especial empregado nesta narrativa para que conheçamos quem são as personagens. Outro elemento inerente ao conto presente nesta narrativa é a tendência em evitar excessos, com objetividade o contista põe em foco um único acontecimento, provocando no leitor uma reflexão sobre a simplicidade e a humildade, valores tão pouco vivenciados pela sociedade hoje em dia.

Com relação ao espaço, há o pequeno restaurante, que é único local onde é desenvolvido o conflito. A duração do acontecimento é questão de minutos, talvez horas. Há a presença do discurso direto, pois mesmo sendo havendo pouco diálogo, a fala dos personagens é posta diretamente na narrativa.

Percebemos também a simplicidade da ocasião pelo pedido que foi feito: uma cerveja, dois guaranás e dois pãezinhos e a sugestão do rapaz: “- Que tal o pão com molho?” (PIROLI, 2011, p. 25) mostram a simplicidade e, ao mesmo tempo, a beleza do acontecimento retratada pelo autor.

No último parágrafo, temos o ápice do conto. O narrador afirma que “eles não tem pressa”, e “permanecem para sempre, humanos e indestrutíveis, sentados naquela mesa” (PIROLI, 2011, p. 25) enfatizando dessa a forma preciosidade daquele momento e daquelas pessoas, como se fosse um momento para nunca mais ser esquecido. Um momento que merecesse ser congelado e guardado na memória do leitor.

#### **4.2.2 Análise do conto *Felicidade Clandestina***

Publicado pela primeira vez em 1971, *Felicidade Clandestina* faz parte de uma coletânea de contos escritos por Clarice Lispector. Várias de suas obras são objetos de análises e releituras até os dias de hoje, comprovando sua grandeza e importância literária no cenário brasileiro, e este conto, sem dúvida, está entre tais obras.

Com o foco narrativo em primeira pessoa, o conto possui um cunho autobiográfico: a garota que tanto sonhava em ler o livro *Reinação de Narizinho*, de Monteiro Lobato (que na época fazia sucesso entre o público infantil), era ela própria quando menina, na época que viveu no bairro da Boa Vista, no Recife.

O tema do conto é a felicidade. Não qualquer felicidade, mas uma felicidade *clandestina*. Ela própria afirma no conto que “A felicidade sempre iria ser clandestina para mim. Parece que eu já pressentia” (LISPECTOR, 2000, p. 314), trazendo para o conto um tanto de sua vida pessoal quando já adulta.

Os personagens são anônimos, o que faz com que valorizemos mais a sua essência e o enredo da narrativa. A unidade de ação que caracteriza o conto é a sequência de ações praticadas e vivenciadas por uma garota que possui o grande desejo de ler um livro em especial e outra garota que afirma possuir esse livro, que é a filha do dono de uma livraria. No entanto, esta não manifesta o desejo querer emprestar o objeto e faz sua colega ir várias vezes na sua casa sem sucesso.

Temos no conto uma caracterização tanto física quanto psicológica dos personagens, indicando a presença do elemento narrativo chamado descrição. O espaço físico mencionado são as ruas da cidade do Recife. No entanto, o espaço que é realmente valorizado e onde se passa o todo o conflito da narrativa é no interior da protagonista, uma vez que a narrativa gira em torno do sentimento de ansiedade, espera da garota e por fim êxtase e alegria por ter realizado seu desejo.

Com relação ao foco narrativo, há presença de uma narradora que ao mesmo tempo é a protagonista dos acontecimentos. De acordo com a nomenclatura proposta por Genette (1979), há neste conto um narrador autodiegético, que é quando o narrador é também o protagonista. Como tudo é narrado a partir da sua perspectiva, há a tendência, nesta situação, de o narrador apresentar uma visão um tanto otimista de si mesmo e ao mesmo tempo oferecer uma visão negativa do outro, conforme aponta Moisés (2012) e foi discutido anteriormente. Assim, há uma espécie de oposição entre a narradora e sua “rival”: uma é *boa* e a outra é *má*. Esta ideia está presente no decorrer de todo o texto, provocando no leitor a imagem da garota “boazinha” que quer muito ler aquele livro e da outra má, que não quer emprestar por capricho, vaidade e até mesmo inveja.

A complicação da narrativa se dá quando a esta garota descobre que sua rival possui este livro, a partir daí, a narradora dirige-se diariamente à sua casa e ouvia sempre a mesma resposta: “[...] o livro ainda não estava em seu poder, que eu voltasse no dia seguinte” (LISPECTOR, 2000, p. 313). Assim aconteceu até que a mãe da garota percebeu aquela presença “muda e diária” e, após questionar o que estava acontecendo, finalmente realizou o tão sonhado empréstimo com as palavras: “[...] e você fica com o livro por quanto tempo quiser [...]” (LISPECTOR, 2000, p. 314), que, segundo a narradora, era “[...] tudo o que uma pessoa, grande e pequena, pode ter a ousadia de querer [...]” (LISPECTOR, 2000, p. 314). Há a predominância do discurso indireto na narrativa. O único momento que o discurso direto aparece é justamente quando a mãe da garota entra em cena e ordena que sua filha empreste o livro à narradora, diz que poderia ficar com o livro por quanto tempo quisesse. A presença predominante do discurso indireto é um elemento caracterizador demonstrando que todos os acontecimentos passaram por seu crivo bem como expressam sua forma subjetiva de enxergar os fatos que se sucederam.

O desfecho se dá com o sentimento de felicidade e êxtase da garota. A felicidade era tamanha, por finalmente tê-lo em suas mãos que ela retardava o momento de sentar-se e começar a

lê-lo, para que essa sensação se prolongasse por mais tempo, como se ele fosse algo proibido para ela, clandestino. Antes ele era inacessível, agora ela o tinha em suas mãos, mesmo que tenha sido através de um empréstimo, e sentia a necessidade de desfrutar daquela felicidade, pois sabia que não duraria para sempre.

#### 4.2.3 Análise do conto *Uma vela para Dario*

*Uma vela para Dario*, do contista brasileiro Dalton Trevisan, traz uma forte crítica à sociedade contemporânea: a indiferença e a frieza do ser humano em relação ao seu semelhante. Com o foco narrativo na terceira pessoa, há a presença de um narrador que a partir de uma perspectiva externa conhece todos os detalhes do ocorrido. De acordo com nomenclatura de Genette (1979), há neste conto a focalização heterodiegética, uma vez que o narrador não participa dos acontecimentos narrados.

O desenrolar do conflito da narrativa se dá a partir do momento que um homem, andando apressadamente pela rua, de repente passa mal. Toda ação que se sucede é a tentativa das pessoas que estavam próximas em prestar socorro. Dario provavelmente está a caminho de casa, saindo do trabalho, até que se sente mal, para na calçada, senta, apoia seu cachimbo em uma pedra. As pessoas ao redor perguntam se ele está bem, mas não obtém resposta. O estado de saúde de Dario se agrava, enquanto os transeuntes sem sucesso tentam ajudá-lo. Mais pessoas vão se aglomerando ao seu redor, moradores assistem à janela o que está acontecendo, os pertences de Dario vão pouco a pouco sumindo: guarda-chuva, cachimbo e vários, carteira e outros.

O conto chama atenção pela linguagem objetiva e pela minuciosidade com que os fatos são narrados. Uma linguagem seca e fria caracteriza a narrativa, empregada intencionalmente para mostrar a frieza e a indiferença das pessoas que viram Dario morrer, mas pouco fizeram para ajudá-lo. Observa-se que não há divagações ou excessos e que todos os detalhes presentes estão cumprindo um papel específico, confirmando a premissa segundo a qual o conto aborrece o desnecessário e todos os seus elementos estão lá por um objetivo, produzindo um determinado efeito no seu leitor, conforme discute Moisés (2012).

Um grupo de pessoas ainda tenta socorrer Dario, mas quem pagará a corrida do táxi? Tentam levá-lo até uma farmácia, mas esta é distante e, além disso, muito peso. Dario é largado em frente a uma peixaria e moscas cobrem o seu rosto. Pessoas próximas ao local, em um café, “apreciam o incidente e, agora, comendo e bebendo, gozam as delícias da noite” (TREVISAN, 2000, p. 280). Elas continuam suas atividades como se nada estivesse acontecendo.

Com relação ao espaço, a sucessão de acontecimentos se dá na calçada de uma esquina e mais adiante, na porta de uma peixaria. A mudança de um local para outro torna o acontecimento ainda mais trágico. O tempo verbal que predominante é o presente, dando a sensação que os fatos estão sendo narrados paralelamente ao mesmo tempo em que estão acontecendo. O discurso que predomina é o indireto, toda a ação é apresentada ao leitor através do narrador, que não deixa passar detalhes para que o leitor sinta-se não como estivesse lendo, mas assistindo todo o acontecimento.

O único personagem que possui um nome próprio é Dario, todos os demais são anônimos. Alguns personagens são caracterizados através de expressões adjetivas, como “o senhor gordo”, “a velhinha de cabeça grisalha”, “um senhor piedoso”. Essa caracterização contribui para que o conto tenha um tom impessoal, é como se a identidade desses personagens não fosse relevante, mas sim suas ações. Enquanto um ou outro se preocupa em ajudar, mesmo que forma superficial e ineficaz, a multidão mostra-se indiferente, o furtam e o pisoteiam.

É interessante perceber que a narrativa é repleta de pequenos detalhes que apontam para situação dramática do incidente. Um deles é que aos poucos os pertences de Dario vão desaparecendo, e sutilmente o narrador vai deixando claro que é a multidão que vai furtando dele. Primeiro é o guarda-chuva e o cachimbo, depois os sapatos e o alfinete de pérola, depois o que há em seus bolsos. Por último, o paletó, que apoiava a sua cabeça e sua aliança de ouro, que “só destacava molhando no sabonete”. Outro ponto importante é a precisão do narrador ao mostrar a quantidade de vezes em que Dario é pisoteado pela multidão: dezessete vezes.

Tal exatidão que é percebida no conto lembra-nos, inclusive, notícias jornalísticas, que muitas vezes enfatiza um incidente tornando-o ainda mais dramático para atrair leitores. Observamos características de gêneros jornalísticos também no trecho: “Registra-se correria de uns duzentos curiosos que, a essa hora, ocupam toda a rua e as calçadas[...]” (TREVISAN, 2000, p. 280). O narrador, assim, assume um papel frio e distante.

Por fim, a polícia chega, a multidão é dispersa, mas alguns moradores ainda apreciam a cena. Dario não pode mais ser identificado, não há mais documentos em seus bolsos. A polícia chama o rabeção: um carro fúnebre. Dario já está morto e sua aparência comprova isso. Dois atos de bondade podem ser reconhecidos neste momento: “um senhor piedoso” apoia a sua cabeça sobre o seu paletó e cruza suas mãos no peito e “um menino de cor e descalço” acende uma vela ao lado do seu corpo, como sinal de respeito por sua alma.

#### 4.2.4 Análise do conto *Inácio da Diná*

*Inácio da Diná* foi escrito por um contista e também jornalista pernambucano chamado Rafael Rocha Neto. É evidente em uma primeira leitura que o texto traz à tona questões sociais tendo como cenário a capital pernambucana. O conto consegue retratar com bastante força e veracidade a violência, o abandono, e a pobreza extrema na qual o ser humano pode estar submetido.

O conto é caracterizado por um narrador onisciente, pois conhece os pensamentos e sentimentos do personagem Inácio. É como se o narrador estivesse presente em cada cena e tudo é registrado de forma impactante: o local, as pessoas ao redor, o estupro e o que se passa com o garoto após a morte de sua irmã. De acordo com a nomenclatura proposta por Genette (1979), há a focalização heterodiegética, uma vez que o narrador não participa como personagem dos acontecimentos da narrativa. Há também a predominância do discurso indireto, pois o narrador descreve a sucessão de acontecimentos vivenciados e praticados pelas personagens.

A descrição está presente desde os primeiros parágrafos da narrativa, sendo a partir dela que o leitor toma conhecimento do espaço e da realidade de extrema pobreza vivida pelos personagens, bem como do crime praticado contra Diná que foi presenciado por seu irmão Inácio. A unidade de ação de caracteriza o conto é o assassinato da menina Diná, de apenas treze anos, e o abandono, a marginalidade na qual foi submetido seu irmão, também morto precocemente.

Nestes primeiros parágrafos temos a descrição do ambiente físico como também das pessoas que o compõe. O autor se utiliza de metáforas para descrever aqueles indivíduos: “[...] tudo em olhos de espanto. Olhos de comiseração. Olhos de fome e, porque não dizer, olhos de miséria e desconfiança?” (ROCHA, 1989, p. 11). No momento, há toda a agitação em torno da morte da menina Diná, olhares curiosos daquelas pessoas e o olhar traumatizado de seu irmão, Inácio.

O sangue é posto lado-a-lado com o rio sujo e com a “a vida zumbi” daquelas pessoas. Mas outra vez há um jogo de oposições entre os homens fardados, que são policiais e os homens de branco, que provavelmente são os legistas e a vida inerte que aquelas pessoas levam naquele local. Até mesmo o tipo de fumo que usam é posto em oposição: “[...] contraste com o fumo hollywood, carlton em mistura com o fumo barato e às cachimbadas dos velhos mais distantes[...].” (ROCHA, 1989, p.11).

Como podemos observar, o conto é repleto de construções características aos textos literários, como repetições e figuras de linguagem. Logo nas primeiras linhas vemos o uso irônico do termo “casa” para se referir às condições precárias da moradia que ficava às margens do rio Capibaribe. Para o narrador seria dar muita relevância chamar aquele local de “margem”, pois

estava mais para “alguma área de lama em algum braço morto do rio”, indicando as péssimas condições de moradia daquele ambiente. Observamos também o emprego da figura de linguagem personificação na caracterização do ambiente quando lemos: “o mau cheiro das águas parecia vasculhar o perfil do casebre e dos outros casebres alinhados em torno”. Em outras palavras, O mau cheiro invadia o local e aquelas casas de forma invasiva sem que nada pudesse ser feito para impedir. Várias construções como esta podem ser reconhecidas ao longo do texto, demonstrando uma riqueza semântica e estilística com qual este conto foi produzido.

Observamos que o espaço retratado é colocado em contraste com os grandes edifícios que estão ao seu redor, evidenciando situações tão díspares entre locais tão próximos; de um lado riqueza e opulência, de outro, pobreza extrema. O narrador parece fazer questão que leitor tenha uma imagem bem nítida daquela realidade dura e crua. Sintaticamente os enunciados estão organizados por coordenação, em que há mais vírgulas e pontos finais os unindo do que conectivos. Essa organização faz o leitor parar e refletir a cada informação nova e contribui para tornar o conto mais real e dramático.

Mais adiante nos deparamos com as circunstâncias da morte de Diná: com apenas treze anos de idade foi sexualmente violentada e assassinada de forma brutal. E tudo foi assistido por seu irmão, que provavelmente conhecia o indivíduo que praticou tal ato. Toda a narrativa é extremamente impactante, mas o momento da descrição da violência com uma garota de treze anos faz o leitor sentir ainda mais a carga emotiva e dramática que uma obra literária pode oferecer. Em suma, faz o leitor imaginar toda a cena de forma vívida e intensa tal como foi descrita pelo narrador.

Outro recurso estilístico empregado no conto são as repetições, também responsáveis por tornar a narrativa intensa e muito real. Uma delas é a que aparece no quarto e quinto parágrafos, ao descrever o estupro e assassinato de Diná:

[...] e aos olhos de Inácio, as imagens do homem: nu e bestificado em cima do corpo da irmã, subindo e descendo, subindo e descendo, sem ligar aos gritos [...]. Inácio vendo a faca subindo e descendo, subindo e descendo, subindo e descendo e o corpo da menina no mole [...] (ROCHA, 1989, p.12).

A repetição do “subindo e descendo” nos dois trechos enfatizam a brutalidade da violência que é praticada contra a garota e aparece mais uma vez no penúltimo parágrafo do conto, só que desta vez associado a Inácio.

Após o crime, o garoto vai para uma “escola”, que na verdade trata-se de uma detenção para menores infratores. E contrariando o que “a mulher toda cheirosa de perfume” havia lhe dito – que ele aprenderia a ler, escrever, trabalhar, tornar-se um homem e esquecer tudo o que ocorrera – Inácio ingressa na vida do crime. Observamos neste parágrafo, assim como no anterior, a presença

do discurso direto, embora que não esteja marcado graficamente através de sinais gráficos. Possivelmente, “a mulher toda cheirosa de perfume” seria uma assistente social. Inácio aprendera a lidar com tudo por meio da convivência com os demais garotos. Só não aprendeu a lidar com o rio, pois “[...] do rio ele tinha medo. O rio lembrava Diná [...] o rio lembrava a morte” (ROCHA, 1989, p. 13).

A narrativa parece assumir mais velocidade e torna-se centrada nas ações de Inácio daí por diante. Fora da detenção, Inácio corre baleado pelas ruas do Recife, fugindo da polícia. Mais uma vez temos a presença de um recurso estilístico neste parágrafo: “[...] Os edifícios pareciam rir dentro da noite” (ROCHA, 1989, p.13) como se desprezassem sua situação. Sem saída, joga-se no rio e esconde-se em um espaço aberto debaixo da ponte. Sonha com Diná e com rio. Temos pela terceira e última vez a repetição “subindo e descendo”: “[...] A maré baixa. A maré alta. A maré subindo e nunca descendo [...]” (ROCHA, 1989, p. 13). No outro dia “com uma bala na costela e um sorriso nos lábios” (ROCHA, 1989, p. 13), Inácio é encontrado morto.

É Poe (2000) quem discute a questão do efeito ou impressão que um conto pretende deixar no seu leitor e podemos afirmar que sem dúvida a leitura deste conto provoca em seus leitores um sentimento de indignação, impotência e tristeza. Por outro lado, leva-nos a uma reflexão sobre as questões mais sérias que afligem nosso país há tanto anos, mas infelizmente pouco se tem feito hoje em dia para saná-las.

## 5 PERCURSO METODOLÓGICO

### 5.1 O QUE É A PESQUISA-AÇÃO?

Esta pesquisa será realizada por meio da estratégia da pesquisa-ação, cujo objetivo é melhorar a prática através da investigação, pautada nas ações do diagnosticar, agir, avaliar e refletir. Frequentemente é utilizada na área educacional, buscando melhorar a prática do professor em sala de aula. Segundo Tripp (2005, p. 445),

[...] é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos.

Em outras palavras, é uma estratégia de pesquisa que visa tanto ao desenvolvimento do professor e pesquisador quanto à melhoria do aprendizado escolar.

Thiollent (2011), um dos estudiosos dessa estratégia de investigação, caracteriza a pesquisa-ação como

[...] pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2011, p. 20).

Dessa forma, a pesquisa-ação está associada à resolução de um problema que é de interesse coletivo em que tanto o pesquisador quanto os demais participantes envolvem-se com o objetivo maior de resolvê-lo ou, ao menos, esclarecê-lo de forma mais satisfatória. A pesquisa (conhecimento) e a ação (o agir) caminham sempre juntas neste processo.

O objetivo da pesquisa-ação é melhorar a prática do pesquisador, como também ampliar a visão de um problema já percebido. Exige intensa participação do pesquisador e dos participantes e não deve ser vista como um mero plano de ação ou estratégia, pois também visa à produção do conhecimento. Além de trazer propostas para a melhoria e resolução de uma questão, possibilita a ampliação dos conhecimentos do pesquisador, que está diretamente envolvido no processo. Assim, ela possui tanto objetivos práticos quanto objetivos de conhecimento (THIOLLENT, 2011).

Diante disso, esta pesquisa surge da pouca importância e da desvalorização que os estudantes da rede pública geralmente dão à leitura do texto literário na sala de aula e algumas das causas pelo qual esse problema ocorre. Sabemos que as causas estão diretamente relacionadas à

maneira pela qual o texto literário é trabalhado na sala de aula, isto é, devido à má escolarização deste pela instituição escolar (SOARES, 2011). Os exercícios gramaticais, o caráter de obrigação e imposição da leitura das obras fazem com que a fruição, o prazer da leitura, a experiência e a subjetividade do indivíduo se percam na artificialidade do trabalho com tais textos na sala de aula.

A partir do embasamento teórico levantado e da investigação da realidade escolar, uma proposta de leitura e interpretação do conto literário foi implementada, em que seus resultados foram observados a partir da análise dos diários de leitura, produzidos por estudantes do 9º ano do ensino fundamental, público-alvo desta pesquisa.

Ao mesmo tempo, esta pesquisa é de natureza qualitativa, pois seus resultados se deram a partir da análise qualitativa da produção textual escrita dos estudantes nos diários de leitura. Foi observado se os estudantes atenderam aos critérios que foram estabelecidos para a produção dos diários.

## 5.2 O LÓCUS DA PESQUISA

Esta pesquisa foi realizada em uma escola municipal localizada na cidade do Recife – PE. Está próxima a grandes avenidas e de locais importantes da cidade e recebe alunos de comunidades extremamente carentes que convivem nos arredores deste bairro.

A escola em si é considerada de médio porte. Possui duas salas de aula na parte térrea e oito no primeiro andar, são dez turmas funcionando no período da manhã e no período da tarde. Não possui rampa de acessibilidade para ter acesso ao primeiro andar e as condições físicas são precárias, boa parte das salas de aula possui pouca ventilação, dificultando bastante que os estudantes se concentrem nas aulas. Possui biblioteca de pequeno porte em que a maior parte do acervo é composto de livros de coletâneas de contos, crônicas, poemas, romances juvenis e pequenos livros com histórias ilustradas para crianças. A escola atende apenas estudantes do 6º ano ao 9º ano do ensino fundamental. O corpo docente é constituído por professores efetivos e temporários e o corpo gestor é composto por dois gestores e apenas um coordenador para toda a escola.

Com relação aos materiais, estes são escassos. Há apenas um *datashow*, há vários *notebooks* (para atualização do diário online escolar), um caixa amplificador de som e microfone. Possui impressora com xérox à disposição dos professores na maior parte do ano. Não possui sala de informática, mas possui um espaço de pequeno porte (com capacidade para uma turma de 35 alunos) com uma televisão que pode ser conectada ao um notebook sem grandes dificuldades.

A biblioteca possui uma capacidade para, no máximo, 30 alunos. No entanto, algumas turmas possuem, em média 35, alunos. Devido a isso, o espaço é considerado pequeno para um trabalho com uma turma que esteja com a lotação máxima. Além disso, não há entrada para que o ar de fora entre e circule, nem o aparelho de ar condicionado dá conta de refrigerar o ambiente de forma adequada.

Houve um grande impasse com esta biblioteca no ano de 2016. Na realidade, a escola possuía biblioteca há muito anos, porém estava desativada e servindo como depósito de materiais e de livros. Mas no ano de 2016, uma professora readaptada da escola foi encaminhada para trabalhar em tal espaço de leitura, onde esta foi devidamente organizada, tornando-se um espaço – embora pequeno – atrativo e com acervo variado disponível para os estudantes. Neste mesmo ano, a biblioteca foi reinaugurada e voltou a funcionar todos os dias no período da tarde, com muita organização e sendo muito bem aproveitada pelos estudantes e professores. A biblioteca recebeu o nome de “Compositores do frevo”, graças aos esforços da professora que passou a nela trabalhar e a coordenadora da escola.

Mas no final deste mesmo ano, a docente que estava à frente deste espaço foi transferida para outra instituição. Mesmo assim, houve o esforço da escola em mantê-la funcionando sob os cuidados da coordenação, mantendo-a organizada e limpa, mas até o corrente ano não há um profissional responsável que permaneça no local para que ela fique aberta em pelo menos um dos três turnos. Quando há a necessidade de usá-la – alunos e professores – ela é aberta pela coordenação. Desde o início de 2017 funciona nela um projeto de reforço com alunos com dificuldade em leitura e escrita nos turnos da manhã e da tarde com uma docente específica para tal. Devido a isso o espaço fica ocupado durante todo período diurno e sua utilização depende que os estudantes e o professor que participa do reforço aceitem dividir o espaço com os outros estudantes, pois estes também precisam deste espaço.

### 5.3 O PÚBLICO-ALVO DA PESQUISA

O público alvo desta pesquisa são alunos do 9º ano do ensino fundamental, do período da tarde, com idade entre 13 e 15 anos. A turma possui 30 alunos e a grande maioria está na faixa adequada para o ano/série. Demonstam interesse pelas atividades que são propostas em sala de aula, especialmente quando são atividades diferenciadas e saem um pouco da rotina da sala de aula. Uma boa parte destes estudantes é proveniente de comunidades carentes que estão nas proximidades, alguns se locomovem a pé e outros utilizam o transporte público para chegar até a escola. Possuem poucas experiências de leitura e pouco contato com textos literários, apesar de a

biblioteca possuir um acervo de considerável de coletâneas de contos, crônicas, poemas e romances e até mesmo terem recebido da rede municipal *kits* com livros de temáticas variadas no ano de 2017, ano em que essa pesquisa foi implementada.

Todos os estudantes do nono ano desta instituição no ano de (ao todo são três turmas de 9º ano: uma no turno da manhã e duas no turno da tarde, no ano de 2017.) participam de um projeto intitulado *Rumo à escola técnica*, apoiado pela prefeitura, com o objetivo de preparar os estudantes para ingressar nas escolas técnicas estaduais e federais. O ano de 2017 foi o terceiro ano em que a escola participou deste projeto obtendo resultados bastante positivos.

A proposta de intervenção que constitui esta pesquisa foi explicitada para a equipe gestora muito antes de se iniciarem as oficinas e esta recebeu muito bem a ideia. Sugeriu, inclusive, que o projeto continuasse após a fase da coleta de dados para que os estudantes pudessem desenvolver o gosto pela leitura. Da equipe gestora, a coordenadora foi que acompanhou de perto a realização das oficinas manifestando total apoio ao projeto de intervenção.

#### 5.4 AS OFICINAS DE LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO

Ao todo foram realizadas cinco oficinas de leitura. Todas elas ocorreram na biblioteca da escola. A primeira delas foi especificamente para apresentar o gênero diário de leituras e suas principais características. Já as demais oficinas de leitura propriamente dita, foram dedicadas à leitura dos contos, uma para cada conto. Estas oficinas foram estruturadas na sequência expandida para o letramento literário proposta por Cosson (2014b). No entanto, apenas algumas etapas desta sequência foram incluídas, especialmente aquelas referentes às contextualizações.

A sequência expandida (COSSON, 2014b) foi selecionada para a realização da intervenção desta pesquisa com o objetivo de levar os participantes a terem um melhor aproveitamento na leitura do conto literário através das atividades que puderam ser propostas em cada etapa. A ideia foi que estes participantes passassem mais tempo com o texto, que lessem, relessem, discutissem, voltassem ao texto novamente e finalmente escrevessem suas considerações nos diários. O propósito foi evitar que lessem o texto apenas uma vez, rapidamente, como se fosse um encontro fortuito (como muitas vezes ocorre na leitura de um texto literário na sala de aula), mas que pudessem passar mais tempo com ele, refletindo-o, analisando o que ele traz e relacionando-o com suas experiências e subjetividade.

Além do mais, foi necessário que fosse dado aos participantes condições de realizar uma experiência de leitura do texto literário. Seria improvável que eles conseguiram ter um contato um pouco mais aprofundado dentro de pouco tempo e, realizassem a partir disso, uma experiência.

Devido a isso, cada uma das quatro oficinas ocorreu dentro de dois dias consecutivos: o primeiro momento da oficina ocorreu em um dia, com duração de 150 minutos (o equivalente a três aulas consecutivas, pois cada aula dura 50 minutos), e o segundo momento no dia subsequente, com mais 150 minutos. Este tempo também foi necessário para que os participantes pudessem se expressar em seus diários com tranquilidade e sem ter o argumento de ter que levar para o diário para concluir em casa. Todas as produções foram realizadas no final de cada oficina.

Com relação às etapas da sequência expandida, o autor apresenta os momentos de motivação, introdução, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e, por último a expansão, conforme discutido em outro capítulo. No entanto, não seguimos tais etapas à risca, pois levamos em consideração o público-leitor, o texto selecionado e o tempo que tínhamos para realizar a atividade. Por isso, adaptamos a sequência proposta por Cosson (2014b) de acordo com tais fatores. Com relação ao momento da contextualização, apenas uma das sete que o autor propõe foi realizada em cada oficina, sendo selecionada de acordo com o que o próprio conto abordava e a reação dos estudantes diante da primeira leitura do texto.

A primeira oficina foi dedicada exclusivamente à apresentação do gênero diário de leituras aos estudantes. Apenas esta não foi dividida em dois momentos, pois ocorreu em momento único, com duração de cerca de 150 minutos.

Com relação à produção dos diários, os estudantes foram orientados a partir de um roteiro anexados aos seus cadernos. No primeiro registro, foi solicitado que escrevessem quais foram as primeiras impressões que tiveram do conto logo após a sua leitura. Já no segundo registro, foi solicitado que escrevessem: o que, de fato, haviam compreendido do conto, que sentimentos ele havia lhe despertado, que relacionassem o conto com suas experiências de vida e com outras experiências de leitura, se havia algum trecho que havia chamado sua atenção, qual foi o trecho e porque e, por último, se ele conseguiu reconhecer alguma característica inerente aos textos literários, como repetições e figuras de linguagens. A tabela que com as orientações para a produção nos diários encontra-se na parte dos anexos deste trabalho.

Como em cada oficina houveram dois momentos, no primeiro momento os estudantes realizaram o primeiro registro e, no segundo momento, realizaram o segundo registro. Assim, a estrutura de cada oficina ficou dessa forma (baseada na sequência expandida de Cosson, 2014b):

<b>1º momento</b>	<b>Duração</b>
Motivação	150 minutos (03 aulas)
Introdução	
Leitura do conto	
1º registro nos diários de leitura	
	150 minutos (03 aulas)
<b>2º momento</b>	
Releitura do conto	
Contextualização (selecionada conforme o texto e a recepção dos estudantes)	
Discussão	
2º registro nos diários de leitura	

Assim, as atividades de cada oficina puderam ser realizadas de maneira organizada e sequenciada, dando condições aos estudantes de participarem de todas as atividades, especialmente do momento da produção escrita nos diários de leitura. Como foram dois momentos diferentes (em dois dias consecutivos) em cada oficina, os estudantes realizaram dois registros: um registro com as primeiras impressões e outro registro com a compreensão geral que tiveram do conto e outros aspectos. Ao todo eles tiveram que produzir oito registros nos diários, isto é, dois registros por cada oficina.

A estratégia de produzir duas entradas em cada oficina foi para que os participantes pudessem organizar melhor as ideias no momento da escrita e fossem objetivos no que iriam abordar. Muitas informações ao mesmo tempo poderia deixá-los confusos sobre o que teriam que escrever e acabassem fugindo do que lhes foi proposto. Além disso, a primeira e a segunda entrada puderam ser comparadas para observar se o participante conseguiu compreender melhor o conto após a contextualização e as discussões, que ocorreram justamente no segundo momento.

## 5.5 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DO *CORPUS*

Ao todo, trinta estudantes participaram da pesquisa e cinco diários de leitura foram selecionados para a análise. Os critérios de seleção foram os seguintes:

<b>1º critério</b>	Produção de todos os textos solicitados nas oficinas. Como em cada oficina foram dois registros, os estudantes selecionados tiveram um total de oito registros nos diários, uma vez que foram trabalhados quatro contos.
<b>2º critério</b>	Frequência em todas as oficinas realizadas: os diários selecionados serão somente de alunos que estiveram presentes em todas as oficinas.
<b>3º critério</b>	Coerência com as instruções dadas para a produção dos diários: se o estudante apenas resumiu ou apenas transcreveu trechos do conto e não expressou o que compreendeu, suas reações e impressões face ao texto lido a produção foi descartada.

A partir destes critérios foram selecionados cinco diários. Como em cada diário havia oito registros (dois registros sobre cada conto), foram analisados, no total, quarenta registros. A análise se deu a partir de três categorias que estão a seguir elencadas.

## 5.6 CATEGORIAS DE ANÁLISE DO *CORPUS*

Para a realização de uma análise satisfatória, foi necessária a seleção de categorias:

CATEGORIAS DE ANÁLISE	OBJETIVOS
<b>1- Construção da própria interpretação a cerca do conto lido</b>	Analisar se o estudante conseguiu expor no diário sua própria interpretação do conto que foi lido.
<b>2- Relação do conto lido com outras experiências de leitura e com suas próprias experiências de vida</b>	Analisar se o estudante fez relação entre o conto trabalhado com suas próprias experiências de vida e suas experiências de leitura
<b>3- Identificação de características do texto literário</b>	Analisar se o estudante conseguiu identificar características inerentes ao texto literário.

Estas três categorias nortearam toda a análise da produção dos participantes. Evidentemente que além destes aspectos, outros também foram observados e comentados no decorrer da investigação destas produções. As categorias foram baseadas nas orientações que foram dadas aos estudantes para a elaboração dos textos em seus diários (vide anexo). Mesmo com as orientações,

cada estudante teve certa liberdade para a produção do seu diário, como por exemplo, a ordem dos aspectos que desejavam abordar primeiro. Esta flexibilidade na produção do diário está relacionada à própria ideia do gênero diário de leituras, que, apesar de apresentar suas características próprias, dá ao seu produtor a possibilidade de conduzir o texto à sua maneira dentro daquilo que lhe foi solicitado. Dessa forma, como cada leitura é única e cada participante conduziu o texto da sua forma, mas sempre dentro dos critérios estabelecidos, as expectativas de resposta aos contos lidos foram:

<b>CATEGORIAS</b>	<b>EXPECTATIVA DE RESPOSTAS</b>
<b>1- Construção da própria interpretação a cerca do conto lido</b>	Espera-se que o estudante apresente sua visão pessoal do conto em si e de algum trecho que achou marcante, justificando por que. Espera-se também que ele se posicione de forma positiva ou negativa diante de situações ocorridas na narrativa e dos personagens; assim como avalie, de forma pessoal, positivamente ou negativamente o conto no geral.
<b>2- Relação do conto lido com outras experiências de leitura e com suas próprias experiências de vida</b>	Espera-se que ele relacione o conto com suas experiências pessoais e com suas experiências de leitura; como também faça a relação texto – realidade.
<b>3 - Identificação de características do texto literário</b>	Espera-se que o estudante perceba o uso especial da linguagem presente no conto em algum trecho específico e cite-o. Não se espera que ele, obrigatoriamente, indique se há alguma figura de linguagem, mas consiga interpretar, através de suas próprias palavras, alguma passagem em que há nitidamente elementos característicos do texto literário.

## 6 DA TEORIA À PRÁTICA: AS OFICINAS DE LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO

Neste capítulo relataremos como ocorreram as oficinas de leitura do texto literário e, especialmente, como os estudantes receberam e participaram das atividades que foram realizadas. É necessário mencionar que estas oficinas foram registradas através de gravação de imagem e áudio pela pesquisadora e que este material foi utilizado exclusivamente como coleta de dados para esta pesquisa.

### 6.1 OFICINA I: CONHECENDO O GÊNERO DIÁRIO DE LEITURAS

O objetivo desta primeira oficina foi apresentar aos estudantes o gênero diário de leituras e, como já foi explicitado, esta e as demais oficinas ocorreram na biblioteca da escola. A duração desta primeira foi cerca de três aulas consecutivas, o equivalente a 150 minutos.

Inicialmente, foi distribuído aos mesmos um breve texto explicativo sobre o que seria um diário de leituras e sua função (vide anexo). Os estudantes perceberam que o diário de leituras, assim como o diário íntimo, apresenta uma linguagem mais leve, pois é como se o leitor conversasse com este diário sobre o texto lido, nele são registrados suas reações, suas impressões e até mesmo dúvidas suscitadas pela leitura.

Também foi esclarecido que esta aula estaria introduzindo uma série de oficinas voltadas para a leitura e interpretação de contos literários e que o registro de tais interpretações seria produzido justamente nos diários de leitura. E que o propósito maior destas atividades era vinculada a uma pesquisa que estava sendo desenvolvida naquele período.

Foi explicitado para a turma que no diário de leituras, apresentamos nossa visão pessoal daquele texto que foi lido, isto é, nossa própria visão, reação e interpretação do mesmo. E a visão que temos, não só do que lemos, mas de tudo que está ao nosso redor, é inteiramente subjetiva. No resumo por escrito que receberam, havia estas observações de forma concisa e clara (vide anexo) e foi devidamente discutida com estes participantes.

Para exemplificar a noção de que algo pode ser significativo para um leitor mas pode não o ser para outro, foi trabalhado um pequeno texto que narra a situação de dois garotos que estão conversando sobre uma casa e as poucas coisas que o leitor vai tendo conhecimento dos adereços que a casa possui. Este texto é citado por Kleiman (2016) para ilustrar que o leitor é capaz de recordar-se muito melhor de pequenos detalhes na leitura quando há um objetivo específico nesta atividade (vide anexo).

O objetivo da leitura deste texto na oficina foi demonstrar aos participantes que cada leitor pode destacar o que é significativo para si na leitura a partir de seus objetivos, mas também a partir de suas experiências e expectativas. Assim, foi-lhes solicitado que identificassem e anotassem o que levariam em conta caso estivessem pretendendo comprar a casa. Após o registro, eles expuseram: o tamanho da casa, a lareira, o jardim bem cuidado, a sala de jantar etc. Então, para fazer um contraponto, foi solicitado que identificassem elementos da mesma casa caso estivessem pretendendo roubá-la. Os estudantes participaram ativamente apontando itens que favorecem um possível roubo e itens que favoreciam uma possível compra da casa. Esta atividade de leitura e reconhecimento de informações é proposta por Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2007), em uma obra que orienta justamente a como produzir diários de leitura para fins acadêmicos.

A partir da dinâmica foi possível explicitar que cada um pode ter uma perspectiva diferente de um mesmo texto, a depender de seus objetivos de leitura, de suas impressões e da sua própria experiência enquanto leitor. Um leitor pode perceber certos detalhes em um texto, enquanto estes mesmos detalhes podem nem sequer ter sido notados por outro do leitor.

Também foi esclarecido que além de expor suas impressões sobre o conto e o que lhes chamou atenção nele, eles também deveriam relacioná-lo com suas experiências de vida e com outras experiências de leitura.

A partir desse momento, foi questionado aos estudantes se eles tinham alguma dúvida em relação ao diário e às oficinas de leitura. Uma aluna questionou se eles poderiam escolher um livro da biblioteca para realizar suas produções no diário. A princípio respondemos que eles iriam realizar o trabalho somente a partir dos contos que seriam lidos, mas que depois ficariam livres para escolher uma obra de sua preferência e realizar produções em seus diários. Esta pergunta demonstra que o projeto obteve no geral uma boa aceitação por parte da turma, pois seus componentes demonstraram interesse em participar.

Em seguida, houve um momento mais prático da oficina: foi solicitado aos alunos que realizasse a primeira produção nos diários (todos os estudantes receberam um pequeno caderno específico para esse fim). O texto literário sobre o qual os estudantes escreveram ainda não foi um conto, mas sim crônica literária bastante conhecida: *O nariz*, de Luís Fernando Veríssimo. A crônica estava presente em uma coletânea de textos deste mesmo autor, cuja quantidade disponível na biblioteca foi suficiente para distribuir para todos os alunos.

Como esta oficina destinou-se a introduzir o gênero diário de leituras, a primeira produção foi para que os estudantes começassem a familiarizar-se com o mesmo. E o trabalho com o texto literário em questão foi lido individualmente por cada aluno de forma silenciosa, em seguida houve

a produção nos diários. Por fim, discutiu-se rapidamente o que lhes chamou atenção na crônica e o que compreenderam dela.

Esta primeira oficina foi bastante produtiva e os participantes da pesquisa mostraram-se entusiasmados para iniciar as produções nos diários de leitura.

## 6.2 OFICINA II: CONTO *FESTA*

Nesta segunda oficina, o conto trabalhado foi o *Festa*, de Wander Piroli. Conforme mencionado anteriormente, a abordagem do texto literário que foi adotada para este trabalho foi a sequência didática expandida proposta para o letramento literário proposta por Cosson (2014b).

Conforme explicitado no percurso metodológico, as oficinas foram divididas em dois momentos, cada momento ocorreu em dois dias consecutivos. Para o primeiro momento foram necessárias três aulas e para o segundo momento mais três aulas. Totalizando assim seis aulas para cada oficina de leitura.

No momento da motivação para a leitura foi realizada uma dinâmica. Os participantes estavam na biblioteca e dispostos em forma de círculo, apesar do espaço restrito. Nesta dinâmica, o participante que fosse sorteado tinha que responder uma pergunta sobre festas em geral, por exemplo: *De qual tipo de festa você mais gosta? ; o que não pode faltar em uma festa? ; que acontecimentos para você merecem uma comemoração especial? .* Ao todo, foram cinco perguntas e os estudantes conversaram espontaneamente sobre o assunto.

Em seguida, houve o momento da introdução. Houve a apresentação do autor e de algumas de suas obras. O conto foi distribuído para os estudantes e foi solicitado que o lessem de forma individual. Apesar de alguns participantes apresentarem inquietação e não conseguirem manter o foco na leitura, porém a maioria conseguiu realizar a atividade até o fim.

Após ter realizado a leitura individual a aluna Fernanda rapidamente questionou:

FERNANDA<sup>4</sup>: Ô professora...<sup>5</sup>

PROFESSORA: Sim?!

FERNANDA: Uma coisa nesse texto que eu notei, que cerveja cara, duzentos e vinte “conto”<sup>6</sup>.

ANTÔNIO: a cerveja, dois pãezinhos e dois guaranás...

<sup>4</sup> Os nomes dos estudantes foram substituídos por nomes fictícios.

<sup>5</sup> A transcrição da fala dos estudantes foi realizada de forma literal. Assim, da mesma forma que os participantes se expressaram no momento da oficina foi posto aqui.

<sup>6</sup> A aluna, neste caso, utilizou uma gíria.

Sucessivamente outros estudantes também concordaram, afirmando que era realmente muito caro. A partir daí, discutimos que este valor não estava em real e sim em outra moeda. Propusemos uma segunda leitura do texto, desta vez fazendo pausas para observarmos o sentido de algumas palavras, como *criolão*, *canhestra* e *solene*. Após a releitura questionamos o que acharam do conto e porque achavam que seu título era *Festa*. Todos ficaram em silêncio até que uma aluna afirmou:

MARIA: Ahh professora, acho que foi uma ocasião especial, não faziam isso com frequência, por isso foi uma festa.

PROFESSORA: E vocês? Concordam com Maria?

Embora com certa timidez, os alunos responderam positivamente ao questionamento, afirmando que se tratava de um momento especial para os meninos, pois talvez não saíssem muito para fazer uma refeição fora de casa. Outros mais uma vez comentaram o preço do lanche. Após este breve momento de discussão, solicitamos que os estudantes realizassem o primeiro registro conforme as orientações anteriormente dadas.

No segundo momento da oficina (no dia seguinte) que, assim como no primeiro foram necessárias três aulas, relemos o conto de forma partilhada. Voluntariamente alguns estudantes participaram da leitura em voz alta. Chamamos a atenção dos mesmos para a maneira como os personagens estavam sendo caracterizados e o que isso revelava sobre eles.

Em seguida, foi solicitado que se reunissem em grupos com até quatro participantes. Esta divisão de grupos foi feita por eles próprios, utilizando o critério de afinidade. A turma ficou dividida em sete grupos: duas duplas, três grupos com três participantes e dois grupos com quatro. Neste momento, trouxemos para discussão um segundo texto – uma crônica literária – realizando assim uma contextualização temática, que é uma das etapas da sequência expandida proposta por Cosson (2014b). Para este autor, a contextualização não deve ser visto como algo fora do texto, mas “uma maneira de ir mais longe na leitura do texto, de ampliar o horizonte de leitura de forma consciente e consistente[...]” (COSSON, 2014b, p. 90). Foi baseando-se nessa premissa que levamos a crônica, *A última crônica*, de Fernando Sabino, com o objetivo de aprofundar a discussão a cerca do texto, como também estabelecer uma relação temática entre os mesmos.

Organizados em equipes, os estudantes leram a crônica. Em seguida, foi proposto pela professora uma leitura coletiva na qual alguns estudantes se dispuseram a participar. Depois solicitamos que cada equipe produzisse um pequeno texto fazendo uma comparação entre o conto e a crônica, apontando os pontos em comum entre eles. Quando todas as equipes terminaram, solicitamos que socializassem com o restante da turma a produção. Das sete equipes, três destacaram-se pela forma clara com a qual se expressaram:

Equipe I:

Nas duas histórias, os principais personagens são pobres, negros e para eles um momento era muito importante, apenas estar ali comendo um pão ou um bolo, compartilhando guaraná ou Coca-Cola, tornava o momento importante e feliz.

Equipe II:

Uma coisa semelhante neste texto é que as duas famílias dão a entender que são pobres, e mesmo com pouco dinheiro podem fazer um momento mais conhecido como “festa” ser especial.

Equipe III:

Eram famílias bastante humildes, no primeiro texto só deles saírem já era motivo de uma festa. E no segundo, eles estavam comemorando o aniversário da negrinha de cabelo escuro. Nos dois textos para eles não importava a condição financeira, mesmo sendo um momento simples era motivo de festa.

O interessante foi que boa parte das equipes destacou a cor da pele dos personagens associando à sua condição financeira e classe social. Uma estudante chegou até a questionar:

MARINA: Professora, a maioria dos contos falam sobre pessoas negras e pobres?

PROFESSORA: Não... Marina! Trouxe esta crônica justamente para fazermos uma comparação com o conto, para realizarmos uma comparação entre eles, entendeu?

MARINA: Ahh...

PROFESSORA: O conto pode tratar dos mais variados assuntos, como amor, felicidade, saudade e muitos outros.

Apesar de algumas dificuldades em estabelecer um paralelo entre os dois textos por escrito, a turma conseguiu perceber que em ambos os textos temos um momento de celebração, embora que de forma simples e humilde. No conto, temos o pai e seus dois filhos fazendo uma refeição simples, pois era um momento especial e até mesmo raro para eles, ou até mesmo poderia ser a primeira vez que fizeram isso. Na crônica, temos através do olhar do cronista um retrato de uma família comemorando com um pequeno bolo e velinhas o aniversário da filha de três anos. Chamamos a atenção também dos estudantes para o foco narrativo no conto e na crônica.

Percebemos que com a leitura da crônica nesta oficina, houve um momento de expansão. De acordo com Cosson (2014b), “O trabalho de expansão é essencialmente comparativo. Trata-se de colocar as duas obras em contraste e confronto a partir de seus pontos de ligação” (COSSON, 2014b, p. 95). Ao serem discutidos seus aspectos em comum, os estudantes analisaram a relação intertextual entre os textos, enriquecendo ainda mais a compreensão do conto em questão e ampliando seus horizontes de leitura.

Após a discussão dos textos, que constituiu o momento da contextualização temática e também de expansão, passamos para o momento de produção do segundo registro nos diários de

leitura. Em seguida, foi solicitado que socializasse as produções realizadas. Alguns estudantes demonstraram timidez para realizar tal tarefa, todavia não foram pressionados para que realizassem. A aluna Maria mais uma vez participou de forma expressiva quando afirmou:

MARIA: Acho que para eles, foi um momento especial, apesar de simples. Para ser uma festa não precisa gastar tanto dinheiro.

Outros estudantes participaram da discussão concordando com Maria, defendendo a ideia de que, muitas vezes, as pessoas gastam muito dinheiro com festas caras e acabam esquecendo que comemorações também podem ser simples, especial e somente entre a família.

No geral, consideramos que a oficina foi bastante produtiva, tanto no decorrer das atividades quanto na produção dos diários de leitura. Acreditamos que, por ter sido a primeira, os estudantes mostraram-se mais tímidos e envergonhados de falar em público, tendo em vista também que passaram boa parte da oficina em círculo, olhando-se frente a frente, posição em que não costumam ficar na sala de aula.

### 6.3 OFICINA III: CONTO *FELICIDADE CLANDESTINA*

O conto trabalhado nesta oficina foi o *Felicidade Clandestina*. A oficina também ocorreu na biblioteca da escola e teve duração de seis aulas no total, dividida em dois momentos.

Para o momento da motivação, questionamos aos estudantes o significado da palavra *clandestino* e solicitamos que a pesquisassem no dicionário. Após alguns instantes, um estudante leu em voz alta a definição e a partir disso questionamos a turma sobre o que eles achavam que este conto iria tratar. Alguns estudantes falaram rapidamente de suas expectativas. Em seguida, apresentamos a autora do conto e citamos algumas de suas obras mais conhecidas.

Neste momento da introdução, também discutimos alguns fatos muito importantes sobre a vida da escritora, como por exemplo, que ela viveu no Recife por alguns anos quando era criança e que, a casa onde ela morou fica no Bairro da Boa vista. Apresentamos fotos da casa, da Praça Maciel Pinheiro e uma foto da escultura em homenagem à escritora que há nesta praça. Realizamos esta apresentação através de slides. Os participantes demonstravam bastante interesse à medida que as imagens iam sendo mostradas e alguns até comentaram que já haviam passado em frente à praça e visto a escultura.

Discutir aspectos biográficos nesta oficina foi essencial, pois o Recife está presente em muitas obras da escritora e, de forma especial, no conto trabalhado nesta oficina. Além do mais, a

apresentação deixou os participantes mais motivados a realizarem a leitura, deixando-os também preparados para a recepção do conto. Retomamos aqui a noção do horizonte de expectativas, que para Aguiar e Bordini (1988) são as referências pessoais, culturais, sociais e também históricas de um indivíduo, assim como suas ideologias, valores e conhecimentos. Observamos que o conhecimento prévio dos participantes sobre este local no Recife permitiu que este horizonte de expectativa deles, enquanto leitores, fosse inicialmente atendido, uma vez que o conto trouxe algo que faz parte dos conhecimentos e vivências do grupo.

Após este momento, passamos ao momento da leitura. Propusemos uma leitura individual do conto primeiro. Após esta leitura, que durou em torno de 10 a 15 minutos, questionamos aos estudantes o que haviam achado do conto, porém percebemos que ficaram um pouco em silêncio diante das perguntas, indicando que não estavam seguros o suficiente para verbalizar suas ideias. Então, propusemos realizar uma leitura partilhada em voz alta, em que voluntários leriam por parágrafos. A partir desta leitura, os estudantes demonstraram ter tido uma compreensão melhor do conto. Alguns vocábulos foram discutidos como *esguias*, *fel*, *pudor* e *estonteada*. Em seguida, os estudantes realizaram o primeiro registro nos diários de leitura, encerrando assim o primeiro momento desta oficina.

No segundo momento da oficina, no dia posterior, propusemos uma releitura partilhada do conto. Além de promover uma melhor compreensão do texto, a releitura no segundo momento é também necessária, tendo em vista a ausência de alguns participantes no dia anterior. Alguns participantes se dispuseram a participar.

Após essa releitura, iniciamos o momento da contextualização, que, no caso deste conto, trabalhamos a contextualização poética. Para Cosson, a contextualização poética “[...] responde pela estruturação ou composição da obra”. (COSSON, 2014b, p. 87). Dessa forma, achamos conveniente tanto explorar alguns elementos estruturadores que compõe o conto literário, como foco narrativo e personagens, como também explorar alguns elementos estilísticos, como o emprego de certas figuras de linguagem. No entanto, este momento foi realizado dentro das limitações de alguns conhecimentos dos estudantes, que uma vez, sendo do 9º ano do ensino fundamental, ainda não possuíam o domínio de certos conceitos ou até tinham, mas não com tanta clareza, das peculiaridades de compõe o texto literário. Assim, este momento foi de rico aprendizado para os mesmos no que se refere à apropriação das características do texto literário.

Dessa forma, propusemos que os estudantes se reunissem em grupos. Assim como na outra oficina, a organização se deu por afinidade. Foram formados quatro grupos com cinco componentes cada: grupo I, grupo II, grupo III e grupo IV. Foi explicitado que receberiam uma pequena folha de

papel com alguns questionamentos e que discutiriam, responderiam em equipe tais questionamentos e, por último, apresentariam suas conclusões para a turma.

Os questionamentos foram:

- 1º) Como as duas garotas são caracterizadas no conto ?
- 2º) Qual seria o momento da complicação do conto ? E qual seria o clímax?
- 3º) Identifique no conto trechos onde há figuras de linguagem
- 4º) O que vocês compreenderam do último parágrafo do conto ?  
 (“Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com seu amante”)

Devido ao tempo reduzido (pois ainda haveria a socialização e produção nos diários) e a quantidade de participantes presentes, foram distribuídos quatro questionamentos apenas. Os grupos receberam uma folha com o questionamento de maneira aleatória. Os estudantes discutiram entre si cerca de vinte minutos. Após isso, houve o momento da socialização das conclusões as quais chegaram.

A equipe I, que ficou com o primeiro questionamento, apontou rapidamente as características das personagens:

PROFESSORA: Que características vocês perceberam nas duas meninas? Como elas são apresentadas?

PATRÍCIA (representando o grupo): a garota que narra os acontecimentos é magra, alta, loura, tem cabelos livres e é gentil. A filha do dono da livraria é gorda e tem cabelos crespos

PROFESSORA: E a personalidade delas? Como elas são?

PATRÍCIA: [...]

AMANDA (outra participante do grupo): Uma era mais gentil e legal e a outra era má e egoísta.

Já o grupo II, que ficou com o segundo questionamento, não conseguiu apontar tais elementos. Apresentaram dificuldades desde o momento da discussão entre si, apesar da breve explanação dada pela professora sobre o que era a complicação e o clímax de uma narrativa. No momento da socialização ficaram em silêncio.

O grupo III, que ficou com o terceiro questionamento, também apresentou dificuldades, pois não conseguiram apontar com clareza em qual ou em quais trecho(s) havia o emprego de uma figura de linguagem. No momento da discussão entre si, eles também apresentaram dúvidas demonstrando que não tinham muito domínio dos conceitos.

PROFESSORA: Quais figuras de linguagem podem ser encontradas no conto?  
 RAQUEL: [...] Acho que comparação e metáfora [...]  
 PROFESSORA: Em qual momento exatamente?  
 RAQUEL: [...]

O silêncio do grupo demonstrou que os participantes não tinham certeza se realmente havia emprego de metáfora e comparação no texto. Havia também a questão da timidez e insegurança de ter que verbalizar suas ideias em público.

A última equipe, que ficou com o quarto questionamento, foi a que mais atendeu de forma satisfatória a proposta da atividade. Além de verbalizarem suas ideias, também escreveram uma síntese do que pretendiam apresentar. Na discussão entre eles, várias possibilidades de interpretação foram levantadas. Até que chegaram a um consenso:

A menina se considerava uma mulher com seu amante pelo fato do livro não pertencê-la, ser algo proibido para ela e a menina gostar do livro mesmo sem ser seu.  
 O fato de ela dizer “uma mulher com seu amante”, é porque o livro era de outra pessoa, mas ela queria para ela, algo que ela não podia ter. Que ela gostava muito, mas ela sabia que não era dela, mas sim de outra pessoa.

Os componentes do grupo não apenas escreveram essa interpretação como também verbalizaram as conclusões às quais haviam chegado. Percebemos que eles construíram coletivamente o sentido desse último parágrafo, atrelando a frase “era uma mulher com seu amante” ao fato de o livro ser como que “proibido” para ela, similar a um relacionamento extraconjugal. Chamamos atenção deles para o título do conto, percebendo a perfeita ligação entre ele e a relação da garota com o livro.

Foi um momento bastante produtivo de troca de ideias em que houve intensa participação dos estudantes. Solicitamos que uns dos componentes escrevessem de forma mais clara o que haviam explicitado na folha com o questionamento que lhe foi entregue.

Após esse momento, seguiu-se o momento do segundo registro nos diários, no qual os participantes realizaram seus registros desta vez com uma compreensão mais aprofundada do conto fazendo a relação dele com suas próprias experiências

#### 6.4 OFICINA IV: CONTO *UMA VELA PARA DARIO*

O conto trabalhado nesta oficina foi o *Uma vela para Dario*, de Dalton Trevisan. Esta oficina também ocorreu em dois momentos, cada um com duração de três aulas.

Para o momento da motivação, foi proposto aos participantes uma leitura de um relato verídico a respeito de um idoso que se sentiu mal em um shopping e somente após muitas horas, conseguiu atendimento médico. O relato foi retirado de uma página de rede social (*Facebook*) e foi produzido por uma pessoa que estava presente no local do incidente. Questionamos quem gostaria de realizar a leitura do relato e a aluna Raquel se propôs a fazê-la. Após a leitura, discutimos de forma breve a questão da atitude das pessoas e do próprio shopping para com o senhor que estava passando mal no local.

Em seguida, passamos para o momento da introdução. Foi apresentado aos participantes um pouco sobre o autor do conto e algumas de suas obras mais conhecidas.

Logo após esse momento, propusemos uma leitura individual do conto. Os estudantes levaram cerca de dez minutos para lê-lo. Após esta leitura individual e silenciosa, propusemos outra leitura em voz alta e de forma partilhada. Quatro estudantes se dispuseram a realizar a leitura em voz alta e assim realizamos a segunda leitura na qual, notadamente, os estudantes obtiveram uma compreensão ainda melhor do conto. Apenas uma palavra teve seu significado questionado, que foi *rabecão*.

No entanto, no transcorrer desta releitura, alguns pontos do conto foram sendo, espontaneamente, apontados por alguns estudantes, tornando a leitura e a interpretação do conto em, de fato, uma atividade dinâmica e colaborativa. Muitos participantes colaboraram expressando suas ideias e, principalmente, avaliando negativamente a atitude das pessoas ao presenciarem o personagem caído no chão. Os pontos discutidos, no momento da releitura, foram basicamente estes:

PROFESSORA (referindo-se ao trecho: [...]) Mas não se vê guarda-chuva ou cachimbo do seu lado.) Que foi que houve ?

RAQUEL: Foi furtado!

PROFESSORA: Mas o texto diz quem furtou?

RAQUEL E OUTROS ALUNOS: Não!

PROFESSORA: Estão vendo?!

FELIPE: Diz só que sumiu... Desapareceu...

Em outro momento da leitura:

PROFESSORA (referindo-se ao trecho: Ocupado o café próximo pelas pessoas que apreciam o incidente e, agora, comendo e bebendo, gozam as delícias da noite.). Observem o verbo “apreciar”.

RAQUEL: Parece até que estão apreciando uma flor...

JOSÉ: Eles estão apreciando a desgraça dele, né?!

PROFESSORA: O verbo “apreciar” dá a ideia de que estão vendo algo de bom, de bonito, não é?

#### Em outro momento da leitura:

RAQUEL: professora, parece que a cada parágrafo há um furto. No quarto há um, no quinto há outro, no sexto há um... Não... no sexto não, no sétimo há outro.

PROFESSORA: É... boa observação! Dá a entender que os furtos foram acontecendo aos poucos, um por um, não é verdade? E observem o trecho: [...] e, agora comendo e bebendo, gozam as delícias da noite. Ou seja, tem lá um homem morto e as pessoas comendo, bebendo...

JOSÉ: E o “cara” comendo e bebendo com se fosse normal. E é normal né?!

MARINA: Não é normal não!

JOSÉ: É normal! Morrer é normal não é?!

MARINA: Não, mas o “cara” comendo e bebendo lá é normal? Não!

RAQUEL: Deixa eu levantar uma dúvida... Ele não morreu de sangrar, então só quem vivenciou que ele foi apagando aos poucos é que sabe, porque um exemplo, a gente “tudinho” num restaurante ou numa sorveteria e a gente sempre vê um mendigo lá, ninguém sabe se ele tá morto ou tá vivo, mas para as pessoas ele tá vivo. Porque ele (referindo-se ao personagem) foi levado lá, ele não deitou e morreu lá... Ele foi levado pra lá...

MARINA: Pois é, mas neste caso é diferente, porque neste caso (referindo-se a pessoas que vivem nas ruas) a gente saberia que ele está ali por conta própria... não exatamente por conta própria, mas tipo... (Raquel a interrompe)

RAQUEL: Mas assim, ele tava bem vestido e o povo pensa que ele foi expulso de casa, que ele tá bêbado e decidiu deitar...

MARINA: Não... Mas aí não, o pessoal do restaurante poderia até pensar isso, agora as outras pessoas não...

Neste momento, esclarecemos aos participantes que Dario andava normalmente pela rua quando se sentiu mal. Relemos o primeiro parágrafo, que narra que ele diminui os passos até parar e deitar sobre a calçada. Os estudantes demonstraram ter compreendido que ele seguia normalmente a vida quando tudo aconteceu e não era uma pessoa que vivia nas ruas. Esta possibilidade de interpretação levantada por eles está relacionada à suas próprias experiências de vida, na qual é comum ver pessoas deitadas no chão das ruas e a sociedade demonstra total indiferença em relação a elas.

Em outro momento da discussão, especificamente na leitura do trecho: “[...] Um grupo o arrasta para o táxi da esquina. Já no carro a metade do corpo, protesta o motorista: quem pagará a corrida?” (TREVISAN, 2000, p. 279), uma aluna apontou:

PRISCILA: Mas é porque aquele povo era ruim, porque tem que...

TATIANA: Gastar dinheiro com os outros... quem é que vai ?

MARINA: Mas nesta situação, poderia sim... Porque seu fosse comigo eu ia querer que fizessem isso comigo...

GIOVANA: É muito egoísta, sei não... (referindo-se ao que Tatiana havia dito)

PRISCILA: Mas a gente tem que se colocar no lugar do próximo, Tatiana...

Neste momento, houve uma breve discussão entre uma participante que não achou que a atitude das pessoas foi totalmente errada e os demais participantes, que avaliaram negativamente a falta de iniciativa em pagar o transporte. Foi um momento bastante produtivo de troca opiniões e também um momento no qual os estudantes puderam expressar os valores nos quais acreditam e esperam que as pessoas tenham, como solidariedade e empatia. Finalizando este breve embate, uma aluna argumentou:

MARIA: O taxista foi “idiota” em cobrar e o povo foi “idiota” em não querer pagar. Por causa de dinheiro, gente. Uma vida vale mais que dinheiro.

Após este momento de rica discussão, solicitamos aos participantes que escrevessem o primeiro registro em seus diários, encerrando assim o primeiro momento desta oficina.

No segundo momento da oficina, que também durou três aulas, realizamos a contextualização temática. Para Cosson (2014a), ela está atrelada aos temas dos quais uma obra trata. Entretanto, “[...] é preciso não fugir da obra em favor do tema [...]” (COSSON, 2014a, p. 90), ou seja, não se pode deixar o estudo da obra literária para trás para abordar apenas a temática que ela aborda. É necessário colocar a obra literária como elemento central e o estudo de algum tema nela apresentado é uma das maneiras de estudá-la de forma mais aprofundada.

Primeiramente, foi distribuído aos participantes a letra da música *De frente pro crime*, de João Bosco (vide anexo). Solicitamos aos estudantes que lessem a letra e depois de alguns minutos, colocamos a música para ser acompanhada e ouvida. Os participantes demonstraram ter apreciado a música. Propomos que se reunissem em grupos para a realização de uma atividade e a organização de tais grupos se deu por afinidade. No total, foram organizados cinco grupos: quatro grupos com cinco participantes e um grupo com dois participantes.

A atividade proposta foi que realizassem uma comparação entre o conto e a música, que fizessem uma relação temática entre as duas obras artísticas. No geral, as equipes conseguiram fazer a ponte entre os dois textos e apontaram a questão da indiferença e da frieza das pessoas em relação ao seu semelhante. Cada equipe socializou sua produção. A primeira equipe produziu o seguinte texto:

O que eles, a música e o conto têm em comum é o fato de os dois personagens trazerem a realidade, o total descaso do ser humano, não se importar com o seu próximo, com sua

própria raça. Para muitas pessoas não importa que os outros morram, hoje em dia uma vida pode valer, ao mesmo tempo, muito para uns e pouco para outros.

Além de analisar a relação entre os dois textos, eles também realizaram uma atualização do conto: afirmaram que as pessoas de hoje são tão egoístas quanto as pessoas que são apresentadas no conto. Até mesmo oralmente, no momento da discussão do texto, afirmaram que aquela atitude era muito comum de ser vista no dia a dia. A partir disso, observamos que, embora a proposta tenha sido realizar uma contextualização temática entre o conto e a música, observamos que também foi proporcionado aos estudantes um momento de contextualização presentificadora, como também um momento de expansão, uma vez que os próprios participantes discutiram o momento presente a partir da realidade representada no conto e conseguiram realizar uma análise comparativa entre as duas obras. As demais equipes produziram os textos abaixo.

Equipe II:

Uma coisa bem parecida entre o conto e a música é fato das pessoas ignorarem o corpo de uma pessoa morta no chão.

E mesmo depois de terem visto o ocorrido voltaram a fazer suas atividades normais.

Equipe III:

É o fato de ninguém ter se incomodado e ajudado o corpo, ninguém se incomodou com o corpo. O total descaso do ser humano não se importar com a sua própria raça e além do mais roubar o morto.

Equipe IV:

A comparação foi que eles não ligam para a situação porque tem um homem morto e as pessoas comem e bebem como se não houvesse nada acontecendo.

Equipe V:

É muito semelhante a parte do corpo, que está no chão, como Dario estava, sobre o anel que sumiu de Dario, provavelmente ele ia ser vendido por um homem do camelô, e as pessoas da música agem da mesma forma que as pessoas do conto, como se fosse um show, e que depois que o homem morreu foi cada um para sua casa, as portas que tinham abertas foram fechadas.

Em suma, a discussão foi bastante produtiva. Percebemos que a equipe III substituiu o nome do personagem pela palavra “corpo”, gerando assim uma metonímia. As equipes no geral conseguiram atender as expectativas quando apontaram satisfatoriamente as semelhanças entre o conto e a música, especialmente em relação à atitude das pessoas ao presenciarem uma pessoa sem vida no chão. Após a socialização de ideias e opiniões, propusemos aos participantes o segundo registro nos diários de leitura. Percebemos claramente em tais diários o reflexo positivo das discussões no momento da leitura e também do aprofundamento da leitura que foi realizado a partir da proposta da contextualização temática.

## 6.5 OFICINA VI: CONTO *INÁCIO DA DINÁ*

Nesta oficina, o conto trabalhado foi o *Inácio da Diná*, de Rafael Costa Neto. Esta última oficina também ocorreu no espaço da biblioteca e com duração total de seis aulas, dividida em dois momentos.

Para o momento da motivação para a leitura, apresentamos aos participantes algumas fotos da capital pernambucana, de suas principais pontes e rios e, destacamos especialmente, o Rio Capibaribe, as palafitas instaladas em alguns pontos de suas margens e comunidades que lá viviam. Apresentamos as imagens por meio impresso, distribuindo a folha e solicitando que repassassem aos demais. Questionamos aos estudantes sobre aquele lugar e como achavam que as pessoas que moravam naquela viviam. Houve uma rápida conversa sobre a condição social de comunidades que vivem nesta situação e quais medidas o poder público tem tomado a respeito disso.

Em seguida, apresentamos o autor do conto. Abordamos que ele é um escritor e também jornalista natural de Pernambuco. Apresentamos também uma obra composta de contos de escritores pernambucanos, dentre os quais estava o conto que leríamos nesta última oficina.

Após este momento, explicitamos que o cenário do conto que leríamos era as margens do Capibaribe. Iniciamos o momento da leitura. Propusemos que, primeiro, os estudantes lessem o conto individualmente e depois faríamos uma leitura partilhada. Após alguns minutos de leitura individual, questionamos quem gostaria de participar da leitura e cinco estudantes se dispuseram a participar. Após a leitura, alguns estudantes comentaram:

MARINA: Gostei não...

RAQUEL: professora, eu vim para a escola para um momento alegre e eu vou ler um negócio de um homem que debaixo da ponte morreu com um tiro na costela?!

MARINA: primeiramente, ele inventou isso ou ele presenciou isso?

PROFESSORA: quem é o narrador? Quem é o narrador deste conto?

FERNANDA: Rafael Costa Neto...

MARINA: Não... ele é o autor...

PROFESSORA: Isso! Ele é o autor! Mas o narrador está também participando da narrativa?

RAQUEL e MARINA: É observador, é um narrador observador.

Neste momento, explicitamos que o narrador, neste conto não participa da história como um personagem, no entanto ele conhece os sentimentos e o que pensam os personagens, portanto encaixa-se na questão do narrador onisciente. Os estudantes não conheciam ainda essa classificação. Após a explanação, mais uma vez, uma participante comentou:

MARIA: Muito realista este texto!

MARINA: Não gostei...

MARIA: A menina foi estuprada e depois morta e o menino viu...

FERNANDA: o que eu entendi desse conto foi que ele morava numa palafita e chegou um homem que ele não conhecia e estuprou a menina, e ele era pequeno, talvez, e ficou vendo tudo aquilo e menina querendo fugir... Aí depois ele conhece um marginal, se envolve, vai ser marginal, aprende a roubar, a fumar, se torna um ladrão, leva um tiro da polícia e morre...

Outros estudantes comentaram que não compreenderam muito bem o conto. Explicitamos o sentido de algumas palavras como *bulício*, *casebre* e *comiseração*. Diante da dificuldade dos estudantes, propusemos outra leitura, só que desta vez seria realizada pela própria professora. A leitura foi feita com paradas a cada parágrafo e questionando se tinham dúvidas em algum momento. Outros termos do conto foram discutidos como, por exemplo, quem eram os *homens de branco*, o sentido de *arregalados*, *Hollywood*, *Carlton*, e *bestificado*.

Alguns estudantes também questionaram (sob o sorriso irônico de outros) o sentido do trecho “subindo e descendo” que aparece em três circunstâncias distintas no conto. Então, foi esclarecido aos mesmos que a repetição se dá no momento do estupro, no assassinato de Diná e a última no rio com Inácio. Mais do que isso, foi explicitado o efeito que estas repetições provocam no texto, uma vez que o torna mais dramático e como se leitor estivesse presente no momento da cena. Também foi discutido sobre quem seria a “mulher cheirosa de perfume” e qual foi a causa da morte do garoto Inácio.

Após esta releitura, os participantes afirmaram ter tido uma compreensão melhor e mais aprofundada do conto e então propusemos aos mesmos a escrita do primeiro registro em seus diários, encerrando assim, o primeiro momento desta oficina.

No segundo momento oficina, no dia seguinte, iniciamos com a contextualização. Nesta oficina, realizamos a contextualização presentificadora. Para Cosson, “a presentificação é a contextualização que busca a correspondência da obra com o presente da leitura” (COSSON, 2014b, p. 89). Assim, ela propõe a relação da obra literária com o atual, com o “agora”, com objetivo de aprofundar a leitura da mesma. Assim, como na contextualização temática, a obra não deve ser posta de lado em favor da discussão de temas, na presentificadora, a discussão do presente nela inscrito não deve se sobrepor a obra.

A partir disso, propusemos a leitura de uma reportagem intitulada *Conheça o perfil do jovem infrator em Pernambuco*, publicada na internet (vide anexo). A reportagem apresenta o perfil dos adolescentes que cometem crimes e estão apreendidos no estado. Propusemos uma leitura individual do texto e em seguida realizamos uma discussão das causas que levam a um adolescente a ingressar na vida do crime. Os participantes apontaram algumas situações como o abandono da família, a falta de diálogo entre pais e filhos e a má influência de colegas. Por outro lado, eles

também discutiram que o jovem tem o poder de fazer suas próprias escolhas e não decidir não se levar por certas situações.

Realizamos, dessa forma, um paralelo entre o garoto Inácio – personagem do conto - e o que tristemente acontece com milhares de crianças e adolescentes do país. Os participantes não tiveram dificuldades em apontar a atualidade presente internamente neste conto literário.

Após este momento de correlação entre a obra literária e o atual, questionamos aos participantes se tinham algum aspecto do conto sobre o qual queriam comentar algo. Propusemos então uma última leitura do conto e questionamos quem gostaria de participar. Como ninguém se ofereceu, a própria professora se dispôs a realizá-la. Após a leitura, questionamos:

PROFESSORA: Que escola foi essa na qual Inácio foi estudar?

ANTÔNIO: Na escola da vida...

PROFESSORA: É?!

ANTONIO: É... Porque ele aprendeu a roubar, matar... (uma pausa) Seria então a FUNASE...

Voltamos ao trecho no qual Inácio vai à escola e lá conhece seus amigos e o que eles faziam. Até que uma participante apontou:

FERNANDA: Era um local para quem fez “alguma coisa”, alguma infração.

PROFESSORA: Isso!

Também discutimos novamente um comentário da aula anterior, no qual uma participante havia dito que o personagem Inácio não sabia quem havia cometido o crime contra sua irmã. Questionamos se eles achavam que Inácio sabia ou não sabia quem era o homem que praticou o ato. Uma participante falou:

RAFAELA: Tem gente que tem medo de falar...

TATIANA: É... tem medo de arriscar a vida... de ser chamado de “cabueta”... Vai ver que ele sabia e não quis falar...

Relemos o trecho no qual o narrador deixa claro que Inácio presenciou toda a cena do estupro como também o homem o viu. Então, os participantes concluíram que ele poderia não conhecer o criminoso, mas foi testemunha do crime.

Prosseguindo na discussão, a mesma estudante que havia questionado a repetição “subindo e descendo”, afirmou ainda não ter compreendido esse trecho. Diante da pergunta os próprios colegas se encarregaram de responder o questionamento, afirmando que se tratava de uma cena de estupro. Houve um verdadeiro diálogo, onde muitos dos estudantes participaram da discussão. Deixamos claro a esta turma que em um conto, embora se assemelhe bastante com a realidade,

temos uma obra literária, uma obra de ficção e que o papel da literatura não é apenas nos divertir e encantar, mas também nos fazer refletir sobre a realidade, dificuldades da vida e problemas que nos afligem.

Especificamente nesta oficina, percebemos que a turma precisaria até de mais tempo para ler e refletir a cerca do conto. Eles próprios afirmaram ter achado difícil e complexo de entender. Mesmo assim, houve maciça participação dos mesmos ao verbalizarem suas ideias, hipóteses e dúvidas na construção da interpretação do texto lido.

Após as discussões, solicitamos que realizassem o segundo registro em seus diários, encerrando assim esta última oficina.

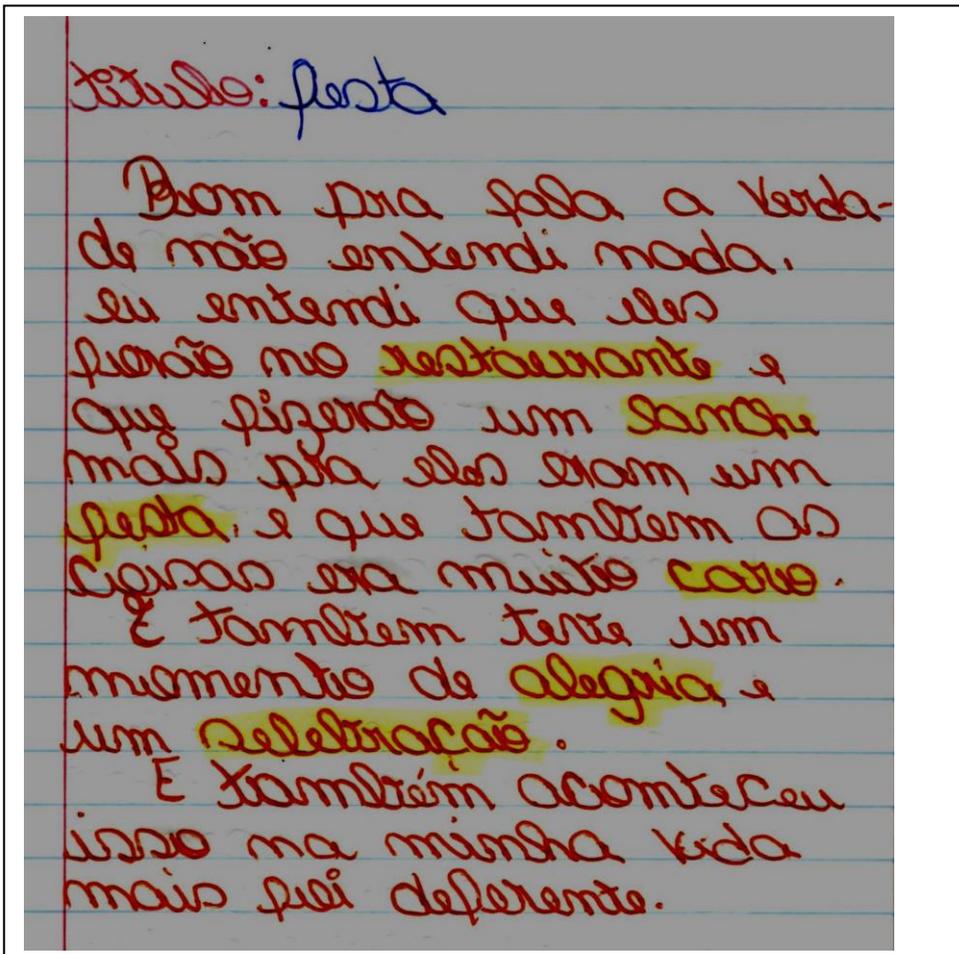
## 7 ANÁLISE DOS DIÁRIOS DE LEITURA

Neste capítulo analisaremos as produções dos diários que foram selecionados de acordo com os critérios estabelecidos, conforme apresentados anteriormente. Dessa forma, cada participante foi identificado por um número: participante 01, participante 02, participante 03, participante 04 e participante 05. As produções foram analisadas na mesma ordem na qual os contos foram trabalhados. Como a primeira oficina sobre o conto *Festa*, as produções realizadas nesta oficina serão as primeiras a ser analisadas e assim sucessivamente.

### 7.1 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS PARTICIPANTES CONTIDAS NOS DIÁRIOS SOBRE O CONTO *FESTA*

#### 7.1.1 Participante 01

Texto digitalizado – 1º registro



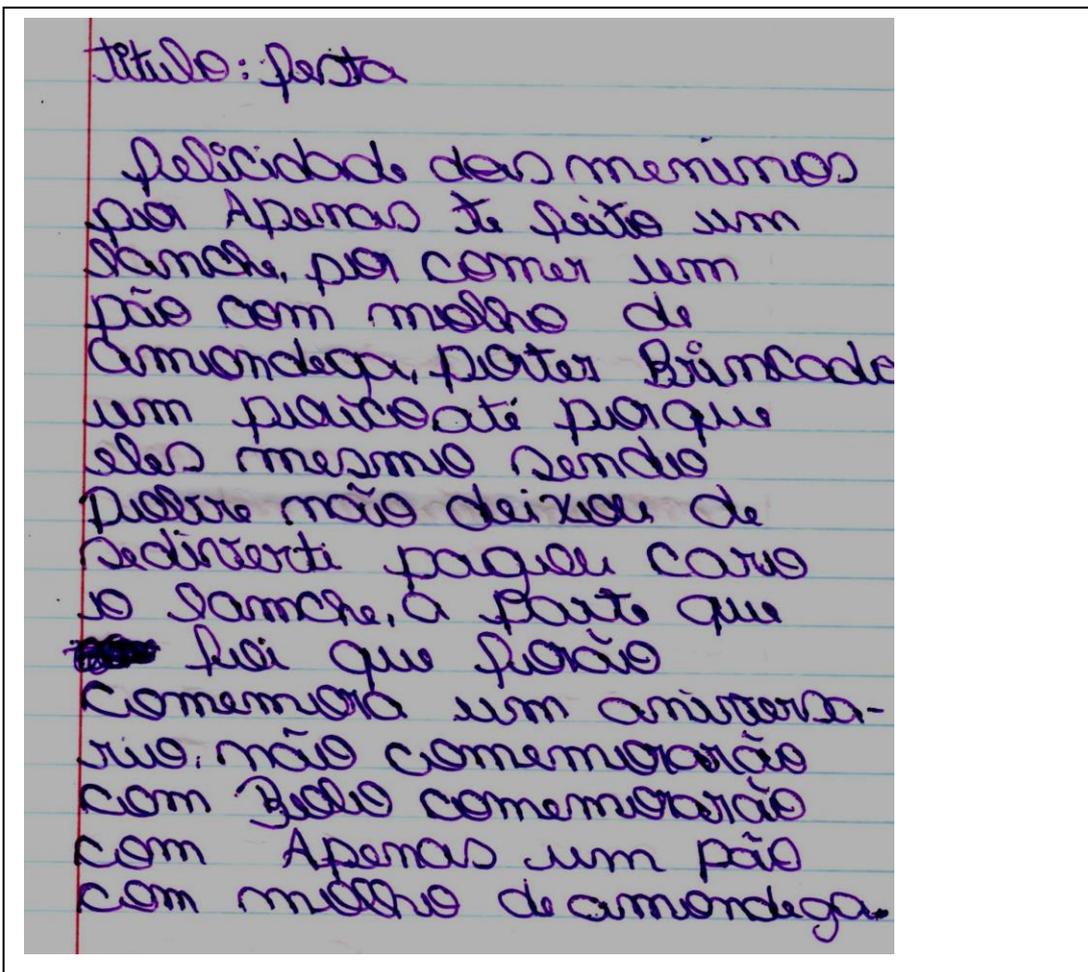
Texto digitado - 1º registro<sup>7</sup>

Bom, pra falar a verdade não entendi nada, eu entendi que eles foram ao restaurante e fizeram um lanche, mas pra eles era uma festa e que também as coisas eram muito caras.

E também teve um momento de alegria e celebração.

E também aconteceu isso na minha vida mais foi diferente.

Texto digitalizado – 2º registro



<sup>7</sup> Os textos que foram produzidos pelos participantes da pesquisa, ao serem digitados, passaram por algumas correções gramaticais com objetivo de ficarem mais claros e facilitar a leitura.

Texto digitado – 2º registro

Felicidade dos meninos por apenas ter feito um lanche, por comer um pão com molho de almôndega, por ter brincado um pouco até porque eles mesmo sendo pobre não deixaram de se divertir, pagaram caro o lanche, a parte que foi que foram comemora um aniversário, não comemorarão com bolo, comemorarão com apenas um pão com molho de almôndega.

No primeiro registro, o participante 01 inicia afirmando que “não entendeu nada”, no entanto ele sintetizou a essência do conto, a ideia de celebração já anunciada no título do mesmo. Este estudante, assim como outros que serão mencionados, depreendeu que o valor do lanche era caro, apesar de ter sido discutido no momento da oficina que aquele valor não estava na moeda real, mas sim em outra moeda que circulava no momento retratado pelo conto.

Ao fazer uma relação entre o conto e suas experiências de vida e de leitura, o estudante afirma que “isso também havia acontecido com ele, mas foi diferente”, ou seja, ele não foi capaz de explicitar em que ou como essa experiência para ele foi diferente.

No seu segundo registro do texto, o participante deixou marcado que percebeu a felicidade das crianças ao realizarem uma refeição tão simples e que eles eram uma família humilde. Ele ainda acrescenta “que eles (os meninos) brincaram um pouco e mesmo sendo pobres não deixaram de se divertir”, uma informação que não se encontra no texto, portanto faz parte de sua compreensão pessoal a cerca do mesmo. Percebe-se que o estudante realizou uma pequena confusão quando afirmou “que eles foram comemorar um aniversário”, mostrando semelhança temática entre o conto em questão e *A última crônica*, de Fernando Sabino, que os estudantes também leram no segundo momento da oficina.

No que se refere aos aspectos característicos do texto literário, o estudante não conseguiu apontar nenhum elemento ou trecho, assim como não apontou que sentimento(s) o conto despertou nele em nenhum dos registros. No entanto, com relação aos dois primeiros critérios, o estudante os atendeu perfeitamente.

### 7.1.2 Participante 02

Texto digitalizado - 1º registro

FESTA

26/06/2017.

No começo do texto achei bastante interessante a forma de como eles foram descritos "crioulão de roupa limpa e remendada, acompanhado de dois menino de t-shirts branco", a partir daí já entendi que eles eram pessoas que tinham dificuldades, não tinha muito dinheiro, para compra roupa e tal, mas acho que o "crioulão" o pai dos menino na minha opinião, trabalha na mais o dinheiro não dava pra muitas coisa.

Quando eles chegam no restaurante ficam meio sem jeito de pedir a comida e o dinheiro no dar para compra "O homem pergunta em quanto fica

*Continuação*

uma cerveja, dois guaraná e dois pãozinho" nesta frase mostra a insegurança. A forma que eles chegam no restaurante, sentam na mesa, e esperam o adulto beber primeiro para depois começa a comer sem devagar, mostra que eles querem fazer estas momentos lentamente para se lembra de cada detalhe.

Texto digitado – 1º registro

No começo do texto achei bastante interessante a forma como eles foram descritos: “crioulão de roupa limpa e remendada, acompanhado de dois meninos de tênis branco”. A partir daí entendi que eles eram pessoas que tinha dificuldades, não tinham muito dinheiro, para comprar roupa e tal, mas acho que o “crioulão” o pai dos meninos, na minha opinião, trabalhava mas o dinheiro não dava para muita coisa.

E quando eles chegam no restaurante ficam meio sem jeito de pedir a comida e o dinheiro não dá para comprar “ o homem pergunta em quanto fica uma cerveja, dois guaranás e dois pãezinhos”. Nesta frase mostra a insegurança.

A forma que eles chegam no restaurante, sentam na mesa, e esperam o adulto beber primeiro para depois começar a comer bem devagar, mostra que eles queiram fazer este momento lentamente para se lembrar depois de cada detalhe.

Texto digitalizado – 2º registro

## FESTA.

Um que me chamou atenção foi que em momentos simples pode ser muito importantes e inesquecíveis, para algumas pessoas.

E eles fazem tudo lentamente para lembra de cada detalhe.

Eles pode ter sentado no fundo “nas mesas vazias” para que ninguém observe-se eles, ou até por vergonha. Mas também pode ser pelo fato de que eles não se distraisse com ninguém, conversando comendo e tal. E prestam atenção em tudo o que iria acontecer naquela mesa.

Texto digitado – 2º registro

O que me chamou atenção foi que um momento simples pode ser muito importante e inesquecível para algumas pessoas.

Eles fazem tudo lentamente para lembrar de cada detalhe.

Eles podem ter sentado no fundo “nas mesas vazias” para que ninguém observasse eles, ou até por vergonha. Mas também pode ser pelo fato de que eles não se distraíssem com ninguém, conversando, comendo e tal. E prestassem atenção em tudo o que iria acontecer naquela mesa.

No primeiro registro, o participante 02 afirma que, o que lhe chamou atenção foi a maneira que os personagens foram caracterizados: “crioulão de roupa limpa e remendada, acompanhado de dois meninos de tênis branco”. A partir disso, o estudante faz sua análise pessoal de tal descrição: são pessoas que tem dificuldade financeira e “não tinham muito dinheiro para comprar roupa”. E diz mais: “O pai dos meninos trabalhava, mas o dinheiro não dava pra muita coisa”.

Estas duas conclusões que o estudante faz da parte inicial do texto constitui sua interpretação pessoal daqueles personagens e da situação. Essa interpretação está baseada em suas próprias experiências enquanto ser humano, pois ele consegue fazer uma relação com o mundo atual, onde pessoas passam por dificuldades financeiras e nem sempre podem ter tudo o que nossa sociedade capitalista impõe.

Em seguida, o estudante prossegue afirmando que o homem e seus dois filhos ficam um pouco envergonhados ao pedir o lanche e até afirma “que o dinheiro não dá para comprar”. Ao perguntar o preço do lanche, o estudante afirma que houve insegurança naquele momento, o que também constitui a sua visão ou interpretação pessoal do momento. A insegurança a qual ele se refere, possivelmente está ligada à questão financeira. O participante deve supor que a pergunta sobre o preço do lanche feita pelo personagem é porque este tem poucas condições. Esta suposição sua pode ser confirmada através da afirmação de que “o pai dos meninos trabalhava, mas o dinheiro não dava pra muita coisa”.

Estas afirmações feitas pelo estudante mostram a singularidade da leitura realizada por ele, pois conforme discute Larrosa (2011) cada um vive sua própria experiência diante de um mesmo acontecimento e a leitura é também uma experiência. Ao apontar que os personagens possuíam uma condição financeira limitada, o participante trouxe sua visão individual, que é baseada em suas experiências enquanto ser humano inserido em uma sociedade.

Finalizando seu primeiro registro, o estudante conclui que as crianças “esperam o adulto beber primeiro para depois começar a comer bem devagar” porque querem lembrar bem detalhadamente daquele momento, por isso o fazem bem devagar. Aqui, mais uma vez, ele também apresenta sua visão pessoal da situação. Para ele, a lentidão dos personagens está para depois guardar boas lembranças.

Já no segundo registro, o estudante apontou que o que lhe chamou atenção foi que um simples momento “pode ser muito importante e inesquecível para algumas pessoas”, ressaltando aqui um dos aspectos cruciais do conto. Mais uma vez repete que os personagens “fazem tudo lentamente para lembrar cada detalhe”.

O autor deste diário também aponta que o crioulo e os seus dois meninos podem ter ido se sentar no fundo do botequim, um local mais afastado, por duas razões: primeiro, “para que ninguém os observasse ou até por vergonha” ou “para que eles não se distraíssem com ninguém [...] e prestassem atenção em tudo que iria acontecer naquela mesa”. O estudante também fez aqui sua própria interpretação e até mesmo apresentou duas possibilidades para a mesma.

Em toda sua produção o estudante procurou apresentar sua visão pessoal de cada aspecto que chamou sua atenção no conto, embora que ele não tenha expressado diretamente sua reação e sentimentos que o conto lhe despertou. No entanto, iniciou seus registros afirmando “o que me chamou atenção foi [...]”, demonstrando que o conto foi interessante para ele. De modo geral, o participante preencheu os pontos “em aberto” do texto – conforme discutido anteriormente sob a ótica de Jouve (2002) – com sua própria imaginação, ideias e experiências pessoais. Estes pontos são os vazios deixados pelo texto para que cada leitor preencha subjetivamente, conforme os estudos da Estética da Recepção apregoam. E foi o que, de fato, este leitor - participante desta pesquisa realizou em sua produção.

Com relação ao segundo critério, relação entre o conto e experiências/vivências do leitor, o estudante não o fez de forma direta, mas apontou que o pai e seus dois filhos eram de origem humilde e que “o dinheiro não dava para comprar muita coisa”. Essa interpretação juntamente com outras anteriormente mencionadas podem estar atreladas às vivências e experiências que o estudante tem de que nossa sociedade é extremamente desigual financeiramente e socialmente, pois enquanto uma minoria desfruta de uma vida repleta de bens materiais, a maior parte precisa trabalhar exaustivamente para ter o mínimo para sobreviver. E provavelmente essa é a condição da família do estudante que escreveu esse diário.

### 7.1.3 Participante 03

Texto digitalizado – 1º registro

#### FESTA

Aque me chamou atenção no conto foi a forma que o círculo e os dois meninos chegaram no salão, eles aparentavam estar ali pela primeira vez ou não saiam muito para contos assim.

O conto despertou curiosidade pois ao ler o conto, nesta parte "Os três sentam-se numa das mesas, de forma canhota, como se o estivessem fazendo pela primeira vez na vida". Deu vontade de saber como seria o final e que ia acontecer no conto.

A experiência de vida que já tive em relação ao conto, lembra-me quando os meus pais me levaram em algum restaurante

ou festa, e eu ficava calada meio com vergonha, por estar naquele conto pela primeira vez e por também não conhecer muita gente. Eu acho interessante ler contos assim.

Texto digitado – 1º registro

O que me chamou atenção no conto foi a forma que o crioulo e os dois meninos chegaram no salão, eles aparentavam estar ali pela primeira vez ou não saíam muito para cantos assim.

O conto despertou curiosidade, pois ao ler o conto, nesta parte: “os três sentam-se numa das mesas de forma canhestra, como se o estivessem fazendo pela primeira vez na vida”. Deu vontade de saber como seria o final e o que iria acontecer.

A experiência de vida que já tive em relação ao conto, lembra-me quando os meus pais me levavam em algum restaurante ou festa, e eu ficava calada meio com vergonha, por estar naquele canto pela primeira vez e por também não conhecer muita gente. Eu acho interessante ler conto assim.

Texto digitalizado – 2º registro

Festa

Eu gostei do conto achei ele fácil de ler, e gostei do que ele conta, o que mais chamou a minha atenção foi o fato de uma coisa tão simples, como comer um sanduiche em um restaurante, ser algo tão legal pra eles, como se eles nunca tivessem ido a algum lugar assim.

Essa conto despertou em me o fato que não precisa ter uma festa grande cheia de coisas, mais simplesmente está feliz e confortável em algum lugar e se sentir bem.

Acho que o conto fala uma coisa que devemos prestar atenção, o conto fala de um rapaz de cabeça pelada, acompanhado de dois meninos. Que provavelmente foram lá para comer, o fato que eles ficam no restaurante dá impressão que era a primeira vez que eles estavam lá e eles aproveitaram cada momento

Um trecho do conto que mais me chamou atenção foi "Os meninos aguardam que a mão adulta leve o copo de cerveja até a boca. Depois cada um pega o seu guaraná e morde o primeiro pedaço do pão". Nesse trecho eu achei meio estranho

O fato de eles só tomar o guaraná e os pãezinhos depois do adulto foi um pouco estranho, mais talvez eles tivessem com vergonha ou algo do tipo pelo fato de eles estarem lá pela primeira vez e tal...

Texto digitado – 2º registro

Eu gostei do conto, achei ele fácil de ler e gostei do que ele conta, o que mais chamou minha atenção foi o fato de uma coisa tão simples, como comer um sanduíche em um restaurante ser algo tão legal para eles, como se eles nunca tivessem ido a algum lugar assim.

Esse conto despertou em mim o fato que não precisa ter uma festa grande, cheia de coisas, mas simplesmente estar feliz e confortável em algum lugar e se sentir bem.

Acho que o conto fala uma coisa que devemos prestar atenção, o conto fala de um rapaz de cabeça pelada acompanhado de dois meninos que provavelmente foram lá para comer, o jeito que eles ficam no restaurante dá impressão que era a primeira vez que eles estavam lá e eles aproveitavam cada momento.

Um trecho do conto que mais me chamou atenção foi “os meninos aguardam que a mão adulta leve solene o copo de cerveja até a boca. Depois cada um prova o seu guaraná e morde o primeiro bocado de pão”. Nesse trecho eu achei meio estranho o fato de eles só tomar o guaraná e os pãezinhos depois do adulto, foi um pouco estranho, mas talvez eles estivessem com vergonha ou algo do tipo pelo fato de eles estarem lá pela primeira vez.

O participante 03 no primeiro registro, inicia afirmando o que lhe chamou atenção, que foi a maneira como o crioulo e os meninos chagaram no botequim e aponta a conclusão que outrora foi mencionada pelo participante anterior: “pareciam estar ali pela primeira vez”. E acrescenta mais: “ou não saíam muito para ‘cantos’ assim”.

Com relação às reações que o conto lhe despertou, o estudante aponta que despertou curiosidade e, ao citar um trecho que diz que os personagens sentam à mesa de forma canhestra, afirma que ficou querendo saber o final da narrativa.

Neste primeiro registro, o estudante já faz uma relação entre o conto e suas experiências, afirmando que seus pais o levavam para alguma festa ou restaurante e ele ficava “meio com vergonha por estar naquele ‘canto’ pela primeira vez e por não conhecer muita gente”, fazendo uma associação entre algo vivido por ele próprio e o que se passa com os personagens no conto. Essa associação retoma a discussão, anteriormente realizada, que a leitura pode nos levar de volta ao nosso passado, suscitando lembranças. Pode fazer com que revivamos acontecimentos que nos foram marcantes, conforme aponta Jouve (2002).

Já no segundo registro, o estudante faz uma avaliação positiva e diz que o achou “fácil de ler”, provavelmente referindo-se à sua linguagem simples e a presença de palavras comuns e que fazem parte de seu vocabulário. Também aponta que, o que lhe chamou sua atenção desta vez, foi como algo “tão simples pode ser algo tão legal para eles”.

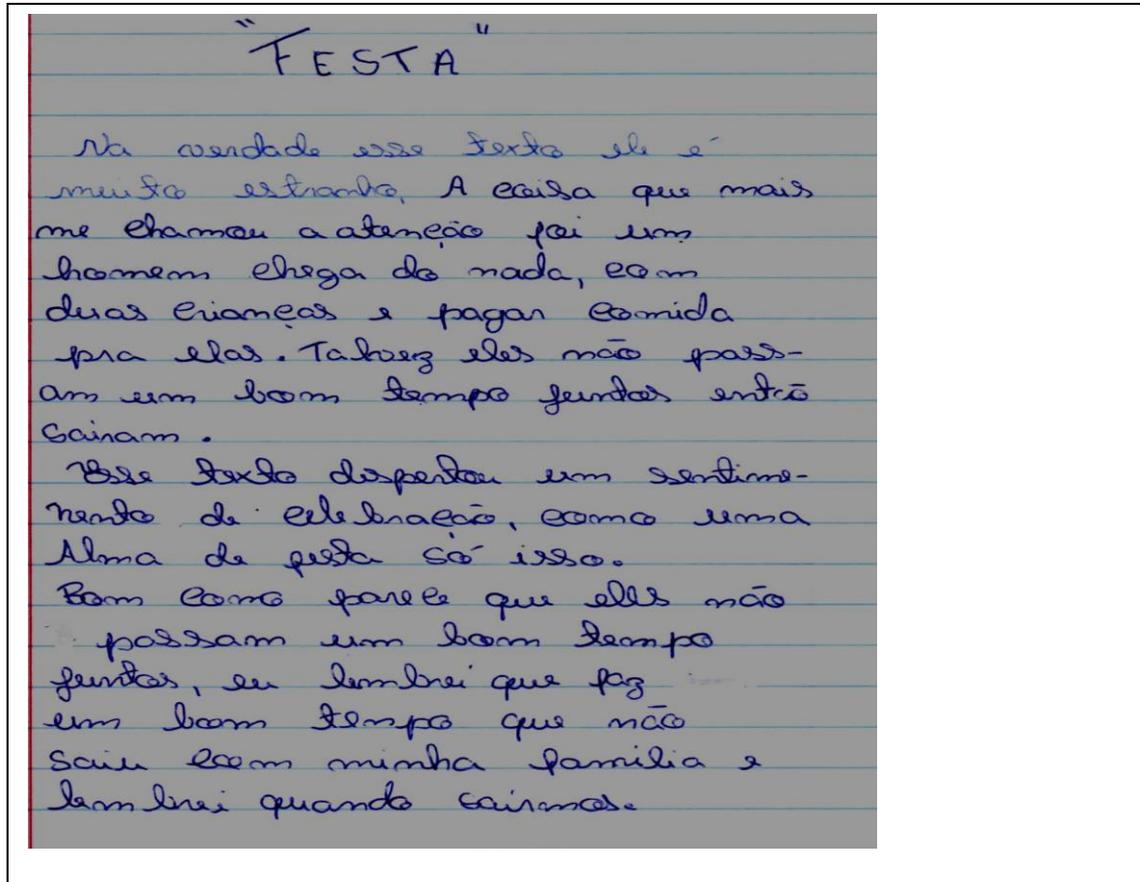
Aprofundando suas impressões em relação ao primeiro registro, o estudante afirma que o conto lhe despertou para o fato de que não há necessidade de “ter uma festa grande, cheia de coisas, mas simplesmente estar feliz e confortável em algum lugar e se sentir bem”, sintetizando assim a ideia essencial nas suas próprias palavras. O participante trouxe, neste trecho, a sua interpretação pessoal deste conto literário.

Em sequência o estudante repete que pareciam estar lá pela primeira vez e “eles aproveitam cada momento”. O trecho que ele diz ter chamado sua atenção foi o momento em que “os meninos aguardam que a mão adulta leve solene o copo de cerveja até a boca, depois cada um prova o seu guaraná e o primeiro bocado de pão”. O autor deste diário afirma ter achado “estranho” os meninos esperarem o pai fazer isso, mas atribui tal espera à vergonha e ao fato de parecerem estar lá pela primeira vez, uma opinião que já é diferente da opinião do participante 02, que atribui tal espera ao querer aproveitar o momento e guardar boas lembranças dele.

Com relação aos dois primeiros critérios, o participante os atendeu normalmente, mas com relação ao terceiro critério - identificação de elementos característicos do texto literário - ele não conseguiu apontá-los.

### 7.1.4 Participante 04

Texto digitalizado – 1º registro



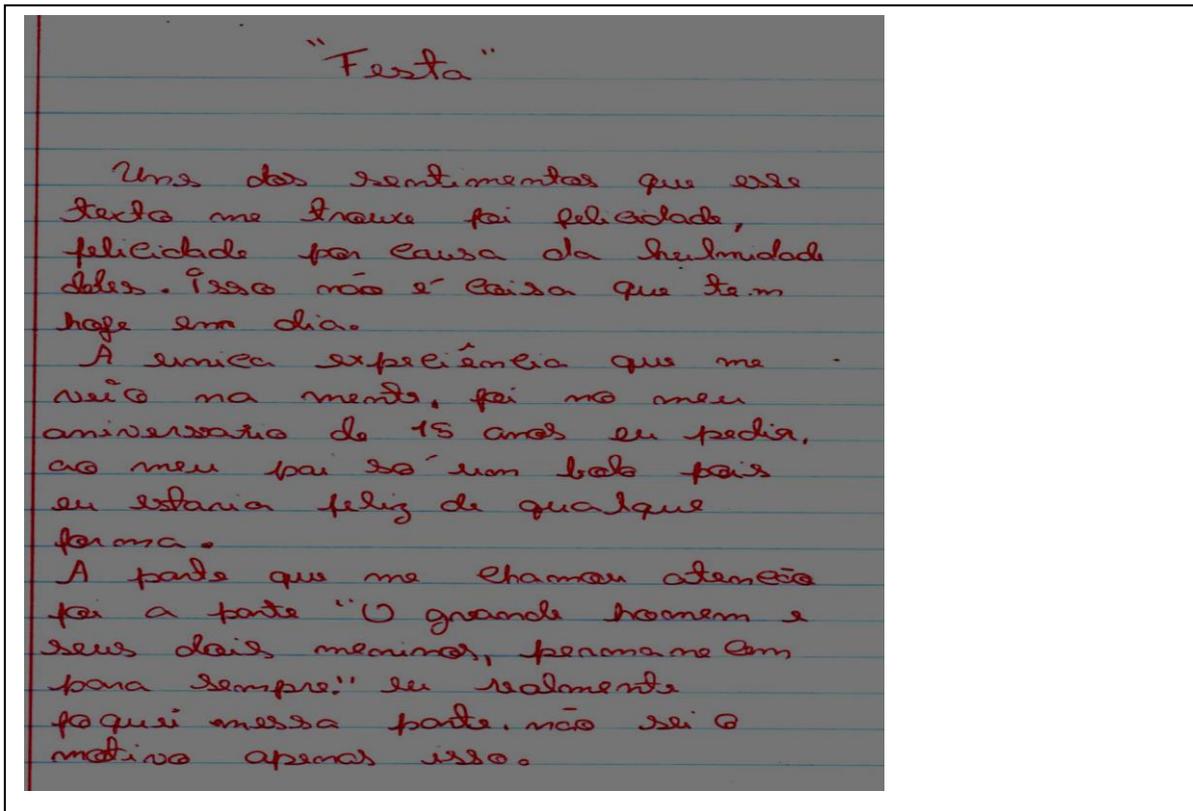
Texto digitado – 1º registro

Na verdade esse texto é muito estranho, a coisa que mais me chamou atenção foi um homem chegar do nada, com duas crianças e pagar comida pra elas. Talvez eles não passem um bom tempo juntos, então saíram.

Esse texto despertou um sentimento de celebração, como uma alma de festa, só isso.

Bom, como parece que eles não passam um bom tempo juntos, eu lembrei que fiz um bom tempo que não saí com minha família e lembrei quando saímos.

Texto digitalizado – 2º registro



Texto digitado – 2º registro

Uns dos sentimentos que esse texto me trouxe foi felicidade, felicidade por causa da humildade deles. Isso não é coisa que tem hoje em dia.

A única experiência que me veio na mente, foi no meu aniversário de 15 anos eu pedia ao meu pai só um bolo, pois eu estaria feliz de qualquer forma.

A parte que me chamou atenção foi a parte "o grande homem e seus dois meninos permanecem para sempre". Eu realmente foquei nessa parte, não sei o motivo apenas isso.

No primeiro registro, o participante 04 afirma ter achado o conto "muito estranho" e o que mais lhe chamou foi a chegada do homem com as crianças ao botequim e o fato de o homem ter pagado o lanche delas. Ele também levanta possibilidades: "[...] Talvez não passem tanto tempo juntos, então saíram".

O participante afirma que o sentimento que o conto lhe despertou foi de celebração, festa.

A relação entre suas experiências de vida e o conto que o participante fez foi a lembrança de sua própria família: “[...] Como parece que eles não passam um bom tempo juntos, eu lembrei que faz um bom tempo que não saio com minha família”. Assim como o participante 03, ele lembrou de algo que lhe ficou marcado no passado: o passear com sua família, o que provavelmente não acontece há um tempo. Esta retomada ao passado nos possibilita voltar à discussão de que algumas leituras também podem nos proporcionar estas lembranças, como aponta Jouve (2002).

Já no segundo registro, o participante 04 afirma que o conto lhe trouxe felicidade e essa “[...] felicidade foi por causa da humildade deles”, pois “[...] isso não é coisa que tem hoje em dia”. Com esta afirmação, o estudante – leitor expressa o sentimento que o conto lhe despertou assim como faz uma relação entre o conto e a sociedade na qual vivemos, onde a humildade parece estar cada dia mais ausente da vida das pessoas.

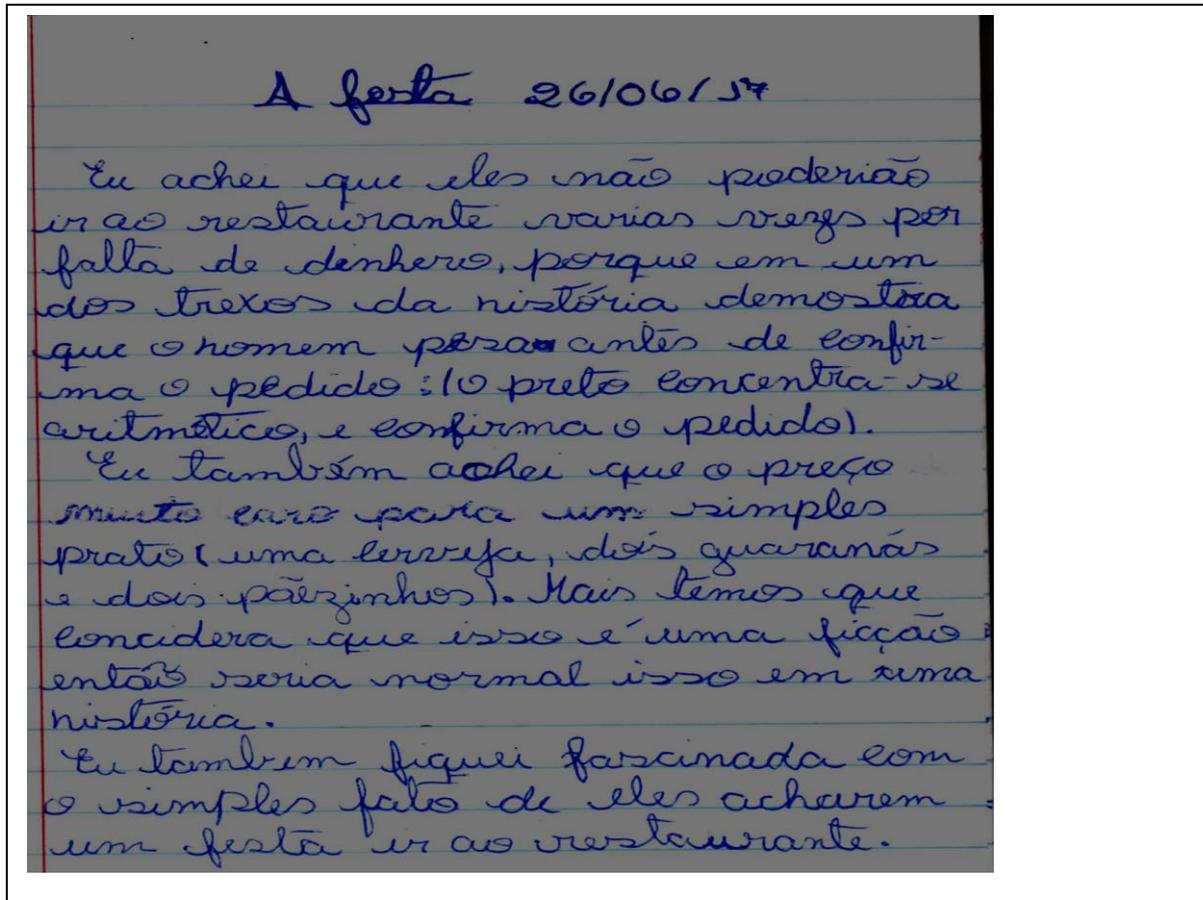
Ao, mais uma vez, relacionar o conto com suas experiências de vida, o estudante relata uma lembrança de seu aniversário de quinze anos: “[...] eu pedia ao meu pai só um bolo, pois eu estaria feliz de qualquer forma”. O estudante – leitor deixa evidente neste trecho que, mais uma vez, a leitura deste conto lhe fez lembrar momentos importantes de sua vida pessoal, deixando claro que ele realizou também uma leitura subjetiva do texto, conforme discutido anteriormente sob a ótica de Larrosa (2011).

Finalizando seu segundo registro, ele afirma que o trecho que mais chamou sua atenção foi o parágrafo final do conto: “[...] o grande homem e seus dois meninos permanecem para sempre [...]”. Por não saber traduzir em palavras porque esse trecho chamou sua atenção, ele simplesmente afirma: “[...] eu realmente foquei nessa parte, não sei o motivo [...]”. Aqui o estudante conseguiu reconhecer o uso especial da palavra que é comum aos textos literários. A intenção do autor foi engrandecer aquele momento, torná-lo único, eternizá-lo. Embora que ele não tenha conseguido explicar esta ideia com suas palavras, afirma que chamou sua atenção, que o tocou.

Por fim, o participante conseguiu expor sua interpretação pessoal do conto, relacionar o conto com suas experiências pessoais e subjetividade, e também apontar um trecho onde há um uso especial da palavra, mesmo que não tenha conseguido explicar.

### 7.1.5 Participante 05

Texto digitalizado – 1º registro



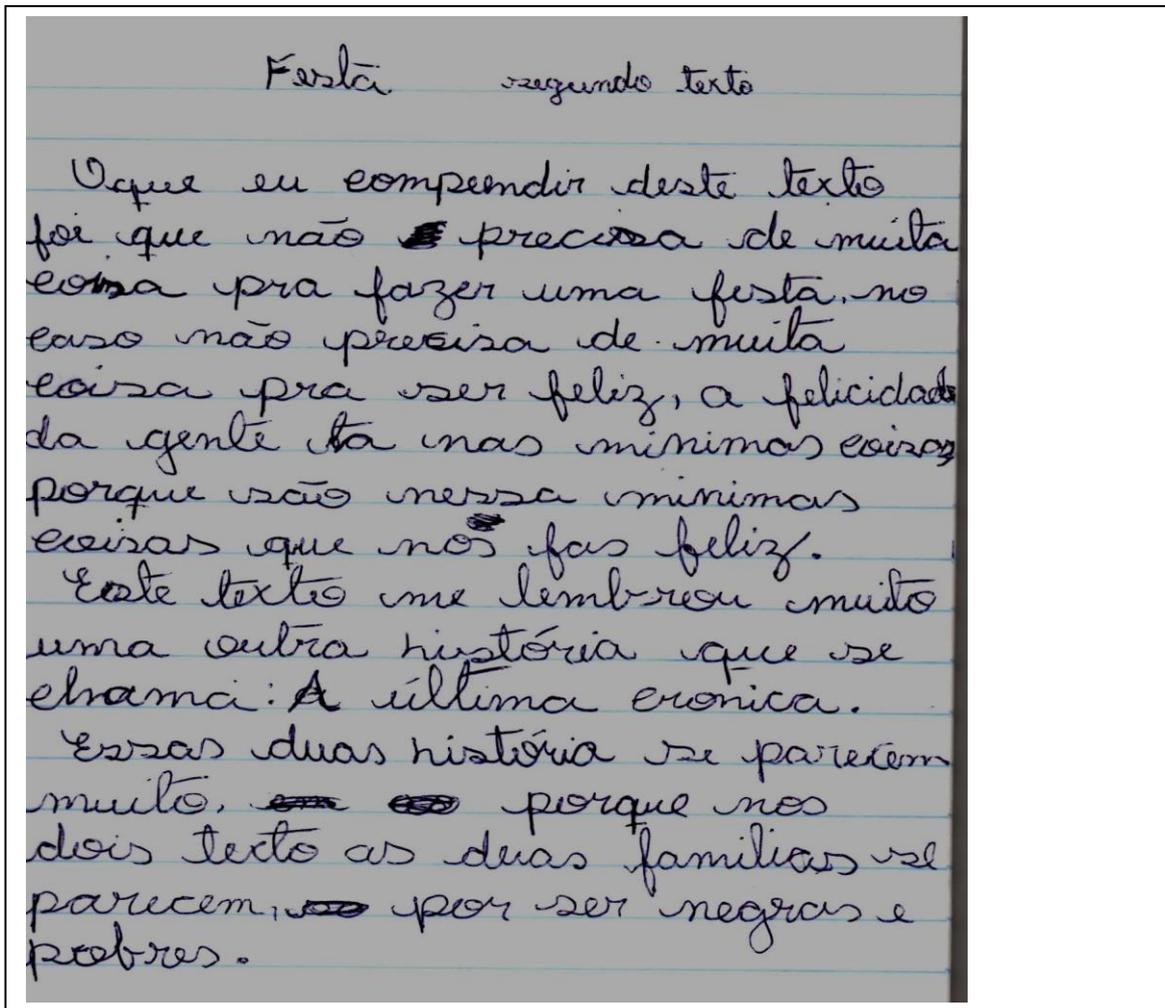
Texto digitado – 1º registro

Eu achei que eles não poderiam ir ao restaurante, várias vezes por falta de dinheiro, porque em um dos trechos da história demonstra que o homem pensa antes de confirmar o pedido: “[...] o preto concentra-se aritmético e confirma o pedido [...]”

Eu também achei que o preço muito caro para um simples prato (uma cerveja, dois guaranás e dois pãezinhos). Mas temos que considerar que isso é uma ficção, então seria normal isso em uma história.

Eu também fiquei fascinada com o simples fato de eles acharem uma festa ir ao restaurante.

Texto digitalizado – 2º registro



Texto digitado – 2º registro

O que eu compreendi deste texto foi que não precisa de muita coisa pra fazer uma festa, no caso não precisa de muita coisa para ser feliz, a felicidade da gente tá nas mínimas coisas porque são nessas mínimas coisas que nos fazem felizes.

Este texto me lembrou muito uma outra história que se chama “A última crônica”.

Essas duas histórias se parecem muito porque nos dois textos as duas famílias se parecem por ser negras e pobres.

O participante 05 inicia seu primeiro registro apontando que talvez o crioulo e os seus dois meninos não tivessem condições financeiras de realizar refeições fora com tanta frequência: “[...]”

Achei que eles não poderiam ir ao restaurante várias vezes por falta de dinheiro”. E atribui essa conclusão ao fato de ele ter pensado antes de confirmar o pedido e cita o trecho do conto para justificar sua ideia. Esta interpretação foi bastante compartilhada e enfatizada por boa parte dos participantes nesta oficina. Como podemos observar ao longo das análises anteriores, muitos apontaram a condição financeira dos personagens possivelmente devido à caracterização dos mesmos ou até mesmo ao tipo de lanche que foi pedido.

O participante também avalia que o preço do sanduíche, dos guaranás e da cerveja como caro, apesar de ter sido uma questão que foi discutida no momento da oficina. Mas o estudante atribui isso ao fato de o conto ser “uma ficção, então seria normal isso em uma história”, fazendo, dessa forma, referência à verossimilhança inerente aos textos literários. Para ele, a justificativa para um preço alto dos pãezinhos com almôndegas foi o fato de o texto ser uma história fictícia.

Finalizando seu primeiro registro, o estudante apresenta sua reação ao texto quando afirma que ficou “[...] fascinada com o simples fato de eles acharem uma festa ir ao restaurante”. A fascinação, possivelmente, deve-se à ideia que ele (o participante) pensa do seja uma festa e o que ela deve ter: bolo, bebida, música, brincadeiras etc. A leitura deste conto literário pode ter provocado neste estudante uma reflexão e uma mudança de paradigmas, uma vez que o envolvimento do leitor com o texto literário pode proporcionar uma renovação de nossa percepção das coisas e do mundo, conforme discutimos anteriormente à luz de Jouve (2002).

Em seu segundo registro, aprofundando sua compreensão do conto, o estudante aponta que não é necessário tantos recursos para realizar uma festa, e que é possível ser feliz com pouco. Esta ideia está expressa em suas palavras quando ela afirma que “[...] não precisa de muita coisa para ser feliz, a felicidade da ‘gente’ ‘tá’ nas mínimas coisas, porque são nessas mínimas coisas que nos ‘faz’ feliz”. Com essas palavras o estudante demonstrou que foi além da superfície do texto e conseguiu atribuir um sentido próprio e subjetivo ao conto, expressando também sua visão pessoal do que é a felicidade. A leitura realizada por ele foi também uma leitura subjetiva.

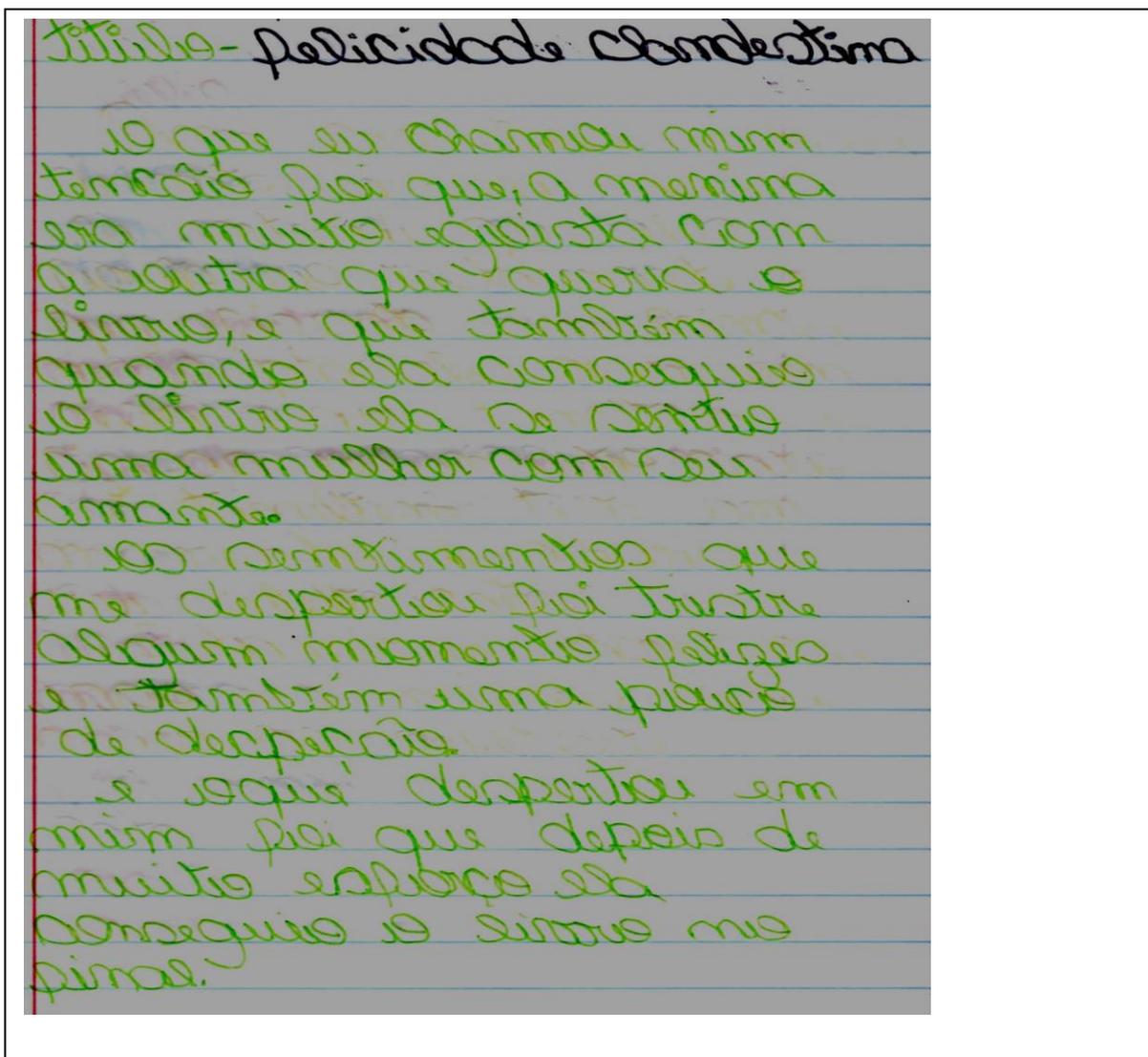
O participante 05 também fez uma alusão à crônica que foi trabalhada durante a oficina, afirmando que esta e o conto apresentavam semelhanças por os personagens “serem negros e pobres”. Este também um tópico discutido com os estudantes no sentido de que estes textos foram trazidos à sala de aula com o intuito de promover uma discussão e proporcionar outras experiências de leitura para eles, não significando, portanto, que todos os contos tratassem do mesmo assunto.

Por fim, este participante expressou sua interpretação pessoal do conto, e o relacionou com suas experiências pessoais e experiências de leitura. Com relação ao último critério o referido estudante não registrou em seu diário.

## 7.2 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS PARTICIPANTES CONTIDAS NOS DIÁRIOS SOBRE O CONTO *FELICIDADE CLANDESTINA*

### 7.2.1 Participante 01

Texto digitalizado – 1º registro



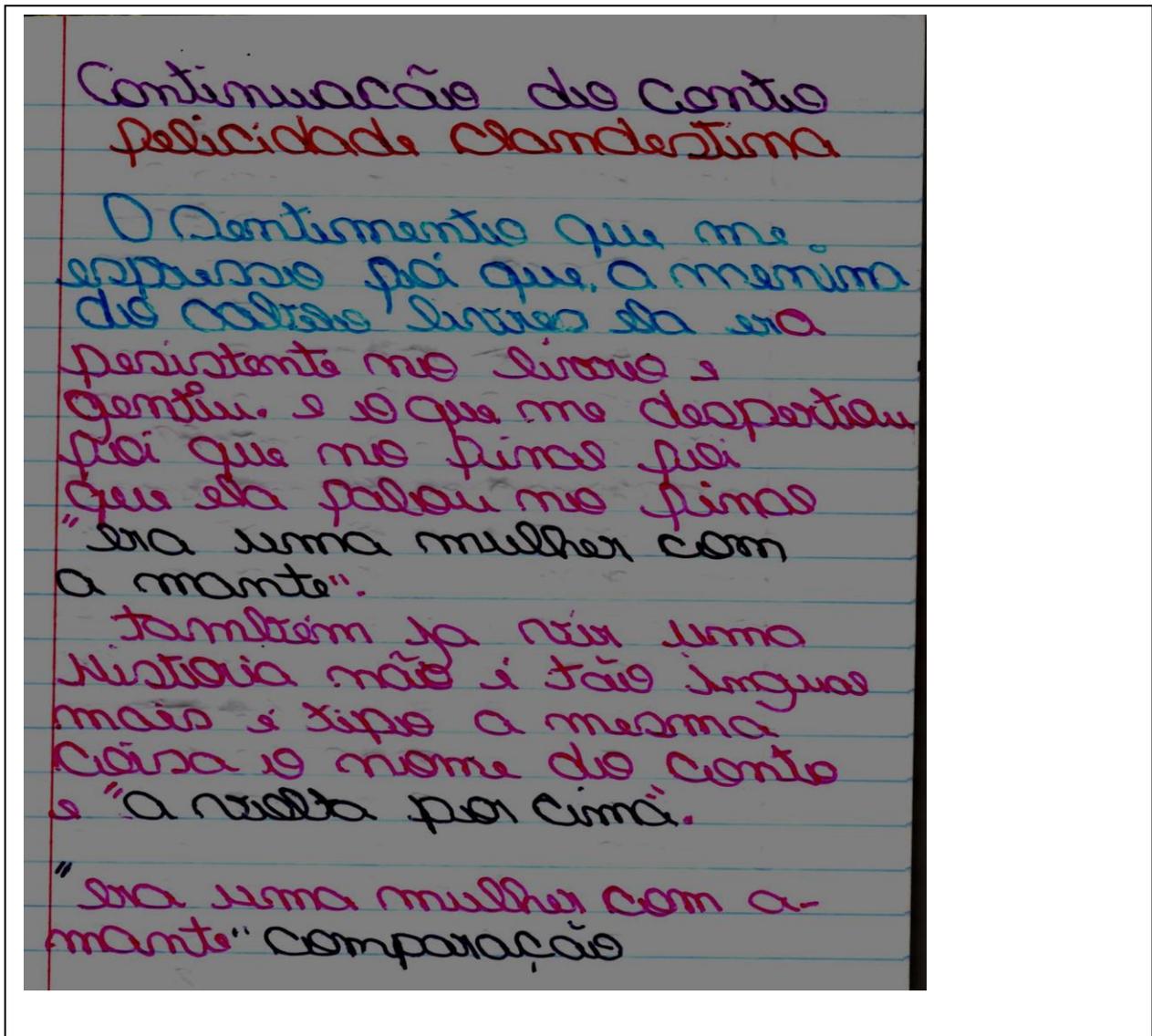
Texto digitado - 1º registro

O que me chamou atenção minha atenção foi que a menina foi muito egoísta com a outra que queria o livro, e que também quando ela conseguiu o livro ela se sentiu uma mulher com seu amante.

Os sentimentos que me despertou foi triste, algum momento felizes e também um pouco de decepção.

E o que despertou em mim foi que depois de muito esforço ela conseguiu o livro no final.

Texto digitalizado – 2º registro



Texto digitado – 2º registro

O sentimento que expressei foi que a menina dos cabelos livres era persistente no livro e gentil. E o que me despertou foi que no final foi que ela falou no final "era uma mulher com o amante".

Também já vi uma história, não é tão igual, mas é tipo a mesma coisa, o nome do conto é *A volta por cima*.

"Era uma mulher com o amante" – comparação.

No primeiro registro, o participante 01 inicia apontando que o que lhe chamou atenção no conto foi o egoísmo da garota (a filha do dono da livraria) em relação à sua colega que queria o livro emprestado, também aponta que esta “se sentiu uma mulher com seu amante” após ter conseguido o livro.

O estudante também registra de forma confusa que o sentimento que o conto lhe despertou foi “[...] triste algum momento, felizes e também um pouco decepção”, mas não justifica o porquê nem em quais momentos especificamente os sentiu. Também aponta que o que lhe “despertou” (ou deve ter chamado sua atenção) foi o fato da garota ter finalmente conseguido o livro no desfecho do conto.

Em seu segundo registro, acreditamos que, o que o participante quis afirmar com “o sentimento que me expresseo [...]” no início do seu texto, foi que lhe chamou a atenção à persistência e gentileza da garota. A maioria dos participantes, no momento da oficina, avaliou positivamente a atitude desta em ir todos os dias à casa de sua “rival” tomar o livro emprestado e, em contrapartida, criticou a filha do dono da livraria em suas atitudes em relação a tal empréstimo. Esta ideia esteve refletida em muitos diários.

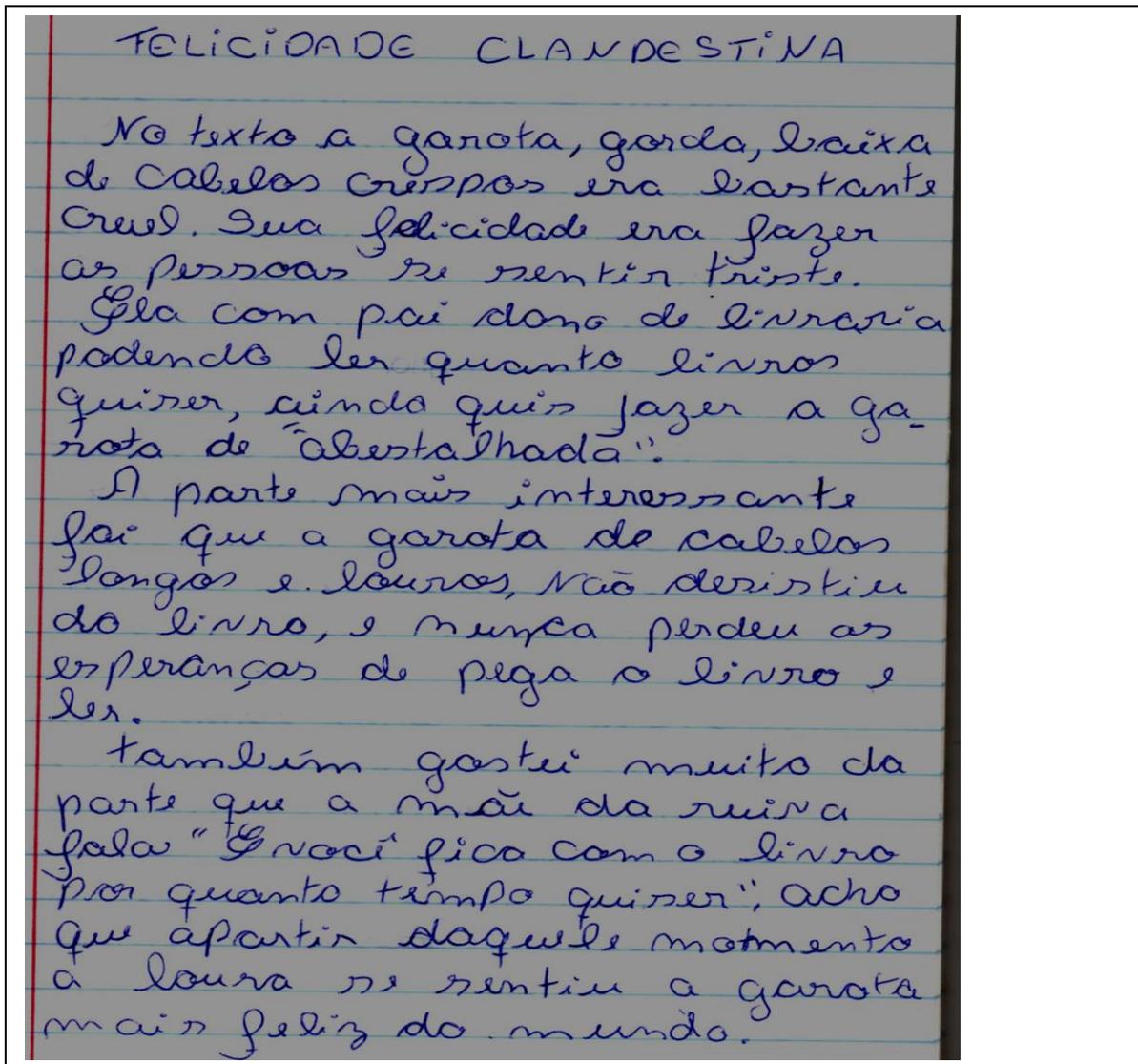
De forma confusa, o estudante tenta fazer uma comparação entre o conto lido e um conto mencionado por ele mesmo que diz se chamar *A volta por cima*. No entanto, ele não consegue estabelecer diferenças e/ou semelhanças entre os textos em nenhum aspecto e acaba expressando uma contradição ao tentar explicar isso.

O participante finaliza apontando um trecho no qual afirma haver uma figura de linguagem: “[...] Era uma mulher com seu amante” e diz tratar-se de uma comparação. Mas não chega a explicar porque considera que há uma comparação neste trecho.

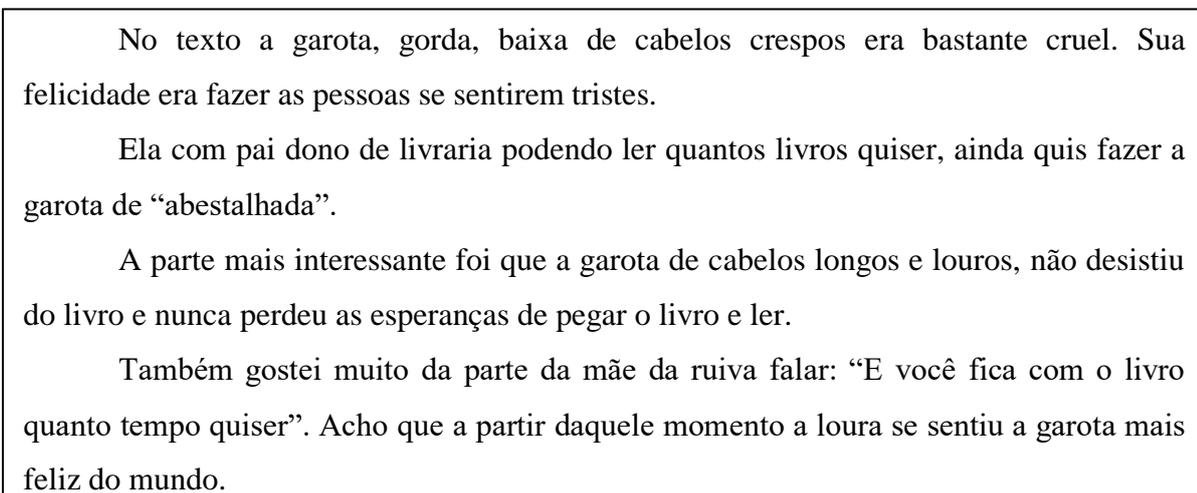
De forma geral, o participante expôs suas impressões e reações em relação a alguns trechos do conto. No entanto, não apresentou claramente sua interpretação pessoal dele, apenas uma síntese com os acontecimentos que lhe ficaram marcados. No que se refere à associação do texto com suas experiências, o estudante relembra de um conto por ele lido, mas não aponta em que aspectos são semelhantes ou não. Com relação ao último critério de avaliação, ele afirma haver uma comparação. O que podemos concluir disto é que o participante percebeu que naquele trecho havia um uso especial, figurado da palavra, mas não conseguiu explicá-lo, o que seria muito mais relevante, caso conseguisse, do que realizar uma mera classificação. O último parágrafo pode ter chamado sua atenção e lhe marcado, porém ele não foi capaz de expressar em palavras o que pensou e sentiu e, por isso, apenas taxar de “comparação” o trecho em questão.

### 7.2.2 Participante 02

Texto digitalizado – 1º registro



Texto digitado – 1º registro



Texto digitalizado – 2º registro

Achei a ruiva muito egoísta e malvada, porque se ela não queria emprestar o livro porque ela não disse logo? Ficou enrolando a garota. Também gostei muito do amor que a loura tinha por livros.

“Meu peito estava quente, meu coração pensativo” a garota estava pensando muito se o livro era bom, estava ansiosa para ler o livro.

Acho que esse texto, tem muito a ver com a vida real de hoje em dia, muitas pessoas não emprestam as coisas só por prazer de deixar aquela pessoa triste ou magoada.

Texto digitado – 2º registro

Achei a ruiva muito egoísta e malvada, porque se ela não queria emprestar o livro porque ela não disse logo? Ficou enrolando a garota. Também gostei muito do amor que a loura tinha por livros.

“Meu peito estava quente, meu coração pensativo”, a garota estava pensando muito se o livro era bom, estava ansiosa para ler o livro.

Acho que esse texto tem muito a ver com a vida real de hoje em dia, muitas pessoas não emprestam as coisas só por prazer de deixar aquela pessoa triste ou magoada.

No primeiro registro, o participante 02 faz sua própria avaliação do comportamento da filha do dono da livraria ao afirmar que ela era cruel e sua felicidade era fazer com que as pessoas se sentissem tristes, o que expressa uma interpretação pessoal deste personagem. Fica evidente que o estudante levou em conta não só a questão do empréstimo em si, mas também as características e as atitudes deste personagem, por isso a julgou como cruel. Também afirma que, como seu pai era dono da livraria, tinha ao seu dispor quantos livros quisesse, mas ainda assim quis fazer sua colega de “abestalhada”.

Assim como o participante 01, este participante aponta que a parte que mais lhe chamou atenção foi a persistência da garota e o fato de ela não ter perdido as esperanças em obter o livro.

O estudante também aponta que o trecho que apreciou foi quando a mãe percebe toda a situação entre sua filha e a colega, e quando esta mãe fala que a colega poderia ficar com o livro por quanto tempo quisesse. Assim, expressa sua interpretação pessoal do momento quando afirma: “[...] Acho que a partir daquele momento a loura se sentiu a garota mais feliz do mundo”.

No segundo registro, o participante 02 reafirma que achou a garota ruiva “egoísta e malvada” e acrescenta que “[...] gostou muito do amor que a loura tinha por livros”, demonstrando que conseguiu ler as entrelinhas do texto. Com estas palavras, ele mais uma vez avalia, de forma extremamente positiva, o fato de a garota ter paixão por livros, especialmente por aquele livro.

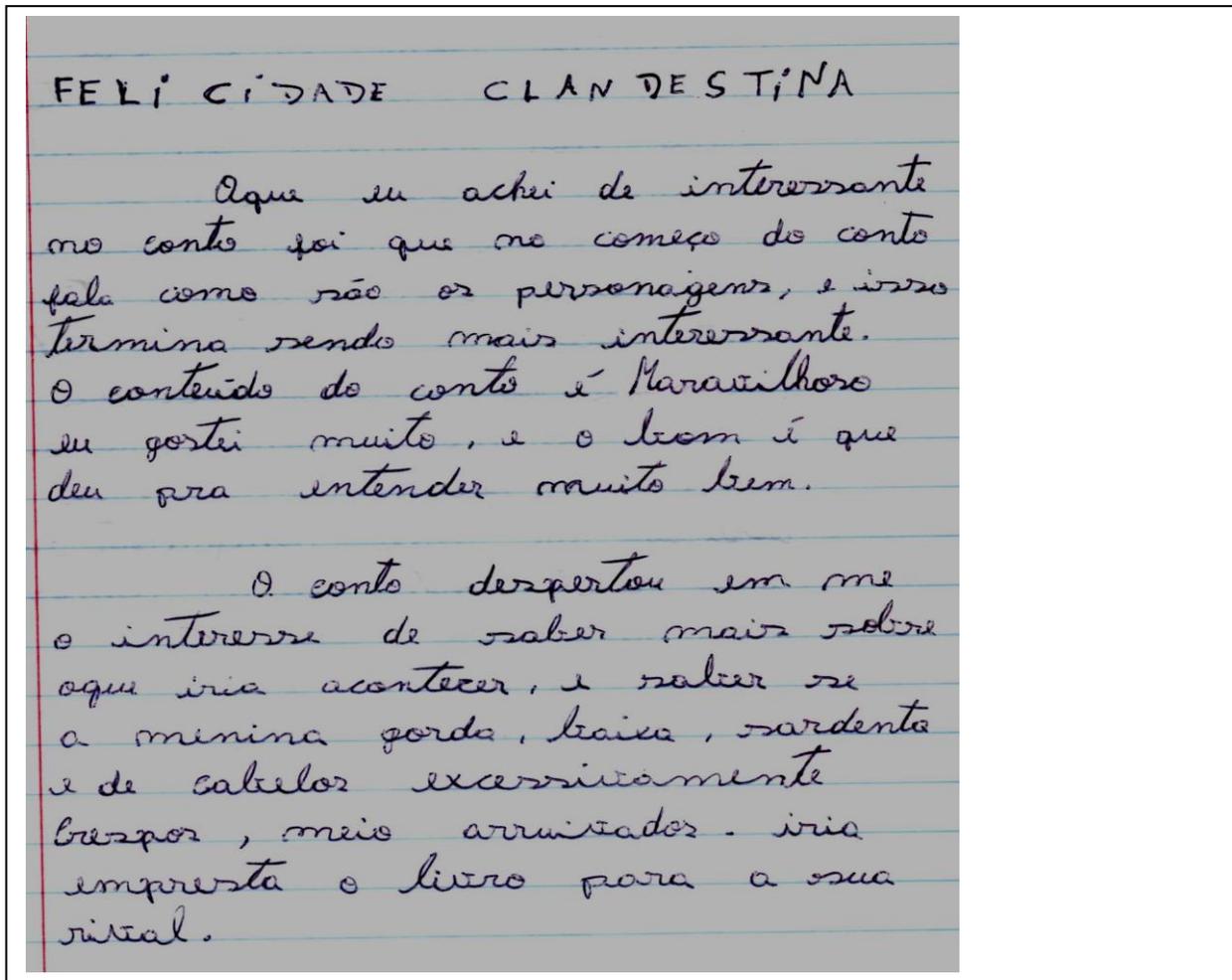
Com relação a algum trecho que tenha sido marcante, o estudante aponta o trecho: “[...] meu coração estava quente, meu coração pensativo [...]” (LISPECTOR, 2000, p. 314), um trecho com forte carga emotiva. Sua análise pessoal foi que “[...] a garota estava pensando muito se o livro era bom, estava ansiosa para ler o livro [...]”.

Ao fazer uma relação entre o conto e suas experiências de vida e com outras experiências de leitura, o estudante afirma que o texto “[...] tem muito a ver com a vida real de hoje em dia”, pois “[...] muitas pessoas não emprestam as coisas só por prazer de deixar aquela pessoa triste ou magoada”. A relação que o estudante apontou entre suas próprias vivências e o conto lido foi a questão do empréstimo e da maldade das pessoas.

Com relação às características inerentes aos textos literários, o estudante não conseguiu apontar nenhuma diretamente, embora que tenha tido a chance de fazê-lo ao mencionar o trecho que mais chamou atenção. No entanto, ele conseguiu expor sua visão pessoal daquele momento, ao afirmar que a garota estava imaginando se o livro era bom e estava ansiosa para lê-lo. No geral, o participante atendeu de forma satisfatória aos critérios estabelecidos, mesmo em relação ao último – identificação de elementos característicos do texto literário – onde apontou um exemplo e conseguiu interpretá-lo.

### 7.2.3 Participante 03

Texto digitalizado – 1º registro



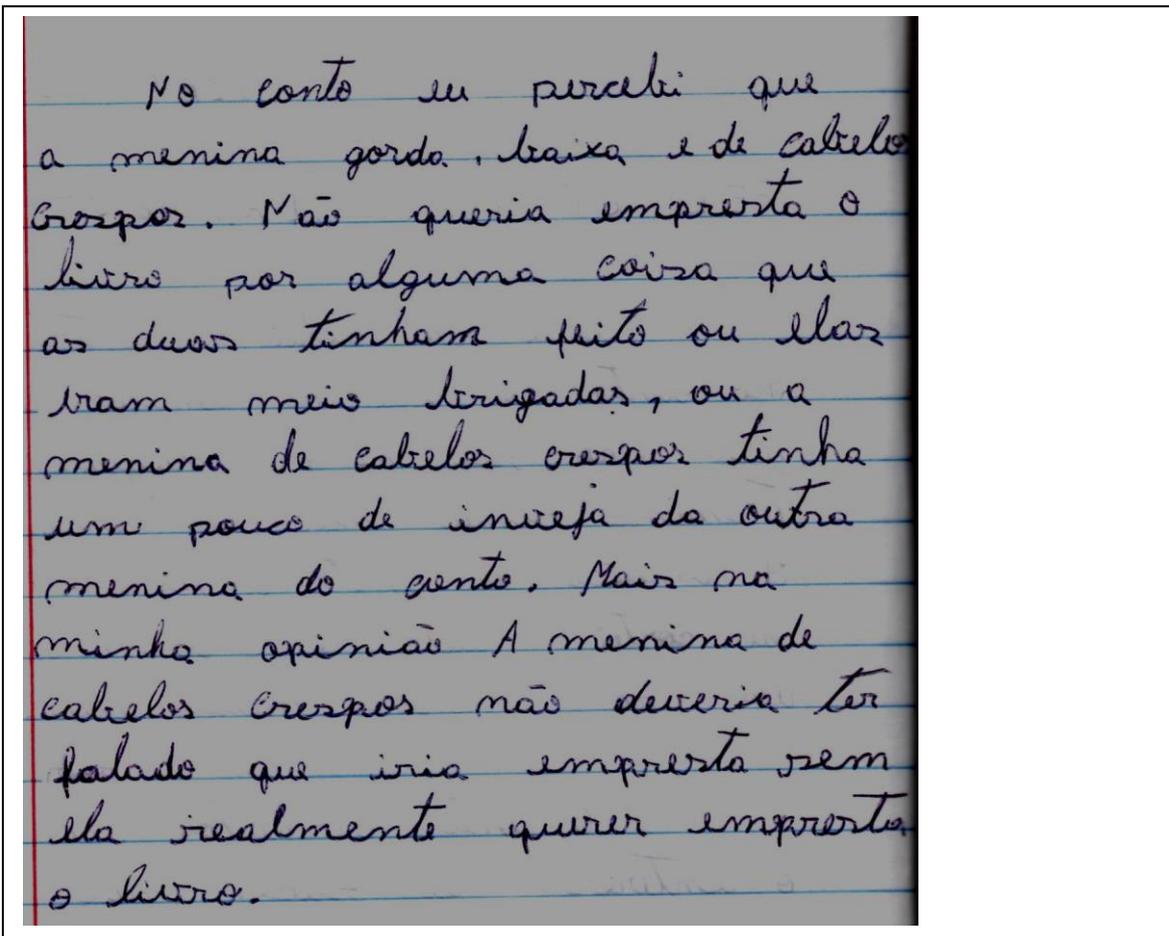
Texto digitado – 1º registro

O que eu achei de interessante no conto foi que no começo fala como são as personagens e isso termina sendo mais interessante.

O conteúdo do conto é maravilhoso. Eu gostei muito, e o bom é que deu para entender muito bem.

O conto despertou em mim interesse de saber mais sobre o que iria acontecer, e saber se a menina gorda, baixa, sardenta e de cabelo excessivamente crespos, meio arruivados iria emprestar o livro para sua rival.

Texto digitalizado – 2º registro



Texto digitado – 2º registro

No conto eu percebi que a menina gorda, baixa e de cabelos crespos não queria emprestar o livro por alguma coisa que as duas tinham feito ou elas eram meio brigadas, ou a menina de cabelos crespos tinha um pouco de inveja da outra menina do conto. Mas, na minha opinião, a menina de cabelos crespos não deveria ter falado que iria emprestar sem realmente ela querer emprestar o livro.

No primeiro registro, o participante 03 aponta que achou interessante a maneira pela qual os personagens foram descritos no início e que seu enredo é “maravilhoso”, realizando uma avaliação pessoal da obra. O estudante ainda afirma que “[...] o bom é que deu para entender muito bem”, indicando que compreendeu a narrativa e não houve dúvidas em relação ao seu enredo.

O estudante também afirma que o conto lhe despertou curiosidade em saber como se daria o desenrolar e final da trama, ou seja, se a garota “[...] iria emprestar o livro para sua rival”, como ele mesmo pontua.

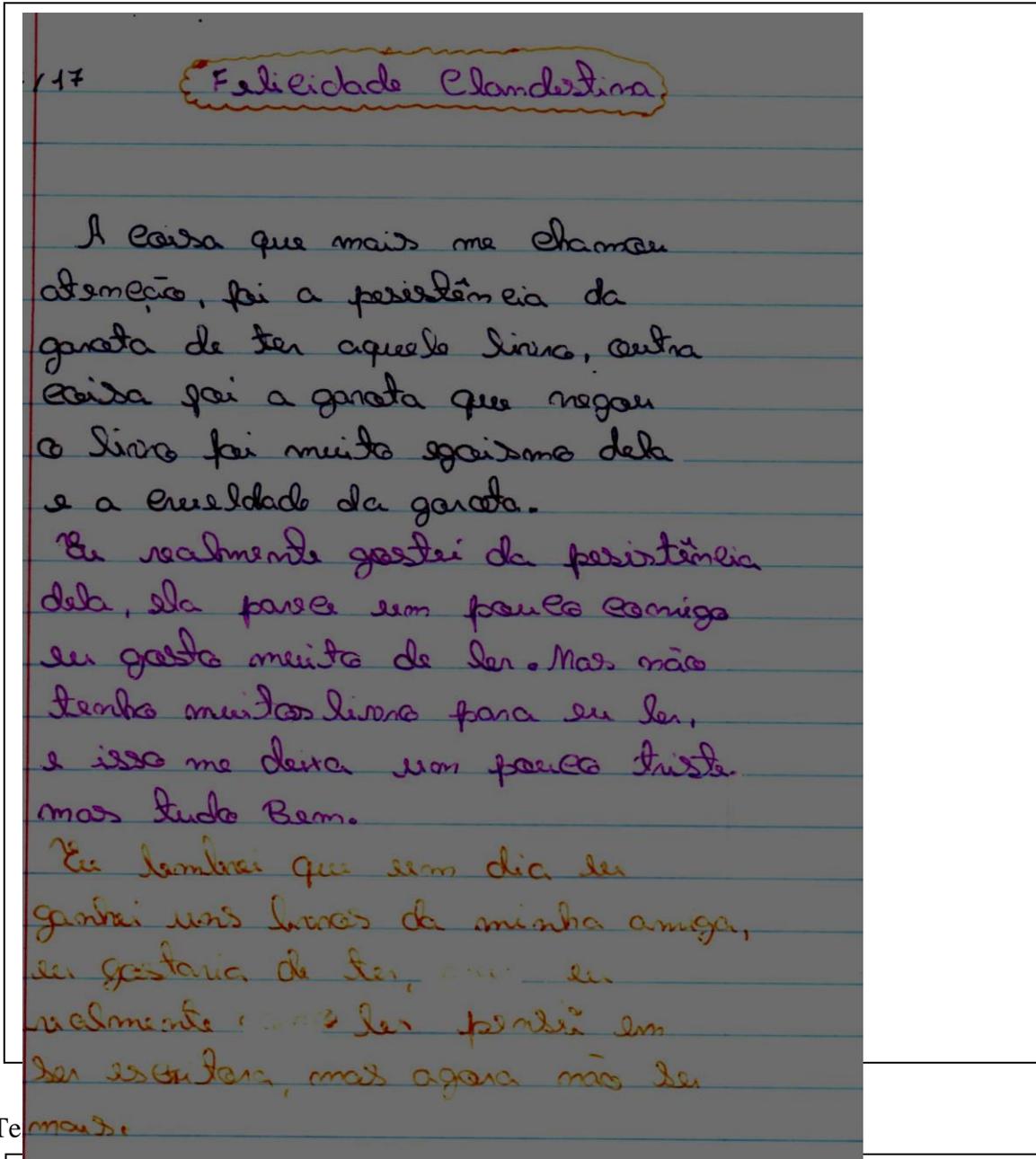
Já no segundo registro o estudante registra uma impressão que foi bastante discutida durante a oficina na qual este conto foi trabalhado. Foi a ideia que a outra garota - filha do dono da livraria – sentia um pouco de inveja da sua colega, motivo pelo qual não queria emprestar o livro. Essa possibilidade de interpretação, no momento que foi surgiu foi aceita por muitos participantes e alguns até registraram em seus diários. É o que podemos perceber através das seguintes palavras: “[...] Eu percebi que a menina gorda, baixa e de cabelos crespos não queria empresta o livro por alguma coisa que as duas tinham feito ou elas eram meio brigadas, ou a menina de cabelos crespos tinha um pouco de inveja da outra [...]”.

A hipótese que o estudante levanta para o empréstimo não ter acontecido antes foi um possível desentendimento ou um sentimento de inveja da menina de cabelos crespos em relação à sua colega. Embora que tenha sido uma possibilidade que alguns participantes concordaram, estas palavras não deixam de revelar a interpretação pessoal deste participante em relação ao conto. Ele também aponta que, no seu ponto de vista, “[...] a menina de cabelos crespos não deveria ter falado que iria emprestar sem ela realmente querer emprestar o livro”, o que também revela outra avaliação pessoal em relação às atitudes da personagem.

Em uma avaliação geral, o participante apresentou durante os dois registros sua interpretação pessoal sobre o conto e também sobre o comportamento dos personagens. Não apontou diretamente relações entre o conto e suas experiências de vida e de leitura, mas ao realizar uma avaliação positiva do conto, afirmando que ele é “maravilhoso” e “que deu para entender muito bem”, ele pôs o conto em comparação com outros, apontando indiretamente que há aqueles na qual a compreensão ele apresentou dificuldades.

#### 7.2.4 Participante 04

Texto digitalizado – 1º registro



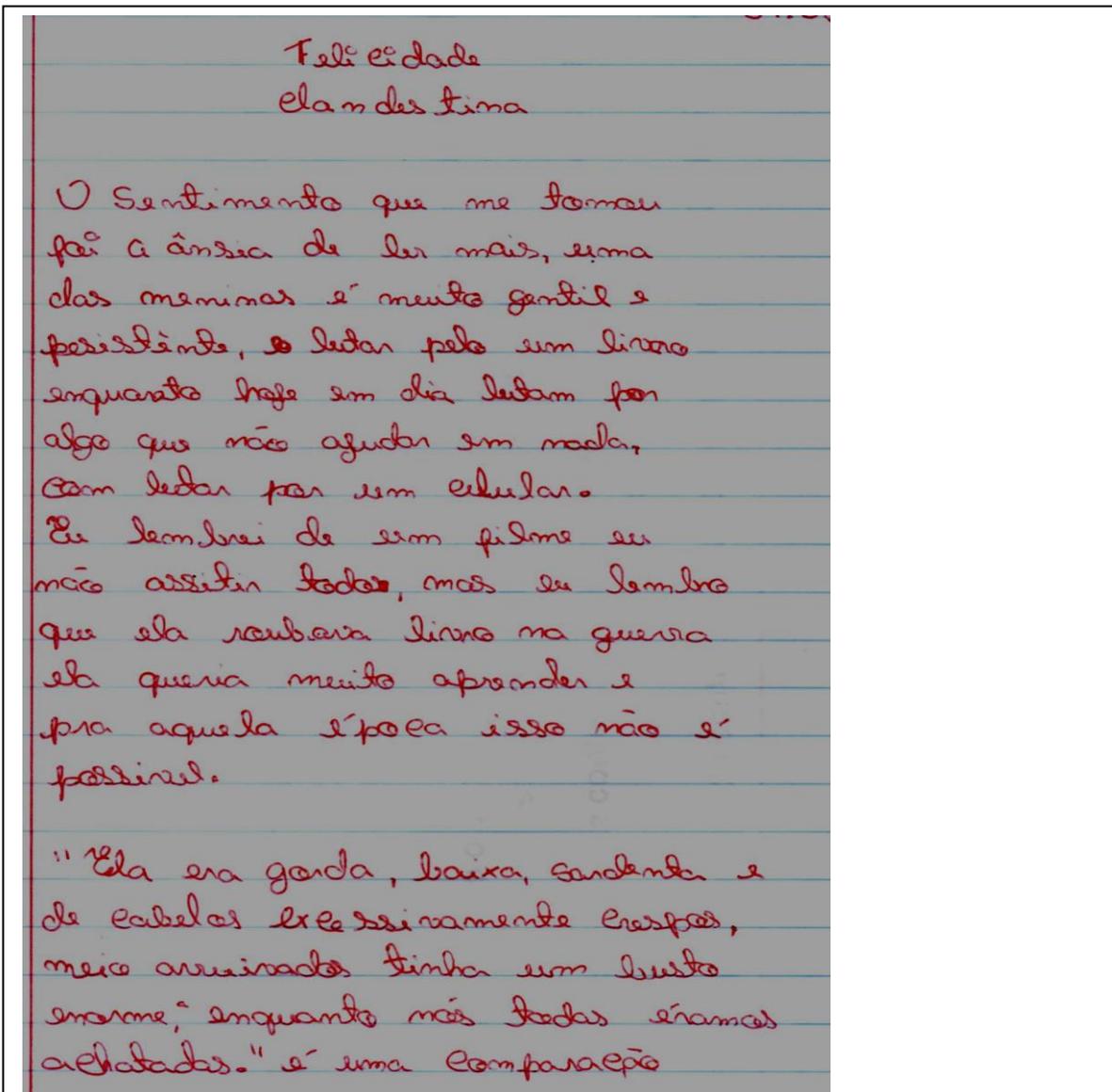
Te

A coisa que mais me chamou atenção foi a persistência da garota de ter aquele livro, outra coisa foi que a garota que negou o livro foi muito egoísmo dela e a crueldade da garota.

Eu realmente gostei da persistência dela, ela parece um pouco comigo, eu gosto muito de ler. Mas não tenho muitos livros para eu ler e isso me deixa um pouco triste, mas tudo bem.

Eu lembrei que um dia eu ganhei uns livros da minha amiga, eu gostaria de ter, mas eu realmente amo ler, pensei em ser escritora, mas agora não lembro mais.

Texto digitalizado – 2º registro



Texto digitado – 2º registro

O sentimento que me tomou foi a ânsia de ler mais, uma das meninas é muito gentil e persistente, lutar por um livro enquanto hoje em dia lutam por algo que não vai ajudar em nada, como lutar por um celular.

Eu lembrei de um filme, eu não assisti todo, mas eu lembro que ela roubava livro na guerra, ela queria muito aprender e pra aquela época, isso não é possível.

"Ela era gorda, baixa, sardenta e de cabelos excessivamente crespos, meio arruivados, tinha um busto enorme; enquanto nós todas éramos achatadas". É uma comparação.

No primeiro registro, o participante 04 afirma que o que mais lhe chamou atenção foi a persistência da narradora juntamente com o egoísmo e crueldade da sua rival. Observamos que esta ideia também foi apontada por outros participantes indicando a socialização de ideias e sentidos que ocorrem durante a oficina.

Em seguida, o estudante realiza um paralelo entre si próprio e a personagem que narra os acontecimentos, julgando de forma positiva a atitude desta personagem. Nas suas palavras, “[...] ela parece um pouco comigo, eu gosto muito de ler [...]” e justifica que não tem muitos livros para ler, o que lhe deixa um pouco triste. Através destas palavras, podemos observar que a leitura literária pode provocar uma reação de autoidentificação no seu leitor. O leitor pode tanto julgar negativamente a atitude de um personagem, quanto ele pode avaliar uma atitude como positiva, admirável e ver a si mesmo naquele personagem. Dessa forma, ele passa a enxergar alguma semelhança entre ele próprio e o ser fictício. Como discutimos anteriormente à luz de Jouve (2002), o reconhecimento da própria identidade é uma das reações que o leitor pode apresentar diante da leitura de uma obra.

Finalizando seu primeiro registro, o estudante faz um pequeno relato segundo o qual ganhou uns livros de uma amiga e que gostaria de ter mais. Além disso, afirma que já pensou em ser escritora, mas que agora não sabe mais se será. Observamos que o participante se posicionou de forma subjetiva diante do texto, fazendo relações entre este e suas experiências pessoais.

No segundo registro, o participante registra o sentimento que o conto lhe despertou, que foi a “[...] ânsia de ler mais [...]”. Ele também reitera a persistência do personagem e acrescenta, em relação ao registro anterior, que as pessoas hoje em dia lutam por algo que não lhes ajuda e cita, como exemplo, lutar por um aparelho celular. Dessa forma, o estudante faz uma relação entre a obra literária e suas experiências como ser humano, sugerindo que talvez as pessoas deem mais valor a coisas que não lhe fariam necessariamente bem, tal como um livro faria.

O estudante também faz uma associação entre o conto e um filme e afirma que não assistiu ao filme integralmente, mas diz lembrar-se que “[...] Ela (referindo-se a personagem do filme) roubava livros na guerra, ela queria muito aprender e para aquela época isso não é possível”. Este filme é uma adaptação de um romance de Markus Zusack - *A menina que roubava livros* - que retrata a vida de uma garota na Alemanha durante a segunda guerra mundial que é apaixonada por livros. O participante faz esse registro associando os dois personagens pela paixão e encantamento que possuem por livros. A leitura do conto lhe fez relembrar uma experiência com outra obra de ficção pela qual havia passado.

Finalizando seu registro, o participante transcreve trecho inicial do conto e afirma haver uma comparação: “Ela era gorda, baixa, sardenta e de cabelos excessivamente crespos, meio arruivados

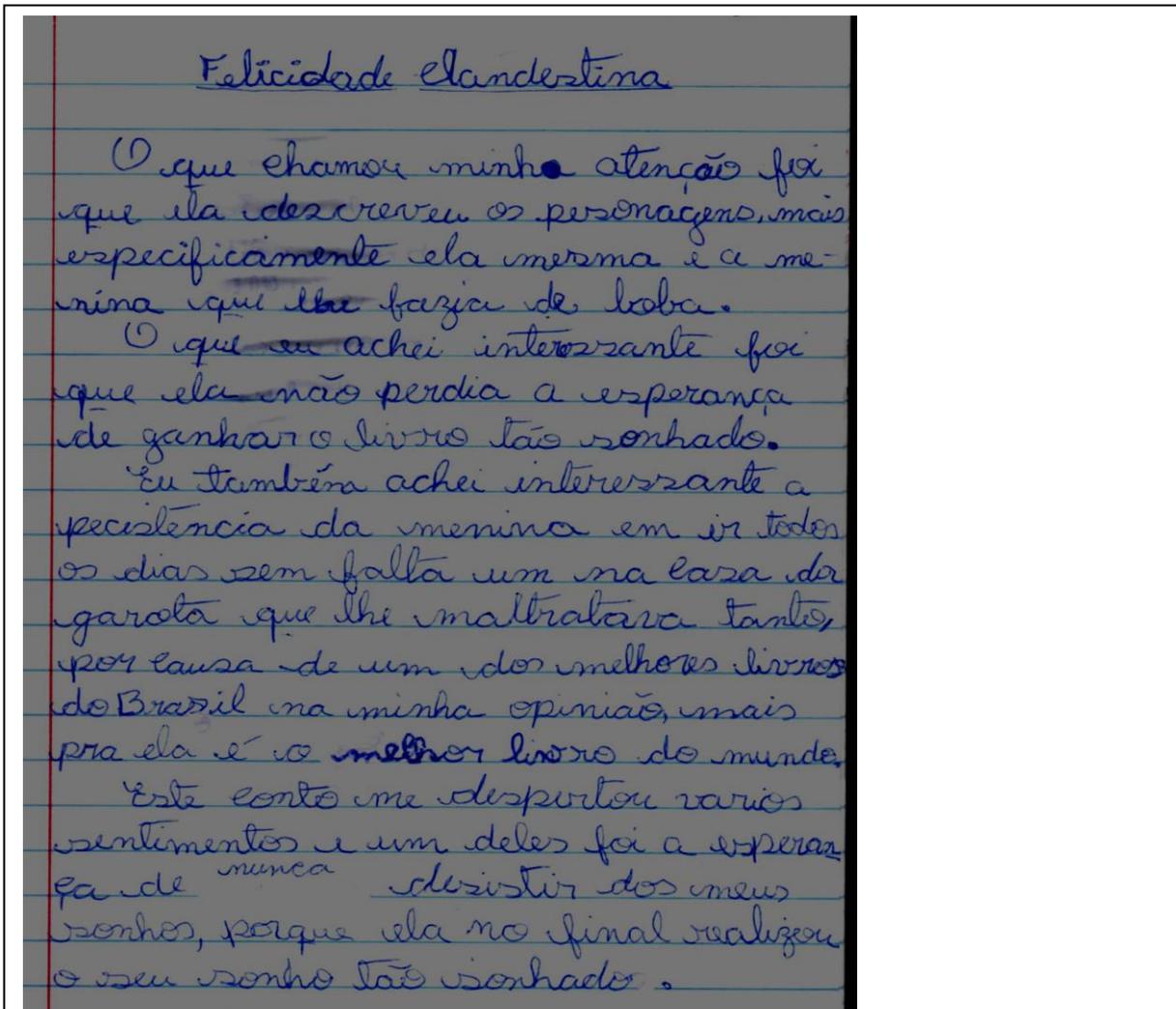
tinha um busto enorme; enquanto nós todas éramos achatadas” (LISPECTOR, 2000, p. 314) uma vez que há uma caracterização física dos personagens evidenciando uma oposição entre eles através da conjunção “enquanto”.

De forma geral, o participante 04 expôs sua interpretação pessoal de passagens marcantes do conto, expressando-se de maneira subjetiva como também relacionou o conto com suas experiências pessoais e suas experiências de leitura. Diferente do leitor “analfabeto”, que Larrosa (2011) discute – que é aquele leitor que não coloca sua subjetividade diante da leitura de um texto – este participante trouxe sua subjetividade e experiências para explicitar a interpretação que realizou do conto.

Com relação ao último critério, fez a seleção de um trecho e apontou (corretamente) que havia uma figura de linguagem chamada comparação.

### 7.2.5 Participante 05

Texto digitalizado – 1º registro



Texto digitado – 1º registro

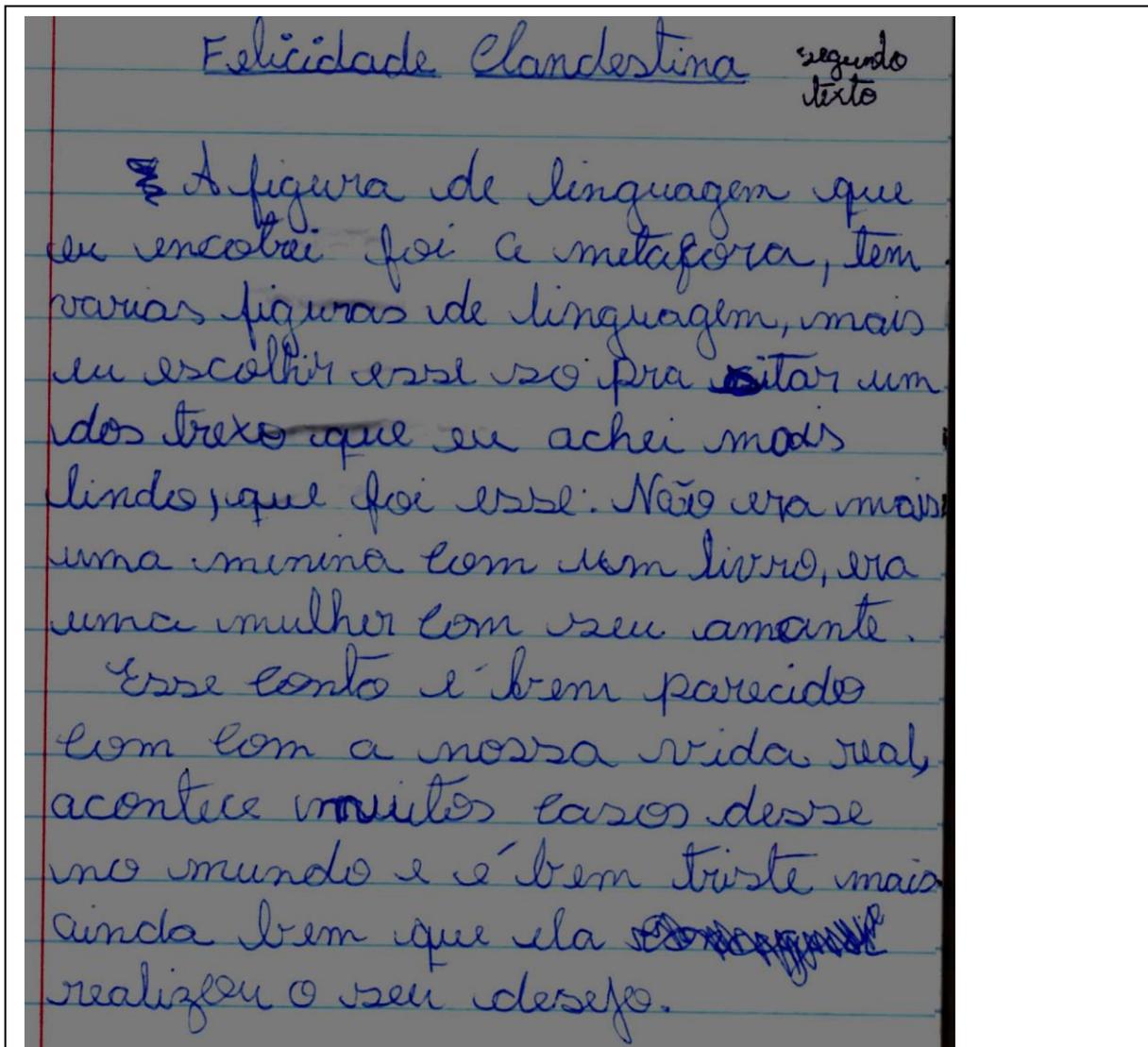
O que chamou minha atenção foi que ela descreveu os personagens, mais especificamente ela mesma e a menina que lhe fazia de boba.

O que achei interessante foi que ela não perdia a esperança de ganhar o livro tão sonhado

Eu também achei interessante a persistência da menina em ir todos os dias sem falta na casa da garota que lhe maltratava tanto, por causa de um dos melhores livros do Brasil na minha opinião, mas para ela é o melhor livro do mundo.

Este conto me despertou vários sentimentos e um deles foi a esperança de nunca desistir dos meus sonhos, porque ela no final realizou o seu sonho tão sonhado.

Texto digitalizado - 2º registro



Texto digitado – 2º registro

A figura de linguagem que encontrei foi a metáfora, tem várias figuras de linguagem, mas eu escolhi esse só para citar um dos trechos que eu achei mais lindo, que foi esse: “Não era mais uma menina com um livro, era uma mulher com seu amante.”

Esse conto é bem parecido com a nossa vida real, acontece muitos casos desse no mundo e é bem triste, mas ainda bem que ela realizou seu desejo.

No primeiro registro, o participante 05 aponta aspectos que foram discutidos durante a oficina e também registrado por outros estudantes, como a caracterização dos personagens ao longo da narrativa e como a narradora-personagem caracteriza a si mesma. O estudante também corrobora da visão que a garota foi persistente por não ter perdido a esperança de “ganhar o livro tão sonhado”.

O participante também aponta que achou interessante a ida diária à casa da outra garota que lhe maltratava “[...] por causa de um dos melhores livros do Brasil [...]”, evidenciando que ele guardou a informação, que foi discutida durante a oficina, de que o livro “Reinações de Narizinho” de Monteiro Lobato era muito desejado pelas crianças daquela época. O estudante ainda acrescenta que, para a garota, “[...] é o melhor livro do mundo [...]”.

Finalizando seu primeiro registro, o estudante afirma que o conto lhe despertou vários sentimentos, dentre eles “[...] foi a esperança de nunca desistir dos meus sonhos [...]”, expressando uma visão subjetiva em relação ao conto em questão. Retomando a questão da experiência da leitura, discutida anteriormente sob a perspectiva de Larrosa (2011), podemos observar que, de fato, a leitura é uma experiência singular para cada indivíduo. A partir de suas próprias crenças, ideologias, expectativas e outras experiências, a leitura é única para cada leitor. Este participante trouxe sua interpretação pessoal a partir de tais experiências e observamos que cada interpretação realizada pelos participantes foram distintas uma da outra.

No registro seguinte, o participante aponta qual figura de linguagem reconheceu dentre outras que o conto possui, e cita o trecho no qual ela se encontra: “Não era mais uma menina com um livro, era um mulher com seu amante” (LISPECTOR, 2000, p.314). O estudante ainda justifica que no conto há várias, mas escolheu apontar essa figura de linguagem para citar um dos trechos que achou belo: “[...] Um dos trechos que achei mais lindo [...] foi esse [...]”. A figura de linguagem destacada é a metáfora.

Diante disso, podemos perceber que o estudante foi não só capaz de reconhecer uma figura de linguagem, mas de perceber a beleza e a carga de sentido emotiva que possui o desfecho desse conto. Embora que ele não tenha conseguido interpretar com suas próprias palavras o que esse trecho significou para ele, conseguiu reconhecer que é marcante e belo.

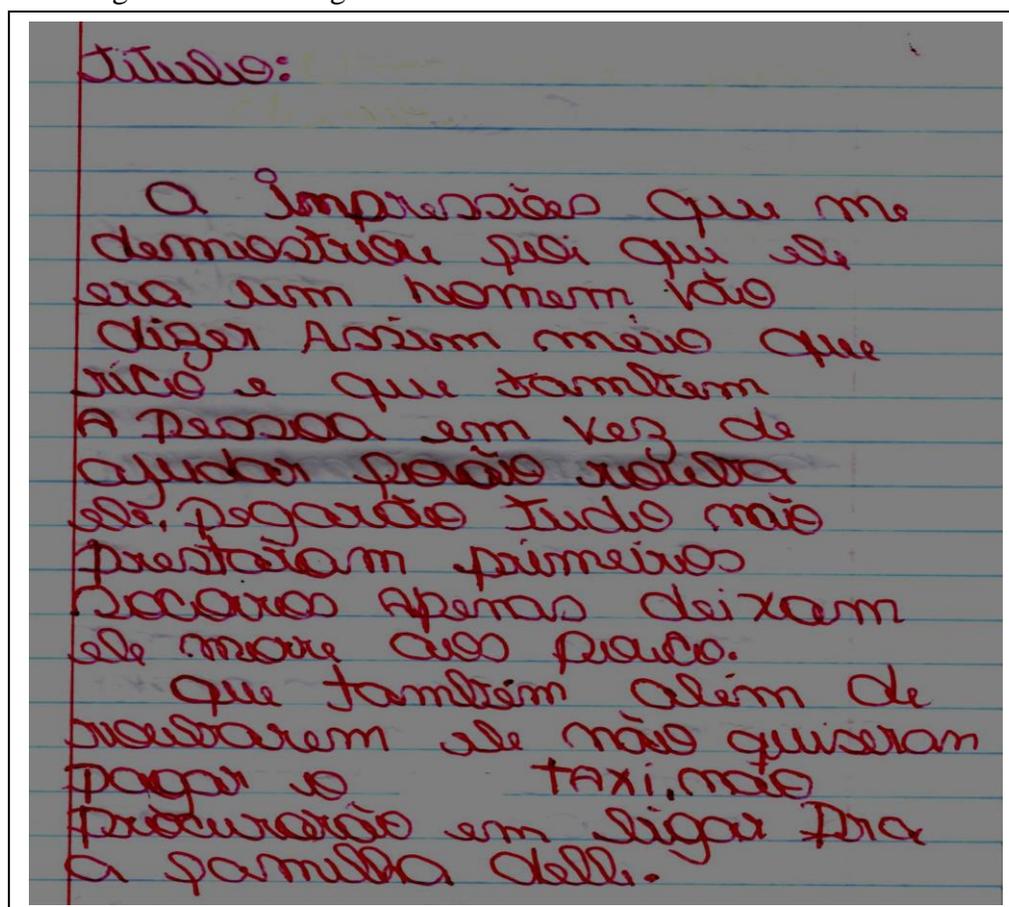
Em seu último parágrafo, o participante relaciona o texto com o mundo atual quando afirma que “[...] esse conto é bem parecido com a nossa vida real, acontece muitos casos desses no mundo [...]”, mas não deixa exatamente claro essa associação. Ainda assim percebemos que ele realizou uma atualização do conto quando o relacionou com o contexto real. Nesta situação, percebemos o reflexo da contextualização presentificadora realizada pelos participantes no momento da oficina. Tal contextualização, conforme já apontamos, é proposta por Cosson (2014a), cujo objetivo é analisar uma obra literária relacionando-a com o momento presente.

No geral, o participante 05 expressou sua interpretação pessoal do conto, fez relação entre o conto e suas experiências próprias e posicionou-se de forma subjetiva em relação à leitura realizada. Com relação ao último critério, o participante também o atendeu satisfatoriamente.

### 7.3 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS PARTICIPANTES CONTIDAS NOS DIÁRIOS SOBRE O CONTO *UMA VELA PARA DARIO*

#### 7.3.1 Participante 01

Texto digitalizado – 1º registro



Texto digitado – 1º registro

A impressão que me demonstrou foi que ele era um homem tão dizer assim meio que rico e que também a pessoa ao invés de ajudar foram roubá-lo, pegaram tudo, não prestaram primeiros socorros, apenas deixam ele morrer aos poucos.

Que também além de roubarem ele não quiseram pegar o táxi, não procuraram ligar para a família dele.

Texto digitalizado – 2º registro

Título: uma nota para  
 Obvio 2.   
 Que se homem de  
 Budget foi ajudar ele  
 mais viu que ele  
 e não fez nada e  
 também que ele  
 tentou levar ele pro  
 Hospital Fabris ele  
 mãe tinha dinheiro  
 pagar, mais também  
 mãe querendo pagar  
 porque ele era pai  
 do mesmo.  
 onde eu morava a  
 quando estavam  
 dormindo eu passamos  
 os vizinhos que tinha  
 carro de esperar pra  
 levar.  
 "depois levou duas  
 horas para morrer"

porque ele   
 aqui tudo pra  
 depois mais foi  
 17 vezes.

## Texto digitado – 2º registro

Que o homem de bigode foi ajudar ele, mas viu roubarem ele e não fez nada e também que ele tentou levar ele para o hospital, talvez ele não tinha dinheiro para pagar, mas também não quiseram pagar porque eles eram pão duro mesmo.

Onde eu morava quando estávamos doentes ou passando mal, os vizinhos que tinham carro se ofereciam para levar.

“Dario levou duas horas para morrer”, porque ele sofreu aquilo tudo pra depois morrer, foi pisado 17 vezes.

O participante 01 inicia seu diário apontando as impressões iniciais que teve do conto. Uma delas está relacionada, possivelmente, a maneira como o personagem Dario está caracterizado através de suas roupas e pertences: paletó, gravata com alfinete de pérola, camisa bem alinhada etc. Essa descrição, que aos poucos é delineada no texto, é o que pode ter levado o participante a afirmar que o personagem “era meio que rico”, conforme suas próprias palavras.

A associação entre essa caracterização e quem seria o personagem Dario – sua ocupação, sua idade, sua família – foi apontado durante o momento da oficina, em que alguns participantes levantaram possibilidades, dentre as quais a de que ele era bem sucedido financeiramente.

O participante também menciona que as pessoas que estavam próximas, ao invés de ajudá-lo, o roubam e “[...] não prestaram os primeiros socorros apenas o deixam morrer aos poucos [...]”, demonstrando que, para ele, a ideia da indiferença do ser humano para com o outro ficou nítida. Ele também acrescenta que, além de tudo, as pessoas se recusaram a pagar o táxi para socorrê-lo e que não procuraram informar a sua família, ideia esta mencionada apenas por este participante.

Em seu segundo registro, o estudante continua a desenvolver seu texto baseado nas suas impressões conforme apontou já no início do primeiro registro. Paralelamente à suas impressões, ele também aponta sua própria interpretação e constrói possibilidades baseadas em outras releituras que foram realizadas durante a oficina. Como por exemplo, o fato de que o rapaz de bigode presenciou os furtos, mas não fez nada para impedir e que ele também tentou levar Dario para o hospital, mas “[...] talvez ele não tivesse dinheiro para pagar, ou não quiseram mesmo

pagar” (referindo-se a corrida do táxi). O estudante até mesmo utiliza a gíria “pão-duro” para qualificar as pessoas por essa atitude.

Estas possibilidades que foram levantadas demonstram a relevância da socialização com um grupo, das ideias e sentidos que são construídos individualmente ao lermos uma obra. Através desta socialização, o estudante pode perceber e acrescentar aspectos que antes não tinha notado ou, pelo menos, não dado importância aos mesmos. O fato de o estudante ter acrescentado novas ideias ao segundo registro comprova esta ideia. Conforme discutimos anteriormente, o socializar obras com outros leitores nos permite nos beneficiar de habilidades alheias para construção do sentido de um texto (Colomer, 2007), por isso, o letramento literário na escola torna-se especial, pois torna esse compartilhamento possível.

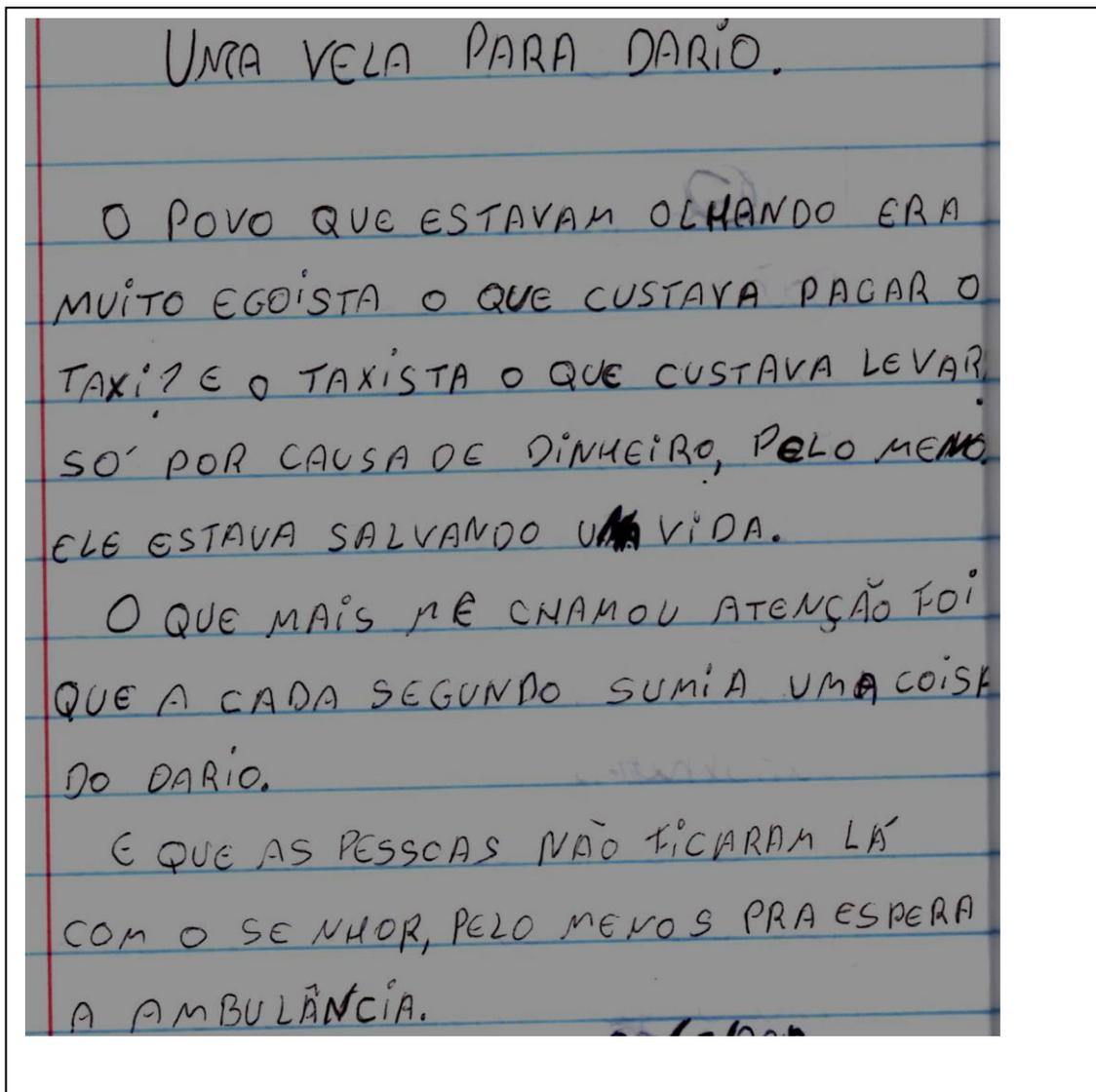
Prosseguindo seu registro, o participante faz uma relação entre suas experiências de vida com o conto ao fazer um pequeno relato de sua vizinhança anterior: “[...] quando estávamos doentes ou passando mal, os vizinhos que tinha carro, se ofereciam para levar”. Realizando, dessa forma, uma contraposição entre a situação representada no conto e que ele vivenciou anteriormente.

Finalizando, o participante aponta o trecho que achou marcante: “Dario levou duas horas para morrer [...]”, e acrescenta que “[...] que ele sofreu aquilo tudo para depois morrer, foi pisado 17 vezes [...]”. Possivelmente, a objetividade e a frieza que permeia todo o conto e, especialmente este trecho, pode ter chamado sua atenção, embora que ele não tenha conseguido justificar com suas próprias palavras.

No geral, o participante expressou sua interpretação pessoal a respeito do conto, especialmente ao avaliar (assim como os demais participantes fizeram, como veremos nas próximas análises) negativamente o comportamento das pessoas em relação ao personagem Dario. O participante 02 também relaciona o conto às suas experiências de vida e pessoais, bem como destaca o trecho que lhe chamou atenção, embora que não tenha conseguido explicar com suas palavras o efeito provocado pela precisão do narrador.

### 7.3.2 Participante 02

Texto digitalizado – 1º registro



Texto digitado – 1º registro

O povo que estava olhando era muito egoísta. O que custava pagar o táxi? E o taxista o que custava levar só por causa do dinheiro, pelo menos ele estava salvando uma vida.

O que mais me chamou atenção foi que a cada segundo sumia uma coisa de Dario.

E as pessoas não ficaram lá com o senhor, pelo menos pra esperar a ambulância.

Texto digitalizado – 2º registro

QUE TIPO ALGUMAS PESSOAS NÃO SE IMPORTAM COM O PRÓXIMO, QUANDO VÊ QUE NÃO TEM MAIS FEITO, OU QUE VAI MORRER OU ATÉ JÁ MORREU NÃO TEM NEM COMPAIXÃO DE ESPERAR LEVAR O CORPO, DEIXA O CORPO LAÍ COMO SE FOSSE UM LIXO, UM NADA.

É ISSO ME DESPERTO ODEIO, RAIVA PORQUE ALÉM DE DEIXAREM O CORPO

LAÍ COMO SE FOSSE UMA COISA, COMO SE AQUELA PESSOA NUNCA TIVESSE EXISTIDO, AINDA ROUBARAM OS PERTESSES DO HOMEM QUE ESTAVAM PASSANDO MAL, QUASE MORRENDO E NAQUELE MOMENTO PARA DAR O QUE MAIS IMPORTAVA ERA A VIDA DELE, E AS PESSOAS PREOCUPADA COM OS OBJETOS QUE ELE TAVA, E COM QUEM IA PAGAR O TAXI.

"JÁ VI UM HOMEM MORTE E AS PESSOAS DEIXARAM ELE LAÍ COMO SE NÃO FOSSE UM NADA, E NINGUÉM NEM VIU QUANDO O IML LEVOU ELE, CHAMARAM O IML E TORAM TODOS PARA SUAS CASAS."

Texto digitado - 2º registro

Que tipo algumas pessoas não se importam com o próximo, quando veem que não tem mais jeito, ou que vai morrer ou até já morreu, não tem compaixão de esperar levar o corpo, deixa o corpo lá como se fosse um lixo, um nada.

E isso me despertou ódio, raiva, porque além de deixarem o corpo lá como se fosse uma coisa, como se aquela pessoa nunca tivesse existido, ainda roubaram os pertences do homem que estava passando mal, quase morrendo e naquele momento para Dario o que mais importava era a vida dele, e as pessoas preocupadas com os objetos que ele estava, e com quem ia pagar o táxi.

“Já vi um homem morto e as pessoas deixarem ele lá como se não fosse um nada, e ninguém nem viu quando o IML levou ele, chamaram o IML e foram todos para suas casas.”

O participante 02 inicia seu registro trazendo suas primeiras impressões a cerca do conto e fazendo uma avaliação do comportamento das pessoas que presenciaram o personagem passando mal: “[...] Era muito egoísta”, afirma o participante. Em seguida, questiona a insignificância que seria paga na corrida do táxi caso levassem Dario ao hospital: “[...] O que custava pagar o táxi? E o taxista, o que custava levar? [...]”. Ao fazer isso, o participante assume uma posição crítica diante do ocorrido argumentando que tanto as pessoas quanto o taxista preocuparam-se apenas com o dinheiro e não com a vida humana.

O estudante também menciona que o que lhe chamou atenção foi que “a cada segundo sumia uma coisa de Dario [...]”, referindo-se aos pertences, guarda-chuva, cachimbo, sapatos etc. O estudante utiliza a expressão adverbial “a cada segundo” para indicar que cada objeto vai desaparecendo em um intervalo de tempo curto, demonstrando que percebeu a sutileza do narrador ao apontar o furto destes itens pouco a pouco.

O participante 02 finaliza seu primeiro registro apontando um detalhe importante no desfecho da narrativa: “[...] As pessoas não ficaram lá com o senhor, pelo menos pra esperar a ambulância”. Tal atitude contraria o que se espera em uma situação como essa: que as pessoas se solidarizem e esperem, ao menos, o socorro chegar. Este comentário demonstrou que este leitor tem um conhecimento de mundo importante a respeito da situação, pois ele mostrou o que poderia ter sido feito em uma situação similar a esta, já que não conseguiram socorrê-lo. Isto também

mostra o quanto as experiências, conhecimentos e valores pessoais do ser humano estão presentes no momento da leitura de um texto, conforme aponta Larrosa (2011).

No segundo registro, o participante dois reafirma a insensibilidade das pessoas quando afirma que estas “[...] não se importam com o próximo”, utilizando, inclusive, uma palavra muito comum no discurso religioso cristão: “próximo”. Acrescentando ao seu registro anterior uma interpretação mais aprimorada da situação, afirma que algumas pessoas, ao perceberem que não há mais possibilidade do indivíduo permanecer com vida ou até mesmo ao perceber que o indivíduo já está falecido, “[...] não tem compaixão de esperar levar o corpo, deixa o corpo lá como se fosse um lixo, um nada”. Neste trecho, ele faz uma associação entre a situação retratada no conto e a realidade. Além disso, emprega duas palavras em tom gradativo para ilustrar o desprezo das pessoas para com o personagem: “[...] um lixo, um nada [...]”.

Fica claro com estas colocações que o estudante enquanto leitor conseguiu sentir e perceber toda a carga dramática que permeia o conto, o tom frio, objetivo e sutil com o qual o narrador vai traçando os últimos momentos do personagem. Não apenas foi capaz de reconhecer, mas também de transmitir tal percepção para o seu texto em ambos os registros, especialmente no segundo.

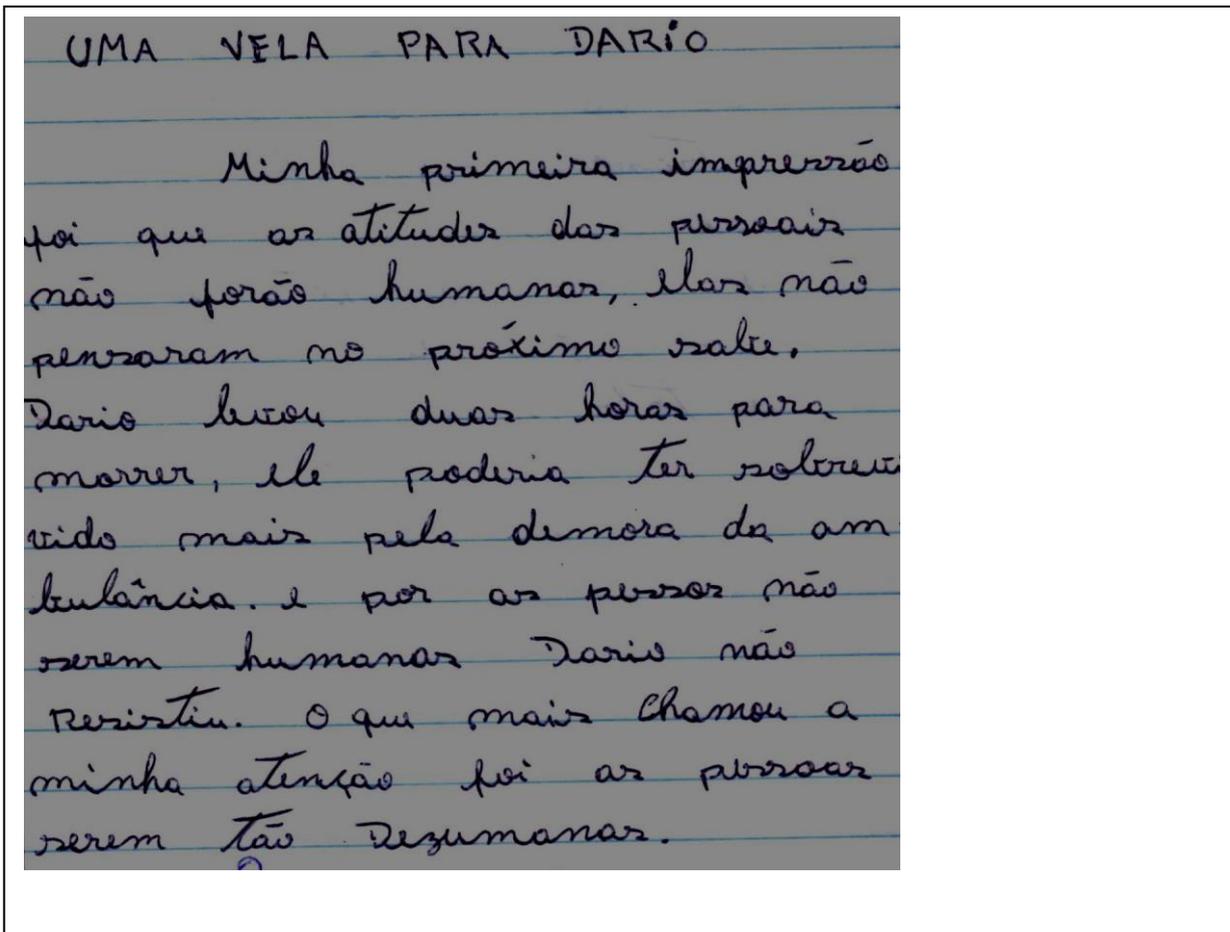
Em seguida, o segundo participante expressa suas reações e sentimentos que toda a situação representada no conto lhe despertou: ódio e raiva. E acrescenta suas razões para isso, as quais já foram explicitadas. : o fato de terem deixado o corpo no local, “[...] como se fosse uma coisa, como se a pessoa nunca tivesse existido [...]” e o furto dos seus pertences enquanto ele estava agonizando. O participante ainda acrescenta que “[...] para Dario o que mais importava era a vida dele, e as pessoas preocupadas com os objetos que ele ‘tava’ e com quem ia pagar o táxi”, enfatizando mais uma vez a falta de empatia e solidariedade das pessoas.

Finalizando seu registro, o participante relaciona o conto com uma experiência vivenciada por ele mesmo, em que já presenciou um homem sem vida e as pessoas o deixaram lá como se fosse “um nada” e nem sequer viram quando o IML o levou, pois já tinham retornado para suas casas, tal como ocorre no conto.

De forma geral, o participante 02 apresentou sua interpretação pessoal do conto baseando-se sempre em suas próprias experiências, colocou-se de maneira subjetiva diante da leitura e interpretação e fez a relação texto-sociedade. Também foi capaz de reconhecer os elementos responsáveis por transmitir o caráter realista e frio que permeia a narrativa.

### 7.3.3 Participante 03

Texto digitalizado – 1º registro



Texto digitado – 1º registro

Minha primeira impressão foi que as atitudes das pessoas não foram humanas, elas não pensaram no próximo, sabe?

Dario levou duas horas para morrer, ele poderia ter sobrevivido, mas pela demora da ambulância, e pelas pessoas não serem humanas, Dario não resistiu. O que mais me chamou atenção foi as pessoas serem tão desumanas.

Texto digitalizado – 2º registro

Eu compreendi que no conto as pessoas foram desumanas com o próximo. O sentimento que esse conto despertou em mim foi de raiva pois as pessoas foram não ajudaram Dario e isso me deixou com raiva e

um pouco triste em saber que tem pessoas assim. Eu nunca tive nenhuma experiência com nada parecido e de leitura só o que a professora mandou ler, Sim achei uma parte bem marcante, A Parte em que ele é pisoteado dezesseis vezes.

Texto digitado – 2º registro

Eu compreendi que no conto as pessoas foram desumanas com o próximo, o sentimento que esse conto despertou em mim foi de raiva, pois as pessoas não ajudaram Dario e isso me deixou com raiva e um pouco triste em saber que tem pessoas assim. Eu nunca tive nenhuma experiência com nada parecido e de leitura só o que a professora mandou ler. Sim, achei uma parte bem marcante, a parte que ele é pisoteado dezessete vezes.

O participante 03, no seu primeiro registro, destaca sua primeira impressão na leitura expressando uma avaliação negativa a cerca da atitude das pessoas que estavam ao redor de Dario: “[...] as pessoas não foram humanas”, afirma, elas também não “[...] pensaram no próximo [...]”, tal como o participante 02 também aponta.

A morte do personagem Dario é atribuída tanto à demora do socorro chegar como à de falta humanidade das pessoas, é o que este participante afirma mais ter chamado sua atenção no conto. A desumanidade das pessoas é apontada três vezes em seu primeiro registro.

No segundo registro, o estudante reitera a ideia anteriormente desenvolvida e discorre que o sentimento que o conto lhe despertou foi raiva, por as pessoas não terem ajudado Dario e lhe deixou “[...] um pouco triste em saber que tem pessoas assim [...]”. Através destas palavras, o participante se posicionou de maneira subjetiva em frente ao texto.

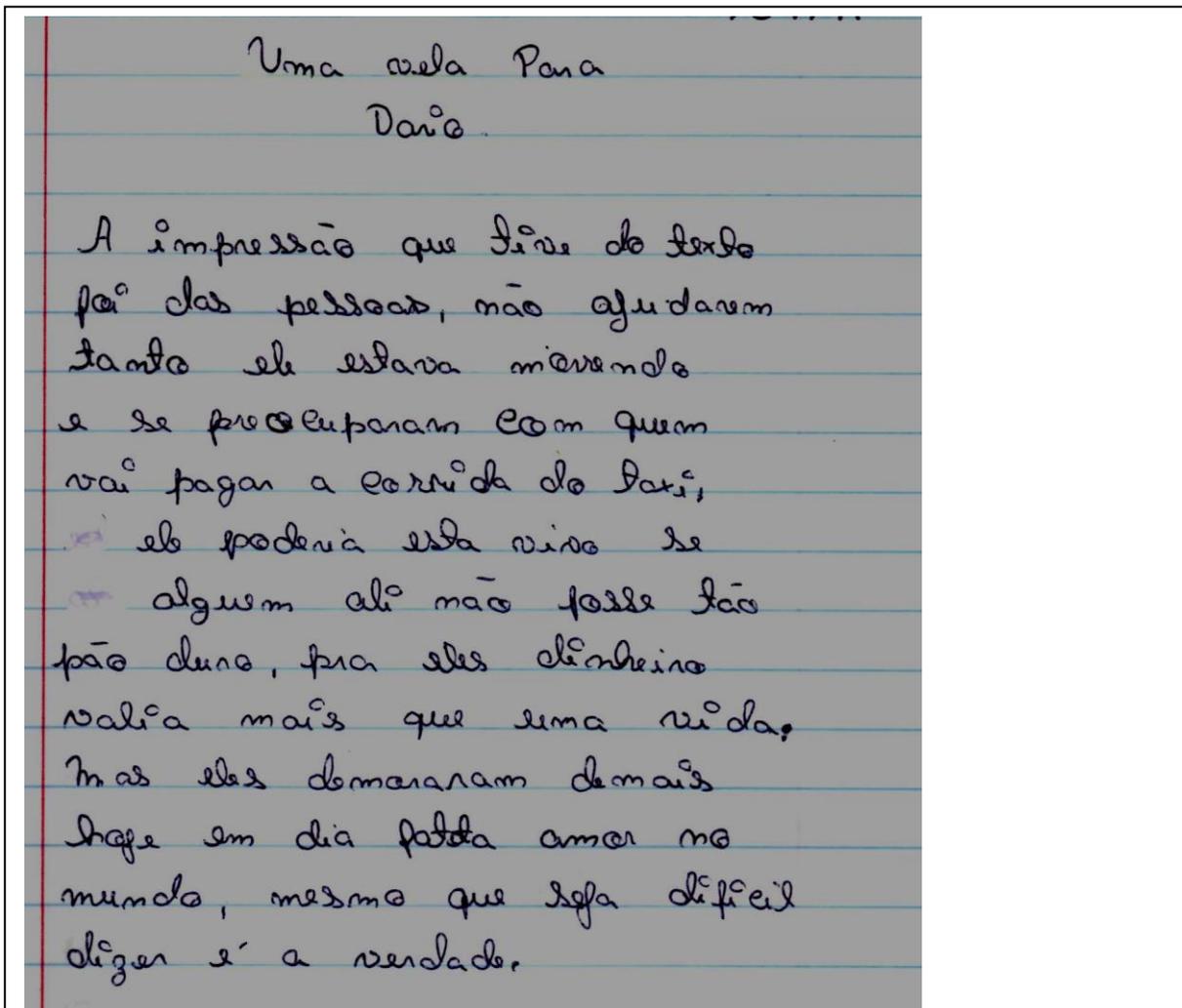
No que se refere à relação entre experiências de vida e de leitura e o conto trabalhado, o participante afirma não ter experiência alguma com “[...] nada parecido” e com relação às suas experiências de leitura anteriores diz “[...] só o que a professora mandou ler”, referindo-se ao conto em questão.

Finalizando seu registro, afirma que achou marcante “[...] a parte em que ele é pisoteado dezessete vezes”. A objetividade e a frieza que está presente em todo o conto, e de forma nítida neste trecho, também levou este participante a mencioná-lo.

Em termos gerais, o participante expressou sua interpretação pessoal do conto apresentando sua visão pessoal de alguns momentos da narrativa, como também se colocou de forma subjetiva na leitura e interpretação do texto. Embora tenha destacado um trecho como marcante, não conseguiu apontar quais elementos do texto que são responsáveis por torná-lo uma narrativa impactante.

### 7.3.4 Participante 04

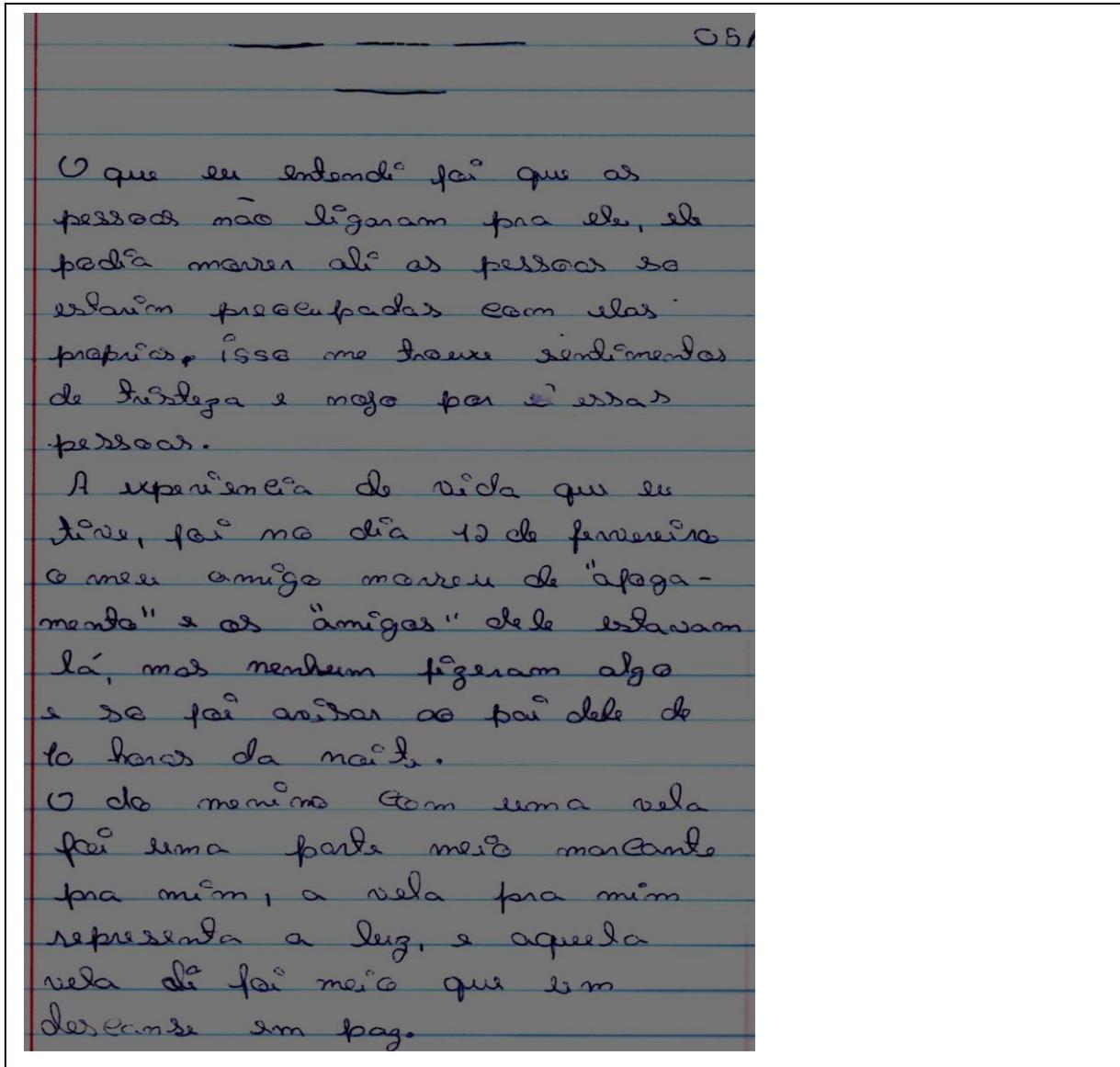
Texto digitalizado – 1º registro



Texto digitado – 1º registro

A impressão que tive do texto foi das pessoas não ajudarem tanto, ele estava morrendo e se preocuparam com quem vai pagar a corrida do táxi, ele poderia estar vivo se alguém ali não fosse tão "pão duro", pra eles dinheiro valia mais que uma vida. Mas eles demoraram demais, hoje em dia falta amor no mundo, mesmo que seja difícil é a verdade.

Texto digitalizado - 2º registro



Texto digitado- 2º registro

O que eu entendi foi que as pessoas não ligaram para ele, ele podia morrer ali, as pessoas só estariam preocupadas com elas próprias. Isso me trouxe sentimentos de tristeza e nojo por essas pessoas.

A experiência de vida que eu tive, foi no dia 12 de fevereiro, o meu amigo morreu de "afogamento" e os "amigos" dele estavam lá, mas nenhum fez algo e só foi avisar ao pai dele às 10 horas da noite.

O do menino com uma vela foi uma parte meio marcante pra mim. A vela pra mim representa a luz, e aquela vela ali foi meio que um "descanse em paz".

O participante 04, no primeiro registro, discorre sobre suas primeiras impressões a cerca do conto afirmando que as pessoas “[...] não ajudaram tanto” o personagem Dario. Muitas de suas observações foram discutidas também por outros participantes, demonstrando a intensa discussão e troca de ideias que ocorreram durante as oficinas. Isso pode notado através de algumas passagens que este participante traz em seu diário.

Uma dessas passagens é quando este participante afirma que o personagem Dario “[...] poderia estar vivo se alguém ali não fosse tão ‘pão-duro’ [...]”, justificando que “[...] pra eles dinheiro valia mais que uma vida”. O emprego da gíria “pão-duro” reforça a crítica e, até mesmo, o sentimento de repulsa vivenciado pelos participantes em relação a tal comportamento.

O estudante também aponta a questão da demora das pessoas em prestar ajuda e afirma “[...] que hoje em dia falta amor no mundo, mesmo que seja difícil dizer é a verdade”, realizando uma relação clara entre o conto e a sociedade atual.

No segundo registro, o estudante reitera a não importância que as pessoas deram ao acontecimento e o egoísmo, pois “[...] só estavam preocupadas com elas próprias [...]”. O sentimento que isso lhe despertou foi de “[...] tristeza e nojo por essas pessoas”. Observamos que a todo o momento o participante faz questão de enfatizar sua posição pessoal em relação aos acontecimentos do conto, expressando-se, assim, de forma subjetiva diante dele.

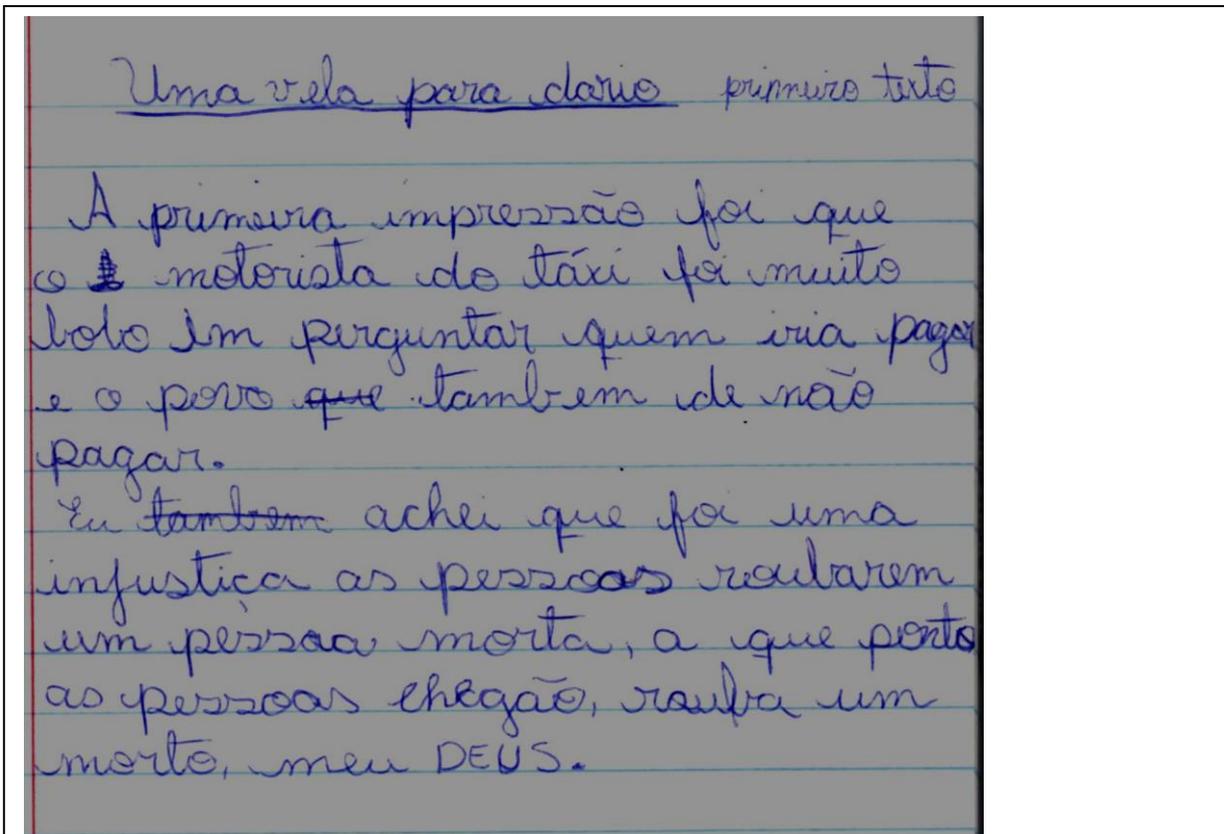
Este mesmo participante também relaciona o conto com suas experiências pessoais e ao relatar um ocorrido: “[...] o meu amigo morreu de afogamento e os amigos dele estavam lá, mas nenhum fez algo e só foi avisar ao pai dele às dez horas da noite”. De alguma maneira, o conto lido o fez lembrar deste trágico acontecimento, mostrando que a leitura do texto literário pode nos suscitar lembranças diversas, embora que nem sempre estas sejam felizes. Retomamos aqui, mais uma vez, a questão das experiências do indivíduo no ato da leitura. Conforme discutimos, o leitor traz consigo sua história, experiências e conhecimentos e tudo isto é constituinte de sua subjetividade. Para Langlade (2013) a expressão subjetividade é fundamental na leitura literária e pode ser utilizada como estímulo a tal atividade. No caso deste participante, a leitura do conto lhe fez lembrar o episódio e ele o relatou expressando-se de forma subjetiva diante do texto.

Com relação à parte que lhe chamou atenção, o participante não apenas o apontou como também expressou sua visão pessoal dele: o momento em que um garoto leva uma vela para o personagem Dario já sem vida. O participante afirma que “[...] a vela pra mim representa a luz e aquela vela ali foi meio que um descanso em paz”.

No geral, o participante 04 expressou de forma satisfatória sua interpretação pessoal do conto, tomando por base sempre suas experiências enquanto ser humano inserido no meio em que vive como também conseguiu relacionar o conto com o contexto e o mundo atual. Assim, atendeu aos critérios estabelecidos de forma satisfatória.

### 7.3.5 Participante 05

Texto digitalizado – 1º registro



Texto digitado – 1º registro

A primeira impressão foi que o motorista do táxi foi muito bobo em perguntar quem iria pagar e o povo também de não pagar.

Eu achei que foi uma injustiça as pessoas roubarem uma pessoa morta, a que perto as pessoas chegam, roubar um morto, meu Deus.

Texto digitalizado – 2º registro

Um relato para Davio

O sentimento que esse texto contô despertou em mim foi tristeza, desprezo pelas pessoas que curtiam, o luto por Davio, e com isso a gente percebe que as pessoas não ligam pra vida alheia.

Tem vários relatos parecidos com esse conto na vida real muitos tristes, mas algum com um final feliz por a pessoa relatada estar viva.

O texto que ~~eu achei mais~~ me chamou atenção foi: Deitado o café próximo pelas pessoas que apreciam o incidente e, agora, comendo e bebendo, gozam as delícias da noite. Davio em sossego e torto no degrau da peixaria, sem o relógio de pulso. Eu fiquei muito triste ao ler esse texto porque além de rouparem ele, as pessoas não

se tem um morto ao lado deles e bebem e comem normalmente como se nada tivesse acontecido.

Texto digitado– 2º registro

O sentimento que esse conto despertou em mim foi tristeza, desprezo pelas pessoas que curtiam, luto por Dario, e com isso a gente percebe que as pessoas não ligam pra vida alheia

Tem vários relatos parecidos com esse conto na vida real, muito tristes, mas algum com um final feliz por a pessoa relatada está viva.

O trecho que me chamou atenção foi: “ocupado o café próximo pelas pessoas que apreciam o incidente e, agora, comendo e bebendo, gozando as delícias da noite. Dario em sossego e torto no degrau da peixaria, sem o relógio de pulso.”. Eu fiquei muito triste ao ler esse trecho porque além de roubarem ele, as pessoas não se tem um morto ao lado deles e bebem e comem normalmente como se nada tivesse acontecido.

No primeiro registro, o participante 05 expõe que a primeira impressão que teve do conto foi com relação à atitude do taxista e das pessoas presentes no cenário. Para ele, o taxista “[...] foi muito bobo em perguntar quem iria pagar [...]” (referindo-se a corrida de táxi) e as pessoas também por não terem tido a iniciativa em realizar tal ato. Esta ideia foi discutida por alguns participantes no momento da oficina. Isto mostra o quanto a socialização de opiniões e interpretações foi produtiva e refletiu diretamente na produção dos diários de leitura.

O participante também aponta que achou uma injustiça o furto dos pertences de Dario com ele já sem vida, acrescentando uma expressão interjetiva de perplexidade e indignação: “[...] A que ponto as pessoas chegam, roubar um morto, meu Deus!”. Observamos que o primeiro registro deste participante foi bastante sucinto.

Já no segundo registro, o estudante em questão aborda os sentimentos e reações que o conto lhe despertou: “[...] tristeza, desprezo pelas pessoas que curtiam, luto por Dario [...]” e a partir disso retira uma conclusão: “[...] e com isso a gente percebe que as pessoas não ligam para a vida alheia [...]”. Uma ideia também bastante compartilhada pelos outros participantes.

O participante também relaciona o conto lido com a sociedade e o mundo atual quando afirma que ocorrem situações similares a esta hoje em dia e que são “muito tristes”, em contrapartida, há também “[...] algum com um final feliz por a pessoa relatada estar viva [...]” (o participante pode estar se referindo ao relato que foi lido no momento da motivação da oficina). A associação realizada entre o presente e a realidade representada no conto demonstra mais uma vez que houve uma contextualização presentificadora, que é explicitada por Cosson (2014b). Como discutido anteriormente, os participantes realizaram uma atualização do conto na interpretação que realizaram.

Finalizando seu registro, ele aponta o trecho que lhe despertou atenção: “[...] ocupado o café próximo pelas pessoas que apreciam o incidente e, agora, comendo e bebendo, gozando as delícias da noite. Dario em sossego e torto no degrau da peixaria, sem o relógio de pulso” (TREVISAN, 2000, p. 280). Para o participante 05 esta atitude das pessoas lhe deixou muito triste, pois além dos furtos, as pessoas se divertiam como se nada estivesse acontecendo.

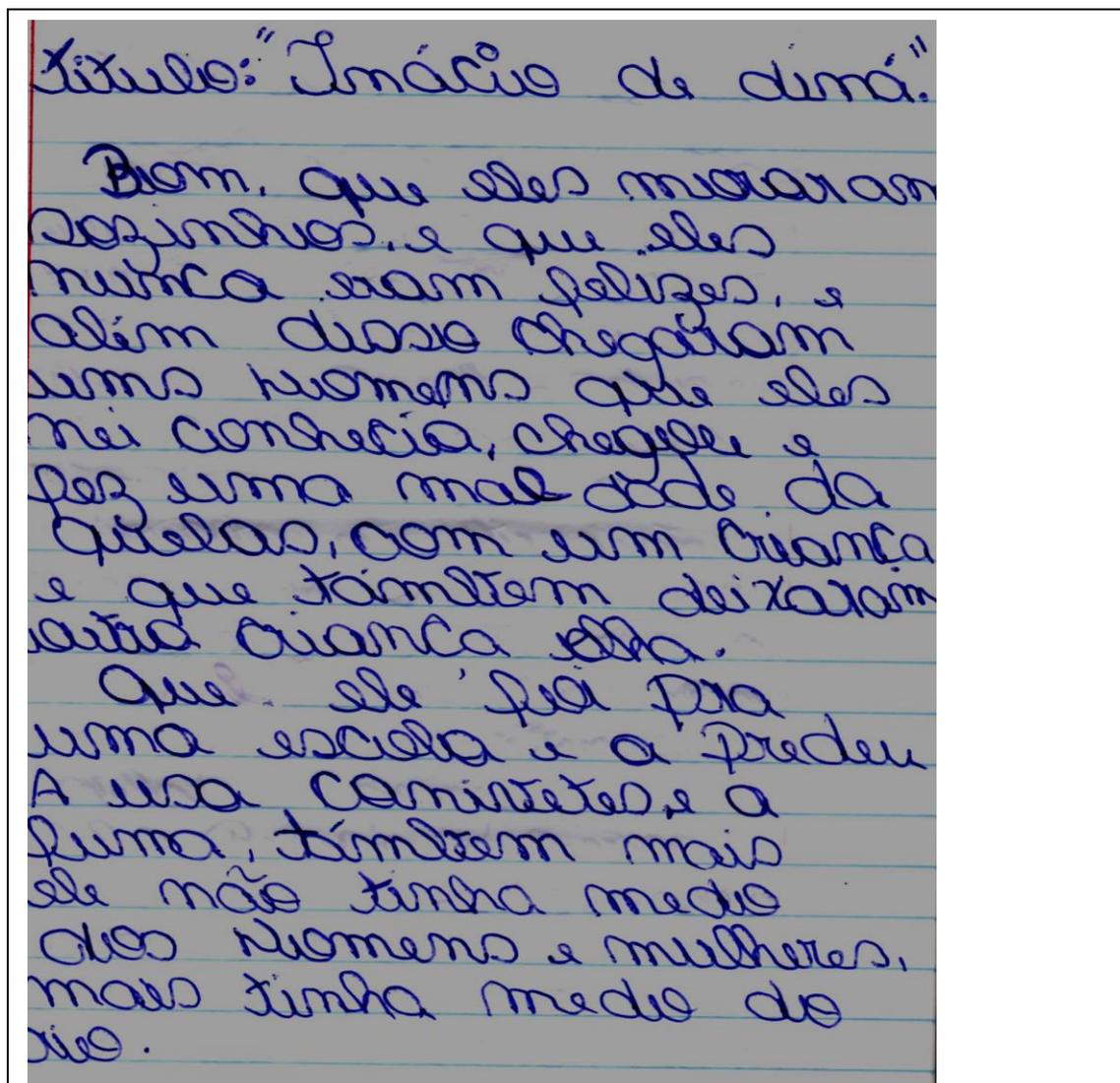
De maneira geral, o participante apresentou sua visão pessoal do conto, dando ênfase à sua avaliação negativa da atitude das pessoas em relação ao personagem Dario. Podemos observar esta postura – de emitir uma crítica em relação à atitude das pessoas – foi amplamente socializada entre os participantes, razão pela qual foi registrada nos diários por todos os participantes.

Com estas análises percebemos o quanto o texto literário pode levar o leitor a refletir sobre questões humanas, a colocar-se no lugar do outro e a desenvolver a sensibilidade para situações que de tão corriqueiras já são vistas como “normais” pela sociedade. A situação ocorrida com o personagem Dario fez este participante, assim como os demais, refletirem sobre como a vida humana é tratada em situações similares ao que é retratado no conto. Como Candido (2011, p. 182) afirma “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”.

## 7.4 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS PARTICIPANTES CONTIDAS NOS DIÁRIOS SOBRE O CONTO *INÁCIO DA DINÁ*

### 7.4.1 Participante 01

Texto digitalizado – 1º registro



Texto digitado – 1º registro

Bom, que eles moraram sozinhos e que eles nunca eram felizes e além disso chegaram uns homens que eles nem conheciam, chegou e fez uma maldade daquelas com uma criança e que também deixaram outra criança olhar.

Que ele foi pra uma escola e aprendeu a usar canivetes e a fumar, também mais ele não tinha medo dos homens e mulheres, mas tinha medo do rio.

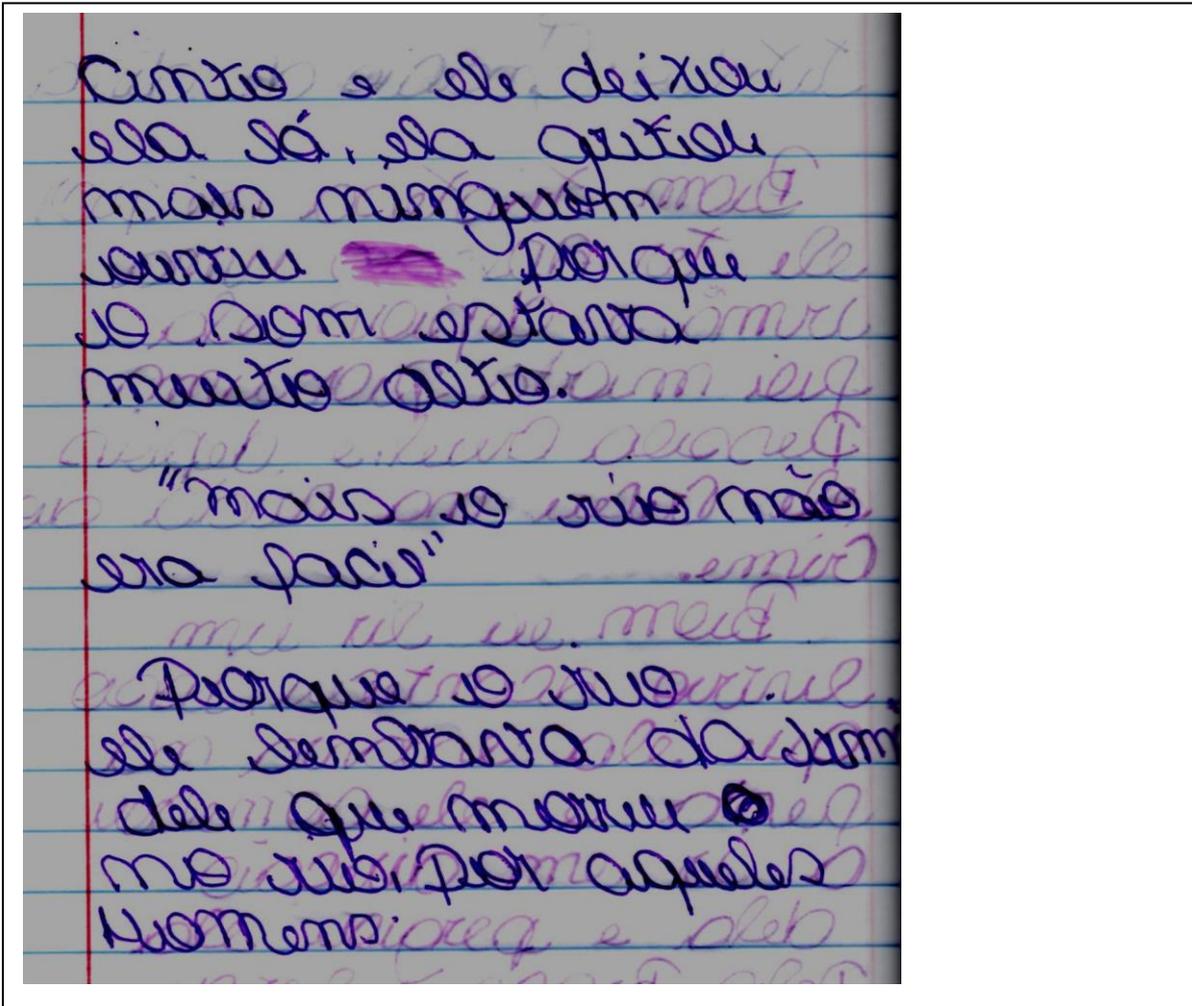
Texto digitalizado – 2º registro

Título: Inácio de Lima

Bom, Inácio me por  
 ele ter Ademas uma  
 irmã, e depois ela  
 foi muito por uma  
 pessoa que e depois  
 ele veio na vida do  
 crime.

Bom eu sei um  
 pouco aconteceu, isso  
 que ela estava na  
 festa e ele começou  
 a ir em direção  
 dela e porque ela  
 pelo Brasil, e depois  
 ela até um quarto  
 perto de Piratã e  
 ali ele amou ela  
 e ali aconteceu, contra  
 a vontade de ela e  
 depois ela começou  
 a ficar melhor com um

Continuação



Texto digitado – 2º registro

Bom... Tristeza “né”? Por ele ter apenas ter uma irmã e depois ela foi morta por uma pessoa cruel e depois ele cresceu na vida do crime.

Bom, eu li um livro, aconteceu isso que ela estava na festa e ele começou a ir em direção dela e pegou ela pelo braço e levou até um quarto perto do porão e ali ele amarrou ela e ali contra a vontade dela e depois ele começou a bater nela com um cinto e ele deixou ela lá, ela gritou mas ninguém ouviu porque o som estava muito alto.

“Mas o rio não era fácil”

Porque o rio ele lembrava da irmã dele que morreu no rio, por aqueles homens.

O participante 01, em seu primeiro registro, apresenta algumas informações a cerca do conto trabalhado, mas não deixa exatamente claro o que chamou sua atenção, nem quais sentimentos e reações a leitura lhe despertou. Ambos os parágrafos deste registro são iniciados com a conjunção “que”, o que passa certa ideia de incompletude e vaguidão.

O participante traz muitas informações sobre o conto e também algumas constatações. Uma delas é a de que “[...] eles moraram sozinhos e que eles nunca eram felizes [...]”, associando a ausência de felicidade ao fato de viverem sem pais, abandonados. As várias informações que ele traz constitui uma espécie de síntese do enredo, e demonstram que elas foram o que mais chamaram sua atenção no conto.

O estudante aponta que “[...] chegaram uns homens que eles nem conheciam e fez uma maldade daquelas com uma criança e que também deixaram outra criança olhar”. O termo “uma maldade daquelas” para se referir ao estupro de Diná, expressa uma avaliação negativa do que foi cometido contra o ato e até mesmo certo pudor ao evitar utilizar a palavra “estupro” ao longo do texto. O que podemos observar também foi que este participante considerou que foi mais de uma pessoa que realizou tal crime, pois menciona “uns homens”; além disso, considerou que eles – tanto Inácio quanto Diná - desconheciam quem praticou o crime.

Após isso, menciona o que se sucedeu com Inácio: “[...] ele foi para escola e aprendeu a usar canivetes e a fumar”, possivelmente interpretou o termo “escola” em seu sentido literal, não no sentido de que na verdade, ali era um local onde ficavam menores infratores. E finaliza apontando que Inácio não tinha medo de homens ou mulheres “[...] mas tinha medo do rio”.

Em seu segundo registro, o estudante expressa o sentimento que a leitura do conto lhe despertou: tristeza. E os motivos para isto foi porque ele – Inácio – tinha apenas a irmã e esta, por sua vez foi assassinada e ele acabou ingressando na vida do crime. O participante, tanto neste registro como no primeiro, não se refere aos personagens utilizando seus nomes, mas sempre por “ele” e “ela”.

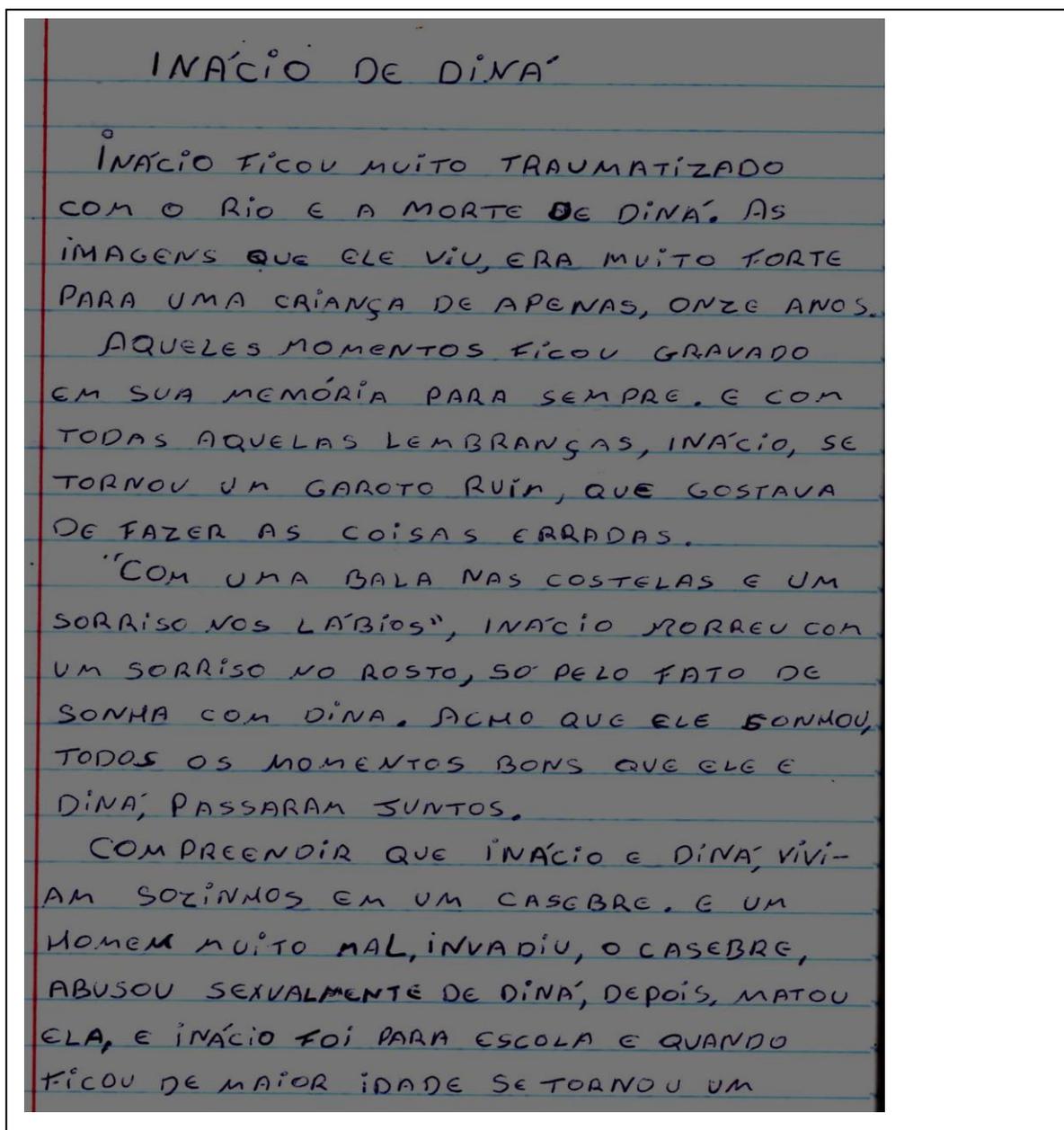
O participante relaciona o conto com suas experiências de leitura ao relatar uma situação que leu em um livro. Neste livro (o estudante não chega a mencionar o nome nem o gênero no qual este livro se insere), uma pessoa do sexo feminino é vítima de estupro e espancamento em uma festa. Não há clareza no registro do estudante, mas, sem dúvida alguma, a recordação deste acontecimento que foi lido em um livro, surgiu a partir da leitura e discussão do que ocorreu com a personagem Diná no conto. Logo, o conto lhe despertou lembranças de outras leituras, pois, como discutimos, a leitura literária nos permite recordar situações vividas no passado (Jouve, 2002) como também recordar outras leituras realizadas.

Finalizando seu registro, o estudante aponta o trecho que mais chamou sua atenção: “[...] mas o rio não era fácil [...]” (ROCHA, 1989, p. 13) e justifica porque para Inácio aquele local não era fácil: “porque o rio lembrava da irmã dele que morreu no rio por aqueles homens”. Aqui o estudante não deixa claro por que foi essa parte que chamou sua atenção.

Por fim, o estudante não deixou claro qual sua interpretação pessoal do texto, e também não conseguiu apontar características comuns aos textos literários, como repetições e figuras de linguagem. No entanto, com relação ao segundo critério – relação do conto com suas experiências de vida e de leitura – este foi parcialmente atendido, no momento em que ele associa o texto ao um livro que leu, mas não associa com suas próprias experiências.

#### 7.4.2 Participante 02

Texto digitalizado – 1º registro



Continuação

HOMEM QUE GOSTAVA DE ROUBAR. ACMO  
QUE SE DINA' ESTIVESSE VIVA, INÁCIO, NÃO  
PRIA FAZER ESSA COISA.

EU NÃO GOSTEI DO TEXTO, ME DESPER-  
TOU ODIÓ, RAIVA, UMA PALAVRA CERTA  
PRA MIM? SUSTICA! POR QUE COMO PODE  
UM HOMEM ABUSAR DE UMA GAROTA  
DE APENAS TREZE ANOS, E SE FOSSE FILHA  
DELE? ACMO QUE ELE NÃO IA GOSTAR, MAS  
ELE NÃO MEREZIA UMA FILHA, POR QUE  
UM HOMEM ASSIM, PODE SER CAPAZ DE  
ABUSAR E MATAR ATÉ A PRÓPRIA FILHA  
DELE. ASSIM COMO ACONTECE NA VIDA  
REAL, NO MUNDO DE HOJE.

Texto digitado– 1º registro

Inácio ficou muito traumatizado com o rio e a morte de Diná. As imagens que ele viu, eram muito fortes para uma criança de apenas onze anos.

Aqueles momentos ficaram gravados em sua memória para sempre. E com todas aquelas lembranças, Inácio, se tornou um garoto ruim, que gostava de fazer coisas erradas.

“Com uma bala nas costelas e um sorriso nos lábios”, Inácio morreu com um sorriso no rosto, só pelo fato de sonhar com Diná. Acho que ele sonhou todos os momentos que ele e Diná passaram juntos.

Compreendi que Inácio e Diná viviam sozinhos em um casebre. E um homem muito mal invadiu o casebre, abusou sexualmente de Diná, depois matou ela e Inácio foi para escola e quando ficou de maior idade se tornou um homem que gostava de roubar. Acho que se Diná estivesse viva, Inácio não iria fazer essa coisa.

Eu não gostei do texto, me despertou ódio, raiva. Uma palavra certa pra mim? “Justiça”! Porque como pode um homem abusar de uma garota de apenas treze anos. E se fosse filha dele? Acho que ele não ia gostar, mas ele não merecia uma filha, porque um homem assim, pode ser capaz de abusar e matar até a própria filha dele. Assim como acontece na vida real, no mundo de hoje.

Texto digitalizado – 2º registro

"E OS OLHOS DE INÁCIO, O CORPO ENSANGÜENTADO DINA' ENVOLTO NO LENÇOL SUJO. OS CABELOS DE DINA': AS TRANÇAS CAÍDAS E SE BALANÇANDO AO VENTO. E AOS OLHOS DE INÁCIO, AS IMAGENS DO HOMEM NU E BESTIFICADO EM CIMA DO CORPO DA IRMÃ, SUBINDO E DESCENDO, SUBINDO E DESCENDO, FAZENDO O SANGUE ESCORRER NO CHÃO DE LAMA. SUBINDO E DESCENDO,

SEM LIGAR AOS GRITOS, SEM LIGAR AOS MOVIMENTOS ÁSPEROS DE FUGA DO PEQUENO CORPO DE TREZE ANOS." ESSE MOMENTO FOI MARCANTE, PRA MIM, POR QUE FOI PARA INÁCIO, ELE SE LEMBROU DAQUELE MOMENTO PRA SEMPRE. FICOU NA MEMÓRIA DELE, SEMPRE. ELE NUNCA ESQUECEU.

Texto digitado – 2º registro

"E os olhos de Inácio, o corpo ensanguentado de Diná envolto no lençol sujo. Os cabelos de Diná: as tranças caídas e se balançando ao vento. E aos de Inácio, as imagens do homem nu e bestificado em cima do corpo da irmã, subindo e descendo, subindo e descendo, fazendo o sangue escorrer no chão de lama. Subindo e descendo sem ligar aos gritos, sem ligar aos movimentos ásperos de fuga do pequeno corpo de treze anos".

Esse momento foi marcante pra mim porque foi para Inácio. Ele se lembrou daquele momento pra sempre. Ficou na memória dele, sempre. Ele nunca esqueceu.

No primeiro registro, o participante 02 inicia apontando o que mais chamou sua atenção no conto e acrescenta sua interpretação pessoal a tais observações. Para ele, “Inácio ficou muito traumatizado com o rio e a morte de Diná [...]”, pois o que presenciou foi muito “forte para uma criança de onze anos” referindo-se ao crime praticado contra Diná. Reforça que as imagens ficaram guardadas na sua memória e devido a tais lembranças, ele se tornou um garoto ruim, e “[...] que gostava de fazer as coisas erradas”.

O participante também cita uma das passagens finais do conto, o momento da morte de Inácio: “[...] com uma bala nas costelas e um sorriso nos lábios”, afirmando que ele morreu com um sorriso pelo fato de ter sonhado com Diná. O estudante ainda acrescenta sua interpretação pessoal deste momento: “[...] acho que ele sonhou todos os momentos bons que ele e Diná passaram juntos”.

Neste mesmo registro, o estudante traz o que compreendeu do conto discorrendo sobre seu enredo. Assim como o participante um, menciona que eles “viviam sozinhos em um casebre” e acrescenta também que “um homem muito mal invadiu o casebre, abusou sexualmente de Diná, depois matou ela e Inácio foi para escola e quando ficou maior de idade se tornou um homem que gostava de roubar”, sintetizando assim os acontecimentos principais que constituem o enredo desta obra. Acrescentando sua visão pessoal à síntese, afirma que “[...] se Diná estivesse viva, Inácio não iria fazer essa coisa”, referindo-se aos roubos praticados e também a vida que ele passou a ter após ter frequentado a “escola”.

Após o registro do que mais chamou sua atenção, o participante expressa quais os sentimentos e reações o conto lhe despertou: “ódio, raiva” e acrescenta em tom de indignação: “[...] Uma palavra certa pra mim? Justiça! [...]” e justifica sua posição: “[...] por que como pode um homem abusar de uma garota de apenas treze anos? E se fosse filha dele? Acho que ele não ia gostar [...]”. O sentimento de indignação que toma o estudante é expresso através destas palavras e destes questionamentos, justificados pelo “ódio” e “raiva” que ele diz ter sentido. Aqui notamos claramente um houve o relacionamento pessoal entre o leitor e o texto, uma vez ele expressa que reações a narrativa lhe despertou. Conforme discutimos na parte teórica, a subjetividade é essencial à leitura literária, seja ela “acidental” ou “necessária”, conforme discute Jouve (2013).

O estudante ainda argumenta que o assassino de Diná não merecia ter uma filha, pois “homens assim” são capazes de “[...] abusar e matar até a própria filha [...]” e faz uma relação com a realidade: “[...] Assim como acontece na vida real, no mundo de hoje”. Percebemos, através destas palavras, que ele trouxe à discussão um tema que vem sido a todo o momento lembrado pelos meios de comunicação e sociedade: os crimes cometidos contras as mulheres. O participante,

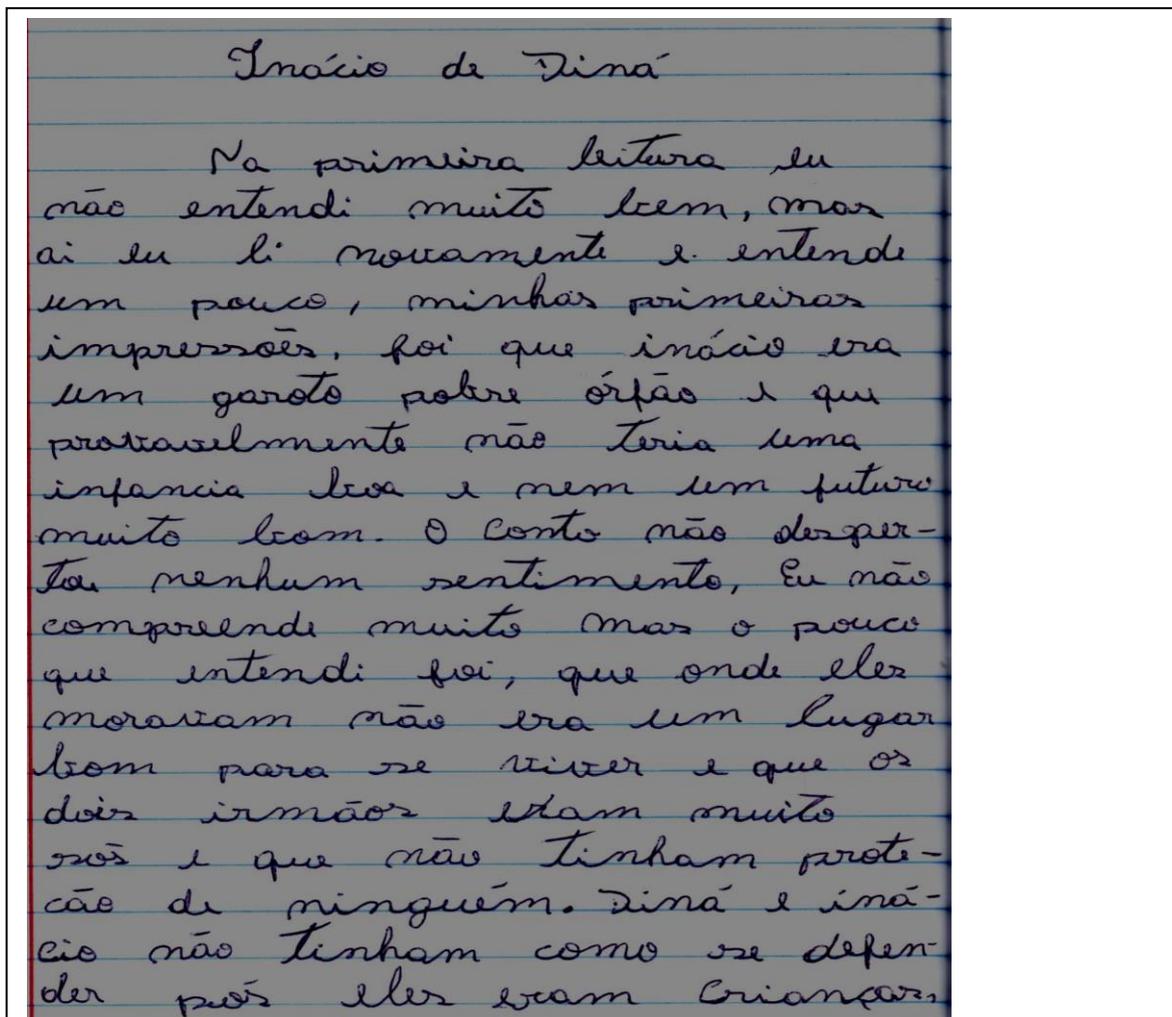
dessa forma, relacionou a temática do conto com uma das mais recorrentes discussões atuais. Percebemos através disso, mais uma vez, como a contextualização presentificadora proposta por Cosson (2014b), que foi também realizada no momento da oficina, esteve refletida nas produções diaristas dos estudantes.

Já em seu segundo registro, o participante cita o trecho que mais achou marcante: o momento do estupro de Diná, que é tudo assistido pelo seu irmão Inácio. A justificativa para essa escolha foi porque esse momento foi marcante para o garoto, pois “[...] ele se lembrou daquele momento pra sempre. Ficou na memória dele, sempre. Ele nunca esqueceu”. Mais uma vez ele aponta a experiência traumática vivenciada pelo personagem Inácio.

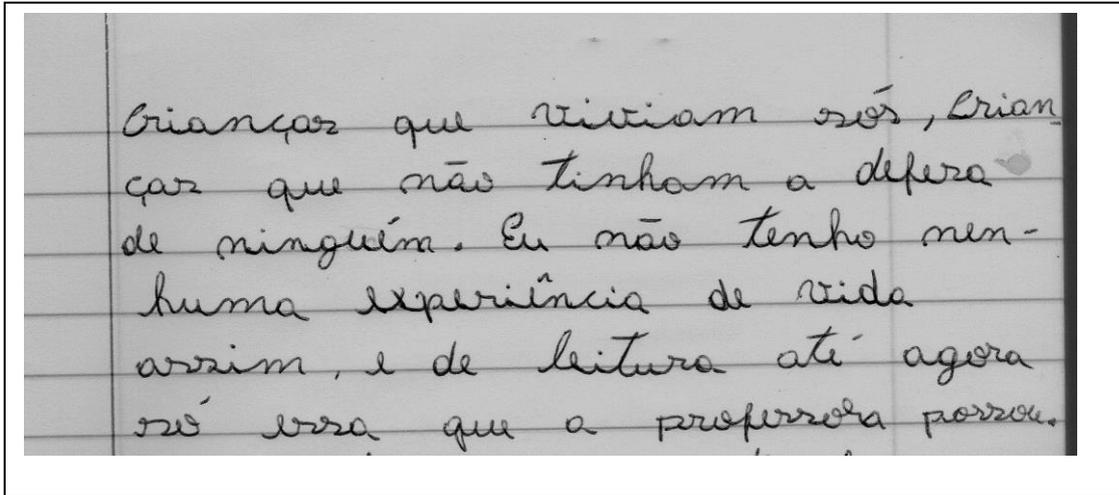
Por fim, o participante 02 conseguiu expor sua interpretação de alguns momentos do conto, relacioná-lo com suas experiências de vida e trazê-lo ao contexto atual. Porém, não apontou elementos característicos do texto literário, apesar de o trecho que tenha apontado como marcante tenha tais elementos (repetições).

### 7.4.3 Participante 03

Texto digitalizado – 1º registro



## Continuação



## Texto digitado – 1º registro

Na primeira leitura eu não entendi muito bem, mas aí eu li novamente e entendi um pouco, minhas primeiras impressões, foi que Inácio era um garoto pobre órfão e que provavelmente não teria uma infância boa e nenhum futuro muito bom. O conto não despertou nenhum sentimento, eu não compreendi muito mas o pouco que entendi foi que onde eles moravam não era um lugar bom para se viver e que os dois irmãos eram muito sós e que não tinham proteção de ninguém. Diná e Inácio não tinham como se defender pois eles eram crianças, crianças que viviam sós, crianças que não tinham a defesa de ninguém. Eu não tenho nenhuma experiência de vida assim, e de leitura até agora só essa que a professora passou.

Texto digitalizado – 2º registro

Sim achei uma parte bem marcante, "Diná se escondendo como um pequeno animal assustado. Um cãozinho que houvesse sofrido uma grande surra e, depois, o grito, o pulo sobre o homem, a mordida na garganta e Inácio vendo a faca subindo e descendo, subindo e descendo, subindo e descendo e o corpo da menina no mole, mole, caindo sobre a lama." Essa parte eu achei marcante porque o irmão de Diná viu tudo e não pode fazer nada, imagina para uma criança ver a própria irmã assim e não poder fazer nada... ♡

Texto digitado – 2º registro

Sim, achei uma parte bem marcante: "Diná se escondendo como um pequeno animal assustado. Um cãozinho que houvesse sofrido uma grande surra e, depois, o grito, o pulo sobre o homem, a mordida na garganta e Inácio vendo a faca subindo e descendo, subindo e descendo, subindo e descendo e o corpo da menina no mole, mole, caindo sobre a lama." Essa parte eu achei marcante porque o irmão de Diná viu tudo e não pode fazer nada, imagina para uma criança ver a própria irmã assim e não poder fazer nada.

Inicialmente, o participante 03 afirma que na primeira leitura "não compreendeu muito bem" e somente após uma releitura que entendeu "um pouco", indicando a dificuldade que grande parte dos participantes demonstrou na leitura e compreensão deste conto. Em seguida, o

participante traz os acontecimentos principais que constituem o enredo e que chamaram sua atenção, assim como os participantes um e dois realizaram, como vimos nas duas últimas análises.

O participante aponta que o garoto Inácio “[...] era um garoto pobre e órfão e que provavelmente não teria uma infância boa e nem um futuro muito bom”. Com relação aos sentimentos e reações que o conto lhe despertou, o participante afirma “[...] que o conto não despertou nenhum sentimento [...]” e reitera que não compreendeu “muito” dele. Apesar disso, foi capaz de destacar alguns aspectos, como o local em que viviam: “[...] não era um lugar bom para se viver [...]”; e a situação de abandono dos irmãos: “[...] eram muito sós e não tinham a proteção de ninguém. Diná e Inácio não tinham como se defender, pois eles eram crianças [...]”. Ele atrela a infância e um futuro ruim devido à condição de abandono e solidão dos personagens. Inclusive, a ideia do abandono de menores foi amplamente discutida e socializada pelos estudantes durante o momento da oficina, razão pela qual percebemos que vários deles enfatizaram-na em seus diários.

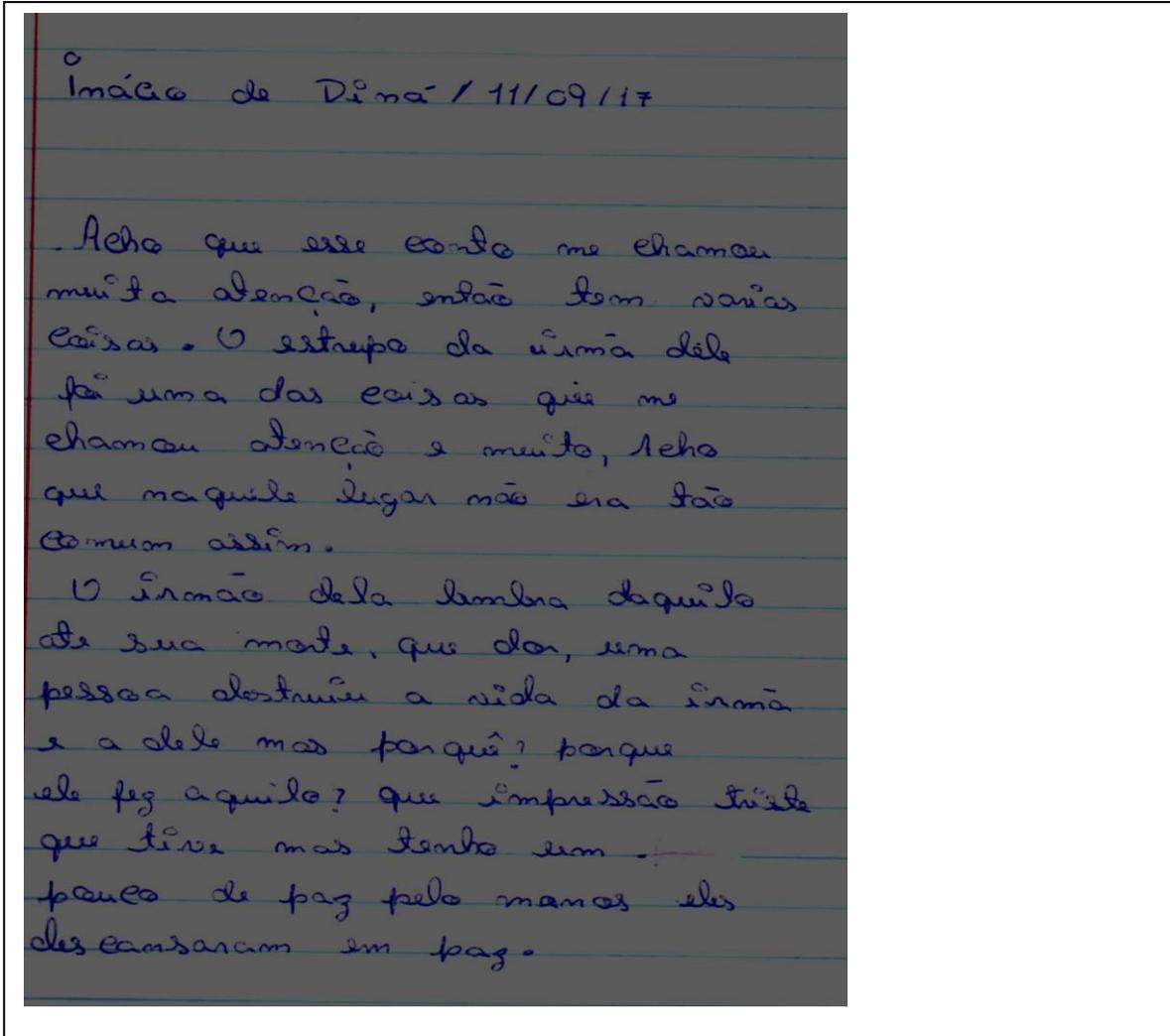
No que se refere à relação entre o conto e suas experiências enquanto leitor e ser humano, o participante afirma que não possui nenhuma experiência de vida similar; e com relação à experiência de leitura “[...] até agora só essa que a professora passou [...]”, no entanto observamos que este participante, assim como outros, trouxe o conto para o contexto da sociedade atual, reconhecendo o quanto é real a situação nele representada. Por isso, tal relação é estabelecida a partir da conexão que o participante e leitor faz entre o texto e o mundo, a sociedade na qual está inserido.

No segundo registro, o estudante cita especificamente o trecho que mais chamou sua atenção no conto: o momento que Diná luta contra seu agressor, e mesmo assim é cruelmente assassinada por ele. O participante afirma que achou marcante porque Inácio presenciou toda a cena sem poder interferir e ainda acrescenta “[...] imagina pra uma criança ver a própria irmã assim e não poder fazer nada”, demonstrando um sentimento de piedade e também de empatia, ao se imaginar no lugar do personagem Inácio. Este sentimento demonstrado pelo participante demonstra que a leitura do texto literário pode nos provocar várias sensações e permite vivenciar experiências que não são nossas, saindo assim de nossa zona de conforto rotineira. Logo, proporciona ao leitor sair um pouco de seu mundo.

De forma geral, o participante expôs sua interpretação de trechos do conto e conseguiu relacioná-lo com o mundo atual. No entanto, não apontou elementos característicos que estão presentes neste conto, nem mesmo no próprio trecho que ele próprio considerou marcante.

#### 7.4.4 Participante 04

Texto digitalizado – 1º registro



Texto digitado – 1º registro

Acho que esse conto me chamou muita atenção, então tem várias coisas. O estupro da irmã dele foi uma das coisas que me chamou atenção e muito, acho que naquele lugar não era tão comum assim.

O irmão dela lembra daquilo até sua morte, que dor, uma pessoa destruiu a vida da irmã e a dele mas porque ? Por que ele fez aquilo? Que impressão triste que tive mas tenho um pouco de paz pelo menos eles descansaram em paz.

Texto digitalizado – 2º digitalizado

## Imacilo de Diná

Sinto tristeza, uma tristeza enorme me domina quando leio esse conto, abuso sexual é igual morte e ódio essas coisas. Não gosto tanto desse texto por conta disso, mas o autor realmente falou a verdade do mundo.

Eu não tive uma experiência de assédio, não gosto de lembrar e nem contei a ninguém até agora, um cara começou a querer me tocar e fala coisas para mim. Se alguém não aparecer eu estaria aqui? eu acho que ninguém.

A parte de Imacilo ver a irmã dele morrendo, foi a mais que me marcou eu não sei bem o motivo, mas imagine ver um parente seu morrendo na sua frente, que dor, que angústia, sendo muito pra

Texto digitado – 2º registro

Sinto tristeza, uma tristeza enorme me domina quando leio esse conto, abuso sexual é igual a morte e odeio esses dois. Não gosto tanto desse texto por causa disso, mas o autor realmente falou a verdade do mundo.

Eu tive uma experiência de assédio, não gosto de lembrar e nem contei a ninguém até agora, um cara começou a querer me tocar e falar coisas para mim. Se alguém não aparecesse eu estaria aqui? Eu acho que ninguém. A parte que Inácio vê a irmã dele morrendo, foi a mais que me marcou, eu não sei bem o motivo, mas imagine ver um parente seu morrendo na sua frente, que dor, que angústia, sinto muito pra quem já passou por essas coisas ou ainda vai passar.

No primeiro registro, o participante 04 inicia apontando que o conto lhe chamou muita atenção por apresentar “várias coisas” e o estupro da personagem Diná foi uma delas. Mais uma vez um participante, nesta oficina, faz referência ao ambiente no qual os personagens viviam ao afirmar que “não era tão comum assim” ocorrer casos de estupro tal como ocorreu à referida personagem naquele local.

O participante quatro também discute a ideia das lembranças traumáticas que acompanharam o personagem Inácio por ter presenciado tal crime e demonstra um sentimento de indignação e tristeza através dos questionamentos: “[...] que dor, uma pessoa destruiu a vida da irmã dele, mas por quê? Por que ele fez aquilo? [...]”, expressando claramente as reações e sentimentos que o conto lhe despertou. O estudante finaliza seu primeiro registro ainda complementando que sentiu um “pouco de paz” por eles terem descansado em paz. O sentimento de tristeza e empatia vivenciado pelo participante em relação aos personagens evidencia, mais uma vez, que a leitura do texto literário nos possibilita vivenciar experiências que não são nossas. Neste caso específico, levou este participante a se colocar no lugar do personagem e imaginar o que ele sentiu.

No segundo registro, o estudante continua expressando os sentimentos que a leitura lhe despertou: “[...] uma tristeza enorme me domina quando leio esse conto [...]” e argumenta que abuso sexual é semelhante à morte e que odeia tanto um quanto o outro, razão pela qual expressa um juízo de valor negativo em relação ao texto: “[...] não gosto tanto desse conto por conta disso [...]”. No entanto, contra argumenta que o autor “[...] falou a verdade do mundo”, reconhecendo o forte teor crítico e de denúncia social que constitui a obra.

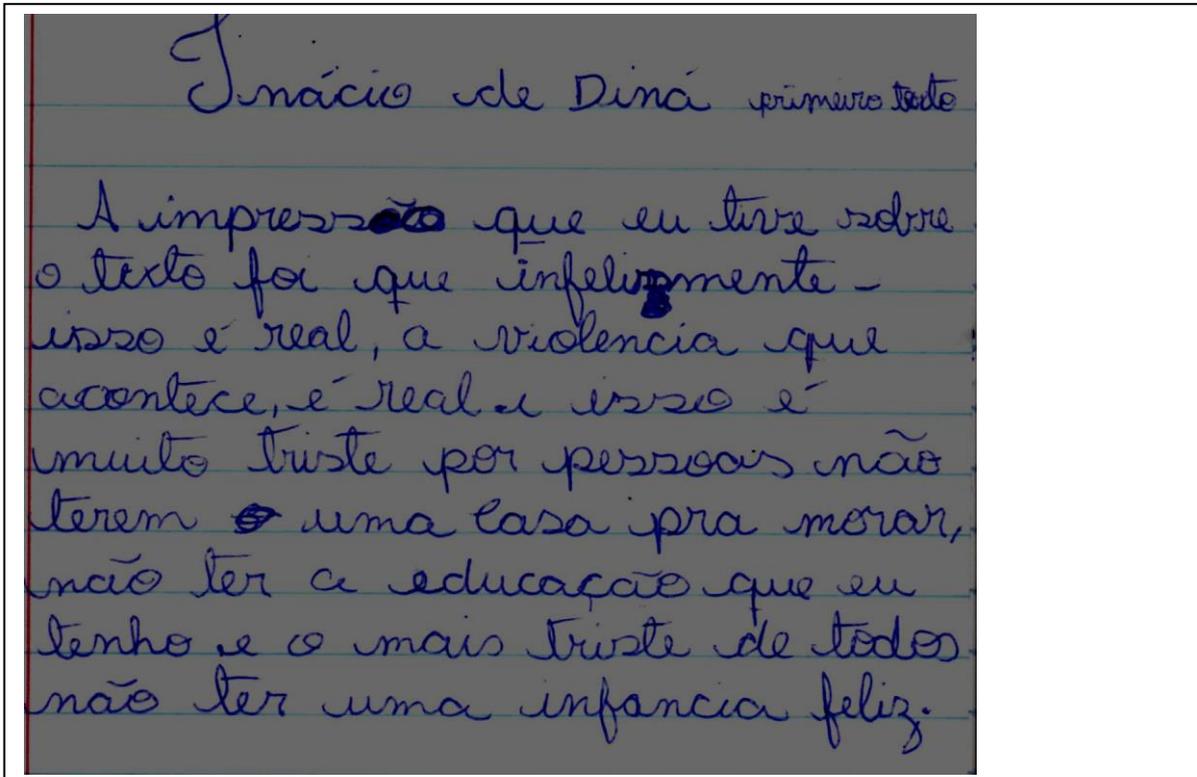
O participante 04 também relaciona o conto às suas experiências pessoais ao expor que foi vítima de assédio sexual, mas que não gosta de lembrar nem nunca havia contado a ninguém antes. Ele não deixa claro em quais circunstâncias ocorreu ou quando, apenas relata que “[...] um cara começou a querer me tocar e falar coisas para mim”. Em seguida, questiona: “[...] Se alguém não aparecesse, eu estaria aqui? Eu acho que ninguém [...]”, indicando que possivelmente uma pessoa deve ter aparecido no momento da tentativa do assédio. Neste trecho, o estudante se colocou no texto de forma extremamente pessoal, uma vez que relatou uma situação muito particular que lhe aconteceu e que, provavelmente, não teria coragem para conversar com alguém pessoalmente sobre o assunto.

O estudante também aponta qual momento do conto especificamente achou marcante. Assim como outros participantes apontaram, ele aponta o momento no qual Diná é estuprada e assassinada e justifica “[...] que me marcou eu não sei bem o motivo, mas imagine ver um parente seu morrendo na sua frente, que dor, que angústia [...]”, demonstrando outra vez um sentimento de empatia ao se imaginar no lugar de Inácio. Por ter sido um dos momentos mais discutidos do conto, acreditamos que isto levou muitos participantes a registrarem tal momento como sendo o mais marcante e apontando sentimentos e reações muito próximas entre si. Os efeitos utilizados para tornar justamente este trecho do conto impactante – como as repetições e o emprego de certas palavras – produziu o efeito esperado nos participantes desta oficina, no entanto, eles não foram capazes de refletir e apontar estas construções, razão pela qual não apontaram nenhum aspecto referente aos textos literários em si.

O estudante finaliza seu registro afirmando que sente muito por quem já passou essa situação ou “[...] ainda vai passar”. De forma geral, ele conseguiu expor sua interpretação pessoal do conto lido, colocar-se de forma subjetiva diante da leitura do texto e relacioná-lo à suas experiências pessoais. Com relação aos elementos característicos dos textos literários, este não foi atendido.

### 7.4.5 Participante 05

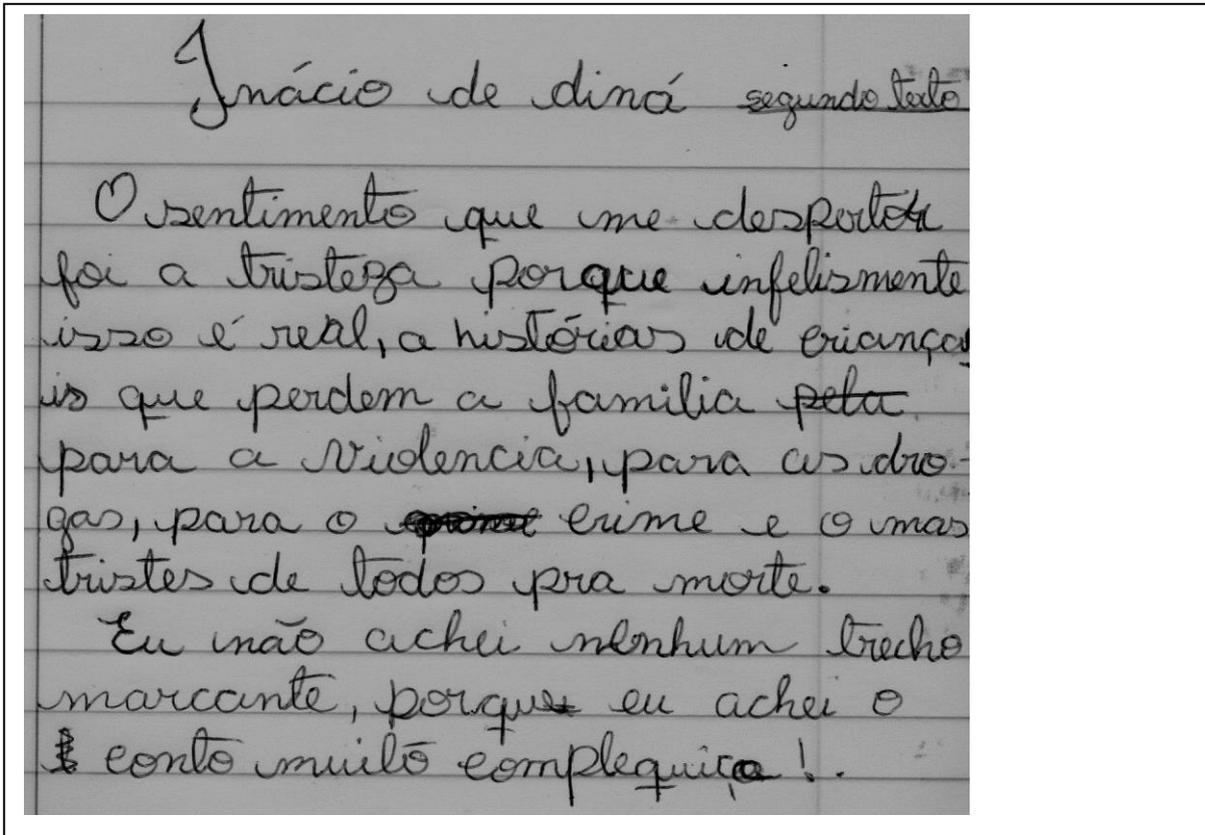
Texto digitalizado – 1º registro



Texto digitado – 1º registro

A impressão que eu tive sobre o texto foi que infelizmente isso é real, a violência que acontece é real e isso é muito triste por pessoas não terem uma casa para morar, não ter educação que eu tenho e o mais triste de todos não ter uma infância feliz.

Texto digitalizado – 2º registro



Texto digitado – 2º registro

O sentimento que me despertou foi a tristeza porque infelizmente isso é real, há história de crianças que perdem a família para a violência, para as drogas, para o crime e mais triste de todos para a morte

Eu não achei nenhum trecho marcante, porque eu achei o conto muito complexo.

O participante 05 inicia apontando suas impressões e reações a cerca do conto trabalhado. Para ele, “[...] infelizmente isso é real [...]”. Assim como os outros participantes, expressa um sentimento de tristeza e empatia por existir pessoas que não tem uma casa uma para morar, por não ter “[...] a educação que eu tenho [...]”; e também “[...] o mais triste de todos: não ter uma infância feliz.” Através destas palavras, participante se coloca subjetivamente no texto, acrescentando sua visão pessoal em relação a alguns fatos narrados no conto.

No segundo registro, o estudante retoma o sentimento que a leitura lhe despertou e aponta que são reais as histórias de crianças “[...] que perdem a família para a violência, para as drogas, para o crime e o mais triste de todos: pra morte”. Dessa forma, ele faz a relação entre a realidade representada e o contexto atual de acordo com suas próprias experiências de vida, a partir da qual já visualiza problemas sociais graves como a violência, a criminalidade e o abandono. O estudante, neste caso, fez uma relação direta entre a obra e suas experiências de vida ao fazer a ponte conto – mundo atual. Assim, observamos claramente o reflexo da contextualização presentificadora que foi realizada nesta oficina.

Finalizando, o estudante afirma que não achou nenhuma parte marcante devido à complexidade que diz ter percebido neste conto. Também não apontou características dos textos literários presentes no mesmo. De forma geral, o estudante conseguiu expressar sua visão pessoal em relação a alguns momentos do conto e relacionou este com o mundo e a sociedade atual a partir de suas vivências pessoais. Em relação ao último critério, assim como os demais participantes, ele não conseguiu apontá-los.

## 8 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise destas produções diaristas nos permitiu chegar a algumas conclusões importantes a respeito do trabalho com o texto literário na sala de aula. A primeira delas foi com relação à leitura individual que cada participante da oficina conseguiu realizar dos contos trabalhados. Mesmo a maioria das atividades de cada oficina estando voltadas para o coletivo - como, por exemplo, as discussões em grupos que foram realizadas - cada participante apontou sua visão individual do conto, dos personagens e da situação nele representada. Embora estando próximos um do outro fisicamente no momento das atividades (estiveram sempre agrupados compartilhando a mesa como apoio para a produção escrita), cada um destacou aspectos distintos, tomando sempre como base suas experiências próprias, seus conhecimentos, suas expectativas de leitura. Em suma, eles realizaram sua interpretação tomando sempre como base quem eles são enquanto seres humanos, seres sociais e inseridos em um contexto que estão.

Ressaltamos desde já a que o desenvolvimento das oficinas de leitura do texto literário estruturadas de acordo com a sequência expandida proposta por Cosson (2014b) para o letramento literário, foi essencial para os resultados que observamos nas produções diaristas dos estudantes. A sistematização do trabalho com o texto literário em sala de aula, cuja importância é esclarecida por tal autor, não apenas permite que uma determinada obra literária seja melhor explorada e analisada, como também produz organização durante o andamento daquilo que é proposto ao estudante-leitor como também permite avaliar que resultados foram obtidos ao final da sequência didática. Em suma, os resultados que observamos das produções nos diários de leitura estão diretamente atrelados ao que foi realizado durante as cinco oficinas de leitura.

Esta questão da individualidade diante da leitura e interpretação do texto literário nos lança, mais uma vez, na questão da experiência da leitura. Conforme discutimos, a leitura é singular para cada leitor, mesmo que seja diante do mesmo texto. Podemos realizar uma leitura hoje de um texto e dela depreender certos sentidos e daqui a um ano realizar outra leitura do mesmo texto e dele depreender outros novos sentidos. É o princípio da singularidade sobre o qual aponta Larrosa, em que uma “experiência é sempre singular, isto é, para cada um a sua” (LARROSA, 2011, p. 16). O fato pode ser o mesmo, mas a maneira como cada um o vivencia ou experimenta não é. O mesmo se dá em relação ao texto literário: pode ser o mesmo texto, mas a forma como cada um de nós o experiencia é diferente.

Foi o que podemos constatar a partir da análise destes diários. Cada participante vivenciou o conto de uma maneira distinta, embora todos estejam inseridos em um contexto similar: mesma

faixa etária, condição socioeconômica, mesmo grau de escolaridade etc. Cada um ressaltou aspectos e percebeu detalhes semelhantes e diferentes um do outro em relação ao mesmo conto.

É interessante também perceber que vários estudantes, no primeiro registro realizaram seus comentários dos aspectos que lhe chamaram atenção e, chegando ao segundo registro, os aprofundou, demonstrando até mesmo maior segurança ao se expressar sobre o conto. Como cada registro foi realizado em momentos diferentes da oficina – o primeiro foi no início, enquanto o segundo foi no final da oficina e após discussões e associações com outros textos – permitiu aos estudantes ampliar sua visão e perceber outros aspectos que antes não tinham notado ou talvez não tivesse lhe dado grande importância. Podemos atribuir este aprofundamento no segundo registro ao fato de cada leitura – mesmo dentro de um espaço relativamente curto de tempo – ser uma nova leitura, uma nova experiência. O leitor pode tanto confirmar suas hipóteses iniciais da leitura quanto ele pode se deparar com um detalhe que se opõe à construção dos sentidos que ele vinha realizando do texto, e a partir disso ele pode refletir sobre o caminho da interpretação que vinha percorrendo e redirecioná-lo. Jouve (2002) chama de implicação e observação estas reações que o leitor pode ter diante do texto literário.

Por outro lado, voltando-nos por um momento às reações coletivas do leitor diante da leitura, as interpretações construídas por cada leitor não são inteiramente subjetivas, conforme também discutimos anteriormente. Todo leitor está inserido em uma comunidade que compartilha dos mesmos ideais, valores, expectativas e ideologias e isso tem um grande efeito na interpretação individual de uma obra literária. Em relação ao conto *Uma vela para Dario*, por exemplo, percebemos que nenhum dos participantes avaliou de forma positiva ou foi indiferente ao comportamento das pessoas que estavam ao redor do personagem: todos criticaram duramente a atitude de ninguém de ter tomado a iniciativa de arcar com a despesa do táxi para socorrer a vítima, assim como reagiram negativamente à frieza das pessoas ao verem o morto no chão e continuarem a comer, beber e aproveitar as delícias da noite. Não apenas em relação a estes comportamentos como também a outros representados no conto, os estudantes demonstraram indignação e repúdio em relação às mesmas, demonstrando que no contexto deles, são atitudes reprováveis, por isso todos a julgaram como atitudes más e desumanas. Evidenciando, dessa forma, que dentro do contexto no qual se inserem, são condutas inapropriadas diante de uma situação similar, apesar de eles próprios reconhecerem, tanto no momento da oficina quanto no registro dos diários, que são atitudes comuns das pessoas na vida real.

Nesta situação, sabemos que o texto literário também programa sua recepção. Conforme discutimos anteriormente, o leitor preenche os espaços em aberto do texto em momentos nos quais é preciso que ele faça isso (JOUVE, 2002). Como nem tudo é, de fato, esclarecido pelo autor, alguns

aspectos ficam por conta da subjetividade de cada leitor. É o leitor, por exemplo, que imagina certos cenários e personagens a partir de suas memórias e experiências pessoais e vai tecendo sua interpretação individual do texto. Dessa forma, apesar de a atitude das pessoas que estavam próximas ao personagem Dario provocar uma reação negativa no leitor em geral, pois é algo que já é programado pelo texto, não podemos deixar de reconhecer que os participantes avaliaram como extremamente negativa tal atitude também porque dentro das normas e valores da comunidade na qual se inserem, isso é visto como errado ou ruim.

Em relação às orientações para a produção dos registros nos diários, observamos que elas foram úteis e necessárias, no entanto, devido à própria essência do gênero, os participantes podem ter enfatizado mais certas questões do que outras. Percebemos, por exemplo, que muitos apontaram apenas o que lhes chamou atenção e elementos superficiais do conto, deixando de discutir qual compreensão geral tiveram do mesmo e apontar pelo menos uma característica do texto literário. É importante apontar que há informações que é o texto que fornece e há detalhes que refletem o envolvimento pessoal do leitor com o mesmo, pois são interpretações construídas a partir de sua subjetividade (JOUVE, 2013).

Em relação às produções sobre o conto *Festa*, os participantes no geral demonstraram ter tido uma boa compreensão, conseguindo destacar aspectos importantes do mesmo, assim como relacioná-lo com suas experiências pessoais. O participante 02, por exemplo, destaca que os personagens tinham dificuldades financeiras devido à maneira simples como estavam vestidos e que eles queriam aproveitar aquele momento para depois ter boas lembranças dele. Já o participante 03 e o participante 04 falam de suas memórias pessoais, pois se lembram de momentos em família. Ambos também ressaltam a maneira especial que aquela simples refeição é retratada no conto, bem como destacam a ideia da importância da simplicidade e da humildade diante de certas situações. Já o participante 05 enfatiza a questão felicidade nos pequenos detalhes.

Estas considerações expressam tanto que os estudantes compreenderam o conto em sua essência quanto revelam aspectos do relacionamento pessoal do leitor pessoal do texto. São elementos até mesmo difíceis de separar: o que provém do texto e aquilo que o leitor acrescenta. A interpretação é um processo extremamente pessoal, pois sempre realizamos tal ato com o que somos, nossas experiências, conhecimentos e expectativas. Nesta oficina, os estudantes conseguiram relacionar suas experiências pessoais com a leitura do conto de forma satisfatória, comprovando que conseguiram construir sua interpretação pessoal do mesmo.

Já em relação às produções sobre o conto *Felicidade clandestina*, percebemos que o resultado já um pouco diferente. Os participantes se apegaram mais ao comportamento das duas personagens, caracterizando uma como “má” e a outra como “persistente” e “boa”. Eles focaram em avaliar

positivamente ou negativamente as atitudes de cada uma delas, foi o que fizeram o participante 01 e 02. O participante 03 chega a apontar como possibilidade que a “menina de cabelos crespos” sentia um pouco de “inveja” da outra, ou talvez já houvessem tido algum desentendimento antes, que foi uma possibilidade que foi levantada durante o momento da discussão na oficina. A participante 04 foi o que mais relacionou o conto com suas experiências pessoais, afirmando que a garota do conto se parecia muito com ele próprio, pois gostava muito de ler e gostaria de ter muitos livros. Esse reconhecimento de si mesmo em um personagem – a autoidentificação – é uma das reações subjetivas que a leitura do texto literário pode gerar no leitor, conforme apontamos anteriormente. Já o participante 05 também ressalta persistência da personagem por ela não ter desistido do livro.

A interpretação pessoal do conto está presente na relação entre suas experiências pessoais e o texto que o participante 04 fez, como também no comentário do participante 02 a respeito da resposta da mãe da garota cruel: “acho que a partir daquele momento a loura se sentiu a garota mais feliz do mundo”. Esta é uma informação que o conto, sem dúvida, expressa, mas também não deixa de ser uma visão construída subjetivamente por este leitor. Outro exemplo é a avaliação do participante 05, que não chega a justificar, mas avalia positivamente o último parágrafo do conto “como um dos mais lindos”, devido aos variados sentidos que a ele pode ser atribuído.

Em relação às produções da oficina sobre o conto *Uma vela para Dario*, os participantes também focaram bastante em avaliar as atitudes dos personagens, neste caso específico, as atitudes das pessoas que estavam próximas a Dario. Alguns destacaram a quantidade de vezes que Dario foi pisoteado, como os participantes 01 e 03, mas todos eles criticaram duramente o momento no qual as pessoas se perguntam quem pagará o táxi para socorrer o personagem Dario.

Conseguimos perceber traços da interpretação pessoal dos participantes em relação ao conto quando, por exemplo, o participante 02 afirma que aquela situação lhe despertou sentimentos negativos, como ódio e raiva. Esta reação revela que as atitudes provocaram nele o efeito contrário da autoidentificação, onde ao invés de se reconhecer em uma personagem ou situação, ele sentiu antipatia ou desprezo por elas. Não apenas o participante 02 expressou isso, mas também os demais afirmam terem compartilhado da mesma sensação. O participante 04 também apresenta sua interpretação pessoal quando comentou sobre o momento que um garoto “de cor” acende uma vela para Dario. Ele afirma que “aquela vela foi ali meio que um descansa em paz”, indicando uma construção subjetiva deste trecho.

Em relação às produções sobre o conto *Inácio da Diná*, percebemos que os estudantes apresentaram algumas dificuldades. Uma delas foi com relação à própria linguagem ou talvez à forma pela qual a narrativa é construída. Outra dificuldade foi, possivelmente, a temática do conto, pois notamos certo desconforto ou embaraço para discutir a questão do estupro que ocorre na

narrativa. Somente após algumas releituras foi que os participantes conseguiram realizar seus registros, mas de uma forma bastante sucinta, onde alguns se limitaram a realizar mais uma síntese dos acontecimentos principais do conto.

Observamos traços da interpretação pessoal dos participantes sobre o conto nos comentários do participante 02, quando este, por exemplo, emite uma avaliação negativa do conto afirmando que “não gostou” e que lhe despertou “ódio” e “raiva” devido ao que aconteceu com Diná e com seu irmão. Este participante ainda acrescenta ao trecho “[...] com uma bala nas costelas e um sorriso nos lábios [...]” (ROCHA, 1989, p. 13) que Inácio deve ter sonhado com todos os momentos que ele e Diná passaram juntos, o que expressa sua visão pessoal deste momento. Já o participante 03, em relação ao momento do estupro de Diná, comenta que Inácio presenciou o momento, mas não pode fazer nada, expressando um sentimento de compaixão pelo personagem. O participante 04 compartilha deste mesmo sentimento quando questiona a si mesmo porque alguém faria aquilo (referindo-se ao estupro) e completa que sentiu um pouco de paz por eles terem descansado em paz.

Há também um comentário que expressa subjetividade por parte do participante 04 quando ele afirma não gostar tanto desse conto por que ele trata de abuso sexual, pois para ele isso é igual a morte e que odeia as duas coisas. Ele ainda acrescenta ao seu registro um relato de abuso que ocorreu consigo mesmo, realizando um cruzamento entre a obra lida e suas experiências próprias. O fato de ele ter relatado um caso que ocorreu com ele próprio demonstra, de alguma forma, que ele se colocou no lugar da personagem Diná durante a leitura, uma vez que foi capaz de expor uma situação bastante particular.

Como podemos observar tanto em relação ao conto *Uma vela para Dario e Inácio da Diná*, especialmente em relação a este último, os participantes não registraram exatamente sua interpretação pessoal da obra de forma global, mas foram capazes de expressar tal interpretação diante momentos específicos da narrativa. Analisamos isso através daquilo que apontaram que lhes chamou atenção no conto, das reações pessoais que apresentaram, da relação entre a narrativa e suas experiências e dos trechos da obra que consideraram como marcantes. As orientações foram dadas como incentivo à produção escrita e para que se expressassem de maneira subjetiva diante da obra.

Com relação ao apontar características dos textos literários nos contos, percebemos que os participantes também apresentaram dificuldades. Enquanto estudantes que estão no final do ensino fundamental, espera-se que os mesmos já consigam reconhecer algumas figuras de linguagem, como metáforas, metonímias, antíteses, entre outras; e que também já consigam perceber o efeito de sentido que uma repetição provoca em um texto bem como as intenções do autor em utilizar certas palavras ou expressões. Em um ou outro registro, alguns participantes chegam a apontar que havia uma figura de linguagem em determinado trecho, mas o fazem de forma meramente classificatória e

artificial, sem conseguir explicar porque há aquela figura. No entanto, consideramos relevante quando alguns participantes destacaram um trecho do conto e perceberam que havia um uso especial da linguagem. Mesmo que não tenham sido explícitos no reconhecimento de algum efeito estilístico, alguns conseguiram destacar onde havia esse efeito e explicaram com suas próprias palavras o sentido que aquelas palavras lhe transmitiram.

Por fim, levando-se em consideração que o público participante da pesquisa são estudantes de um nono de ensino fundamental e que não tem tanta experiência com a leitura de textos literários (isto é, não tem experiência com a leitura, discussão e produção escrita pessoal sobre textos literários), ponderamos que as respostas dos mesmos diante da leitura destes quatro contos literários foram coerentes e condiz com o grau de letramento que possuem, bem como com a maturidade deles para lidar com certos temas. Observamos um grande empenho dos mesmos em realizar a atividade que lhes foi proposta, mesmo diante de tantas situações adversas como o calor e o espaço limitado para muitas pessoas. O empenho dos participantes bem como da professora pesquisadora foi fundamental para os resultados alcançados nesta pesquisa.

O que os participantes produziram em cada diário são suas próprias interpretações a respeito da leitura individual que realizaram dos contos e, de forma alguma, devem ser vistas como “erradas” por um leitor mais proficiente na área, pelo contrário, estas respostas podem nos servir como base para trabalharmos, enquanto professores de língua materna, em prol da formação de leitores de textos literários na escola, bem como em prol da promoção do letramento literário na mesma.

## 9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal desta pesquisa foi analisar as respostas dos estudantes de um nono ano do ensino fundamental face à leitura de quatro contos literários diferentes e de autores diferentes. A partir da leitura de tais contos, os estudantes expressaram sua compreensão pessoal, suas reações e opiniões diante do texto em um diário de leitura, um gênero que serve justamente para expressar a visão subjetiva do leitor diante da leitura de um texto.

Os estudantes não tiveram apenas que produzir diários de leitura a partir do que compreenderam do conto, mas vivenciaram momentos de leitura e discussão de tais textos – conforme descrito no capítulo da descrição das oficinas - e finalizaram estes momentos com a produção escrita diarista. Os momentos de leitura literária foram organizados tomando por base a sequência expandida do letramento literário de Cosson (2014b) através de atividades sequenciadas com objetivos específicos de fazer com que o leitor tenha o máximo possível de aproveitamento na leitura do texto.

Diante disso, todas as atividades realizadas nesta pesquisa tiveram como objetivo maior proporcionar ao estudante a chance de ele se desenvolver enquanto leitor, especialmente enquanto leitor do texto literário. A partir dos momentos de leitura, interpretação, discussão e registro escrito, o estudante pôde ampliar sua visão do que é este tipo de texto, bem como adquirir mais maturidade e experiência na leitura dele. Em outras palavras, foi possível proporcionar a tais educandos que vivenciassem um tipo de letramento muito importante: o letramento literário.

Conforme discutimos nos capítulos de fundamentação teórica, há muitos equívocos relacionados ao trabalho do texto literário nas aulas de língua materna. Vimos, à luz de alguns autores como Lajolo (2000), Zilberman (2012) e Soares (2011), que há um distanciamento entre o estudante e a literatura na escola e isto se deve, em partes, à própria maneira que ele é abordado em sala de aula. Muitas vezes essa abordagem mais afasta do que aproxima o estudante da leitura do texto literário, e isto se dá através de práticas como leitura para estudo de tópicos gramaticais, leitura para realização de provas e trabalhos, leitura para apreensão de questões morais etc. Não é exatamente a atividade em si que é ruim ou errada, mas sim os objetivos dela, a intenção que há por trás quando é exigida esse tipo de atividade, uma vez que transmite a ideia da obrigação e dever à leitura do texto literário, retirando totalmente o lado da fruição, da emoção, reflexão e experiência. É por isso que Soares (2011) afirma que a literatura, na verdade, é mal escolarizada, pois ao ser trazida para o ambiente educativo, perde sua singularidade, essência e tudo mais que a torna uma arte.

Diante disso, buscamos através desta pesquisa-ação, fugir dessa imagem de imposição que o texto literário possui dentro da escola e trabalhamos a leitura dos contos de forma participativa, reflexiva, sem desprezar suas características intrínsecas e valorizando o que a literatura pode oferecer a qualquer leitor: novas experiências, reflexão e conhecimento.

As oficinas de leitura em si foram bastante proveitosas pela leitura de forma partilhada, pelas discussões e reflexões. O que torna o letramento literário único na escola é justamente esta possibilidade, a de poder compartilhar com outros leitores sua leitura individual, conforme aponta Colomer (2007). A socialização permite que possamos interpretar melhor determinado texto, ver detalhes e sentidos que antes não tínhamos analisado e enriquecer nosso próprio entendimento a partir do entendimento do outro.

Cosson (2014b), ao trazer a proposta da sequência didática para a abordagem do texto literário em sala de aula, nos mostra o quanto é importante a questão da sistematização. Já que a leitura do texto literário é uma atividade que não deve ser separada do prazer e da fruição, é necessário, no âmbito escolar, uma organização que combine o caráter frutivo e artístico da literatura como também o conhecimento que esta pode oferecer. A sistematização é necessária, porque dentro da escola, a leitura do texto literário não deve ficar limitada à leituras livres ou leituras como passatempo (não subestimando estas práticas pois, sem dúvida alguma, possui a sua relevância), mas deve proporcionar prazer, aprendizado e crescimento para o estudante, que é um leitor de texto literário em formação.

Com relação à produção escrita nos diários de leitura, podemos analisar aspectos importantes referentes ao trabalho com o texto literário em sala de aula. O primeiro deles é que é possível realizar um trabalho produtivo com os estudantes que alie prazer e aprendizado. Proporcionar atividades em que os estudantes se percebam como protagonistas os motivam a participar com mais afinco. Foi proposto aos trinta participantes da pesquisa que não sentissem receio ao registrar sua interpretação pessoal, experiências e reações nos seus diários de leitura e percebemos que isso foi um elemento motivador para a realização da atividade, uma vez que sentiram que o que expressassem sobre o conto seria importante e valorizado, desde que não fugissem do que este dizia. Falar de suas experiências pessoais atrelando-as ao conto também foi um elemento motivador.

O segundo aspecto que podemos analisar a partir da realização desta pesquisa é que os estudantes são completamente capazes de ler e interpretar textos literários. Obviamente que eles realizam tal interpretação a partir de seus próprios conhecimentos e experiências, e por isso não se pode esperar que interpretem como leitores que tem um vasto conhecimento e experiência na área, mas sim como leitores ainda em processo de formação.

Diversas vezes julga-se que eles não são competentes o suficiente para compreender tais textos ou necessitam de que alguém lhes diga o sentido ou lhes explique quais possíveis interpretações o texto pode ter. O professor é, nesta situação, um mediador na atividade da leitura e seu papel de esclarecer certos pontos que podem não estar claros aos estudantes é fundamental. No entanto, ele deve assumir uma postura mais colaborativa do que impositiva na construção do sentido, ou seja, necessita mais orientar o estudante do que oferecer ou impor uma interpretação possível. O professor atua, neste caso, como um leitor mais maduro que pode guiar o estudante para que siga o próprio caminho na interpretação.

Esta discussão nos faz refletir sobre o processo do letramento literário na escola. Conforme conceituamos, o letramento literário “é um processo de apropriação da literatura [...]” (PAULINO e COSSON, 2009, p. 67). Sendo um processo, ocorre gradativamente, por meio de atividades em sala de aula que promovam o gosto pela literatura, como também aprendizado e desenvolvimento. Não é um processo constituído por apenas uma única atividade, mas por várias tarefas onde os estudantes terão a chance de ler, interpretar, atribuir sentidos novos ao texto e viver uma experiência de leitura ao longo dos seus anos de escolarização.

Diante disso, o objetivo desta pesquisa foi, de maneira alguma, solucionar o problema da falta de leitura de textos literários entre os estudantes ou trazer soluções definitivas para a inadequada escolarização de tais textos na escola, mas apontar caminhos que podem ser trilhados em direção à formação de leitores tendo como o processo de letramento literário um dos grandes aliados para isso.

O terceiro e último aspecto que podemos analisar a partir da realização desta pesquisa é o quanto a subjetividade do leitor é essencial na leitura, especialmente na do texto literário. Conforme discutimos, Langlade (2013) aponta que a exclusão da subjetividade por parte do leitor é muitas vezes vista como um “triumfo” na leitura e interpretação deste, o que na verdade mostra-se como um equívoco, uma vez que toda interpretação está baseada em experiências pessoais e conhecimentos. Dessa forma, podemos observar que os estudantes claramente tomaram por base suas experiências pessoais de leitura e de vida para interpretar os contos e é uma atitude que deve ser estimulada durante as leituras na sala de aula. A expressão da subjetividade na interpretação de uma obra literária pode ser aproveitada como elemento motivador para que os estudantes possam interessar-se por estas leituras e assim possam realizar não apenas uma leitura comum, mas uma experiência de leitura.

No geral, tanto a realização das oficinas de leitura quanto a produção escrita pessoal sobre os contos *Festa*, *Felicidade Clandestina*, *Uma vela para Dário* e *Inácio da Diná* contribuíram

intensamente para a formação do leitor do texto literário nesta instituição, que não deixa de ser um dos objetivos primordiais desta pesquisa-ação. Os resultados mostraram-se positivos e elucidativos no que se refere às possibilidades de trabalho na escola para a formação do leitor e concretização do letramento literário.

Por fim, retomamos Candido (2011) quando este afirma que a literatura tem o poder de nos humanizar pelas experiências que podemos viver através das leituras, por isso acreditamos que o processo de formação de leitores do texto literário na escola é uma missão que pode muito mais do que transformar os estudantes em leitores proficientes e maduros, mas pode ir além: pode contribuir para a humanização das pessoas.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Texeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

ALVES, José Hélder Pinheiro. Teoria da literatura, crítica literária e ensino. ALVES, José Hélder Pinheiro e NÓBREGA, Marta (Orgs.). In: **LITERATURA: da crítica à sala de aula**. Campina Grande, Bagagem, 2006, p. 114.

BRANCO, António. Da “leitura literária escolar” à “leitura escolar 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.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Ensino Fundamental (3º e 4º ciclos). Brasília, 1998

BUZZO, Marina Gonçalves. **O diário de leitura como artefato ou instrumento no trabalho docente**. Revista L@el em (Dis-)curso. Volume 2, 2010. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/revlael/article/view/1041>. Acesso em fevereiro de 2017.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011, p. 171-193.

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

CORTÁZAR, Julio. **A valise de cronópio**. São Paulo: Perspectiva, 1993.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014a.  
\_\_\_\_\_. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014b.

DALTON, Trevisan. Uma vela para Dario. In: MORICONI, Ítalo. In: **Os cem melhores contos brasileiros do século**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000, 279-280.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo, Cortez: 2011.

GENETTE, Gérard. **Discurso da narrativa**. Trad. Fernando Cabral Martins. Lisboa: Coleção Vega Universidade, 1979.

GOTLIB, Nádya Batella. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 1990.

JAUSS, Hans Robert. O prazer estético e as experiências fundamentais da Poiesis, Aisthesis e Katharsis. In: LIMA, Luiz Costa (Coord.). In: **A literatura e o leitor**. Seleção, coordenação e tradução de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p. 63-82.

JOUVE, Vicent. **A leitura**. São Paulo: Unesp, 2002.

\_\_\_\_\_. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; RESENDE, Neide Luzia de (orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

\_\_\_\_\_. **Por que estudar literatura ?** São Paulo: Parábola, 2012.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 2016.

\_\_\_\_\_. **Oficina de leitura**: teoria e prática. Campinas: Pontes, 2013.

KOCH, Ingedore Villaça e ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2015.

\_\_\_\_\_. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

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

LANGLADE, Gérard. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; RESENDE, Neide Lu

LARROSA, Jorge. **Experiência e alteridade em educação**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 19, n2, jul./dez.2011.

LISPECTOR, Clarice. Felicidade Clandestina. In: MORICONI, Ítalo. In: **Os cem melhores contos brasileiros do século**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. **Trabalhos de pesquisa**: diários de leitura para a revisão bibliográfica. São Paulo: Parábola, 2007.

MACHADO, Anna Raquel. **Diários de leituras: a construção de diferentes diálogos na sala de aula**. *Revista Eletrônica da USP*, 2005. Disponível em:

<http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37279/39999>. Acesso em fevereiro de 2017.

\_\_\_\_\_. **O diário de leituras**: introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo, Martins Fontes, 1998.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária**. São Paulo: Cultrix: 2012.

PAULINO, Graça. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina e ROSING, Tania M.K.(Orgs.). **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009, p.61-79.

PERNAMBUCO. Parâmetros para educação básica do estado de Pernambuco: **Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e Médio**. Secretaria de Educação de Pernambuco, 2012.

POE, Edgar Allan. **Filosofia da Composição**. Tradução de Diego Raphael. 2000. Disponível em: <http://www.elsonfroes.com.br/filosofia.htm>. Acesso em: 07/05/2018.

PIROLI, Wander. Festa. In: **O áspero lirismo de Wander Pirolí**. Secretaria de estado de cultura. Edição especial. Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <http://www.cultura.mg.gov.br/files/2011-novembro-especial.pdf>. Acesso em 13/05/2018.

ROCHA, Rafael Neto. Inácio da Diná. In: **Novos ficcionistas pernambucanos**. Recife: FUNDARPE, 1989.

SANT'ANNA, Affonso Romano. **Ler o mundo**. São Paulo: Global, 2011.

SOARES, Magda Becker. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Orgs.). In: **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p.17-48.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2013.

\_\_\_\_\_. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica/Ceale, 1998.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**. São Paulo, V.31, n.3, p. 443-466, set./dez.2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3>. Acesso em fevereiro de 2017.

YUNES, Eliana. Leituras, experiência e cidadania. In: OSWALD, Maria Luiza; YUNES, Eliana. In: **A experiência da leitura**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

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

\_\_\_\_\_. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática. 1989

\_\_\_\_\_. Sim, a Literatura educa. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro (Orgs.). In: **Literatura e pedagogia: Ponto e Contraponto**. São Paulo: Global, 2008.

## ANEXO A – CONTO *FESTA*

### Festa

Atrás do balcão, o rapaz de cabeça pelada e avental olha o crioulo de roupa limpa e remendada, acompanhado de dois meninos de tênis branco, um mais velho e outro mais novo, mas ambos com menos de dez anos.

Os três atravessam o salão, cuidadosa mas resolutamente, e se dirigem para o cômodo dos fundos, onde há seis mesas desertas.

O rapaz de cabeça pelada vai ver o que eles querem. O homem pergunta em quanto fica uma cerveja, dois guaraná e dois pãezinhos.

– Duzentos e vinte.

O preto concentra-se, aritmético, e confirma o pedido.

– Que tal o pão com molho? – sugere o rapaz.

– Como?

– Passar o pão no molho da almôndega. Fica muito mais gostoso.

O homem olha para os meninos.

– O preço é o mesmo – informa o rapaz.

– Está certo.

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

O rapaz de cabeça pelada traz as bebidas e os copos e em seguida, num pratinho, os dois pães com meia almôndega cada um. O homem e (mais do que ele) os meninos olham para dentro dos pães, enquanto o rapaz cúmplice se retira.

Os meninos aguardam que a mão adulta leve solene o copo de cerveja até a boca, depois cada um prova o seu guaraná e morde o primeiro bocado do pão.

O homem toma a cerveja em pequenos goles, observando criteriosamente o menino mais velho e o menino mais novo absorvidos com o sanduíche e a bebida.

Eles não têm pressa. O grande homem e seus dois meninos. E permanecem para sempre, humanos e indestrutíveis, sentados naquela mesa.

Wander Pirolí

## ANEXO B – CONTO *FELICIDADE CLANDESTINA*

### **Felicidade clandestina**

Ela era gorda, baixa, sardenta e de cabelos excessivamente crespos, meio arruivados. Tinha um busto enorme, enquanto nós todas ainda éramos achatadas. Como se não bastasse enchia os dois bolsos da blusa, por cima do busto, com balas. Mas possuía o que qualquer criança devoradora de histórias gostaria de ter: um pai dono de livreria.

Pouco aproveitava. E nós menos ainda: até para aniversário, em vez de pelo menos um livrinho barato, ela nos entregava em mãos um cartão-postal da loja do pai. Ainda por cima era de paisagem do Recife mesmo, onde morávamos, com suas pontes mais do que vistas. Atrás escrevia com letra bordadíssima palavras como “data natalícia” e “saúde”.

Mas que talento tinha para a crueldade. Ela toda era pura vingança, chupando balas com barulho. Como essa menina devia nos odiar, nós que éramos imperdoavelmente bonitinhas, esguias, altinhas, de cabelos livres. Comigo exerceu com calma ferocidade o seu sadismo. Na minha ânsia de ler, eu nem notava as humilhações a que ela me submetia: continuava a implorar-lhe emprestados os livros que ela não lia.

Até que veio para ela o magno dia de começar a exercer sobre mim uma tortura chinesa. Como casualmente, informou-me que possuía *As renações de Narizinho*, de Monteiro Lobato.

Era um livro grosso, meu Deus, era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o. E completamente acima de minhas posses. Disse-me que eu passasse pela sua casa no dia seguinte e que ela o emprestaria.

Até o dia seguinte eu me transformei na própria esperança da alegria: eu não vivia, eu nadava devagar num mar suave, as ondas me levavam e me traziam.

No dia seguinte fui à sua casa, literalmente correndo. Ela não morava num sobrado como eu, e sim numa casa. Não me mandou entrar. Olhando bem para meus olhos, disse-me que havia emprestado o livro a outra menina, e que eu voltasse no dia seguinte para buscá-lo. Boquiaberta, saí devagar, mas em breve a esperança de novo me tomava toda e eu

recomeçava na rua a andar pulando, que era o meu modo estranho de andar pelas ruas de Recife. Dessa vez nem caí: guiava-me a promessa do livro, o dia seguinte viria, os dias seguintes seriam mais tarde a minha vida inteira, o amor pelo mundo me esperava, andei pulando pelas ruas como sempre e não caí nenhuma vez.

Mas não ficou simplesmente nisso. O plano secreto da filha do dono de livreria era tranquilo e diabólico. No dia seguinte lá estava eu à porta de sua casa, com um sorriso e o coração batendo. Para ouvir a resposta calma: o livro ainda não estava em seu poder, que eu voltasse no dia seguinte. Mal sabia eu como mais tarde, no decorrer da vida, o drama do “dia seguinte” com ela ia se repetir com meu coração batendo.

E assim continuou. Quanto tempo? Não sei. Ela sabia que era tempo indefinido, enquanto o fel não escorresse todo de seu corpo grosso. Eu já começara a adivinhar que ela me escolhera para eu sofrer, às vezes adivinho. Mas, adivinhando mesmo, às vezes aceito: como se quem quer me fazer sofrer esteja precisando danadamente que eu sofra.

Quanto tempo? Eu ia diariamente à sua casa, sem faltar um dia sequer. Às vezes ela dizia: pois o livro esteve comigo ontem de tarde, mas você só veio de manhã, de modo que o emprestei a outra menina. E eu, que não era dada a olheiras, sentia as olheiras se cavando sob os meus olhos espantados.

Até que um dia, quando eu estava à porta de sua casa, ouvindo humilde e silenciosa a sua recusa, apareceu sua mãe. Ela devia estar estranhando a aparição muda e diária daquela menina à porta de sua casa. Pediu explicações a nós duas. Houve uma confusão silenciosa, entrecortada de palavras pouco elucidativas. A senhora achava cada vez mais estranho o fato de não estar entendendo. Até que essa mãe boa entendeu. Voltou-se para a filha e com enorme surpresa exclamou: mas este livro nunca saiu daqui de casa e você nem quis ler!

E o pior para essa mulher não era a descoberta do que acontecia. Devia ser a descoberta horrorizada da filha que tinha. Ela nos espiava em silêncio: a potência de perversidade de sua filha desconhecida e a menina loura em pé à porta, exausta, ao vento das ruas de Recife. Foi então que, finalmente se refazendo, disse firme e calma para a filha: você vai emprestar o livro agora mesmo. E para mim: “E você fica com o livro por quanto tempo quiser”. Entendem? Valia mais do que me dar o livro: pelo tempo que eu quisesse ” é tudo o que uma pessoa, grande ou pequena, pode ter a ousadia de querer.

Como contar o que se seguiu? Eu estava estonteada, e assim recebi o livro na mão. Acho que eu não disse nada. Peguei o livro. Não, não saí pulando como sempre. Saí andando bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, comprimindo-o contra o peito. Quanto tempo levei até chegar em casa, também pouco importa. Meu peito estava quente, meu coração pensativo.

Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa, adiei ainda mais indo comer pão com manteiga, fingi que não sabia onde guardara o livro, achava-o, abria-o por alguns instantes. Criava as mais falsas dificuldades para aquela coisa clandestina que era a felicidade. A felicidade sempre iria ser clandestina para mim. Parece que eu já pressentia. Como demorei! Eu vivia no ar... havia orgulho e pudor em mim. Eu era uma rainha delicada.

Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo.

Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com o seu amante.

Clarice Lispector

## ANEXO C – CONTO *UMA VELA PARA DARIO*

### Uma vela para Dario

Dario vem apressado, guarda-chuva no braço esquerdo. Assim que dobra a esquina, diminui o passo até parar, encosta-se a uma parede. Por ela escorrega, senta-se na calçada, ainda úmida de chuva. Descansa na pedra o cachimbo.

Dois ou três passantes à sua volta indagam se não está bem. Dario abre a boca, move os lábios, não se ouve resposta. O senhor gordo, de branco, diz que deve sofrer de ataque.

Ele reclina-se mais um pouco, estendido agora na calçada, e o cachimbo apagou. O rapaz de bigode pede aos outros que se afastem e o deixem respirar. Abre-lhe o paletó, o colarinho, a gravata e a cinta. Quando lhe tiram os sapatos, Dario ronqueira feio, bolhas de espuma surgem no canto da boca.

Cada pessoa que chega ergue-se na ponta dos pés, não o pode ver. Os moradores da rua conversam de uma porta à outra, as crianças de pijama acodem à janela. O senhor gordo repete que Dario sentou-se na calçada, soprando a fumaça do cachimbo, encostava o guarda-chuva na parede. Mas não se vê guarda-chuva ou cachimbo ao seu lado.

A velhinha de cabeça grisalha grita que ele está morrendo. Um grupo o arrasta para o táxi da esquina. Já no carro a metade do corpo, protesta o motorista: quem pagará a corrida? Concordam chamar a ambulância. Dario conduzido de volta e recostado à parede \_\_ não tem os sapatos nem o alfinete de pérola na gravata.

Alguém informa da farmácia na outra rua. Não carregam Dario além da esquina; a farmácia no fim do quarteirão e, além do mais, muito peso. É largado na porta de uma peixaria. Enxame de moscas lhe cobrem o rosto, sem que faça um gesto para espantá-las.

Ocupado o café próximo pelas pessoas que apreciam o incidente e, agora, comendo e bebendo, gozam as delícias da noite. Dario em sossego e torto no degrau da peixaria, sem o relógio de pulso.

Um terceiro sugere lhe examinem os papéis, retirados \_\_ com vários objetos \_\_ de seus bolsos e alinhados sobre a camisa branca. Ficaram sabendo do nome, idade, sinal de nascença. O endereço na carteira é de outra cidade. Registra-se correria de uns duzentos curiosos que, a essa hora, ocupam toda a rua e as calçadas: é a polícia. O carro negro investe a multidão. Várias pessoas tropeçam no corpo de Dario, pisoteado dezessete vezes.

O guarda aproxima-se do cadáver, não pode identifica-lo \_\_ os bolsos vazios. Resta na mão esquerda a aliança de ouro, que ele próprio \_\_ quando vivo \_\_ só destacava molhando no sabonete. A polícia decide chamar o rabeção.

A última boca repete - *Ele morreu, ele morreu*. E a gente começa a se dispersar. Dario levou duas horas para morrer, ninguém acreditava estivesse no fim. Agora, aos que alcançam vê-lo, todo o ar de um defunto.

Um senhor piedoso dobra o paletó de Dario para lhe apoiar a cabeça. Cruza as mãos no peito. Não consegue fechar olho nem boca, onde a espuma sumiu. Apenas um homem morto e a multidão se espalha, as mesas do café ficam vazias. Na janela alguns moradores com almofadas para descansar os cotovelos.

Um menino de cor e descalço vem com uma vela, que acende ao lado do cadáver, Parece morto há muitos anos, quase o retrato de um morto desbotado pela chuva.

Fecham-se uma a uma as janelas. Três horas depois, lá está Dario à espera do rabeção. A cabeça agora na pedra, sem o paletó. E o dedo sem a aliança. O toco de vela apaga-se às primeiras gotas da chuva, que volta a cair.

Dalton Trevisan

## ANEXO D – CONTO *INÁCIO DA DINÁ*

### **Inácio da Diná**

Uma casa (?) de madeira caindo aos pedaços em alguma das margens do rio Capibaribe. Numa das margens? Coisa de grande monta escrever assim. Talvez alguma área de lama em algum braço morto do rio. Um pedaço de mangue ainda não aterrado em nome do progresso. E, sobre o progresso, nestes espaços, para que falar? O mau cheiro das águas parecia vasculhar o perfil do casebre e dos outros casebres alinhados em torno. Qualquer olhar a se nortear pelo espaço afora, conseguiria ver ao longe os grandes edifícios quase envoltos pela penumbra do entardecer.

Um bulício de gente. Ordens. Militares fardados. Mulheres. Umás em prantos. Outras falando coisas por falar. Homens maltrapilhos, descalços. Crianças de barrigas inchadas, nuas, magras. Na realidade, tudo em olhos de espanto. Olhos de comiseração. Olhos de fome e, por que não dizer, olhos de miséria e desconfiança? Policiais militares. Policiais civis. Homens de branco saindo do casebre. Um corpo envolto num lençol sujo. Um rosto de menina. Olhos arregalados injetados de sangue.

E sangue. Tudo sangue nessa periferia cidadã. E o rio sujo. O braço morto do rio apresentando o trágico: a vida zumbi de homens e mulheres e meninos e meninas. Contraste com os homens fardados, os homens de branco, Contraste com o fumo hollywood, carlton em mistura com o fumo barato e às cachimbadas dos velhos mais distantes, acorados, catando coisas invisíveis na lama marginal.

E aos olhos de Inácio, o corpo ensanguentado de Diná envolto no lençol sujo. Os cabelos de Diná: as tranças caídas e se balançando ao vento. E aos olhos de Inácio, as imagens do homem: nu e bestificado em cima do corpo da irmã, subindo e descendo, subindo e descendo, fazendo o sangue escorrer no chão de lama. Subindo e descendo, sem ligar aos gritos, sem ligar aos movimentos ásperos de fuga do pequeno corpo de treze anos.

E, aos olhos de Inácio, o olhar do homem. A faca nas mãos, gestos rápidos de fuga, vestindo-se, ameaçando-o, batendo-lhe no rosto com a palma da mão direita, suada, sangrando de alguma mordida da Diná. Diná se escondendo como um pequeno animal assustado. Um cãozinho que houvesse sofrido uma grande surra e, depois, o grito, o pulo sobre o homem, a mordida na garganta e Inácio vendo a faca subindo e descendo, subindo e descendo, subindo e descendo e o corpo da menina no mole, mole, caindo sobre a lama. Que fazer com o garoto? Levá-lo. Para onde? Nada de perguntas idiotas! O menino não tem ninguém por ele. É órfão. É de menor idade. Para a Fundação? Não. Juizado primeiro. Vamos ver se ele nos diz alguma coisa.

Dizer o quê? Não conhecia o homem. Se era dali do meio deles? Não. Nunca o tinha visto. Você está mentindo garoto. Não, não senhor, nunca vi ele. Primeira vez hoje. Nunca o vi. Nunca vi ele.

Você vai para a escola, falou a mulher toda cheirosa de perfume. Você vai aprender a ler, escrever, trabalhar. Vai ser um homem. Vai esquecer tudo isso. Aprenderá tudo na escola.

A escola? Que seria aquela escola para os seus onze anos? Muitos meninos. Meninos maus. Meninos tristes. O Carola, que fumava cigarros cheirosos encarrapitado no imenso pé de jaca? O Bonifácio, que metera um canivete nas nádegas do vigilante? O Enildo, que dormia na cama de todo mundo e tinha um jeito de menina? O Espiridião, muito alto, negro como carvão e de quem todos tinham medo e diziam que já “despachara” dois caras da polícia lá pelas bandas do bairro dos Afogados? A escola? Ele não podia esquecer a escola. A mulher cheirosa de perfume ele lembrava pouco. Só a vira uma vez. Mas a escola ensinara muita coisa. Ensinara a andar macio como um gato. Ensinara a fumar aqueles cigarros cheirosos. Ensinara a usar um canivete. E o Bonifácio fora o melhor dos professores. Aprendera com ele a lidar com as ruas da cidade do Recife, com os edifícios, com as pontes, com os homens, com as mulheres, com os soldados, com os carros...

E com o rio?...

O rio não. Do rio ele tinha medo. O rio lembrava Diná. O sangue de Diná na lama. O rio lembrava a morte. Ele não sabia fazer nada contra o rio. Lidar com homens e mulheres, com os tiras, era muito fácil. Uma vez, um policial civil quase o prendera. Usou de todas as artimanhas, sabedorias do mestre Bonifácio, ofereceu metade do apurado do roubo recente e ficou livre. Os homens são fáceis. As mulheres são fáceis. Mas o rio não é fácil. Nunca o rio, nunca aquele tiro e esse medo de morrer.

Correu pelo calçadão da Rua da Aurora. Escutava atrás dele as fortes pisadas dos policiais e gritos de raiva. Uma sirene aberta fez doer os seus ouvidos. O sangue molhava sua camisa e pingava sobre o calçadão. Se fossem só os homens! Mas agora era tudo! Os edifícios pareciam rir dentro da noite. As ruas metiam medo. Pareciam repletas de fantasmas. Como se apiedando de sua situação a noite escondeu a lua por trás de uma imensa nuvem. Tinha de se esconder logo. Não aguentava mais. Com um salto felino se jogou nas águas escuras. O corpo caiu na lama. Arrastou-se sofregamente e conseguiu se esconder sob a ponte de ferro, deitando o corpo cansado num dos vãos abertos entre duas colunas.

Dormiu e sonhou com Diná. Sonhou com Diná e com a cidade. Os edifícios voando sobre sua cabeça, transformando-se em imagens de demônios. Sonhou com Diná e com o rio. A maré baixa. A maré alta. A maré subindo e nunca descendo. Subindo e nunca descendo. A água tocando seus pés descalços. O frio. O frio. O frio...

Com o corpo meio roído pelos siris ou caranguejos, num dos vãos abertos entre duas colunas, sob a ponte da Boa Vista, com uma bala nas costelas e um sorriso nos lábios, foi encontrado morto às onze horas do dia seguinte, o corpo de Inácio da Diná.

Rafael Rocha Neto

**ANEXO E - ORIENTAÇÕES SOBRE O CONCEITO DE DIÁRIO DE LEITURAS  
(1ª OFICINA)**

**O DIÁRIO DE LEITURAS**

- ✓ É um texto em que o leitor registra suas impressões, suas reações, sua visão pessoal do texto lido.
- ✓ A linguagem é mais leve e informal
- ✓ O leitor também relaciona a leitura que fez do texto com suas experiências de vida e de leitura.

**É IMPORTANTE MENCIONAR QUE:**

- ✓ O que você pode achar interessante em um texto pode não ser interessante para seu colega. E vice-versa.
- ✓ Cada leitor lê e interpreta o texto de acordo com suas experiências de vida e de leitura.
- ✓ Todos nós, enquanto leitores, reagimos ao texto de forma positiva ou negativa. E você vai expressar isso em seu diário.
- ✓ Nós, até mesmo de forma inconsciente, relacionamos o que lemos com nossas experiências.
- ✓ Não tenha medo de errar! A escrita é um aprendizado contínuo!

**ANEXO F - TEXTO UTILIZADO NA 1ª OFICINA  
(ORIENTAÇÕES PARA A PRODUÇÃO DO DIÁRIO DE LEITURA)**

**Agora, leia o texto abaixo:**

Os dois garotos correram até a entrada da casa:

— Veja, eu disse a você que hoje era um bom dia para brincar aqui — disse Eduardo.

— Mamãe nunca está em casa na quinta-feira — acrescentou.

Altos arbustos escondiam a entrada da casa; os meninos podiam correr no jardim extremamente bem cuidado.

— Eu não sabia que sua casa era tão grande — disse Marcos.

— É, mas ela está mais bonita agora, desde que meu pai mandou revestir com pedras essa parede lateral e colocou uma lareira.

Havia portas na frente e atrás e uma porta lateral que levava à garagem, que estava vazia, exceto pelas três bicicletas com marcha guardadas ali.

Eles entraram pela porta lateral; Eduardo explicou que ela ficava sempre aberta para suas irmãs mais novas entrarem e saírem sem dificuldade.

Marcos queria ver a casa. Então, Eduardo começou a mostrá-la pela sala de estar. Estava recém-pintada, como o resto do primeiro andar. Eduardo ligou o som: o barulho preocupou Marcos.

— Não se preocupe, a casa mais próxima está a meio quilômetro daqui

— gritou Eduardo. Marcos se sentiu mais confortável, ao observar que nenhuma casa podia ser vista em qualquer direção além do enorme jardim.

A sala de jantar, com toda a porcelana, prata e cristais, não era lugar para brincar: os garotos foram para a cozinha onde fizeram um lanche. Eduardo disse que não era para usar o lavabo, porque ele ficara úmido e mofado, uma vez que o encanamento arrebentara.

— Aqui é onde meu pai guarda suas coleções de selos e moedas raras — disse Eduardo, enquanto eles davam uma olhada no escritório. Além do escritório, havia três quartos no andar superior da casa.

Eduardo mostrou a Marcos o *closet* de sua mãe cheio de roupas e o cofre trancado onde havia jóias. O quarto de suas irmãs não era tão interessante, exceto pela televisão com o Atari. Eduardo comentou que o melhor de tudo era que o banheiro do corredor era seu, desde que um outro fora construído no quarto de suas irmãs. Não era tão bonito como o de seus pais, que estava revestido de mármore, mas para ele era a melhor coisa do mundo.

## ANEXO G - ORIENTAÇÕES PARA A PRODUÇÃO DO DIÁRIO DE LEITURAS

<p><b>1º Registro</b></p>	<p><i>-Quais foram as primeiras impressões que você teve deste conto? O que mais chamou sua atenção nele?</i></p>
<p><b>2º Registro</b></p>	<p><i>- O que, de fato, você compreendeu deste conto?</i></p> <p><i>-Que sentimentos ele despertou em você?</i></p> <p><i>-Relacione o conto lido com suas próprias experiências e com suas experiências de leitura.</i></p> <p><i>- Há algum trecho em especial que chamou sua atenção? Qual? Por quê?</i></p> <p><i>- Que características do texto literário você conseguiu perceber neste conto?</i></p>

## ANEXO H - CRÔNICA TRABALHADA NA CONTEXTUALIZAÇÃO TEMÁTICA NA 1ª OFICINA

### A ÚLTIMA CRÔNICA

Fernando Sabino

A caminho de casa, entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão. Na realidade estou adiando o momento de escrever. A perspectiva me assusta. Gostaria de estar inspirado, de coroar com êxito mais um ano nesta busca do pitoresco ou do irrisório no cotidiano de cada um. Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz mais digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódico. Nesta perseguição do acidental, quer num flagrante de esquina, quer nas palavras de uma criança ou num acidente doméstico, torno-me simples espectador e perco a noção do essencial. Sem mais nada para contar, curvo a cabeça e tomo meu café, enquanto o verso do poeta se repete na lembrança: “assim eu queria o meu último poema”. Não sou poeta e estou sem assunto. Lanço então um último olhar fora de mim, onde vivem os assuntos que merecem uma crônica.

Ao fundo do botequim um casal de pretos acaba de sentar-se, numa das últimas mesas de mármore ao longo da parede de espelhos. A compostura da humildade, na contenção de gestos e palavras, deixa-se acrescentar pela presença de uma negrinha de seus três anos, laço na cabeça, toda arrumadinha no vestido pobre, que se instalou também à mesa: mal ousa balançar as perninhas curtas ou correr os olhos grandes de curiosidade ao redor. Três seres esquivos que compõem em torno à mesa a instituição tradicional da família, célula da sociedade. Vejo, porém, que se preparam para algo mais que matar a fome.

Passo a observá-los. O pai, depois de contar o dinheiro que discretamente retirou do bolso, aborda o garçom, inclinando-se para trás na cadeira, e aponta no balcão um pedaço de bolo sob a redoma. A mãe limita-se a ficar olhando imóvel, vagamente ansiosa, como se aguardasse a aprovação do garçom. Este ouve, concentrado, o pedido do homem e depois se afasta para atendê-lo. A mulher suspira, olhando para os lados, a reassegurar-se da naturalidade de sua presença ali. A meu lado o garçom encaminha a ordem do freguês.

O homem atrás do balcão apanha a porção do bolo com a mão, larga-o no pratinho – um bolo simples, amarelo-escuro, apenas uma pequena fatia triangular. A negrinha, contida na sua expectativa, olha a garrafa de Coca-Cola e o pratinho que o garçom deixou à sua frente. Por que não começa a comer? Vejo que os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno à mesa um discreto ritual. A mãe remexe na bolsa de plástico preto e brilhante, retira qualquer coisa. O pai se mune de uma caixa de fósforos, e espera. A filha aguarda também, atenta como um animalzinho. Ninguém mais os observa além de mim.

São três velinhas brancas, minúsculas, que a mãe espeta caprichosamente na fatia do bolo. E enquanto ela serve a Coca-Cola, o pai risca o fósforo e acende as velas. Como a um gesto ensaiado, a menininha repousa o queixo no mármore e sopra com força, apagando as chamas. Imediatamente põe-se a bater palmas, muito compenetrada, cantando num balbucio, a que os pais se juntam, discretos: “Parabéns pra você, parabéns pra você...” Depois a mãe recolhe as velas, torna a guardá-las na bolsa. A negrinha agarra finalmente o bolo com as duas mãos sôfregas e põe-se a comê-lo. A mulher está olhando para ela com ternura – ajeita-lhe a fitinha no cabelo crespo, limpa o farelo de bolo que lhe cai ao colo. O pai corre os olhos pelo botequim, satisfeito, como a se convencer intimamente do sucesso da celebração. Dá comigo de súbito, a observá-lo, nossos olhos se encontram, ele se perturba, constrangido – vacila, ameaça abaixar a cabeça, mas acaba sustentando o olhar e enfim se abre num sorriso.

Assim eu quereria minha última crônica: que fosse pura como esse sorriso.

**ANEXO I - TEXTO TRABALHADO NA MOTIVAÇÃO DA 4ª OFICINA**

Denúncia/ Indignação

Estou horrorizada, chateada com o descaso que ocorreu no Shopping Fiesta na tarde de hoje! Por isso resolvi fazer esse post, com o intuito de chamar a atenção dos responsáveis, e para os frequentadores, repensarem e procurarem um local melhor, mais humano e mais seguro para passear.

Antes de mais nada tirei a foto com a ciência e apoio de todos, após termos feito todos os procedimentos possíveis para socorrer o Senhor Pedro.

Na tarde de hoje após almoçar, ia embora quando vi um senhor caído logo na saída para pedestres. Ele estava deitado e algumas pessoas ao redor.

Não consigo passar e fingir que nada está acontecendo, parei e perguntei se já tinham ligado para a emergência, e o que tinha acontecido.

Me contaram que ele começou a passar mal na calçada (onde fica o ponto das peruas) e pediu para sentar. Foi quando ao entrar no estacionamento desmaiou.

Nesse mesma hora em que me contavam isso, chegaram dois policiais de moto. Logo pensei do que iria adiantar, pois não iam leva-lo. Mas fiquei aliviada pq no mínimo iriam prestar primeiros socorros.

Não. Não mediram a pressão dele, não verificaram batimentos, não ligaram na empresa que ele trabalha (o mesmo estava de crachá) e nem procuraram algum telefone nos bolsos. Não fizeram nada e disseram para aguardar o resgate!

Perguntei sobre o mesmo estar deitado sobre uma placa de ferro, em um calor de 30°C, se não podiam tirá-lo de lá.

O policial colocou a mão na placa e disse que não estava quente.

E sim estava!

Mas eles foram embora.

Nesse meio tempo o Senhor Pedro continuava desacordado.

Sai correndo para falar com os seguranças, que observavam de longe, de braços cruzados.

Ao perguntar se o Shopping não tinha um ambulatório, me informaram que sim, mas era de uso particular, e o mesmo havia desmaiado FORA do Shopping. (???)

Nesse momento fiquei chocada, pois o mesmo estava DENTRO do estacionamento, tendo ou não entrado depois de passar mal, isso é o de menos!

Um homem daquele porte, duvido que conseguiram o levar para dentro! Até porque todos estavam com receio de mexer nele!

Perguntei se iriam ficar de braços cruzados, sabendo que ao menos a pressão dele poderiam medir, ou alguém do ambulatório poderia ajudar caso o mesmo começasse a convulsionar.

Me mandaram ir a Administração do Shopping.

Fui.

Ao chegar lá, uma moça me atendeu e disse não estar sabendo do ocorrido. Chamou outra moça que também disse não saber de nada, e chamou um segurança. No mínimo não devem ter câmeras o que já é preocupante, não passaram o ocorrido para a administração ou os mesmos fingiram não saber.

Enquanto eu discutia com o segurança que me disse não poder fazer NADA, sequer ir ao local acompanhar, ou ficar junto ao senhor como acompanhante, a senhora da administração se esquivou e foi embora. Virou as costas e NADA resolveu.

No fim, o segurança disse que iria ver se poderia fazer algo.

E não fizeram, ficaram de longe observando! Sequer estavam ocupados com algo!

E se fosse um assalto? Também não iriam fazer nada?

Uma vida vale menos???

E se fosse um cliente? Não tinha UMA ambulância no local!

Me irritei e desci novamente para ver se o resgate havia chegado.

Não tinha. 30 minutos tinham se passado.

Pagamos água e passamos no rosto dele, pois estava muito calor.

No crachá não tinha o número do telefone da empresa que ele trabalhava, mas tive a ideia de olhar no Google, e por coincidência ele prestava serviços a um Hospital próximo.

Liguei e consegui avisar a empresa, que provavelmente avisou a família. E após um tempo mandaram outra ambulância para busca-lo.

Ele chegou no hospital, mas ao ligar novamente não me informaram o estado de saúde dele.

Espero que a demora e descaso, não tenham o prejudicado, e que ele esteja bem!

Todos do local ficaram chocados! A vida daquele senhor ficou nas nossas mãos, todos sem conhecimento e suporte algum!

Somos humanos e nesse caso quebrar protocolos faz parte sim! Seria o MÍNIMO a se fazer!

<https://www.facebook.com/PiraporinhaNoFace/posts/97161903630490>



**ANEXO J - MÚSICA TRABALHADA NA CONTEXTUALIZAÇÃO TEMÁTICA DA 4ª OFICINA**

**De Frente pro crime**  
(João Bosco)

*Tá lá o corpo estendido no chão  
Em vez de rosto, uma foto de um gol  
Em vez de reza, uma praga de alguém  
E um silêncio servindo de amém*

*O bar mais perto depressa lotou  
Malandro junto com trabalhador  
Um homem subiu na mesa do bar  
E fez discurso pra vereador*

*Veio o camelô vender!  
Anel, cordão, perfume barato  
Baiana pra fazer  
Pastel e um bom churrasco de gato*

*Quatro horas da manhã  
Baixou o santo na porta bandeira  
E a moçada resolveu  
Parar, e então*

*Tá lá o corpo estendido no chão  
Em vez de rosto uma foto de um gol  
Em vez de reza uma praga de alguém  
E um silêncio servindo de amém*

*Sem pressa, foi cada um pro seu lado  
Pensando numa mulher ou no time  
Olhei o corpo no chão e fechei  
Minha janela de frente pro crime*

*Veio o camelô vender!  
Anel, cordão, perfume barato  
Baiana pra fazer  
Pastel e um bom churrasco de gato*

*Quatro horas da manhã  
Baixou o santo na porta bandeira  
E a moçada resolveu  
Parar, e então*

*Tá lá o corpo  
Estendido no chão*

## ANEXO K - TEXTO TRABALHADO NO MOMENTO DA CONTEXTUALIZAÇÃO PRESENTIFICADORA DA 5ª OFICINA

### Conheça o perfil do jovem infrator em Pernambuco

Adolescentes negros, pobres, sem estrutura familiar, de baixa escolaridade, envolvidos com drogas, e que cometeram, principalmente, atos infracionais análogos a roubo, homicídio e tráfico de entorpecentes. Esses dados fazem parte da primeira reportagem da série **Jovens e Infratores**, exibida pela TV Jornal nesta segunda-feira (28), e que traça um perfil da maioria dos adolescentes que passam pela Fundação de Atendimento Socioeducativo (Funase) de Pernambuco.

“A gente pode constatar no Brasil inteiro esse perfil, mas não necessariamente porque há uma vocação à criminalidade. Mas efetivamente porque há uma vulnerabilidade social maior dessas pessoas”, explica a professora de Direito Penal, Marília Montenegro.

Francisco\*, de 15 anos, é um dos 1.576 adolescentes atendidos pela Funase e tem esse perfil. O garoto, que ainda apresenta traços de criança, foi abandonado pela mãe assim que nasceu e só teve a companhia da avó e da irmã. O pai chegou a fazer algumas raras visitas, mas morreu na enchente que devastou a Mata Sul de Pernambuco, em 2010. Quando a irmã casou, Francisco se sentiu ainda mais sozinho. Começou a deixar a escola de lado e a usar drogas. Resolveu roubar para manter o vício da maconha. “Eu roubei um celular e R\$ 100 só”, conta.

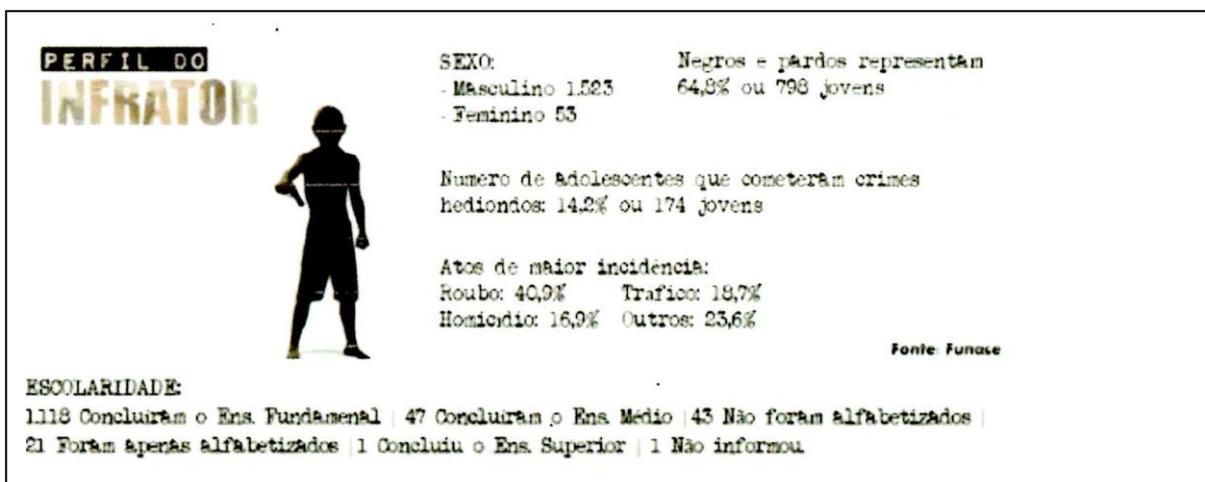
Assim como Francisco, a história de João\* tem um roteiro parecido. Criado pela avó, ele também entrou no mundo da criminalidade por meio da droga. O adolescente não lembra exatamente a idade em que cometeu o primeiro ato infracional. Hoje, aos 18 anos, interno da Funase do Cabo de Santo Agostinho, ele relata com a maior naturalidade que por muitas vezes entrou em conflito com a lei. “Eu já cometi assalto, morte, tráfico, formação de quadrilha, vários artigos. Me arrependo do assalto, tráfico, mas do homicídio não. Porque era inimigo e queria me matar”.

Matias\* também está cumprindo medida socioeducativa pelo crime de homicídio. Ele cresceu em uma comunidade pobre do Recife e contou que o bairro sempre foi esquecido pelo Estado. Lá, o tráfico é o único exemplo de poder. “Quando eles (os traficantes) começavam a fazer as coisas deles, davam dinheiro para entrar em casa. Tinha toque de recolher. E aí eu fui aprendendo com eles. Os nossos heróis, no nosso bairro, eram essas pessoas”, lembra.

Em um número bem menor, estão as adolescentes do sexo feminino atendidas pela Funase: são 53 garotas. Uma delas é Cristina\*. A jovem cresceu no interior do Estado. Muito tímida, ela conta que sempre foi uma criança tranquila. Mas com o passar dos anos, a interna diz que “virou a cabeça”. Se deixou levar pela conversa de amigos que não gostavam de estudar. Começou a beber e a cheirar cola. Ela lembra que cheirava tanta cola que um dia ficou jogada na calçada, parada no tempo. Enquanto a mãe não parava de chamá-la. Sem ouvir os conselhos, começou a roubar. Um dia, ela e a turma de amigos resolveram roubar uma moto que estava na frente de uma delegacia. E acabou apreendida. “Nesse dia, eu tomei uns comprimidos e bebi álcool – eu e uns amigos meus. Quando penso que não, os meninos dizem: ‘Bora roubar? E eu: bora!’ Quando chegamos na delegacia, pegamos a moto. E quando chegou na outra rua, os homens (policiais) disseram: volta! Aí nós voltou”, relata.

O especial **Jovens e Infratores** será exibido durante toda esta semana. Nesta terça-feira (29), a reportagem traz uma radiografia sobre as unidades da Funase de Pernambuco.

*\*Os nomes são fictícios para preservar a identidade dos jovens*



<http://ivjornal.net10.uoi.com.br/noucia/uumas/2010/05/28/connecta-o-perju-ao-jovem-infrator-em-pernambuco-23529.php>