



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

**LEITURA DE CONTOS NO 8º ANO: AMPLIAÇÃO DO HORIZONTE DE
EXPECTATIVAS DO LEITOR LITERÁRIO**

ELISANGELA PAIVA DE OLIVEIRA SILVA

NAZARÉ DA MATA – PE
JUNHO – 2019

ELISANGELA PAIVA DE OLIVEIRA SILVA

**LEITURA DE CONTOS NO 8º ANO: AMPLIAÇÃO DO HORIZONTE DE
EXPECTATIVAS DO LEITOR LITERÁRIO**

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

Orientador: Prof. Dr. Josivaldo Custódio da Silva.

NAZARÉ DA MATA – PE
JUNHO – 2019

ELISANGELA PAIVA DE OLIVEIRA SILVA

**LEITURA DE CONTOS NO 8º ANO: AMPLIAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS
DO LEITOR LITERÁRIO**

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 18/06/2019

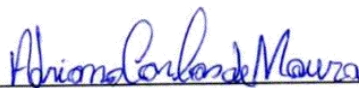
DISSERTAÇÃO APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Josivaldo Custódio da Silva
Orientador – UPE/Mata Norte



Prof. Dra. Wilma da Silva Ribeiro
Avaliador Externo - IFPE



Prof. Dr. Adriano Carlos de Arruda
Avaliador Interno- UFPE

Nazaré da Mata- PE

2019

DEDICATÓRIA

Primeiramente, ao Espírito Santo por me conduzir em toda a minha trajetória neste Mestrado.

De forma especial ao meu professor e orientador Dr. Josivaldo Custódio da Silva, a quem dedico grande parte do êxito deste trabalho.

A meus pais, pela educação e base que me proporcionaram.

A meu esposo, que no momento de desânimo, não permitiu que eu desistisse.

A minhas irmãs em Cristo, pelas orações e palavras de ânimo nos momentos de tibieza.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, inicialmente, a Deus que por sua imensa misericórdia, se fez presente em todos os momentos da minha vida, concedendo-me sabedoria, inteligência e discernimento para superar os obstáculos que surgiram desde o processo seletivo até a reta final do Mestrado.

Ao meu professor, Dr. Josivaldo Custódio da Silva que com seu exemplo de humildade e dedicação, inspira-me, pois com suas orientações superei obstáculos e aprendi muito com os conhecimentos compartilhados, a ele meu muito obrigada e admiração.

A meus pais, Naiva Paiva Ramos e Djalma Costa de Oliveira (*in memoriam*), além de meus genitores são meu exemplo de vida que mesmo sem muita formação escolar, ensinaram-me o valor quem tem a escola, a educação, o respeito ao próximo, a honestidade e a importância de lutar para conseguir realizar os seus sonhos. Minha eterna gratidão.

A meu esposo e amigo, meu amor Elton Silva, por acreditar em mim e não deixar eu desistir dos meus sonhos. Além da compreensão diante da minha ausência no período de estudos.

À minha família – mãe, irmãs, e sobrinhas – que me apoiam em meus projetos de vida. Obrigada pelo apoio e incentivo.

As minhas amigas Nathaly Wanessa, Verônica Mesquita, Josiane Amaral, Ilzabel Correia e Ariany Conrado pelo apoio e orações recebidas.

A todos os alunos da turma III do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade de Pernambuco, *Campus* Mata Norte, companheiros fiéis. Em especial a José Edson, Alcilene, Ana Clécia, Emília, pessoas com as quais dividi muito mais que leituras e apresentações de seminários, mas que sempre me apoiaram e tiveram uma palavra de alento e

conforto em meio as angústias e desânimos que compartilhamos durante todo o curso. A vocês minha eterna gratidão.

Aos meus colegas de trabalho, funcionários e a equipe gestora, das Escolas Municipais Paroquial São Miguel e Marízia dos Santos Melo pela motivação e apoio a mim prestados. Principalmente a primeira, onde apliquei a intervenção, na qual tive apoio incondicional da coordenadora Célia Cavalcante que desde o início se fez presente. Aos alunos do 8º Ano B, pois sem eles a realização desta pesquisa não teria acontecido.

A todos os professores permanentes e colaboradores do Profletras – UPE - *Campus* Mata Norte, em especial, aos professores Doutores Cristina Botelho (UPE – *Campus* Mata Norte) e Frederico Silva (FACHO) pelas contribuições importantes no exame de qualificação.

Enfim, a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para a realização dessa pesquisa.

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

Antonio Candido

RESUMO

Esta pesquisa apresenta uma proposta de ampliação do horizonte de expectativas do aluno para a promoção do letramento literário. Por este motivo, levamos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, de uma instituição da rede pública municipal de Ipojuca-PE, a participarem de atividades voltadas para a leitura de contos. Tivemos como objetivo maior aprimorar o processo de leitura do texto literário do aluno do 8º ano. Para tal, nos sustentamos em uma investigação de caráter quanti-qualitativo, visto que a partir de um questionário escrito conseguimos determinar o horizonte de expectativas dos estudantes, para só então elaborarmos e aplicarmos três oficinas didáticas baseadas na fusão do *Método Recepcional*, de Aguiar e Bordini (1988) e de sequências didáticas do *Letramento Literário*, de Cosson (2016). A partir das oficinas, analisamos as atividades escritas individuais dos alunos procurando entender como eles compreenderam e interpretaram a leitura dos contos *A Cartomante*, de Machado de Assis (2005) e *Pomba Enamorada ou uma história de amor*, de Lygia Fagundes Telles (1998), possibilitando ir da compreensão a interpretação de textos literários. Ainda como estratégia metodológica, optamos pela pesquisa-ação, segundo Thiollent (2011), uma vez que precisamos formar leitores proficientes. O referencial teórico que embasa a pesquisa é constituído pelas contribuições de Jauss (1979), Iser (1979) e Zilberman (1989), sobre a teoria *Estética da Recepção*, pelo *Letramento Literário*, de Cosson (2016), o *Método Recepcional*, de Aguiar e Bordini (1988), além dos estudos de Jolles (1976), Moisés (1990) e Cortázar (1993) sobre os elementos constitutivos do conto, Martins (2006) e Bambeger (1991) contribuem para o conceito de leitura e Iser (1999), Lajolo (2004), Bragatto Filho (1995) sobre a leitura do texto literário, além dos documentos oficiais, como os *Parâmetros Curriculares de Pernambuco* (2012a; 2012b) e a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC, 2017), dentre outros. A partir da leitura de textos literários, a turma pesquisada desenvolveu a ampliação do horizonte de expectativas, abrindo caminhos que os conduziram ao processo de letramento literário. Mediante a análise do *corpus*, constatamos que as oficinas aplicadas apresentaram resultados positivos, pois os alunos demonstraram avanços quanto a compreensão e interpretação da leitura dos contos, indo em busca de novas leituras e ampliando seu horizonte de expectativas.

PALAVRAS-CHAVE: Conto. Leitura do Texto Literário. Letramento Literário. Método Recepcional. Estética da Recepção.

ABSTRACT

This research presents a proposal of enlarging the horizon of expectations the student for the promotion of the literary literacy. For this reason, we took students from the 8th grade of Elementary School, from a municipal public institution, to participate in activities aimed at reading Tales. We had as main objective to improve the reading process of literary text of the 8th grade. To that end, we were based on an investigation of quanti-qualitative character, for a written questionnaire that we were able to determine the horizon of expectations the students, only then elaborating and applying three didactic workshops based on the fusion of the Receptional Method, by Aguiar and Bordini (1988) and the didactic sequences of Cosson's Literary Literacy (2016). From the workshops, we analyze the individual written activities of the students, trying to understand how they understood and interpreted the reading of the Tales *A Cartomante*, by Machado de Assis (2005) and *Pomba Enamorada ou uma história de amor*, by Lygia Fagundes Telles (1998), enabling going from the comprehension to the interpretation of literary texts. Still as a methodological strategy, we opted for action research, according to Thiollent (2011), since we need to form proficient readers. The theoretical framework that bases the research is constituted by the contributions of Jauss (1979), Iser (1979) and Zilberman (1989), about the Aesthetic Reception Theory, by the Cosson's Literary Literacy (2016), the Receptional Method, by Aguiar and Bordini (1988), in addition to the studies of Jolles (1976), Moisés (1990) and Cortázar (1993) about the constitutive elements of the Tale, Martins (2006) e Bamberger (1991) contribute to the concept of Reading and Iser (1999), Lajolo (2004), Bragatto Filho (1995) about the Reading of the Literary texts, in addition to the official documents, as *Parâmetros Curriculares de Pernambuco* (2012a; 2012b) and the *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC, 2017), among others. From the Reading of literary texts, the researched class developed the enlargement the horizon of expectations, opening ways that led them to the literary literacy process. Through the analysis of the *corpus*, we found that the applied workshops showed positive results, because the students demonstrated advances in the comprehension and interpretation of the Reading of the tales, going into search new readings and expanding their horizon of expectations.

KEYWORDS: Tale. Reading of the Literary Text. Literary Literacy. Receptional Method. Aesthetic Reception.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICOS:

Gráfico 1: Dados coletados pela pesquisadora através da análise do questionário diagnóstico aplicado na determinação do horizonte de expectativas.....	71
Gráfico 2: Dados coletados pela pesquisadora através da análise das produções textuais dos alunos no atendimento do horizonte de expectativas	84
Gráfico 3: Dados coletados pela pesquisadora através da análise das produções dos alunos na ruptura do horizonte de expectativas.....	98
Gráfico 4: Dados coletados pela pesquisadora através da análise das produções dos alunos no questionamento do horizonte de expectativas.....	106
Gráfico 5: Dados coletados pela pesquisadora através da análise das produções dos alunos na ampliação do horizonte de expectativas.....	116
Gráfico 6: Dados coletados pela autora nas revistas do SAEMI (2013, 2014 e 2015)	121

FIGURAS:

Figura 1: Parte inicial da produção textual do aluno “Daví”	76
Figura 2: Parte inicial da produção textual do aluno “Asa”	76
Figura 3: Parte inicial da produção textual do aluno “Azarias”	77
Figura 4: Parte inicial da produção textual do aluno “Joás”	77
Figura 5: Parte inicial da produção textual do aluno “Jotão”	77

Figura 6: Parte inicial da produção textual do aluno “Josias”	78
Figura 7: Parte inicial da produção textual do aluno “Josafá”	78
Figura 8: Parte inicial da produção textual do aluno “Amazias”	78
Figura 9: Parte inicial da produção textual do aluno “Ezequias”	78
Figura 10: Parte inicial da produção textual do aluno “Salomão”	78
Figura 11: Parte da produção textual do aluno “Davi”	79
Figura 12: Parte da produção textual do aluno “Asa”	79
Figura 13: Parte da produção textual do aluno “Josias”	80
Figura 14: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”	80
Figura 15: Parte da produção textual do aluno “Jotão”	80
Figura 16: Parte da produção textual do aluno “Amazias”	80
Figura 17: Parte da produção textual do aluno “Davi”	81
Figura 18: Parte da produção textual do aluno “Asa”	81
Figura 19: Parte da produção textual do aluno “Josias”	82
Figura 20: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”	82
Figura 21: Parte da produção textual do aluno “Josafá”	82
Figura 22: Parte da produção textual do aluno “Azarias”	82
Figura 23: Parte da produção textual do aluno “Joás”	83
Figura 24: Parte da produção textual do aluno “Jotão”	83
Figura 25: Parte da produção textual do aluno “Amazias”	83
Figura 26: Parte da produção textual do aluno “Davi”	85
Figura 27: Parte da produção textual do aluno “Josafá”	85
Figura 28: Parte da produção textual do aluno “Salomão”	86
Figura 29: Parte da produção textual do aluno “Josias”	87
Figura 30: Parte da produção textual do aluno “Jotão”	87
Figura 31: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”	88

Figura 32: Parte da produção textual do aluno “Asa”	88
Figura 33: Parte da produção textual do aluno “Amazias”	88
Figura 34: Parte da produção textual do aluno Joás”	89
Figura 35: Parte da produção textual do aluno “Azarias”	89
Figura 36: Parte da produção textual do aluno “Davi”	90
Figura 37: Parte da produção textual do aluno “Josafá”	90
Figura 38: Parte da produção textual do aluno “Salomão”	91
Figura 39: Parte da produção textual do aluno “Asa”	91
Figura 40: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”	92
Figura 41: Parte da produção textual do aluno “Salomão”	92
Figura 42: Parte da produção textual do aluno “Josafá”	93
Figura 43: Parte da produção textual do aluno “Amazias”	93
Figura 44: Parte da produção textual do aluno “Davi”	93
Figura 45: Parte da produção textual do aluno “Asa”	94
Figura 46: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”	94
Figura 47: Parte da produção textual do aluno “Joás”	95
Figura 48: Parte da produção textual do aluno “Azarias”	95
Figura 49: Parte da produção textual do aluno “Salomão”	96
Figura 50: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”	96
Figura 51: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”	97
Figura 52: Parte da produção textual do aluno “Jotão”	97
Figura 53: Parte da produção textual do aluno “Davi”	97
Figura 54: Parte do depoimento do aluno “Davi”	99
Figura 55: Parte do depoimento do aluno “Ezequias”	100
Figura 56: Parte do depoimento do aluno “Asa”	100
Figura 57: Parte do depoimento do aluno “Azarias”	100

Figura 58: Parte do depoimento do aluno “Jotão”	100
Figura 59: Parte do depoimento do aluno “Salomão”	101
Figura 60: Parte da produção textual do aluno “Josafá”	101
Figura 61: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”	102
Figura 62: Parte da produção “Josias”	102
Figura 63: Parte da produção textual do aluno “Joás”	103
Figura 64: Parte do depoimento do aluno “Josias”	103
Figura 65: Parte do depoimento do aluno “Jotão”	103
Figura 66: Parte do depoimento do aluno “Asa”	104
Figura 67: Parte do depoimento do aluno “Salomão”	104
Figura 68: Parte do depoimento do aluno “Ezequias”	104
Figura 69: Parte do depoimento do aluno “Joás”	105
Figura 70: Parte do depoimento do aluno “Amazias”	105
Figura 71: Parte do depoimento do aluno “Salomão”	106
Figura 72: Parte da produção textual do aluno “Josafá”	108
Figura 73: Parte da produção textual do aluno “Davi”	108
Figura 74: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”	108
Figura 75: Parte da produção textual do aluno “Amazias”	109
Figura 76: Parte da produção textual do aluno “Salomão”	109
Figura 77: Parte da produção textual do aluno “Salomão”	111
Figura 78: Parte da produção textual do aluno “Davi”	111
Figura 79: Parte da produção textual do aluno “Josafá”	111
Figura 80: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”	112
Figura 81: Parte da produção textual do aluno “Amazias”	112
Figura 82: Parte da produção textual do aluno “Josafá”	112
Figura 83: Parte da produção textual do aluno “Salomão”	113

Figura 84: Parte da produção textual do aluno “Davi”	113
Figura 85: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”	113
Figura 86: Parte da produção textual do aluno “Amazias”	113
Figura 87: Parte da produção textual do aluno “Davi”	114
Figura 88: Parte da produção textual do aluno “Josafá”	114
Figura 89: Parte da produção textual do aluno “Salomão”	115
Figura 90: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”	115
Figura 91: Parte da produção textual do aluno “Amazias”	116
Figura 92: Parte depoimento do aluno “Asa”	123

LISTA DE SIGLAS

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

SAEMI – Sistema de Avaliação Educacional Municipal do Ipojuca

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1. REVISANDO AS TEORIAS QUE FUNDAMENTAM A PESQUISA.....	22
1.1. Leitura e suas Múltiplas Teorias	22
1.1.1. Leitura do texto literário	25
1.2. Estética da Recepção.....	31
1.2.1. A formação do leitor a partir dos pressupostos teóricos da Estética da Recepção	31
1.2.2. Método Recepcional:.....	40
1.3. Letramento	42
1.3.1. letramento literário: uma proposta teórico-prática.....	44
2. O GÊNERO CONTO.....	48
2.1. Aspectos gerais do conto	48
3. ANÁLISE DOS CONTOS UTILIZADOS NA PESQUISA.....	56
3.1. Análise do conto <i>Pomba enamorada ou história de amor</i> , de Lygia Fagundes Telles	56
3.1. 2. Análise do conto <i>A cartomante</i> , de Machado de Assis.....	58
4. PERCURSO METODOLÓGICO.....	62
4.1. Pesquisa-ação	62
4.2. Lócus da Pesquisa.....	63
4.3. Público-alvo.....	63
4.4. Estrutura e número de oficinas: organização das intervenções pedagógicas.....	64
4.5. O <i>Corpus</i>	65
4.6. Categorias de Análise	66
4.7. Fases da Pesquisa.....	66
4.7.1. Levantamento preliminar da teoria	67
4.7.2. Seleção dos contos pelo pesquisador.....	68
4.7.3. Aplicação das oficinas.....	68
4.7.4. Análise das produções dos alunos	69
5. DESCRIÇÃO DO QUESTIONÁRIO DIAGNÓTICO E DAS OFICINAS.....	70

5.1. Descrição do questionário diagnóstico: Determinação do horizonte de expectativas	70
5.2. Oficina I: Atendimento do horizonte de expectativas	72
5.3. Oficina II: Ruptura e questionamentos do horizonte de expectativas	73
5.4. Oficina III: Ampliação do horizonte de expectativas	74
5.5. Produto Final: apresentação da peça teatral	75
6. ANÁLISES DAS PRODUÇÕES ESCRITAS DOS ALUNOS A PARTIR DA LEITURA DOS CONTOS	76
6.1. Atendimento do horizonte de expectativas	76
6.2. Ruptura e questionamento do horizonte de expectativas	84
6.3. Ampliação do horizonte de expectativas	107
7. RESULTADOS E DISCUSSÃO	118
CONSIDERAÇÕES FINAIS	125
REFERÊNCIAS	127
APÊNDICES	131
ANEXOS	174

INTRODUÇÃO

A leitura é um elemento fundamental e de extrema importância para o desenvolvimento do indivíduo, tanto social quanto culturalmente. É através dela que podemos processar e dominar o conhecimento que nos leva a sermos seres mais participativos e atuantes na sociedade. E a escola é a principal responsável por esse processo, visto que grande parte da sociedade só tem contato com a leitura em sala de aula.

Ao pesquisarmos sobre o ensino da leitura, vários são os estudos acerca de qual maneira podemos ajudar os alunos a desenvolver a compreensão de diversos tipos de textos, entre os quais podemos citar Silva (1981), Martins (1994), Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017). Em geral, o ato de ler discorre por duas caracterizações: uma que coloca a leitura como decodificação mecânica de signos linguísticos embasada na perspectiva behaviorista-skinneriana e a que posiciona a leitura como um processo de compreensão mais abrangente, baseada na perspectiva cognitivo-sociológica.

A atividade da leitura destaca a escola como principal responsável pelo seu ensino, pois é a partir da alfabetização que a criança começa a compreender o signo linguístico. Este fato nos mostra o quanto a escola pública precisa colocar em prática o ato de compreender e interpretar diversos tipos de texto, não só em aulas de Língua Portuguesa, mas também em todo o âmbito escolar.

Convém ressaltar que o professor, como mediador desse processo, deve levar para os alunos diversos tipos de textos. Além de que precisamos ter em mente que o processo de leitura deve também ser iniciado já no seio familiar através de leituras e/ou contação de histórias realizadas pelos pais ou responsáveis pela criança. Quando este contato não acontece em casa, é na escola que o leitor dará seus primeiros passos no ato de ler.

A leitura vem acrescentar no processo de ensino-aprendizagem, permitindo que o leitor dialogue com o texto, produzindo reflexões, comparações, questionamentos e abrindo diversas possibilidades ao aprendiz, ampliando o seu horizonte de expectativas e fazendo com que o ato da leitura aconteça de forma mais natural e prazerosa.

Na perspectiva do *Método Recepcional* de ensino, o aluno é peça fundamental e atuante no processo, pois é através do seu horizonte de expectativas que o professor ofertará textos diferentes que serão acrescentados às experiências anteriores do leitor fazendo com que aconteçam diversos questionamentos em relação a esse horizonte inicial do aluno, além de ampliá-lo de forma significativa.

Esse processo de recepção se inicia antes mesmo do contato do leitor com o texto, pois o aluno possui um horizonte que o limita. Esse horizonte é o mundo de sua vida, suas experiências e vivências sociais, pessoais, culturais e religiosas, ou seja, seu conhecimento de mundo. É através desse horizonte delimitado que o professor colocará em prática o *Método Recepcional*, acrescentando assim novas experiências de leitura possibilitando desta forma o letramento literário.

A presente pesquisa tem como objetivo principal: aprimorar o processo de leitura do texto literário do aluno do 8º Ano; temos como objetivos específicos: utilizar leituras que possibilitem ir da compreensão à interpretação de textos literários; contribuir na formação leitora do aluno através do uso de contos em aulas de Língua Portuguesa e ampliar o horizonte de expectativas do aluno para a promoção do letramento literário.

As intervenções didáticas aplicadas no presente trabalho se basearam ainda no método recepcional de Aguiar e Bordini (1988) e no *Letramento Literário*, de Cosson (2016), dialogando, desta maneira, entre esses dois métodos de ensino da leitura do texto literário, com o intuito de ampliar o horizonte de expectativas do leitor literário, levando então o aluno à procura de novas leituras de forma autônoma e consciente.

Para iniciar a pesquisa, partimos da problemática: Será que os alunos do 8º ano conseguem ir da compreensão à interpretação de um texto literário? Visto que no Ensino Fundamental II tanto no livro didático quanto no planejamento de Língua Portuguesa, o texto literário é muito mais usado como pretexto para ensino de gramática ou para análise linguística do que como objeto de leitura, compreensão e interpretação textual, fazendo com que a riqueza de significados encontrada na interação entre o leitor e texto literário se perca antes mesmo do contato profundo com o texto, pois como afirma Iser (1996): “O texto literário só

produz efeito quando é lido”, ou seja, quando ele é lido de fato, não quando é usado como pretexto para ensinar gramática ou para análise linguística.

Esta pesquisa se justifica pela necessidade de ampliar o horizonte de expectativas do aluno para promoção do letramento literário a partir dos pressupostos teóricos e práticos já citados. da *Estética da Recepção*, do *Letramento Literário* e do *Método Receptonal*.

A opção pela *Estética da Recepção* como teoria norteadora da presente pesquisa se deu pelo fato de que esta teoria coloca o leitor como sujeito principal no processo de ensino-aprendizagem da leitura. Uma vez que esse leitor é o nosso aluno, ele será peça primordial na intervenção didática desse trabalho, pois sem a atuação do discente como sujeito do processo de ensino aprendizagem a leitura não acontece de forma significativa.

A escolha do texto literário para trabalhar em aulas de Língua Portuguesa, baseou-se nos estudos da obra de Aguiar e Bordini (1988) ao afirmarem que o texto literário é um texto plurissignificativo e permite leituras diversas, dando uma plena liberdade ao leitor para movimentar-se livremente nas suas interpretações, diferenciando-se assim de outros textos não literários que contém indicadores mais rígidos e estão presos ao contexto da comunicação.

O gênero conto, por sua vez, foi selecionado por ser um texto literário que pode trazer resultados positivos no processo de ensino-aprendizagem e consequentemente, pode atender as exigências de aprendizagem no âmbito da leitura nas avaliações externas. Além de ser um texto de pequena extensão que possibilitará a leitura integral em sala de aula para melhor obtenção e análise dos registros dos alunos para aplicação da sequência didática. Tornando-se também um texto propício para a faixa etária dos alunos do 8º ano por se tratar de um texto narrativo e ficcional que possivelmente eles se identificam.

Além disso, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998) e os *Parâmetros Curriculares de Pernambuco* (2012) orientam a utilização do texto literário em aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, promovendo a formação de leitores literários. Dessa forma, os *Parâmetros Curriculares de Pernambuco* apresentam “a importância de que a escola invista, de forma sistemática, na formação do leitor literário, de modo a desenvolver sua capacidade de apreciação do texto”. (PERNAMBUCO, 2012, p. 90).

Além de possibilitar que os alunos ampliem seu horizonte de expectativas ao ter contato com textos literários, o presente trabalho contribui para a prática de sala de aula de professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II, ao propiciar sugestões de sequências didáticas aos docentes referentes ao processo de formação de leitores, auxiliando em sua prática pedagógica.

Este trabalho foi organizado em sete capítulos, dos quais no primeiro fizemos um levantamento teórico acerca do tema a ser abordado na pesquisa. Assim, apresentamos as contribuições reconhecidas de diversos autores, como por exemplo, Jauss (1979), Iser (1979) e Zilberman (1989), sobre a teoria *Estética da Recepção*, pelo *Letramento Literário*, de Cosson (2016); o *Método Receptcional*, de Aguiar e Bordini (1988), além dos estudos de Martins (2006) e Bamberg (1991) contribuírem para o conceito de leitura e Iser (1999), Lajolo (2004), Bragatto Filho (1995) sobre a leitura do texto literário, como também os documentos oficiais como os *Parâmetros Curriculares de Pernambuco* (2012a; 2012b) e a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC, 2017), dentre outros.

No segundo capítulo, discutimos sobre o gênero conto sob a ótica de alguns autores sobre o tema. Entre eles, citamos Jolles (1976), Moisés (1990) e Cortázar (1993).

No terceiro capítulo, fizemos uma análise dos contos *Pomba enamorada ou uma história de amor*, de Lygia Fagundes Telles e *A cartomante*, de Machado de Assis. Para nos servir de parâmetro, ou seja, para percebermos o quanto os alunos se aproximam dos elementos narrativos e estéticos dos contos.

No quarto relatamos o percurso metodológico orientador deste trabalho no qual apresentamos uma breve fala sobre a pesquisa-ação, destacamos o *lôcus* da pesquisa, o público-alvo, o *corpus*, as categorias de análise e fases da pesquisa.

No quinto, fizemos a descrição do questionário diagnóstico e das oficinas, detalhando as intervenções realizadas que tiveram como base as propostas teórico-metodológicas do Método Receptional (AGUIAR e BORDINI, 1988) e do Letramento Literário (COSSON, 2012).

No sexto capítulo, fizemos uma análise das produções escritas dos alunos durante as oficinas.

Já o sétimo e último capítulo, referiu-se aos resultados da pesquisa e uma breve discussão sobre os mesmos.

Por fim, o presente trabalho propõe que a ampliação do horizonte de expectativas do leitor literário possa possibilitar que o aluno do 8º ano vá da compreensão à interpretação de um texto literário através da utilização do *Método Recepcional* e do *Letramento Literário*, possibilitando ao aluno se tornar um leitor de qualquer tipo de texto e que não se contentará com as leituras fornecidas apenas na escola, indo à procura de novas leituras que abarquem seu novo horizonte de expectativas.

1. REVISANDO AS TEORIAS QUE FUNDAMENTAM A PESQUISA

1.1. LEITURA E SUAS MÚLTIPLAS TEORIAS

Ao tratar a leitura na escola, várias são as concepções acerca deste tema. Martins (1994) sintetiza essas diversas concepções em duas caracterizações; uma que coloca a leitura como decodificação mecânica de signos linguísticos, fundamentada na perspectiva behaviorista-skinneriana e a outra na qual a leitura é um processo de compreensão mais abrangente, embasada na perspectiva cognitivo-sociológica. Para a autora: “Ambas são necessárias à leitura. Decodificar sem compreender é inútil, compreender sem decodificar, impossível” (MARTINS, 1994, p. 32). Ou seja, apesar dessas concepções serem divergentes, elas se completam e são dependentes uma da outra para que a leitura aconteça de forma significativa. É como uma sequência lógica e obrigatória: primeiro é necessário decodificar para depois compreender o que está sendo lido.

Nesse sentido, Bamberger (1991) considera que a natureza da leitura é um processo complexo, assim sendo:

[...] a leitura compreende várias fases de desenvolvimento. Antes de mais nada, é um processo perceptivo durante o qual se reconhecem símbolos. Em seguida, ocorre a transferência para conceitos intelectuais. Essa tarefa mental se amplia num processo reflexivo à proporção que as ideias se ligam em unidades de pensamento cada vez maiores. O processo mental, no entanto, não consiste apenas na compreensão das ideias percebidas, mas também na sua interpretação e avaliação. Para todas as finalidades práticas, tais processos não podem separar-se um do outro; fundem-se no ato da leitura (BAMBERGER, 1991, P. 23).

A partir do que foi apresentado em relação ao ato de ler, podemos dizer que não se pode separar a capacidade do leitor de decodificar signos linguísticos da sua capacidade de atribuir-lhes sentido, visto que não tem como compreender um texto sem antes decodificá-lo, mas também apenas decodificá-lo não nos garante uma compreensão do que está sendo lido.

Atualmente, diversos autores seguem a concepção de leitura baseada na perspectiva cognitivo-sociológica, entre eles, os autores Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017, p. 23) afirmam que:

Ler não é ser capaz de decifrar letrinhas de um alfabeto qualquer; é, principalmente, ser capaz de compreender o que um texto traz, interagir com ele de forma inteligente, retirar dele o que interessa para a nossa vida cotidiana, ser capaz de inferir criticamente nele e na realidade a partir dele, enfim, fazer uso pleno do texto como parte da vida social de uma sociedade letrada.

A ideia de que o ato de ler não se dá apenas pela decodificação de signos linguísticos não é algo recente. No livro *O ato de ler*, de Silva (1981) encontramos a afirmação de que “ler é, antes de tudo, compreender”, ele enfatiza que “não basta decodificar as representações indicadas por sinais e signos: o leitor (que assume o modo da compreensão) porta-se diante do texto, transformando-o ou transformando-se” (SILVA, 1981, p. 44).

Desta forma, o ato de ler não se resume apenas em decodificar o texto, mas também de interagir com ele de forma significativa, compreendendo-o e retirando dele o que é interessante para o convívio em sociedade, visto que se faz necessário:

[...] considerar a leitura como um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem. Assim, o ato de ler se refere tanto a algo escrito quanto a outros tipos de expressão do fazer humano, caracterizando-se também como acontecimento histórico e estabelecendo uma relação igualmente histórica entre o leitor e o que é lido. (MARTINS, 1994, p. 30).

Neste caso, a leitura vai além da escrita, não se restringindo apenas a linguagem verbal, pois podemos ler um gesto, uma imagem, um indivíduo através da sua cultura e da sua história, fazendo com que exista uma relação entre o leitor e o que está sendo lido. No seu trabalho intitulado *A importância do ato de ler*, Freire (2006, p. 11) afirma a importância da leitura e que ela “Não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”.

Segundo Martins (1994), existem três níveis básicos de leitura: a sensorial, a emocional e a racional. Cada nível deste se refere à aproximação do objeto lido, apesar de serem inter-relacionados e possam acontecer ou não ao mesmo tempo, ainda que um seja mais privilegiado do que o outro. Este privilégio

depende das expectativas e necessidades do leitor e do contexto em que o processo de leitura está inserido.

A leitura sensorial é a que envolve os sentidos (tato, visão, audição, olfato e gosto), ela inicia desde cedo e permanece por toda a vida e se caracteriza como o nível elementar do ato de ler. A emocional lida com os sentimentos, emoções que o leitor pode sentir ao ler o texto, podendo sentir raiva ou alegria, por exemplo. Por fim, a racional provoca no leitor questionamentos sobre o que está sendo lido. Assim sendo, podemos dizer que “para a leitura se efetivar, deve preencher uma lacuna em nossa vida, precisa vir ao encontro de uma necessidade, de um desejo de expansão sensorial, emocional ou racional, de uma vontade de conhecer mais” (MARTINS, 1994, p. 82).

Segundo Bamberger (1991), a leitura é um processo cognitivo e de linguagem, pois o ato de ler exige grande atividade do cérebro, uma vez que trata de uma “combinação de unidades de pensamento em sentenças e estruturas mais amplas de linguagem que constitui ao mesmo tempo, um processo cognitivo e um processo de linguagem”. (BAMBERGER, 1991, p.10). Ou seja, no ato da leitura, o leitor utiliza de um esforço mental cognitivo “Que requer um esforço mental/cognitivo, envolvendo: percepção, memória, inferência e dedução”. (NEVES, 2007, p. 2). Assim sendo, Colomer (2007) afirma que ler

“[...] é antes de tudo um ato de raciocínio, já que se trata de saber orientar uma série de raciocínios no sentido da construção de uma interpretação da mensagem escrita a partir da informação proporcionada pelo texto e pelos conhecimentos do leitor e, ao mesmo tempo, iniciar outra série de raciocínios para controlar o progresso dessa interpretação de tal forma que se possam detectar as possíveis incompreensões produzidas durante a leitura.” (COLOMER, 2007, p. 31-32).

Leffa (1999) sintetiza as teorias sobre leitura em três grandes grupos: as abordagens ascendentes, as descendentes e as conciliatórias. As teorias ascendentes são as que partem do texto para o leitor, colocando o texto como centro no processo, por exemplo, o formalismo russo. Nesse caso, a leitura acontece quando há uma extração do sentido que está no texto.

As teorias descendentes são as que partem do leitor para o texto, colocando o leitor como peça principal no processo, ou seja, o ato de ler depende

mais da perspectiva de significado que o leitor atribui ao texto, através da sua experiência de vida anterior ao encontro do texto, assim temos, como modelo, a *Estética da Recepção*.

E, por fim, as teorias conciliatórias, nas quais tanto o leitor quanto o texto são peças fundamentais no processo, e a leitura acontece como resultado da interação entre o texto e o leitor, como procedem aos pressupostos teórico-práticos do Letramento Literário, por exemplo.

Assim, serão utilizados nesta pesquisa o *Método Receptional* e o *Letramento Literário* que são exemplos das concepções descendentes e conciliatórias acerca da leitura. As primeiras, por afirmar que o leitor é elemento fundamental no procedimento de aquisição da leitura e as segundas, por colocar o leitor e o texto no mesmo patamar de importância, na qual o ato de ler se concretiza através da interação que acontece entre o leitor e o texto literário.

1.1.1. LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO

Um dos mais significativos fatores acerca da leitura do texto literário é que ela oferece caminhos que possibilitam várias interpretações, isto não quer dizer que apenas este tipo de texto é que pode ofertar essa diversidade de sentidos, pois todo texto é cabível no processo de ensino da leitura. O que é apresentado nesta pesquisa é que o texto literário carrega em sua essência essa diversidade de interpretações e por este motivo, é necessário o uso de textos literários para trabalhar a leitura em aulas de Língua Portuguesa, pois é através deste leque de possibilidades interpretativas que a obra literária traz de forma intrínseca que será possível contribuir de forma mais significativa na formação do leitor proficiente.

De fato, o texto literário não é acabado e não é apenas um veículo de informações como acontece com outros tipos de texto, mas sim algo que vai sendo construído, através da interação do leitor com as informações encontradas na obra, agregando-as às experiências anteriores que o leitor traz. É em consequência desta interação que a leitura acontece de forma significativa. Assim sendo, “a leitura literária nos oferece a liberdade de uma maneira tal que nenhum outro modo de ler poderia oferecer” (COSSON, 2014, p. 50), pois este tipo de experiência através da leitura de um texto literário é um acontecimento único que

leva em consideração a identidade que cada um de nós carregou. Comungando com as ideias apresentadas anteriormente, Eco (1988) afirma que no âmbito da literatura:

A obra se coloca intencionalmente aberta à livre reação do fruidor. A obra que 'sugere' realiza-se de cada vez carregando-se das contribuições emotivas e imaginativas do intérprete. Se em cada leitura poética temos um mundo pessoal que tenta adaptar-se fielmente ao mundo do texto, nas obras poéticas deliberadamente baseadas na sugestão, o texto se propõe estimular justamente o mundo pessoal do intérprete, para que este extraia de sua interioridade uma resposta profunda. (ECO, 1988, p. 46)

Assim, podemos afirmar que toda obra de arte é considerada “aberta” e “inacabada”, visto que nela existem vazios que são preenchidos através dessa interação entre a obra (o texto literário) e o intérprete (leitor). Ou seja, é a junção do que a obra traz com as experiências vividas e de leituras anteriores que os leitores carregam em si mesmos.

A autora Frantz em seu livro *A Literatura nas séries iniciais* apresenta a diferença entre o texto informativo e o literário:

Enquanto, teoricamente, o texto informativo se identifica por seu caráter monossêmico - alcançado principalmente pela utilização da linguagem denotativa- o texto literário pode ser identificado a partir da plurissignificação, do caráter conotativo da linguagem. A leitura define-se, portanto, a partir da utilização especial que se faz da linguagem, o que distancia do uso cotidiano desta. (FRANTZ, 2011, p. 35).

Com isso, podemos afirmar que é interessante trabalhar o texto literário em sala de aula, pois ele é caracterizado como um texto que permite diversas interpretações, oferecendo assim uma pluralidade de informações que permitem ao leitor uma abertura maior de significações que o levam a participar ativamente do processo de ensino aprendizagem da leitura.

Convém ressaltar que nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN), “o texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética”. (BRASIL, 1998, p. 26). E, uma vez que considerado um texto singular que oferece ao leitor diversas possibilidades de recriá-lo. Como representação o texto literário

“ultrapassa e transgride para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis,” (BRASIL, 1998, p. 26). Colocando o leitor e o texto em constante interação, cada um contribuindo de sua forma, um completando o outro.

Outro documento que orienta o ensino no Brasil é a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) que tem como base a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB), criada em 1996. Este documento normativo define um conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação básica. Em relação à leitura é apresentado um eixo que tem como exemplos “as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias” (BRASIL, 2017).

E sobre a leitura do texto literário, a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) considera que:

Para que a experiência da literatura [...] possa alcançar o seu potencial transformador e humanizador, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores. (BRASIL, 2017, p. 152).

Desse modo, o aluno pode ser um leitor independente que consegue ir além da compreensão do texto literário, refletindo sobre o que é lido e sabendo selecionar seu repertório individual de leitura, além de compartilhar com o outro e com a sociedade a leitura de forma fruidora.

Acrescentamos, ao que já foi abordado, a afirmação das autoras Aguiar e Bordini (1988) que não se limitam apenas ao que se encontra na obra, mas sim na recepção que o leitor tem ao interagir com ela. Para elas:

A obra literária acaba por fornecer ao leitor um universo muito mais carregado de informações, porque o leva a participar ativamente da construção dessas, com isso forçando-o a reexaminar a sua própria visão da realidade concreta. (AGUIAR e BORDINI, 1988, p. 15).

E é nessa participação ativa do leitor na interação com o texto literário que faz com que ele possa construir um arsenal de informações que possibilitam várias interpretações, fazendo com que ele possa interferir na sua própria realidade.

E na escola este fato acontece para contribuir no processo de ensino aprendizagem da leitura, de maneira que o aluno possa se articular de forma proficiente em relação à compreensão e interpretação do texto literário. Como afirma Cosson:

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2016, p. 30).

Como apresentado nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN), “o tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem”, dado que a escola deve utilizar esse tipo de texto com o intuito de contribuir “para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias”, e não “como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais)”. (BRASIL, 1998, p. 27).

Acrescentamos ao que já foi abordado, a afirmação de Candido (2011) em relação aos direitos humanos e literatura, ao defender a ideia de que:

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

A importância do tipo de texto que escolhemos para usar em sala de aula e como podemos trabalhá-lo é apresentado por Lajolo (2004), em seu livro *Do*

mundo para a leitura e da leitura para o mundo, ao afirmar que “Ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer das nossas aulas.”. Assim, a autora nos chama a atenção para a importância do uso da diversidade de textos, inclusive os literários em sala de aula. Para acrescentar, Soares (2014) enfatiza a heterogeneidade dos textos e os diferentes objetivos com que os lê:

Ler, verbo transitivo, é um processo complexo e multifacetado: depende da natureza, do tipo, do gênero daquilo que se lê, e depende do objetivo que se tem ao ler. Não se lê um editorial de jornal da mesma maneira e com os mesmos objetivos com que se lê a crônica de Veríssimo no mesmo jornal; não se lê um poema de Drummond da mesma maneira e com os mesmos objetivos com que se lê a entrevista do político; não se lê um manual de instrução de um aparelho de som da mesma forma e com os mesmos objetivos com que se lê o último livro de Saramago. (SOARES, 2014, p. 30-31).

Segundo Bamberger (1991), quando pensamos em um “bom leitor”, vem à mente o leitor literário, pois para este, a leitura é uma experiência estética, na qual acontece uma concretização produzida pelo leitor em interação com o texto literário. Iser (1999) já afirmava que “é preciso descrever o processo da leitura como interação dinâmica entre texto e leitor” (ISER, 1999, p. 10). E conseqüentemente, através dessa interação, a leitura acontece de forma proficiente, tornando o leitor um sujeito competente em relação não só com os textos literários, mas também com diversos tipos de texto. Já que “a relação entre texto e leitor só pode ter êxito mediante a mudança do leitor” (ISER, 1979, p. 88). E é através da leitura literária que nos é oferecida uma diversidade de textos e temas que extrapolam o que está sendo apresentado no texto. Assim,

Por meio da leitura da literatura, temos acesso a uma grande diversidade de textos, pois é próprio do discurso literário a multiplicidade das formas e a pluralidade dos temas. Sendo menos língua, no sentido de um sistema gramatical determinado, e mais linguagem, compreendida como a competência de fazer o mundo com palavras, a literatura não tem outro limite que a própria capacidade humana de significar. (COSSON, 2014, p. 49).

De acordo com Iser (1996) “o texto literário só produz seu efeito quando é lido”, ou seja, se não houver um leitor para interagir com o texto, ele perde sua

utilidade e a leitura não acontece, colocando assim o leitor como componente principal e efetivo no ato de ler que através da sua interação com a obra literária, levando em consideração seu horizonte de expectativas e a recepção que ele causa, resultando, assim, na concretização da leitura, visto que o leitor traz consigo um arsenal de experiências de leitura e de vivência social que influenciam na forma de olhar e interpretar o texto que está sendo lido. Como afirma Campos:

A obra literária é uma estrutura linguístico-imaginária, constituída por pontos de indeterminação e de esquemas de impressões sensoriais, que – no ato da criação ou leitura – serão preenchidos e atualizados, transformando o trabalho artístico do criador em objeto estético do leitor. Estamos diante, portanto, de um ato de comunicação entre escritor-obra-leitor. Tudo o que foi silenciado será preenchido pelo imaginário do leitor para continuar seu contato com o texto; ou seja, o sujeito traz consigo toda sua bagagem de experiências linguísticas e sociais para resolver as lacunas e provocações propostas pela obra. (CAMPOS, 2005, p. 42).

A obra literária possui vazios que só podem ser preenchidos através da interação dinâmica que acontece entre o texto literário e o leitor ativo que constrói significados e muda a sua maneira de interpretar o que está sendo lido, uma vez que “o vazio possibilita a participação do leitor na realização do texto [...]. O vazio torna a estrutura dinâmica, porque assinala aberturas determinadas, que só se fecham pela estruturação empreendida pelo leitor” (ISER, 1979, p. 131-132).

Dessa forma, a leitura literária faz com que o leitor se torne um sujeito ativo e essencial no o ato de ler, dado que é através dela que será despertada no leitor a reflexão sobre o que e como está sendo lido o texto. Cosson alerta para este fato ao dizer que:

A leitura literária demanda do leitor que se debruce sobre o modo de dizer ao mesmo tempo em que se inteira do que é dito. Os recursos expressivos presentes nos textos literários fazem com que o leitor perceba que a linguagem não é transparente, até porque os referentes dos textos literários são os outros discursos. Tais características ensinam e facilitam o controle da leitura que é a base da leitura de aprendizagem. O leitor pode até se entregar sem reflexão aos artifícios textuais que criam mundos coesos no texto literário, mas em algum momento de sua leitura, ainda que apenas no fim, terá de reconhecer que se trata de uma construção da qual participou ativamente. (COSSON, 2014, p. 50).

Assim, “a leitura de textos literários na escola, ter-se-á, com certeza, uma condição muito mais eficiente para o pleno desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos do que o predomínio das aulas de gramática expositiva e normativa!” (BRAGATTO FILHO, 1995, p. 90). Com base no que foi discorrido ao longo desse tópico, é notório a importância da utilização do texto literário no ensino aprendizagem da leitura nas aulas de Língua Portuguesa, já que é através deste uso que nós professores poderemos contribuir de forma mais significativa na formação leitora dos alunos.

Entendemos por isso que a leitura do texto literário proporciona ao leitor uma ampliação do seu horizonte de expectativas que por muitas vezes se encontra limitado aos textos puramente informativos que ele tem acesso ou ao meio social que ele se encontra ao longo de sua vida, além de colocar o leitor como indivíduo ativo e primordial no processo de ensino aprendizagem da leitura.

1.2. ESTÉTICA DA RECEPÇÃO

1.2.1. A FORMAÇÃO DO LEITOR A PARTIR DOS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA ESTÉTICA DA RECEPÇÃO

A teoria da *Estética da Recepção* formulada por Jaus teve suas primeiras ideias apresentadas em uma conferência na Universidade de Constança, na Alemanha em 13 de abril de 1967, em que tinha como premissa a negação dos métodos de ensino da história da literatura que estavam em vigor naquela época. Métodos estes que eram entendidos pelo autor como tradicionais e não mais interessantes para o âmbito acadêmico onde estavam inseridos, porquanto eles colocavam o leitor como peça menor e com um papel limitado nas considerações acerca da literatura. Assim,

Ambos os métodos, o formalista e o marxista, ignoram o leitor em seu papel genuíno, imprescindível tanto para o conhecimento estético quanto para o histórico: o papel do destinatário a quem, primordialmente, a obra literária visa; Considerando-se que, tanto em seu caráter artístico quanto em sua historicidade, a obra literária é condicionada primordialmente pela relação dialógica entre literatura e leitor. (JAUSS, 1994, p. 23).

Jauss tentou diminuir o distanciamento existente entre a história e a literatura, entre o conhecimento histórico e o estético que acontecia nas escolas formalista e marxista naquela época. A primeira escola utilizava o leitor apenas como sujeito da percepção e a segunda não o tratava. Isto é, ambos os métodos citados ignoravam o papel do leitor como peça principal e essencial no processo da leitura.

O referido escritor e crítico literário propôs uma teoria que investigasse os diversos aspectos do relacionamento entre leitor e obra, fazendo uma sistematização da recepção do leitor em relação à obra de arte. Assim, o leitor dialoga com a obra, completando-a através da interação texto-leitor, fundindo presente e passado e preenchendo os vazios encontrados no texto literário. Ou seja, a construção da obra está centrada no leitor, ao invés de estar centrada apenas no texto ou no autor como era afirmado anteriormente no âmbito da literatura.

Esta nova concepção surgiu como uma experiência pedagógica e inovadora que deu início a uma nova visão de leitor agora considerado como um elemento fundamental que têm papel ativo na construção da obra de arte. Assim esta nova visão discute que “[...] ao contrário de Gadamer, ela não se concentra exclusivamente em obras do passado” (EAGLETON, 2001, p. 113), pois a

A teoria da recepção examina o papel do leitor na literatura e, como tal, é algo bastante novo. De forma sumária, poderíamos periodizar a história da moderna teoria literária em três fases: uma preocupação com o autor [...]; uma preocupação exclusiva com o texto [...] e uma acentuada transferência da atenção para o leitor, nos últimos anos. [...] Para que a literatura aconteça, o leitor é tão vital quanto o autor. (EAGLETON, 2001, p. 113).

Ou seja, o que mais importa neste momento não é a obra ou a intenção do autor, mas sim o efeito estético causado por estes dois elementos no leitor que a recebe ao longo do diálogo entre eles no processo da leitura, constrói significados que resultam na compreensão do texto. Esta recepção do texto literário é apresentada no livro *O que é literatura* de Jean Paul Sartre (1948) ao afirmar que “a recepção de uma obra nunca é apenas, um fato ‘exterior’ a ela, é uma dimensão construtiva da própria obra” (EAGLETON, 2001, p. 127).

Influenciado por Gadamer, a teoria de Jauss é formulada a partir da hermenêutica literária, assim:

[...] a tradição da arte pressupõe uma relação dialógica do presente com o passado, relação esta em decorrência da qual a obra do passado somente nos pode responder e 'dizer alguma coisa se aquele que hoje a contempla houver colocado a pergunta que a traz de volta de seu isolamento. (JAUSS, 1994, p. 40).

A hermenêutica visa apresentar a interpretação de uma obra através do diálogo entre passado, presente e futuro. "Para Gadamer, toda interpretação de uma obra do passado consiste num diálogo entre o passado e o presente. [...] Dependerá também de nossa capacidade de reconstituir a 'pergunta' [...]" (EAGLETON, 2001, p. 109). Visto que, "A hermenêutica vê a história como um diálogo vivo entre passado, presente e futuro, e busca pacientemente eliminar obstáculos a essa interminável comunicação mútua" (EAGLETON, 2001, p. 111-112). Assim sendo:

Hans Robert Jauss que, ao jeito de Gadamer, procura situar a obra literária num 'horizonte' histórico, o contexto dos significados culturais dentro dos quais ela foi produzida, para em seguida explorar as relações variáveis entre ela e os 'horizontes', também variáveis, dos seus leitores históricos. O objetivo dessa obra é produzir um novo tipo de história literária, centralizada não nos autores, influências e tendências literárias, mas na literatura, tal como definida e interpretadas pelos seus vários momentos de 'recepção' histórica. (EAGLETON, 2001, p. 126).

O ramo da hermenêutica literária da qual Jauss metodologicamente organiza é apresentada em três etapas: a compreensão, a interpretação e a aplicação. A primeira, diz respeito à compreensão do texto, resultante da percepção estética atrelada à experiência da primeira leitura. A segunda, referente à interpretação na qual o sentido do texto reconstruído pelo horizonte de experiência do leitor. A terceira é a aplicação que surge quando é feito o registro do impacto de uma obra sobre o leitor. Zilberman (1989) apresenta estas etapas ao afirmar que "[...] na compreensão já está o início da interpretação e a interpretação é, portanto, a forma explícita da compreensão" a partir da "percepção estética"; na interpretação ocorre a "leitura retrospectiva" e na

aplicação “a leitura histórica, que recupera a recepção de que a obra foi alvo ao longo do tempo”. (ZILBERMAN, 1989, p. 67-68).

Ou seja, de um lado aclarar o processo atual em que se concretizam o efeito e o significado do texto para o leitor contemporâneo e, de outro, reconstruir o processo histórico pelo qual o texto é sempre recebido e interpretado diferentemente por leitores de tempos diversos. (JAUSS, 1979a, p. 46)

Para fundamentar a sua teoria, Jauss (1994) apresenta sete teses que respondem à pergunta acerca de como se poderia fundamentar metodologicamente sua ideia e reescrever a história da literatura. Estas sete teses definem o processo de leitura de um texto literário que ocorre através da interação entre leitor e texto. As quatro primeiras teses dizem respeito à Estética literária, enquanto as três seguintes estão relacionadas com a História literária, como está sendo apresentada a seguir:

Na primeira tese de Jauss (1994), a historicidade da leitura se manifesta na interação entre leitor e obra literária, à medida que o leitor a atualiza com sua leitura, insere na obra possíveis novos significados ao que já foi apresentado nas diferentes leituras anteriores. Este processo de renovação pode acontecer em qualquer período da história, pois a obra se revela mutável ao longo do tempo. Deste modo, a obra literária não tem como existir sem o leitor, visto que é ele quem a atualiza ao acrescentar a ela novos sentidos que ela por si só não alcança. Esta atualização rompe com a distância histórica da obra com o leitor, não admitindo que o texto literário fique preso em sua época, sendo completado com novos sentidos.

A história da literatura é um processo de recepção e produção estética que se realiza na atualização dos textos literários por parte do leitor que os recebe, do escritor, que se faz novamente produtor, e do crítico, que sobre eles reflete. (JAUSS, 1994, p. 25).

A segunda tese de Jauss (1994) trata da experiência literária do leitor, que toda obra pressupõe um “saber prévio” desse leitor que ao interagir com essa obra, ela evoca suas leituras e experiências vividas capazes de alterar, corrigir, transformar ou reproduzir, pois “Cada leitor pode reagir individualmente a um

texto, mas a recepção é um fato social”, segundo Zilberman (1989, p. 34), portanto,

Assim como em toda experiência real, também na experiência literária que dá a conhecer pela primeira vez uma obra até então desconhecida há um ‘saber prévio, ele próprio um momento dessa experiência, com base no qual o novo de que tomamos conhecimento faz-se experienciável, ou seja, legível, por assim dizer, num contexto experiencial’. (JAUSS, 1994, p. 28, grifos do autor).

Na terceira tese, existe a possibilidade de reconstituição do horizonte de expectativas da obra, apresentando a distância do horizonte de expectativas prévio e o suscitado pela obra, designando um critério para determinação do seu valor estético. Assim, para Jauss (1994) o valor da obra perpassa da percepção estética que ela é capaz de suscitar, não a sua relação com a época que conseqüentemente, não dá conta da sua natureza artística.

O horizonte de expectativa de uma obra, que assim se pode reconstruir, torna possível determinar seu caráter artístico a partir do modo e do grau segundo o qual ela produz seu efeito sobre um suposto público. Denominando-se distância estética aquela que medeia entre o horizonte de expectativa preexistente e a aparição de uma obra nova [...]. (JAUSS, 1994, p. 31, grifos do autor).

Já na quarta tese existe uma implicação com a hermenêutica literária, como o leitor da época pode percebê-la e compreendê-la, fundamentando-se no diálogo entre horizontes de épocas distintas, ou seja, o tempo histórico do leitor influencia na construção do sentido do texto. “A reconstrução do horizonte de expectativa sob o qual uma obra foi criada e recebida no passado possibilita, [...] que se apresentem as questões para as quais o texto constitui uma resposta [...]” (JAUSS, 1994, p. 35). Deste modo, existe um entre uma ligação entre os horizontes de expectativas de diferentes momentos que o texto oferece ao longo da história.

A partir da quinta tese Jauss (1994) mostra que a obra literária a partir de uma *mediação* pode ser analisada diacronicamente, ou seja, ao longo do tempo. Deste modo, percebemos que ela tem um considerável valor estético no decorrer dos anos, uma vez que existem progressos e retrocessos na história das diversas

recepções do texto. Assim, nesta tese não se defende a ideia de que o ensino da literatura deve acontecer apenas por escolas literárias, mas sim considerar alguns aspectos que elas apresentam, além de observar que características estéticas e eventos atuais podem ser vistos em obras literárias de períodos mais remotos.

A teoria estético-recepcional não permite somente aprender sentido e forma da obra literária no desdobramento histórico de sua compreensão. Ela demanda também que se insira a obra isolada em sua 'série literária', a fim de que se conheça sua posição e significado histórico no contexto da experiência da literatura. (JAUSS, 1994, p. 41, grifos do autor).

Na sexta tese, a obra literária é estudada sincronicamente, ou seja, em um dado momento histórico. Desta maneira, compreendemos que existem relações entre várias recepções de um determinado texto literário em um tempo específico. O corte sincrônico constitui na forma como o leitor situado na sua fase atual faz um paralelo com os textos que já fazem parte do seu horizonte, constando assim a relação existente entre a diacronia e a sincronia nessa tese. Assim,

[...] nas modificações da produção literária, então há de ser igualmente possível efetuar um corte sincrônico atravessando um momento do desenvolvimento, [...] e, assim, revelar um amplo sistema de relações na literatura de um determinado momento histórico. (JAUSS, 1994, p. 46, grifos do autor).

Na última tese, Jauss apresenta a relação existente entre literatura e vida prática, ou seja, a função da literatura na sociedade. Espera-se que a literatura cumpra sua função social, rompendo com certos preceitos do leitor, o que o concebe um caráter de liberdade e conseqüentemente a literatura modifica a compreensão de mundo do leitor, refletindo em sua conduta em sociedade. Assim, a relação entre literatura e sociedade é apresentada como:

Tal relação não se esgota no fato de podermos encontrar na literatura de todas as épocas um quadro tipificado, idealizado, satírico ou utópico da vida social. a função social somente se manifesta na plenitude de suas possibilidades quando a experiência literária do leitor adentra o horizonte de expectativa de sua vida prática, pré-formando seu entendimento do mundo e, assim, retroagindo sobre seu comportamento social.” (JAUSS, 1994, p. 50, grifos do autor).

A proposta de Jauss, unidas às ideias de Iser, surgiu como uma experiência pedagógica inovadora que deu início a uma nova visão de leitor agora considerado como um elemento fundamental que têm papel ativo na construção da obra de arte, atribuindo mais valor ao leitor, diferente das teorias anteriores na qual o enfoque está no leitor, na sua experiência estética e no efeito produzido nele ao ler uma obra de arte. Sobre a experiência estética, Jauss afirma:

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

Assim sendo, ao ignorar a experiência estética no ato de ler, coloca-se o texto como algo feito para ser apenas interpretado, no qual obra e autor são os elementos fundamentais e únicos responsáveis pela leitura. E conseqüentemente, exclui a interação existente entre texto e leitor, além de colocar o leitor como uma peça secundária no processo da leitura. Ou seja, o leitor neste caso não é colocado como peça principal, ele não é considerado sujeito ativo, fazendo com que suas experiências não influenciem na interpretação do texto.

Ao lado de Jauss, temos Iser (1996) que também desenvolveu uma teoria que se preocupa com o que acontece com o leitor após a fruição da obra literária. Esse efeito estético é apresentado por Iser (1996) da seguinte maneira:

O efeito estético deve ser analisado, portanto, na relação dialética entre texto, leitor e sua interação. Ele é chamado de efeito estético porque - apesar de ser motivado pelo texto - requer do leitor atividades imaginativas e perceptivas, a fim de obriga-lo a diferenciar suas próprias atitudes. (ISER, 1996, p. 16).

A questão de leitor e dos vazios do texto foi apresentada por Iser (1979) e foi corroborada posteriormente por Umberto Eco (1985) em seu livro *Lector in fabula*, ao nomeá-lo como leitor-modelo e discutir a incompletude do texto, pois para o referido autor, o texto é incompleto porque é necessário ter um destinatário para interagir com ele, completando-o. Segundo a sua teoria, o texto é um

organismo preguiçoso, um tecido de brancos, cheios de buracos que aguarda um leitor que preencha esses vazios para que a leitura de fato aconteça. Para Iser:

[...] são os vazios, a assimetria fundamental entre texto e leitor, que originam a comunicação no processo da leitura. [...] O equilíbrio só pode ser alcançado pelo preenchimento do vazio, por isso o vazio constitutivo é constantemente ocupado por projeções. (ISER, 1979, p. 88). Do leitor, do eu, infinito do ser gera mudança

Esses vazios encontrados tanto no texto quanto no leitor é que faz com que a interação aconteça através do diálogo entre texto e leitor que resulta no processo da leitura. Esta relação “só pode ter êxito mediante a mudança do leitor”. (ISER, 1979, p. 88).

Daí o texto literário requer a participação ativa do leitor no processo de leitura, visto que é ele o principal elemento da interação que acontece entre o texto e leitor no ato ler. Já que “para que a literatura aconteça, o leitor é tão vital quanto o autor” (EAGLETON, 2001, p. 113). Isto não quer dizer que a obra ou o autor não tenha importância, mas sim que o leitor é uma peça essencial neste processo, pois sem ele a leitura não acontece. Visto que uma obra literária perde sua funcionalidade se não houver um leitor que possa interagir com ela, um leitor ativo que “estabelece conexões implícitas, preenche lacunas, faz deduções e comprova suposições [...] o leitor ‘concretiza’ a obra literária que em si mesma não passa de uma cadeia de marcas negras organizadas numa página” (EAGLETON, 2001, p. 116).

Por sua vez, quando lemos uma obra literária, o que nós levamos em consideração não é apenas a história contada, mas sim o efeito estético que ela nos proporciona através da interação texto-leitor que acontece durante o ato de ler. Visto que a história pode ser até a mesma, mas a maneira que ela é apresentada e como o leitor a recebe, muda o efeito que ela causa, e consequentemente a sua interpretação. Sendo assim, quando ignoramos a experiência estética no ato da leitura de um texto literário, colocamos a obra literária como algo acabado para ser apenas interpretado e não como uma interação entre texto e leitor que vai dando continuidade à interpretação do texto lido.

A experiência estética caracterizada por Jauss coloca-a como asseguradora da “emancipação do sujeito”, porque:

Em primeiro, liberta o ser humano dos constrangimentos e da rotina cotidiana; estabelece uma distância entre ele e a realidade convertida em espetáculo; pode preceder a experiência, implicando então a incorporação de novas normas, fundamentais para a atuação na e compreensão da vida prática; e, enfim é concomitantemente antecipação utópica, quando projeta vivências futuras, e reconhecimento retrospectivo, ao preservar o passado e permitir a redescoberta de acontecimentos enterrados. (ZILBERMAN, 1989, p. 54).

Podemos dizer que a leitura do texto literário pode causar diversas formas do leitor vê o mundo, além de produzir estranhamento ou prazer. Em relação à fruição estética que a obra literária pode causar no leitor, Jauss (1979) elenca três funções primordiais: a *Poíesis*, a *Aisthesis* e a *Katharsis*.

A primeira refere-se ao “prazer ante a obra que nós mesmos realizamos” (JAUSS, 1979b, p. 79), ao relacionar o conteúdo do texto com as formas de sentir e de ver o mundo completando o texto. A segunda está ligada ao efeito provocado pela obra, ela “designa o prazer estético da percepção reconhecedora e do reconhecimento perceptivo” (JAUSS, 1979b, p. 80). E a última que coloca o leitor no lugar das personagens ou do eu-lírico, tomando posse de suas atitudes e emoções, “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 à liberdade de sua psique.” (JAUSS, 1979b, p. 80).

Segundo Zilberman (1989), Jauss entende que o horizonte de expectativas do leitor antes de ler a obra, passa a se modificar à medida que o leitor começa a interagir com ela no processo da leitura, mudando assim a compreensão de mundo do leitor e, conseqüentemente, refletindo em seu comportamento social. Ou seja, o efeito produzido pela obra nos leitores pode modificá-los. De acordo com Eagleton (2001, p. 118):

À medida que prosseguimos a leitura, deixamos de lado suposições, revemos crenças, fazemos deduções e previsões cada vez mais complexas; cada frase abre um horizonte que é confirmado, questionado ou destruído pela frase seguinte.

Por fim, podemos assegurar que a teoria da *Estética da Recepção* proposta por Jauss (1979a; 1994), discute sobre o efeito produzido pelo texto literário nos leitores, remetendo o ato da leitura a um duplo horizonte, implicado pela obra e projetado pelo leitor de uma determinada sociedade. Esse leitor interage com a obra a partir de suas experiências anteriores, estabelecendo uma relação dialógica entre o leitor e a obra, preenchendo os vazios nela encontrados, resultando assim na interpretação do que está sendo lido. Assim, o leitor surge como coprodutor do significado do texto e como receptor na atribuição de significados durante a leitura.

1.2.2. MÉTODO RECEPCIONAL

O *Método Recepcional* desenvolvido por Aguiar e Bordini (1988) é um método de ensino de literatura que a princípio se baseia na *Estética da Recepção* que coloca o leitor/aluno como elemento essencial e participativo no processo de ensino/aprendizagem da leitura da obra literária. Desta maneira, ele se encaixa adequadamente nas salas de aula de Língua Portuguesa nos dias de hoje, pois ele coloca o aluno como ser principal e atuante no processo da leitura, levando em consideração o seu conhecimento de mundo, suas vivências e experiências como base para toda a aplicação do método. E isto é algo considerado muito atual nos estudos acerca do ensino.

Através do *Método Recepcional* pretendemos chegar aos alunos de maneira mais efetiva, oferecendo-lhes aportes para uma melhor leitura, principalmente a do texto literário, que será construída aos poucos, seguindo as etapas deste método. Fazendo com que o aluno, paulatinamente, se familiarize com estes textos e conseqüentemente percebendo que a leitura, na escola ou em qualquer lugar, não é apenas obrigação, mas também fruição, prazer. Segundo Campos (2005):

O método recepcional é contrário às tradicionais teorias dominantes, uma vez que o ponto de vista do leitor é fator imprescindível, e defende a ideia do relativismo histórico e cultural, que se apoia na mutabilidade do objeto, assim como da obra literária dentro de um processo histórico. Trata-se, portanto, de um método eminentemente social, pois há uma constante

interação das pessoas envolvidas, considerando-as sujeitos da História. (CAMPOS, 2005, p. 42).

O ensino através deste método se inicia na sala de aula através do professor que efetua a *determinação do horizonte de expectativas* da turma, com o intuito de utilizar estratégias para romper o mesmo. O professor, nessa etapa, irá sondar o que os alunos gostam, sabem ou conhecem, o que é da vivência deles, quais as suas preferências para poder prosseguir para as próximas etapas. Essa sondagem pode ser feita através de observações diretas de comportamento, reações de leituras realizadas, questionários, debates, discussões, entrevistas, entre outras. De fato, este é o ponto de partida e um dos mais importantes passos para a aplicação deste método de ensino

Posteriormente, o professor fará o *atendimento do horizonte de expectativas* dos alunos, ele irá levar para a turma textos literários que atendam o universo deles, satisfazendo-os. Essa fase está intimamente ligada a anterior, porque ela é consequência da sondagem feita anteriormente.

A terceira etapa é a da *ruptura do horizonte de expectativas*, na qual o professor oferecerá aos alunos textos diferentes que seguem a temática, estrutura ou até a linguagem dos textos vistos na sessão anterior, só que esses outros textos exigem mais do aluno. É importante que o aluno perceba nessa fase que ele está ingressando num campo desconhecido, mas que não se sinta inseguro, uma vez que o novo está sendo inserido no campo de leitura do aluno de forma sutil por apresentar semelhanças com os textos lidos anteriormente, apesar de ter uma maior profundidade.

A quarta etapa será a de *questionamento do horizonte de expectativas*, fazendo uma comparação dos textos trabalhados nas duas fases anteriores. A turma debaterá sobre seu próprio comportamento em relação aos textos lidos, observando os desafios enfrentados e as superações dos obstáculos que possivelmente aconteceram, fazendo o aluno refletir sobre o seu horizonte de expectativas.

Após essas reflexões, acontecerá a última etapa do processo que consiste na *ampliação do horizonte de expectativas* do aluno, na qual os alunos tomam consciência das alterações e aquisições obtidas através da experiência adquirida

com a leitura dos textos literários, partindo para a busca de novas leituras que atendam a suas novas expectativas.

Podemos afirmar que o êxito desse procedimento depende em grande parte do empenho do professor, já que ele como mediador do processo é quem irá desde a primeira etapa, a *determinação do horizonte de expectativas*, fazer uma sondagem das experiências anteriores dos alunos em relação à leitura, para posteriormente colocar em prática os próximos passos deste método de ensino. Este comportamento do docente perante a aplicação deste método não coloca de fora a teoria recepcional de que o aluno é sujeito ativo no processo e o alvo para que a aprendizagem aconteça, mas sim que o docente é uma das peças que faz parte da aplicação deste método de ensino.

1.3. LETRAMENTO

Diversas são as pesquisas no âmbito dos estudos sobre letramento, pois inicialmente não se sabia exatamente o que significava essa palavra, sendo diversas vezes confundido com alfabetização. Esses estudos deram início na segunda metade dos anos de 1980, no Brasil, com Soares (1985) que em seu artigo *As muitas facetas da Alfabetização* fez reflexões sobre o caráter social e individual da alfabetização. Mesmo sem usar o termo “letramento” a autora já sinaliza que este processo não é alfabetização, mas sim algo mais além do que naquela época era chamado de “alfabetização”.

Em seguida, Kato (1986) apresenta a primeira definição do termo “Letramento” como um neologismo e um sentido mais próximo de “alfabetismo”. Para a autora, a língua falada culta é consequência do letramento. Em seguida, Tfouni (1988) procura diferenciar os termos alfabetização e letramento, assim os especialistas da área começaram a utilizar com mais frequência o vocábulo “letramento” em suas produções.

Posteriormente, Kleiman (1995) conceitua letramento da seguinte forma: “podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos

específicos, para objetos específicos” (KLEIMAN, 1995, p. 19), contribuindo assim de forma significativa para os estudos acerca do tema estudado.

A posteriori, Soares chama atenção para as divergências encontradas entre os termos “letrar” e “alfabetizar”, diminuindo assim os equívocos que aconteciam nessa época, na qual não se tinha tanta propriedade sobre o que, de fato, seria letramento.

Precisaríamos de um verbo “letrar” para nomear a ação de levar os indivíduos ao letramento. Assim, teríamos *alfabetizar* e *letrar* como duas ações distintas, mas inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. (SOARES, 2001, p. 47).

O “letramento” está ligado intimamente à escrita, apesar de hoje em dia está relacionado também a outras linguagens. A importância da escrita para a prática do letramento é apresentada como:

Letramento está diretamente relacionado com a língua escrita e seu lugar, suas funções e seus usos nas sociedades letradas, ou, mais especificamente, grafocêntricas, isto é, sociedades organizadas em torno de um sistema de escrita e em que esta, sobretudo por meio do texto escrito e impresso, assume importância central na vida das pessoas e em suas relações com os outros e com o mundo em que vivem. (MORTATTI, 2004, p. 98).

O termo “letramento” é compreendido como o uso social da linguagem, escrita ou verbal, em contexto social através do uso das habilidades e competências que temos para utilizar em diversos contextos. Vários são os tipos de letramento, para Soares (2001) não existe “letramento”, mas sim “letramentos”. Para Bortoni-Ricardo:

Podemos usar o termo *letramentos*, no plural, ou nos referir a culturas de letramento. Nas comunidades sociais, convivem culturas de letramento associadas a diferentes atividades: sociais, científicas, religiosas, profissionais etc. (2004, p. 24, grifo da autora).

Segundo Rojo (2009), a ideia de *letramentos*, no plural, é “um conjunto muito diversificado de práticas sociais situadas que envolvem sistema de signos, como a escrita ou outras modalidades de linguagem, para gerar sentidos”. Entre os diversos tipos de *letramentos*, o letramento literário integra o plural de letramentos como um dos usos sociais na escrita e será estudado como base na presente pesquisa.

1.3.1. LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA PROPOSTA TEÓRICO-PRÁTICA

Atualmente, diversos são os estudos acerca do letramento literário. Neste trabalho teremos como autor referencial Cosson (2016), que coloca o letramento literário como um aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética. Este “aprendizado” se faz através da leitura de textos literários, não apenas da simples leitura desses textos, mas sim de uma leitura mais profunda que vá além da compreensão, levando o aluno a se tornar um leitor literário proficiente. Daí há a necessidade do professor de Língua Portuguesa promover leituras efetivas de textos literários na sala de aula:

As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de Letramento literário e não apenas a mera leitura de obras. A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno. (COSSON, 2016, p. 47)

É necessário compreender a importância da escola na promoção do letramento literário, mesmo ela não sendo o único meio de apresentar a leitura aos alunos, mas sabemos que ela é uma das principais formas de acesso, principalmente a leitura literária. Dito isso, “o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola” (COSSON, 2016, p. 23). Ou seja, não podemos negar o acesso dos alunos aos textos literários na escola, já que:

[...] 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 fruição é mutilar a nossa humanidade. (CANDIDO, 2011, p. 186).

Coenga (2010), explica que a aplicação do termo “letramento” para os estudos literários, tem a seguinte conceituação: “*conjuntos de práticas sociais que usam a escrita literária, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.*” (COENGA, 2010, p. 55, grifos do autor). Ou seja, o letramento literário se refere ao uso social da escrita literária em diversos contextos.

Entende-se por isso que o letramento literário pode ser conceituado, em linhas gerais, como um conjunto de convenções e eventos sociais com a utilização de textos literários, nas diversas formas, para o ensino da leitura na escola, mais especificamente na aula de Língua Portuguesa na qual a principal finalidade é construir e reconstruir significados acerca do texto literário lido durante as aulas, não se esquecendo do seu uso social em diversos contextos.

Segundo Cosson (2016), a *sequência básica* do letramento literário na escola é constituída por quatro passos: *motivação, introdução, leitura e interpretação*. O primeiro passo chamado de *Motivação* consiste em preparar o aluno para entrar no texto, sugere-se que esta motivação seja feita através de uma atividade lúdica que estabeleça ligações com o texto que será lido em seguida. Esta atividade não pode ser extensa para não distrair o aluno do foco principal que é a leitura do texto literário. O êxito inicial do encontro entre o leitor e o texto dependerá de uma boa motivação, assim sendo, este primeiro momento é de extrema importância para que a leitura aconteça de forma efetiva.

O segundo passo é a *Introdução* na qual são apresentados alguns pontos principais da bibliografia e estilo do autor, distanciando-se assim da longa apresentação da vida e obra do autor que acontece nas aulas tradicionais de literatura que causam nos alunos uma exaustão por se distanciar da sua realidade. Este momento também é de grande importância, dado que é nele que o professor fará uma relação entre a significância da obra no momento da sua produção e nos dias de hoje.

A apreciação do texto literário acontece de fato no terceiro passo chamado de *Leitura*; neste momento deve se levar em consideração a dimensão e dificuldade do texto, além do tempo disponível para lê-lo. Por exemplo, o conto

por ser de pequena extensão pode ser lido e analisado na própria sala de aula, dando assim ao professor uma forma mais plausível para que ele possa acompanhar todo o processo de leitura.

A *interpretação* é o último passo que só acontece de fato quando as etapas anteriores, principalmente a leitura aconteçam com sucesso. É um momento muito rico, que é nele que existe a troca de experiências vividas entre os alunos ao entrar em contato com a obra literária durante a *sequência básica* fazendo com que os alunos leitores vão levantar inferências, ampliando-as e contribuindo com as interpretações que o aluno apresenta.

A *sequência expandida* surgiu para complementar e sistematizar mais o aprendizado através dos textos literários, além de contribuir com o que foi adquirido na sequência básica. Sentiu-se a necessidade de uma reflexão maior que agregasse em um mesmo agrupamento as diversas práticas do letramento literário, não deixando de lado as concepções e benefícios da *sequência básica*. Na *sequência expandida* segue-se o modelo da *sequência básica*, só que a *Interpretação* é dividida em *Primeira* e *Segunda interpretação*. Na *Primeira interpretação*, acrescentam-se as contextualizações que leva o leitor a reconhecer a obra dentro do seu contexto. São elas: *Contextualização teórica*, *Contextualização histórica*, *Contextualização estilística*, *Contextualização poética* e *Contextualização crítica*, *Contextualização presentificadora* e a *Contextualização temática*.

A *Contextualização teórica* pretende deixar explícitas as ideias que estão na obra como um todo, verificando como em determinadas obras alguns conceitos são fundamentais. A *contextualização histórica* consiste em relacionar a obra com a sociedade que a gerou, abrindo a obra para o período de sua publicação. A *Contextualização estilística* é aquela que está centrada nos períodos literários que a obra está inserida, apresentando tradicionalmente as características das escolas literárias, fazendo um diálogo entre a obra e o período, mostrando como um sustenta o outro. A *Contextualização poética* concebe a análise tradicional da composição da obra, ou seja, classificar tempo, espaço, narrador, personagem, entre outros que vai depender do nível de experiências anteriores da turma.

A *Contextualização crítica* pode ser classificada como uma das mais trabalhosas de todas, pois será utilizada a crítica literária para compreender o que se leu através da análise de outras leituras como um norte para maior apreensão do texto literário. A *Contextualização presentificadora* normalmente é usada para atrair a atenção do aluno para a obra através de temas que se relacionam com o presente da leitura. Assim, o aluno encontrará na obra temas relacionados ao seu mundo social, pessoal, comportamental, entre outros que apresentará assim a atualidade do texto que está sendo lido. Por fim, a *Contextualização temática* tem como objetivo discorrer sobre os temas e seus impactos dentro do texto, sem concentrar a atenção apenas no tema, já que a finalidade aqui é trabalhar o texto e seus valores estéticos.

Após essas contextualizações, haverá a segunda interpretação que tem como objetivo a leitura aprofundada de apenas um dos aspectos encontrados na obra literária que mais tenha chamado a atenção dos alunos, levando-os a *Expansão* que estabelece uma relação com as contextualizações presentes e o texto lido, através de outros textos contemporâneos ou não que foram trabalhados em sala de aula.

Na sequência didática deste projeto serão utilizadas toda a sequência básica e as contextualizações presentificadora e temática da sequência expandida do *Letramento Literário*, de Cosson (2016), atreladas às cinco etapas do *Método Recepcional*, de Aguiar e Bordini (1988).

2. O GÊNERO CONTO

O conto é um gênero narrativo curto que se desenvolve ao redor de um conflito, enfatizando apenas o essencial, no qual personagens, tempo e espaço são apresentados estruturalmente de forma condensada, ou seja, poucas personagens, tempo e espaços reduzidos se comparados ao romance e a novela. Por tais características, o conto foi o texto literário selecionado para ser utilizado na sequência didática desta pesquisa, pois além de poder ser lido na íntegra durante as oficinas aplicadas em sala de aula por causa de sua pequena extensão, ele oferece ao leitor uma profundidade e diversidade de sentidos durante o processo da leitura.

2.1. ASPECTOS GERAIS DO CONTO

É difícil dizer precisamente quando surgiu o conto, uma vez que é desconhecida a sua origem até o momento. Segundo Moisés (1990), alguns estudiosos fazem recuar o aparecimento do conto para uma era histórica de alguns milhares de anos antes do nascimento de Cristo. Eles se baseiam na ideia de que o conflito de Caim e Abel é um exemplar de conto, entre outros episódios narrados na bíblia no Antigo Testamento. Apesar de não se saber exatamente a sua origem, podemos dizer que o conto é possivelmente um dos gêneros mais antigos da humanidade, pois é da natureza humana contar ou narrar histórias de acontecimentos ocorridos em nossas vidas.

Para Jolles (1976), o conto só adotou verdadeiramente o sentido de forma literária com a coletânea de narrativas dos irmãos Grimm que tem como título *Kinder-und Hausmarchen* [Contos para crianças e Famílias]. Foi esta coletânea que reuniu uma diversidade de conceitos, unificando-os e se tornou a base de todas as coletâneas posteriores ao século XIX. O autor afirma ainda que “o conto é uma narrativa da mesma espécie das que os irmãos Grimm reuniram em seus *Kinder-und Hausmarchen*.”. Ou seja, o autor atribui à coletânea dos irmãos Grimm a sua expressão essencial, colocando-as como modelo para as narrativas posteriores aquele momento.

Os contos foram inicialmente desenvolvidos oralmente, visto que antes mesmo do registro escrito já existia o conto na forma oral, por exemplo, os contos de fadas e os contos orais de tradição folclórica. Posteriormente com o advento da escrita, passaram ser apresentados também através de textos escritos. Independente da forma que eles foram apresentados na história da raça humana, eles são narrativas que relatam eventos de forma concisa, que abarcam com precisão os elementos necessários de um gênero narrativo.

Na terminologia de Jolles (1976), o conto é considerado uma “Forma Simples”, pois se caracteriza pela linguagem fluida, aberta, dotada de mobilidade e de capacidade de renovação constante. Para o referido autor, a narrativa mesmo contada por outra pessoa, conserva a sua “forma” pelo seu “caráter fluído, genérico, sempre renovado”. (JOLLES, 1976, p. 196). Em contraposição, a novela é vista como uma “Forma Artística”, pois é classificada como uma obra fechada e coesa, no qual é configurada por uma autoria definida, destacando a produção artística de um autor. Neste caso, a narrativa se caracteriza por ter uma configuração “sólida, peculiar e única” (JOLLES, 1976, p. 196).

Para Gancho (2006), o conto é uma narrativa mais curta em relação ao romance e a novela, que tem como característica central condensar conflito, tempo e espaço e reduzir o número de personagens. A autora acrescenta ainda que o conto é um tipo de narrativa tradicional que já foram adotados por muitos autores nos séculos XVI e XVII, como Cervantes e Voltaire, mas que atualmente é muito apreciado por autores e leitores, mesmo que hoje tenha características diferentes.

Assim, Bosi (1989) afirma que se comparar o conto à novela e ao romance, a narrativa curta do conto condensa e potencia no seu espaço todas as possibilidades de ficção. Ou seja, mesmo sendo uma narrativa de pequena extensão, ela consegue de forma condensada abarcar os elementos de um gênero narrativo. Neste contexto, Abdala Junior (1995) afirma que;

A característica principal do conto, por ser uma narrativa curta, é a condensação das categorias da narrativa. Isso não significa que ele seja uma forma narrativa sempre mais simples que os romances: há contos literários bastante complexos. Entretanto, o que caracteriza o conto é sua brevidade, o que leva o escritor a

hierarquizar os fatos a serem narrados de forma a provocar no leitor um efeito marcante. (ABDALA JUNIOR, 1995, p. 17).

Ao se referir à extensão do conto, Cortázar (1993), faz uma analogia do romance e do conto com o cinema e a fotografia, respectivamente. No conto como na fotografia é captado um único momento, a ênfase é dada no que é essencial para provocar efeitos variados no receptor da imagem ou do texto. Já no romance acontece de forma inversa, em razão de no romance como no filme existem vários elementos que acumulam de forma progressiva os efeitos no leitor ou espectador. Assim, o autor afirma que:

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. 151-152, grifos do autor).

Não é necessariamente a extensão do texto que faz com que o conto seja considerado um gênero, mas sim de que maneira o autor consegue colocar de forma condensada os elementos da narrativa, selecionando o que é imprescindível para que se consiga despertar variados efeitos no leitor, pois não adianta o conto ser um texto de pequena extensão, se não causa efeitos no leitor.

Assim, cada detalhe colocado na construção deste tipo de texto literário é devidamente pensado, nada está por acaso, cada pormenor tem sua razão de estar compondo o texto. Portanto, o contista tenta através da obra, atingir no leitor uma pluralidade máxima de sentidos com uma quantidade limitada de palavras, conseguindo colocar profundidade aos poucos. Na sua obra "O conto brasileiro contemporâneo", o autor Bosi afirma que "o contista é um pescador de momentos singulares cheios de significação" (BOSI, 1989, p. 9).

Já para Poe (1985, p. 103), a extensão da obra literária pode influenciar no efeito causado no leitor durante o ato de ler. Segundo o autor:

Se alguma obra literária é longa demais para ser lida de uma assentada, devemos resignar-nos a dispensar o efeito imensamente importante que se deriva da unidade de impressão, pois, se se requerem duas assentadas, os negócios do mundo interferem e tudo o que se pareça com totalidade é imediatamente destruído.

De fato, quando a leitura acontece “de uma só assentada”, ou seja, de uma só vez, existe uma garantia maior de que os acontecimentos vividos pelo leitor durante o ato de ler não interfiram no efeito que a obra literária pode causar nele, pois para o autor é necessário que exista um “efeito único” no leitor. Ao contrário do que ocorre quando a leitura acontece com pausas que possam dar margens a interferências na unidade de efeito causada no receptor da obra. Assim, Gotlib (2006), afirma que:

O que caracteriza o conto é o seu movimento enquanto narrativa através dos tempos. O que houve na sua história foi uma mudança de técnica, não uma mudança de estrutura: o conto permanece, pois, com a mesma estrutura do conto antigo; o que muda é a sua técnica. (GOTLIB, 2006, p. 29).

Ou seja, não é que a estrutura do conto mudou através dos tempos, mas sim a maneira que este está sendo produzido, pois o que qualifica o conto é sua dinâmica narrativa ao longo da história. Assim, o conto produzido atualmente tem a mesma estrutura do conto antigo, o que mudou de fato foi a sua técnica de produção.

As unidades do conto foram apresentadas por MOISÉS (1990), como elementos que giram em torno de uma unidade de ação, um conflito. Ao redor desse conflito estão as personagens que são poucas e que são selecionadas de forma criteriosa pelo autor para que atuem em tempo e espaço limitados, retirando o que não é relevante para que a narrativa aconteça de forma significativa.

Em relação ao tempo, “o conto constitui uma fração dramática, a mais importante e a decisiva, duma continuidade em que passado e futuro possuem significado menor ou nulo” (MOISÉS, 1990, p. 21), pois os acontecimentos narrados no conto acontecem em um curto tempo, o conflito pode-se passar em

minutos, horas ou dias, já que não interessam o passado e o futuro. A noção de espaço é semelhante à de tempo, já que o lugar geográfico onde as personagens atuam é às vezes um local restrito, raramente elas se deslocam para outros ambientes. “à unidade de ação corresponde a unidade de espaço, e esta decorre da circunstância de apenas determinado ambiente encerrar importância dramática.” (MOISÉS, 1990, p. 22).

Em relação às personagens, Moisés (1990) afirma que elas são em pequena quantidade, visto que as unidades apresentadas anteriormente precisam de poucas intervenções das personagens para que consigam estabelecer com elas relações que resultem na estrutura condensada que este gênero exige. Caso sejam apresentadas várias personagens, não seria possível constituir um conto, já que este tipo de narrativa requer que todos os elementos girem de forma concisa em torno de um só conflito, uma só ação.

Ainda segundo Moisés (1990), é importante acrescentar às unidades de ação, lugar e tempo, a de tom, que é responsável pelo sentimento que a leitura causa no leitor que pode ser de alegria, medo, indiferença, entre outros. Esses sentimentos devem ser provocados no leitor numa só impressão, de forma única, em razão de que todas as unidades da narrativa devem convergir de maneira harmoniosa para um único objetivo que é através de uma estrutura sucinta, causar no leitor essa impressão singular.

Poe (1985), em sua obra *A filosofia da composição*, discorre sobre a unidade de efeito ou impressão que a obra literária pode causar no leitor. O referido autor descreve passo a passo o processo de composição do seu poema *O corvo*. A preocupação inicial refere-se com a extensão do poema, visto que para o autor faz-se necessário um texto curto para que seja lido “de uma só assentada”. Em seguida, ao efeito que é causado pela unidade de impressão no leitor que por sua vez é facilitado pela brevidade do texto. Por fim, ao tom que pode causar no leitor diversos sentimentos.

Apesar de Poe (1985) apresentar o processo de composição do seu poema, pode-se considerar também em relação à composição do conto, visto que o autor afirma em sua obra que a unidade de efeito só pode acontecer quando o texto é breve e permite que seja lido de uma só vez, sem interrupções ou pausas como acontece com o gênero conto.

Dentre os componentes da linguagem do conto, Moisés (1990) afirma que o diálogo é importante. Constituindo, portanto, a base expressiva do conto e explica:

Os conflitos, os dramas, residem na fala das pessoas, nas palavras proferidas (ou mesmo pensadas) e não nos atos ou gestos (que são reflexos ou sucedâneos da fala); sem diálogo, não há discórdia, desavença ou mal-entendido, e sem isso, não há conflito nem ação. (MOISÉS, 1990, p. 28).

O autor acrescenta ainda que é preciso atentar para o fato de existirem quatro tipos de diálogos. São eles: o *diálogo direto (ou discurso direto)*, no qual as personagens falam diretamente e as falas são representadas com um travessão ou aspas. O *diálogo indireto (ou discurso indireto)*, quando a fala das personagens aparece em forma narrativa, sem destacá-la por sinais gráficos. O *diálogo indireto livre (ou discurso indireto livre)* que é caracterizado pela fusão das falas das personagens e o discurso indireto do autor e dos acontecimentos relatados por ele. E por fim, o *diálogo (ou monólogo) interior*, é o diálogo que se passa no interior da personagem, esta fala consigo mesma. No conto, o diálogo que predomina é o *diálogo direto*, visto que o narrador coloca o leitor diante dos fatos narrados como participante direto e interessado.

De acordo com o ponto de vista do narrador, Moisés (1990) apresenta *quatro focos de narração*, o autor se baseou em um estudo de dois críticos norte-americanos. O primeiro foco narrativo é quando a personagem principal conta a sua história em primeira pessoa, neste caso o leitor tem apenas a visão desta personagem que por um lado pode oferecer uma visão limitada dos fatos narrados, mas por outro lado pode dar maior verossimilhança por ser a personagem que “viveu” a história, contando-a diretamente ao leitor. O segundo foco narrativo é quando uma personagem secundária conta a história da personagem principal, como uma testemunha que narra os fatos de forma objetiva e que acaba distanciando a narração do leitor, pois os fatos narrados são apresentados por uma terceira pessoa, mesmo que ela faça parte da narrativa. O terceiro foco narrativo é quando o autor narra a história em terceira pessoa, de forma onisciente e que conhece as personagens interiormente e as acompanha em todos os lugares, penetrando em suas intimidades. Por último, o quarto foco

narrativo é quando o autor se coloca como narrador que observa, narrando os fatos através da sua observação, sem interferir nos acontecimentos, se tornando mais “distante” dos fatos o que o leva a se diferenciar do segundo foco narrativo que é personagem da história.

Assim, o conto é delimitado em relação a sua extensão, o contista deve escolher apenas um dos focos da narrativa para produzir cada conto, pois todos têm “vantagens” e “desvantagens”, cabe ao escritor utilizar a que é mais adequada para a sua narração. Apesar que “o foco da narração não é fixo: oscila constantemente” (ABDALLA JUNIOR, 1995, p. 25). Ou seja, existem vários tipos de foco narrativo em uma narrativa, porém apenas uma é predominante.

Comungando com as ideias de Genette (1979), podemos usar a nomenclatura proposta por ele que quando o narrador não está presente nos fatos narrados ele é um narrador heterodiegético. Por outro lado, quando o narrador está presente na narrativa como um personagem, há o narrador homodiegético. Porém, caso este narrador seja o protagonista da narrativa ele é um narrador autodiegético.

Confirmando o que foi exposto anteriormente, Micheletti (2000) apresenta de forma resumida o conceito de conto e suas unidades como:

[...] uma narrativa de pequena extensão. Tradicionalmente, no conto, tudo é concentrado, há uma ênfase no essencial. Existe uma célula dramática, que contém um só conflito, uma só ação. Todos os ingredientes convergem para o mesmo ponto. A unidade de ação condiciona as demais características relacionadas às noções de espaço e tempo. O espaço geográfico, por onde circulam as personagens, também poucas, é muito restrito. O tempo não ultrapassa horas ou dias, dificilmente as ações duram meses ou anos. Às unidades de ação, espaço e tempo, pode-se acrescentar uma unidade de tom: a linguagem que deve provocar no leitor uma só impressão: pavor, piedade, ternura, indiferença etc. (MICHELETTI, 2000, p. 68).

O professor, ao utilizar o conto como gênero textual que dará suporte às aulas de Língua Portuguesa, terá o papel de mediar as leituras em sala de aula. “O professor não é o narrador que relata diretamente os acontecimentos, mas um mediador desse relato. Como mediador ele é um *primeiro leitor* que vai transmitir os eventos da narrativa, mas é sobretudo um *comentador* dessa narrativa”. (MICHELETTI, 2000, p. 66, grifos da autora).

Além disso, podemos ressaltar que o conto é um texto adequado para se trabalhar em sala de aula, uma vez que a ideia principal apresentada pelo autor fica perceptível por causa da estrutura sucinta e ao mesmo tempo profunda que consegue colocar apenas o essencial ao longo da narrativa. Essa sua pequena extensão também corrobora para que o conto possa ser lido na íntegra durante a aula, fazendo com que o professor possa observar e analisar de forma mais efetiva a experiência de leitura que o aluno está fazendo.

Em suma, entendemos que o conto é um gênero narrativo de curta extensão que apresenta apenas um conflito, enfatizando apenas o essencial. Contém personagens, tempo e espaço limitados que se desenrolam para um desfecho inesperado que se determina desde o início da narrativa. Apesar de ser um texto curto e de toda a ação se limitar e desenrolar em apenas um conflito, o conto traz no seu interior uma profundidade de sentidos que são despertados no leitor ao longo do ato de ler.

3. ANÁLISE DOS CONTOS UTILIZADOS NA PESQUISA

Com base na teoria discorrida sobre o gênero conto e suas principais características, apresentaremos uma breve análise dos dois contos utilizados na sequência didática desta pesquisa.

3.1. ANÁLISE DO CONTO *POMBA ENAMORADA OU HISTÓRIA DE AMOR*, DE LYGIA FAGUNDES TELLES

O conto *Pomba enamorada ou uma história de amor*, de Lygia Fagundes Telles, escritora do movimento pós-modernismo que tem como principal característica retratar os conflitos individuais do ser humano daquela época, apresentando neste enredo a figura masculina de forma grosseira e a feminina como carente. A obra tem como tema o amor não correspondido, explorando de forma intimista a psicologia feminina diante dos assuntos amorosos.

Com o foco narrativo em terceira pessoa, há a presença de um narrador que a partir de uma perspectiva externa conhece todos os detalhes da história. Assim, em consonância com a nomenclatura de Genette (1979), existe uma focalização heterodiegética, visto que o narrador não é uma personagem dos acontecimentos. O conto é narrado quase sem pausas, de forma fluída e com diálogos embutidos na narrativa, revelando assim que o discurso encontrado nele é o indireto livre, conforme nomenclatura de Moisés (1990).

A referida autora constrói o universo ficcional ao redor dos desajustes e desencontros vivenciados, discorrendo assim através da força da palavra sobre as emoções e a imaginação da personagem principal que vai da racionalidade à insanidade, ao criar um mundo no qual os limites entre o vivido e o imaginado se embaralham e tocam a dimensão da fantasia. Lygia (1998) explora o exagero do romantismo de uma mulher através de uma visão clara e até cômica de como o ato de idealizar o amor pode ser adverso.

O desenrolar do conflito da narrativa se dá a partir do momento que a pomba enamorada, mesmo que de forma repentina, encontra Antenor em um baile, caracterizando assim a marca da personagem que mesmo sem ter um contato maior com o rapaz, já se apaixona a primeira vista e nunca mais

consegue esquecê-lo. É um retrato do amor platônico, idealizado pela mulher que é desprezada pelo amado e mesmo assim fica na esperança de um dia ficar com ele como nas histórias de amor que tem um final feliz.

A pomba enamorada buscou loucamente se relacionar com Antenor, ela se humilha indo à procura dele, telefonou, mandou recado pelo amigo Rôni, esperou na saída do serviço, mandou cartas, fez macumba e tentou se matar ao saber do casamento dele com outra mulher, mas nada fazia Antenor ceder aos seus apelos. Após todas essas tentativas frustradas, ela decide se casar com Gilvan que era um bom homem e que a ajudou enquanto estava internada por causa da tentativa de suicídio.

Depois de muito tempo, mesmo casada ela nunca esqueceu Antenor e como ela era supersticiosa, fato esse apresentado ao longo da narrativa, foi a uma cartomante que disse que um homem com a inicial do nome A, motorista e com características semelhantes a Antenor chegaria a rodoviária e mudaria sua vida por completo, Mesmo dizendo que esse amor era coisa do passado, ela foi no dia marcado à rodoviária, deixando assim em aberto o final da história. Mesmo que o final do conto fique em aberto a possibilidade do retorno de Antenor, o leitor pode ser condicionado a acreditar que mais uma vez a protagonista foi enganada por suas próprias superstições. Esse tipo de desfecho possibilita a concepção de obra aberta, pois de acordo com Eco (1988, p. 41) esse tipo de obra é conceituada como “[...] materialmente inacabada, exige uma resposta livre e inventiva, mesmo porque não poderá ser realmente compreendida se o intérprete não a reinventar num ato de congenialidade do autor”.

Convém ressaltar que mesmo antes da leitura integral do texto, podemos perceber que ele nos retoma a ideia de amor, visto que o termo “história” nos informa antecipadamente a personalidade da protagonista que é pautada por histórias romanescas, sendo ela uma fiel expectadora de telenovelas e leitora ávida de folhetins, algo muito comum no século XX. Também o termo “pomba” nos remete ao símbolo do amor, pois os pombos sempre estão bem próximos, demonstrando lealdade e ficam juntos pela vida toda.

As personagens principais são planas, a pomba enamorada e Antenor. A primeira, não tem seu nome verdadeiro revelado, ela se intitula como pomba enamorada, nome com qual ela assina as cartas de amor enviadas para Antenor.

Ele, por sua vez, é um homem grosso que não se apega a esse amor romantizado. Outra personagem de grande valia é seu amigo homossexual Rôni que a ajuda na saga de conquistar Antenor.

Com relação ao espaço, a sucessão de acontecimentos inicia num baile, em seguida em outros espaços como na oficina onde Antenor trabalhava, no salão que a protagonista trabalhava e nas ruas de São Paulo. O tempo é cronológico, pois a história é narrada desde a mocidade da pomba enamorada quando foi coroada princesa no *Baile da Primavera* até a sua fase adulta durante noivado da sua filha caçula.

O conto chama atenção por sua linguagem fluida que se renova constantemente, seguindo a nomenclatura de Jolles (1976) que considera esse tipo de narrativa como “forma simples” que mesmo sendo contada por um narrador que não se encontra dentro dos fatos ocorridos, mantém a sua “forma” através da sua fluidez e renovação.

É interessante perceber que a narrativa gira em torno do amor não correspondido, apontando a fraqueza da mulher apaixonada, cega de amor que mesmo sendo rejeitada pelo seu amor e sem perspectivas de ser correspondida por ele um dia, não desiste de encontrá-lo, mesmo depois de ter um relacionamento com outra pessoa que resultou em um casamento de anos, filhos e netos. Comprovando, assim, a ideia que a personagem principal tem do amor, pois mesmo sendo vó, ainda tem atitude de quando era jovem como sonhadora e apaixonada.

Além disso, é perceptível também duas visões de amor pela personagem principal, primeiro e mais importante, o amor verdadeiro que não foi correspondido; e segundo, o da cumplicidade que não deixa de ser uma forma de amor que a fez casar com Gilvan, apresentando a necessidade da mulher de não ficar só, ou por medo da solidão, rejeição ou dependência.

3.1. 2. ANÁLISE DO CONTO *A CARTOMANTE*, DE MACHADO DE ASSIS

Com foco narrativo em terceira pessoa, de narrador onisciente que de acordo com a nomenclatura de Genette (1979), há uma focalização

heterodiegética, uma vez que o narrador não participa dos acontecimentos narrados. O conto *A cartomante* retrata questões ligadas ao comportamento humano apresentando de forma singular o jogo das aparências sociais como o adultério, hipocrisia e a obscuridade da mente humana.

O autor Machado de Assis, um dos maiores nomes da literatura brasileira, faz uma análise psicológica e social do ser humano do século XIX, criticando e denunciando a sociedade daquela época, além de criar situações que apontam as fraquezas da humanidade. Apresentando de forma irônica a mesquinhez do ser humano que é capaz de enganar e trair o outro, principalmente quando há um relacionamento amoroso entre eles. Além de mostrar o amor e o casamento por dinheiro ou por aparências, denunciando assim a incapacidade do homem ou da mulher ser fiel e a fragilidade humana.

Vale ressaltar a maneira que Machado de Assis descreveu as personagens foi como verdadeiras fotografias de pessoas reais em diversas situações que colocam esta obra como atual, pois até hoje existe a questão do ser humano ter uma inclinação para ceder às tentações e ir de encontro ao que a sociedade dita como o “ideal” para o convívio em corpo social. Assim, o referido autor faz críticas sociais, políticas e comportamentais da sociedade do século XIX, mas que continua na contemporaneidade.

O conto narra a história de um triângulo amoroso composto por Rita, Camilo e Vilela. Os dois homens eram amigos desde a infância. Vilela, o esposo de Rita, era advogado e bem-sucedido, o estereótipo de um “bom” marido para aquela época. Camilo era um funcionário público, solteiro e não tão bem-sucedido quanto Vilela. Rita é uma mulher muito formosa e mais velha que os dois, aparentemente indefesa como eram as esposas daquela geração. A cartomante apesar de não ser a personagem principal, ela é crucial no enredo, porque é através dela que a história se desenvolve até chegar ao desfecho surpreendente. Camilo após a morte da mãe ficou mais próximo do casal e não se sabe como chegaram ao amor extraconjugal.

Antes da leitura integral do texto, o título pode levar o leitor a supor diversos caminhos acerca do que se refere à narração, entre eles podemos citar que poderia ser uma narração sobre uma cartomante, superstição, destino, entre outros. No entanto, percebemos ao longo da leitura que o desenrolar da história

se desenvolve ao redor da traição e das situações que revelam o comportamento humano nas suas fraquezas e tendências.

Aparece já no início do conto uma intertextualidade, ao mencionar um trecho da obra Hamlet, de Shakespeare. Nesta entrada intertextual, o leitor atento fica incomodado ao relacionar a passagem com o que será apresentado ao longo da narração, pois como se refere a uma tragédia, várias são as suposições que são deixadas inicialmente pelo autor. Vale salientar que para que o leitor faça essa conexão, ele precisa ter certo repertório literário. No caso do nosso aluno, é necessário fazer um breve comentário sobre a obra, para que ele se situe no que está sendo proposto pelo escritor do conto.

A unidade de ação que constitui a narrativa gira em torno de um caso de adultério entre Camilo e Rita, esposa de Vilela. A narrativa não acontece de forma linear, já que o relato acontece pelo meio, - *in medias res* -, quando os amantes que já tinham um relacionamento há um certo tempo, estavam preocupados com a possibilidade da descoberta da relação de ambos por Vilela. Neste caso, Machado de Assis utiliza da técnica do *flash-back* e a partir do quinto parágrafo é que ele intervém na narrativa para dar uma ordem temporal, permitindo ao leitor um apoio na linearidade do tempo: passado, presente e futuro.

Com relação aos elementos da narrativa, percebemos que mesmo o conto sendo de curta extensão e a quantidade de personagens é bem pequena, nele é condensado de forma adequada todos esses elementos, sem ultrapassar o limite da extensão do conto. O discurso encontrado na narrativa é o discurso direto, pois as personagens falam diretamente, sendo essas falas marcadas por travessões ou aspas, como por exemplo, no diálogo de Camilo e a Cartomante.

Em relação ao espaço e ao tempo, observamos que o espaço pode ser aberto como em "... Estava na CALÇADA, ao pé da PORTA, disse ao cocheiro ..." e fechado como em "... subiu ao SÓTÃO, por uma escada ..." e também em "Cheguei a CASA, de Vilela ". O tempo é misto, pois contém no conto tanto o tempo cronológico marcados pelas datas para explicar o tempo como em " ... numa sexta-feira de novembro de 1869 " e "... no princípio de 1869 ...", quanto o tempo psicológico que acontece no interior das personagens como em "... foi por esse tempo que Rita desconfiada e medrosa , correu à cartomante ..." (ASSIS, p. 2005).

O conto se inicia com uma conversa dela com Camilo que ria dela por ela ter ido à procura de uma cartomante para tentar responder seus questionamentos a respeito do relacionamento deles. O clímax acontece quando Camilo recebe o bilhete de Vilela pedindo-lhe que compareça à sua casa, Camilo apreensivo visita a cartomante. O desfecho acontece quando o marido traído, de forma surpreendente, mata a esposa e o amante, revelando assim um retrato do homem daquela época que ao ser traído “lavava” a sua honra com sangue.

Na obra fica em aberto como Vilela descobriu a traição, não se sabe exatamente se foi a cartomante que disse, se foi algo planejado por ela para que ele descobrisse ou se foi de alguma outra forma. Essa questão de deixar algum tema da obra em aberto é uma das características da escrita de Machado de Assis, por exemplo, o caso da possível traição ou não da personagem Capitu com relação a Bentinho, no romance *Dom Casmurro*.

4. PERCURSO METODOLÓGICO

4.1. PESQUISA-AÇÃO

O presente trabalho foi desenvolvido a partir dos pressupostos teóricos da pesquisa-ação, realizada através de sequências didáticas de leitura de textos literários. É, portanto, uma modalidade de pesquisa qualitativa que possibilita ao docente a intervenção direta no desenvolvimento e aplicação da sequência didática como em todo o momento da pesquisa. Segundo Thiollent, a pesquisa-ação é definida como:

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

Comungando com o conceito apresentado pelo referido autor, esta pesquisa está baseada nos preceitos citados acima, pois os alunos participantes e a pesquisadora-professora estão inseridos na prática do processo que ocorre na maior parte dentro do âmbito da sala de aula, com o intuito de possibilitar o aluno ir da compreensão à interpretação de textos literários, ampliando assim seu horizonte de expectativas e conseqüentemente, acrescentando na formação leitora do aluno, que é um dos problemas percebidos no Ensino Fundamental apresentado como justificativa na parte introdutória deste trabalho.

Assim, ao trabalhar a questão de tornar os alunos leitores competentes, a pesquisa-ação é adequada, pois ela pode ser desenvolvida “[...] não só como método de investigação, mas, principalmente, como estratégia do conhecimento capaz de contribuir para a compreensão”. (ABDALLA, 2005, p. 398). Ou seja, inserir os alunos como agentes da aprendizagem, sujeitos que refletem e questionam sobre sua aprendizagem diante do processo de ensino-aprendizagem da leitura.

A partir das afirmações acima, optamos pela pesquisa-ação para a aplicação da sequência didática utilizada durante a pesquisa, uma vez que

“pesquisadores e pesquisados são sujeitos e atores de uma prática social em movimento”. (PIMENTA, 2005 p. 525). No qual a professora-pesquisadora, ao interagir com os alunos, tem mais contato com a prática das atividades desenvolvidas nas oficinas aplicadas em sala de aula, além de identificar possíveis problemas de aprendizagem acerca da leitura e orientar os alunos o caminho mais adequado para tentar diminuí-los de modo que o leitor possa ampliar o seu horizonte de expectativas para promoção do letramento literário.

4.2. LÓCUS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na Escola Paroquial São Miguel, no município de Ipojuca, Pernambuco. Trata-se de uma escola situada no centro de Ipojuca, onde funciona o Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano. A referida escola é de pequeno porte, contendo quatro salas de aula, secretaria, sala da gestão e sala dos professores, cozinha, um depósito, uma pequena área externa coberta, sanitários masculinos e femininos. Apesar de ser pequena e não ter muita mobilidade para os alunos, a escola possui uma boa estrutura, salas bem iluminadas, com ar condicionado e ventiladores.

A escolha dessa escola aconteceu pelo fato de ser o local de trabalho que a mestranda leciona. Visto que para um trabalho que se baseia na pesquisa-ação, faz-se necessário a aplicação do projeto em sala de aula que a professora-pesquisadora trabalha atualmente como professora regente da turma.

4.3. PÚBLICO-ALVO

A turma pesquisada foi do oitavo ano do Ensino Fundamental da referida escola e é uma das turmas que a professora-mestranda leciona na qual foi utilizada como seu laboratório de pesquisa. Esta turma é composta por um efetivo de 26 alunos matriculados, porém alguns não têm frequência assídua.

Assim, foram selecionadas e analisadas as produções de dez alunos para as duas primeiras oficinas e cinco alunos para a oficina de ampliação. A seleção

dos dez alunos teve suas produções escritas analisadas através dos critérios abaixo:

1. Assiduidade;
2. Participação nas oficinas;
3. Pontualidade nas entregas das realizações das atividades.

De acordo com os critérios acima, ao longo da aplicação das oficinas, o número de alunos que conseguiram atingir todos os três critérios foram dez.

Já para os cinco alunos, a seleção foi feita através de um sorteio com os dez alunos selecionados anteriormente. Quanto aos riscos e desconfortos que poderão afetar os alunos, podemos citar:

1. O desconforto de se trabalhar um tema que o aluno se sinta constrangido por remeter a lembranças de experiências da sua vida não muito agradáveis;
2. A não aceitação de participar das atividades propostas pela professora ao longo das oficinas;
3. Ficar se sentindo pressionado a produzir os textos.

De acordo com os riscos e desconfortos apresentados acima, podemos dizer que a pesquisadora observou atentamente esses possíveis acontecimentos e prontamente tentou solucioná-los, explicando aos alunos que não é obrigatório a participação deles na pesquisa e que foi respeitada a vontade e opiniões deles.

Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são possibilitar que o aluno do 8º ano vá da compreensão à interpretação de um texto literário, possibilitando ao aluno se tornar um leitor de qualquer tipo de texto que não se contentará com as leituras fornecidas apenas na escola, indo à procura de novas leituras que abarquem seu novo horizonte de expectativas.

4.4. ESTRUTURA E NÚMERO DE OFICINAS: ORGANIZAÇÃO DAS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS

A pesquisa foi desenvolvida através de um questionário e três oficinas didáticas. Foi aplicado inicialmente um questionário aos alunos para diagnosticar o horizonte de expectativas deles, ou seja, o tema que mais gostam e se identificam, os valores que cada um carrega em si em relação ao ato de ler, com o intuito de prognosticar estratégias de ruptura e transformação deste horizonte de expectativas que foi constatado através da análise dos respectivos questionários.

Após a aplicação e análise desse questionário, com o propósito de ampliar o horizonte de expectativas do aluno, foram feitas três oficinas. A primeira, referente ao atendimento do horizonte de expectativas dos alunos que se baseou na sequência básica do *Letramento Literário*; a segunda que contém, respectivamente, a terceira e quarta etapas do método recepcional que se referem à ruptura e questionamentos acerca desse horizonte, fazendo uma comparação dos textos trabalhados na oficina anterior. Foram apresentadas, nesse momento, as contextualizações presentificadora, poética e temática da sequência expandida do *Letramento Literário*.

Na terceira oficina foi realizada uma atividade de ampliação do horizonte de expectativas do aluno, na qual os alunos foram em busca de novas leituras como romances, crônicas e outros contos. E por fim, a avaliação dos dados obtidos durante toda a sequência didática.

4.5. O CORPUS

Em relação ao *corpus* da pesquisa, tivemos dois objetos de análise: o primeiro foi o questionário e o segundo foram as produções individuais dos alunos após a leitura dos contos realizada durante as aulas de Língua Portuguesa. Todas essas atividades estão nos anexos desse projeto.

A produção individual do aluno se deu pela leitura e interpretação de contos que só foram selecionados após a análise do questionário aplicado na primeira etapa da sequência didática, já que foram a partir dessas análises que foram escolhidos os contos utilizados nas oficinas didáticas.

Do montante, provável, de 26 alunos participantes dessa pesquisa foram selecionados 10 alunos. Inicialmente, os critérios de escolha para a amostragem foram os alunos mais assíduos, pois foram necessários cinco encontros para aplicar a proposta didática. Além da participação efetiva durante as aulas de Língua Portuguesa e pontualidade nas entregas das realizações das atividades. Por motivo de preservação da identidade dos participantes da pesquisa, adotaremos nomes de reis da bíblia que fizeram o que era reto aos olhos de Deus.

Além do questionário diagnóstico aplicado no primeiro momento, foram analisadas 35 amostras escritas individuais, materializadas a partir do processo de leitura do trabalho nas oficinas em sala de aula. Dentre as trinta e cinco escritas, as dez primeiras dizem respeito ao atendimento do horizonte de expectativas, as outras vinte relacionadas à atividade de ruptura e questionamento, respectivamente, e as últimas cinco se referem às atividades de ampliação.

4.6. CATEGORIAS DE ANÁLISE

A partir dos objetivos da pesquisa, definimos as seguintes categorias de análise:

- Identificação preliminar do horizonte de expectativas dos alunos acerca da leitura do texto literário;
- Compreensão e interpretação de textos literários realizados pelos alunos participantes da pesquisa;
- Ampliação do horizonte de expectativas do aluno através da leitura de contos;
- Contribuição da pesquisa para o processo do letramento literário na formação leitora do aluno.

4.7. FASES DA PESQUISA

4.7.1. LEVANTAMENTO PRELIMINAR DA TEORIA

O presente trabalho é uma pesquisa de caráter bibliográfico e investigação de caráter quanti-qualitativo, fundamentada na pesquisa-ação. Visto que o professor-pesquisador estava em contato direto com os alunos em sala de aula, fazendo com que a pesquisa esteja relacionada com a sua prática. A pesquisa foi pautada no *Método Recepcional*, de Aguiar e Bordini (1988) e nos pressupostos teóricos da *Estética da Recepção*, proposta por Jauss (1979; 1994) e pelo *Letramento Literário*, de Cosson (2016), respectivamente. Tal proposta possibilita colocar o aluno em contato com diferentes textos, em especial o literário, partindo do horizonte de expectativas dos alunos, provocando situações de questionamentos acerca desse horizonte e ampliando esses horizontes com o intuito de formar leitores.

A sequência didática foi desenvolvida, baseando-se nas cinco etapas do *Método Recepcional* de ensino, de Aguiar e Bordini (1988) e na sequência básica e nas contextualizações temática, poética e presentificadora da sequência expandida do *Letramento Literário*, de Cosson (2016). Mesclamos estas duas propostas de ensino em nossas oficinas e elas foram trabalhadas simultaneamente durante todo o processo de intervenção didática.

Primeiramente trabalhamos com os alunos um questionário acerca do horizonte de expectativa da turma, o que eles gostavam e se identificavam, para em seguida irmos para segunda etapa, levando para a turma um conto que abarque o tema escolhido por eles com o intuito de atendê-los, seguindo as etapas e orientações do *Método Recepcional*.

Na terceira etapa, a professora pesquisadora levou um conto que exigiu mais do aluno, possibilitando assim uma ruptura no horizonte de expectativas da turma, fazendo com que na quarta etapa os alunos fizessem reflexões sobre as fases anteriores. Finalmente, após os questionamentos e reflexões das experiências anteriores, os alunos puderam ampliar o horizonte de expectativas deles, indo em busca de novas leituras que atendessem seu novo horizonte de expectativas. Esta busca foi feita a partir de uma visita à biblioteca pública do município. Neste momento, os alunos foram individualmente no contra turno e sem a presença do professor, pois eles tinham que ter a liberdade de escolher o

texto, sem intervenções externas. Como produto final, tivemos a apresentação de uma peça teatral do conto *A Cartomante*, de Machado de Assis, registrada por fotos (em anexo).

4.7.2. SELEÇÃO DOS CONTOS PELO PESQUISADOR

Os contos selecionados para serem trabalhados durante as oficinas foram *Pomba enamorada ou história de amor*, de Lygia Fagundes Telles e *A Cartomante*, de Machado de Assis. O primeiro para atender o tema escolhido pelos alunos, o amor. E o segundo, por exigir mais da compreensão leitora do aluno que apesar de ser um conto que tem o amor no desenrolar da narração, apresenta uma ótica diferente e mais aprofundada do que o conto lido anteriormente. Após a aplicação das oficinas, a materialização das leituras dos alunos através de produções textuais e a seleção dos textos é que foram aplicadas às categorias de análise propostas nesta metodologia.

4.7.3. APLICAÇÃO DAS OFICINAS

Foi realizada uma sequência didática a partir do *Método Recepional*, de Aguiar e Bordini (1988) e da sequência básica – motivação, introdução, leitura e interpretação do *Letramento Literário*, de Cosson (2016) que foi finalizada com a atividade de ampliação que abarcou as contextualizações presentificadora, poética e temática, respectivamente, da sequência expandida, também do *Letramento Literário*, com o intuito de possibilitar ao aluno ir em busca de novas leituras que atendam a suas novas expectativas. Essa atividade de ampliação teve como produção textual um depoimento escrito sobre o motivo de eles têm escolhido esse texto, apresentando a compreensão textual de cada aluno que fez parte da análise geral da pesquisa. Como produto final, foi apresentada para os pais e a comunidade escolar uma peça teatral que consiste em uma forma de apresentar a compreensão do texto lido, no caso, *A Cartomante*, de Machado de Assis; foi decisão da turma qual conto seria escolhido para a apresentação da peça.

4.7.4. ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS ALUNOS

Primeiramente, analisamos o questionário aplicado aos alunos como primeira atividade da sequência didática. Esse questionário foi executado com o intuito de determinar o horizonte de expectativas do aluno e selecionar os contos trabalhados posteriormente nas oficinas didáticas.

Após a análise do questionário, foi feita a seleção dos contos que foram levados aos alunos para atendê-los de acordo com o que foi respondido na primeira etapa da sequência didática. A materialização da leitura realizada pelos alunos foi feita através do registro do que eles entenderam do texto no momento do *atendimento e ruptura do horizonte de expectativas*. Foi produzido pelos alunos um texto informando o que eles compreenderam de cada conto. Em seguida, no momento do *questionamento do horizonte de expectativas*, os alunos escreveram um depoimento apresentando reflexões sobre a leitura dos contos lidos anteriormente. Por fim, na atividade de *ampliação do horizonte de expectativas*, eles produziram um texto acerca da experiência que tiveram ao irem em busca de novas leituras. Essa materialização da leitura aconteceu ao longo das três oficinas didáticas.

5. DESCRIÇÃO DO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO E DAS OFICINAS

5.1. DESCRIÇÃO DO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO: DETERMINAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS

Inicialmente, foi aplicado em sala de aula um questionário diagnóstico escrito acerca da leitura, com o intuito de diagnosticar qual é o tema que os alunos mais se identificam e gostam. Este momento se refere à primeira etapa do *Método Recepcional*, a determinação do horizonte de expectativas, de Aguiar e Bordini (1988).

A professora¹ ao aplicar o questionário, informou aos alunos o objetivo desta atividade e que naquele momento ela não tiraria possíveis dúvidas que poderiam surgir, dado que o questionário tinha que ser respondido individualmente e sem contribuições externas, nem da docente com eles e nem deles entre si, destacando a importância desta atividade ser de caráter pessoal e intransferível. Foi acrescentado ainda que não existe resposta certa ou errada porque elas são subjetivas e se referem ao mundo de cada indivíduo.

O questionário é constituído por cinco questões abertas acerca do ato de ler. Do montante de 26 alunos matriculados na turma, 22 estavam presentes no dia da aplicação deste questionário. Este questionário continha as seguintes questões:

1. Que tipos de texto você gosta de ler?
2. Quais os temas/assuntos que você lê com mais frequência?
3. Descreva como e quando foi seu primeiro contato com a leitura? E com a leitura do texto literário?
4. Quem despertou seu interesse pela leitura?
5. Atualmente, você lê textos literários? Caso seja afirmativo, o que ele lhe proporciona?

¹ No intuito de tornar a linguagem mais objetiva, optamos por usar a terceira pessoa do singular para se referir à professora pesquisadora, mesmo sabendo ter sido a mesma pessoa que produziu este texto.

Neste momento, conseguimos determinar qual era o horizonte de expectativas da turma para que na próxima etapa conseguirmos atendê-los de forma adequada as suas preferências de leitura. A seguir, apresentaremos um gráfico que demonstra qual foi o tema mais citado pela turma.

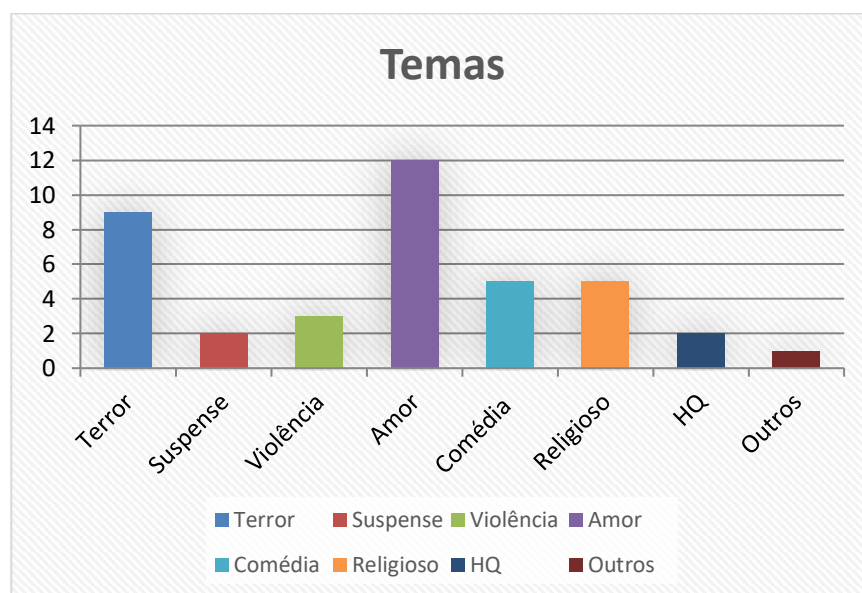


Gráfico 1: Dados coletados pela pesquisadora através da análise do questionário diagnóstico aplicado na determinação do horizonte de expectativas.

A partir do gráfico acima, podemos perceber que o tema amor é o mais recorrente e por este motivo os contos escolhidos para as próximas etapas são referentes a este tema, enfatizando assim a importância de trabalhar uma sequência didática baseada no horizonte de expectativas dos alunos. Dessa forma, tanto com as experiências de leituras feitas anteriormente quanto com as experiências vividas por eles, contemplamos a proposta da teoria da *Estética da Recepção*, de Jauss (1994), do *Método Receptional*, de Aguiar e Bordini (1988), o processo de leitura do *Letramento Literário*, de Cosson (2016) e até mesmo os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1998). A primeira, teoria norteadora desta pesquisa que coloca o aluno como peça fundamental no processo de leitura do texto literário e posteriormente a ampliação do letramento literário, além do documento oficial que orienta a escola a levar em consideração o conhecimento prévio dos alunos para que a partir dele possamos intervir com atividades que visem à prática do letramento.

5.2. OFICINA I: ATENDIMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS

A primeira oficina aplicada em sala de aula foi trabalhada com a leitura do conto *Pomba Enamorada ou uma história de amor*, de Lygia Fagundes Telles. Este conto foi selecionado por atender ao tema amor que foi escolhido pelos alunos no questionário diagnóstico no momento da *determinação do horizonte de expectativas*, conforme descrição anterior. Esta oficina segue o modelo da segunda etapa do *Método Recepcional*, de Aguiar e Bordini (1988) e as quatro etapas da Sequência Básica do *Letramento Literário*, de Cosson (2016).

Inicialmente, foi apresentado pela professora/pesquisadora o projeto a ser desenvolvido, foi explicado que se tratava de uma proposta voltada para leitura e interpretação de contos com o objetivo de desenvolver a habilidade de compreensão e interpretação de textos literários como processo de expansão do letramento literário do aluno.

Em seguida, fez-se verbalmente um acordo de compromisso entre a pesquisadora e os alunos em relação ao cumprimento das atividades desenvolvidas ao longo do projeto. A professora/pesquisadora deixou claro que nenhum dos alunos era obrigado a participar das oficinas, mas ressaltou a importância da participação efetiva de cada um deles. Além de deixá-los à vontade para fazer qualquer tipo de pergunta, observação ou crítica durante a aplicação das atividades.

Esta oficina aconteceu em três aulas de cinquenta minutos cada, sendo que uma aconteceu em um determinado momento e as outras duas geminadas em outro, todas as ações aconteceram dentro da sala de aula na disciplina de Língua Portuguesa. No ato da intervenção, as atividades iniciais de *motivação* e *introdução* da leitura aconteceram na primeira aula e a *leitura* e *interpretação* da leitura nas duas aulas geminadas seguintes. Vejamos:

A *motivação* aconteceu em 30 minutos, visto que ela consiste em preparar o aluno para entrar no texto, motivando-o de maneira lúdica e sucinta. Nesta ocasião de preparação foi entregue à turma a letra da música *Eu sei que vou te amar*, de Antônio Carlos Jobim e Vinícius de Moraes. Após os alunos escutarem a música, solicitamos aos alunos que falassem sobre o tema apresentado na música, no caso o amor. A mediação foi feita através de reflexões que levaram a

discussão sobre o tema trabalhado, preparando-os para a próxima etapa da sequência didática.

Na *introdução* que durou 20 minutos, apresentamos aos alunos o livro *Oito contos de Amor*, de Lygia Fagundes Telles (1998) onde está inserido o conto *Pomba Enamorada ou uma história de amor*. Em seguida, fizemos uma breve explanação sobre a vida e obras da autora, seguida das características gerais da obra estudada.

No momento da *leitura* que aconteceu durante 30 minutos, foi entregue aos alunos uma cópia do conto *Pomba Enamorada ou uma história de amor*. Cada aluno fez inicialmente uma leitura silenciosa do conto e em seguida, em grupo, foi realizada a leitura em voz alta.

A *interpretação* do texto lido foi registrada através de uma produção textual, na qual os alunos individualmente escreveram o que entenderam do texto de forma global. Esta produção foi escrita em sala de aula e entregue à professora, eles tiveram 70 minutos para produzirem o texto solicitado. A partir da interpretação de cada aluno foi analisado se ele discutiu alguma(s) das contextualizações da sequência expandida do *Letramento Literário*, de Cosson (2016), desenvolvendo sua formação leitora.

5.3. OFICINA II: RUPTURA E QUESTIONAMENTOS DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS

Esta oficina equivale à junção da terceira e quarta etapas da Sequência Básica do Letramento Literário de Cosson (2016). Ela aconteceu em quatro aulas de cinquenta minutos cada, sendo que a primeira aconteceu em um determinado momento, depois as outras duas geminadas e, por fim, uma aula separada. Todas as ações aconteceram dentro da sala de aula seguindo a lógica da primeira oficina. As atividades da *motivação* e *introdução* foram trabalhadas em uma aula, a de *leitura* e *interpretação* em duas e o *questionamento do horizonte de expectativas* em uma. Como descrito a seguir.

A *motivação* aconteceu em 30 minutos. Neste momento foi mediada pela professora uma discussão sobre as cartomantes e destino. Ao passar imagens de cartomantes e destinos foram feitas aos alunos algumas perguntas

como: “Você conhece alguma cartomante?”, “Já ouviu falar?” “Você já foi a uma?”, “O que leva uma pessoa a procurar uma cartomante?” e “O destino está traçado ou nós o escolhemos?”. Nesta ocasião os alunos falaram suas opiniões a respeito do tema, fazendo com que eles já se familiarizassem com o texto.

Na *introdução* que durou 20 minutos, foi apresentado aos alunos o livro Contos (2005), de Machado de Assis, no qual está inserido o conto *A Cartomante*. Em seguida, foi feita uma breve explanação sobre a vida e obra do autor do conto, seguida das características gerais da obra que será lida na etapa seguinte.

A *leitura* do conto *A cartomante* aconteceu em 30 minutos, foi entregue aos alunos uma cópia do conto. Cada aluno fez inicialmente uma leitura silenciosa do conto e em seguida em grande grupo, na qual cada aluno leu uma parte em voz alta. A *interpretação* do conto lido foi feita através de uma breve produção textual, na qual os alunos individualmente escreveram o que entenderam do texto de forma global. Esta produção foi feita em sala de aula e entregue a professora, eles tiveram 20 minutos para produzi-lo. Também foram analisados neste texto se os alunos conseguiram perceber as contextualizações da sequência expandida do Letramento Literário de Cosson (2016).

Por fim, no momento do *questionamento do horizonte de expectativas*, os alunos escreveram um depoimento individualmente comparando os dois contos lidos anteriormente. Descrevendo e analisando seu próprio comportamento em relação aos textos lidos, os desafios enfrentados e a possível superação dos obstáculos textuais. Sendo assim, os alunos verificam o quanto suas vivências ou conhecimentos escolares podem facilitar ou não o entendimento da leitura do texto.

5.4. OFICINA III: AMPLIAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS

A última oficina aplicada foi referente à *ampliação do horizonte de expectativas* do leitor literário, ela aconteceu em duas aulas em dias diferentes para que os alunos tivessem um tempo para ir à biblioteca escolher o texto e posteriormente, socializar na outra aula. Na primeira aula, foi solicitado aos alunos que fossem em busca de novas leituras, escolhendo um conto para fazer a leitura

e trazer na próxima aula para socialização. Neste momento, a professora os orientou de forma expositiva e dialogada sobre a escolha da nova leitura.

Os alunos, em momentos diferentes e no contra turno, visitaram a biblioteca municipal e escolheram um texto literário de sua preferência para entregar na próxima aula. Na segunda aula, foi realizado um sorteio e os alunos sorteados explicaram oralmente por que escolheram este texto, fazendo uma produção textual da obra escolhida. Após as socializações aconteceu um debate sobre as experiências com as leituras apresentadas.

5.5. PRODUTO FINAL: APRESENTAÇÃO DA PEÇA TEATRAL

Inicialmente, este produto não estava previsto para ser utilizado neste projeto de pesquisa, mas ao longo de toda intervenção, percebemos que os alunos poderiam apresentar algo para a culminância desta sequência didática. Assim sendo, solicitamos aos alunos que eles escolhessem um dos contos trabalhados em sala de aula para apresentarmos uma peça teatral. O conto escolhido por eles foi *A Cartomante*, de Machado de Assis.

Esta peça foi apresentada à comunidade escolar, no encontro família escola, evento este que acontece ao final de cada bimestre para entregar os boletins dos alunos aos pais ou responsáveis e compartilhar com eles as vivências que aconteceram no âmbito escolar. Comprovamos este momento, conforme fotos da apresentação da peça teatral que se encontram nos apêndices desta pesquisa.

6. ANÁLISES DAS PRODUÇÕES ESCRITAS DOS ALUNOS A PARTIR DA LEITURA DOS CONTOS

Durante a sequência didática, selecionamos e analisamos dez produções escritas dos alunos² a partir dos pressupostos da *Estética da Recepção* (JAUSS, 1979; 1994) e do *Método Receptional* (AGUIAR e BORDINI, 1988), aliados à sequência básica do *Letramento Literário* (COSSON, 2016). É importante enfatizar que mesmo sem trabalharmos efetivamente a sequência expandida do *Letramento Literário*, iremos indicar as possíveis contextualizações detectadas nos textos produzidos pelos alunos.

6.1. ATENDIMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS

Nesta primeira oficina, analisamos as produções escritas dos alunos acerca do que eles compreenderam e interpretaram da leitura do conto *Pomba Enamorada ou uma história de amor*, de Lygia Fagundes Telles (ver anexo). O registro da leitura foi feito através de uma produção textual individual sobre o conto lido. Tal proposta de registro escrito foi baseada na ideia de Cosson (2016) de que a interpretação da leitura de um texto literário precisa ser expressada pelo leitor através de um registro escrito e quando isto acontece na escola, ela está levando os alunos para o processo de aquisição do letramento literário. Assim sendo, passemos para a análise das produções escritas dos estudantes:

Figura 1: Parte inicial da produção textual do aluno “Davi”:
Essa historia é uma historia de amor nao correspondido.

Figura 2: Parte inicial da produção textual do aluno “Asa”:

² A transcrição da escrita dos alunos respeitará fidedignamente a escrita dos alunos e também não será feita correção da escrita e /ou grafia.

O conto pomba enamorada ou uma história de amor é um conto feita pela alora lygia fagundes telles o tema é o Amor não correspondido.

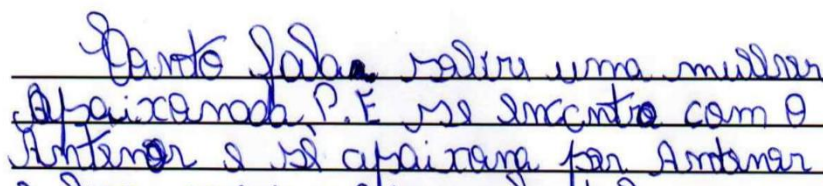


Figura 3: Parte inicial da produção textual do aluno “Azarias”:
Conto fala sobre uma mulher apaixonada P.E se encontra com o Antenor e se apaixonou por Antenor.

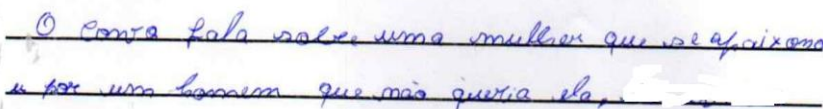


Figura 4: Parte inicial da produção textual do aluno “Joás”:
O conto fala sobre uma mulher que se apaixonou por um homem que não queria ela.

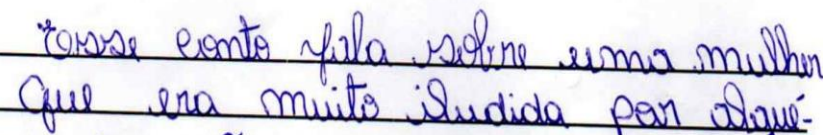


Figura 5: Parte inicial da produção textual do aluno “Jotão”:
Esse conto fala sobre uma mulher que era muito iludida por alguém.

Como podemos observar nessas cinco produções iniciais, os alunos perceberam o tema do conto – o amor –, citado por eles de forma sucinta, sem conseguir discorrer mais profundamente sobre o assunto, ou seja, a maneira como esse tema é efetivamente desenvolvido e contextualizado na obra abordada. Podemos supor que isto acontece porque o horizonte de expectativas dos alunos ainda está em fase de aprimoramento em relação aos procedimentos de análise dos elementos da narrativa, e consequentemente da ampliação do letramento literário.

A seguir percebemos que os outros cinco alunos se posicionaram um pouco mais em relação ao tema, contemplando parcialmente a contextualização temática com informações sobre o comportamento sentimental da personagem principal, a “Pomba Enamorada”. São eles:

O conto fala de uma mulher que se apaixonou pela primeira vez mais o homem que ela se apaixonou não quis ela.

Figura 6: Parte inicial da produção textual do aluno "Josias":

O conto fala de uma mulher que se apaixonou pela primeira vez mais o homem que ela se apaixonou não quis ela.

A história retrata um amor não correspondido e a personagem sofreu bastante para que seu "crush" se apaixonasse pela mesma. Aconteceu várias coisas...

Figura 7: Parte inicial da produção textual do aluno "Josafá":

A história retrata um amor não correspondido e a personagem sofreu bastante para que seu "crush" se apaixonasse pela mesma. Aconteceu várias coisas...

Essa história fala sobre o amor não correspondido, a pomba apaixonada se apaixonou loucamente por Antânor, e ele nem da atenção pra ela.

Figura 8: Parte inicial da produção textual do aluno "Amazias":

Essa história fala sobre o amor não correspondido, a pomba enamorada se apaixonou loucamente por Antânor, e ele nem da atenção pra ela.

A história relata sobre uma jovem que gostava de um homem chamado Antânor, esse homem era um antigo amor seu, bom a P.E. gostava dele mas ele não queria nada com ela porque já estava de casamento marcado com outra mulher daí ele vivia maltratando ela direto.

Figura 9: Parte inicial da produção textual do aluno "Ezequias":

A história relata sobre uma jovem que gostava de um homem chamado Antânor, esse homem era um antigo amor seu, bom a P.E. gostava dele mas ele não queria nada com ela porque já estava de casamento marcado com outra mulher daí ele vivia maltratando ela direto.

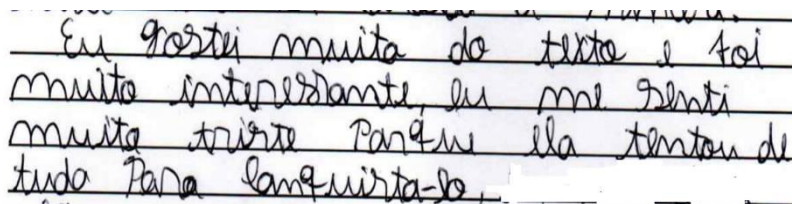
O texto relata um amor não correspondido de uma adolescente por um homem, tudo começou quando ela foi colocada na primeira do baile da primavera.

Figura 10: Parte inicial da produção textual do aluno "Salomão":

O texto relata um amor não correspondido, de uma adolescente por um homem, tudo começou quando ela foi coroada princesa do baile da primavera.

Nos fragmentos destacados até agora, verificamos que grande parte dos alunos apresenta nitidamente o tema, mesmo que seja de forma breve. Vale salientar que alguns conseguem ir além da abordagem temática, com descrições que contemplam um pouco o enredo, inclusive o último traz até uma frase da obra para justificar sua compreensão textual como em “coroada princesa do baile da primavera”, por exemplo.

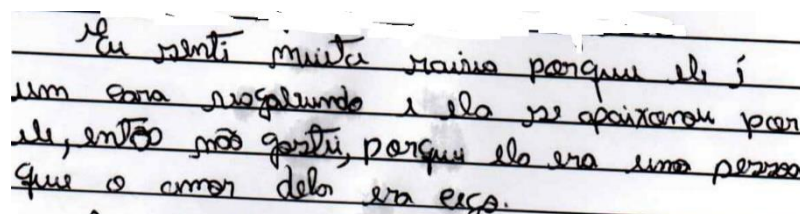
Ainda fazendo parte desse primeiro momento, podemos notar a seguir que além do tema, seis dos dez alunos se expressaram de forma que contemplam apenas um dos três níveis básicos de leitura discutidos por Martins (2006), a leitura emocional. Este nível de leitura realizada a partir de uma percepção apoiada numa visão sentimental deixa conseqüentemente um pouco de lado a objetividade e racionalidade perante o texto lido, visto que no âmbito das emoções as coisas acabam escapando do controle do leitor que pode deixar se levar pelo envolvimento emocional em detrimento do racional, necessário para uma leitura significativa e mais profunda.



Eu gostei muito do texto e foi muito interessante, eu me senti muito triste porque ela tentou de tudo para conquistá-lo.

Figura 11: Parte da produção textual do aluno “Davi”:

Eu gostei muito do texto e foi muito interessante, eu me senti triste porque ela tentou de tudo para conquistá-lo,



Eu senti muita raiva porque ele é um cara vagabundo e ela se apaixonou por ele, então não gostei, porque ela era uma pessoa que o amor dela era cego.

Figura 12: Parte da produção textual do aluno “Asa”:

Eu senti muita raiva porque ele é um cara vagabundo e ela se apaixonou por ele, então não gostei, porque ela era uma pessoa que o amor dela era cego.

Eu senti uma tristeza e também
alegria por que tristeza por que o
homem não quis nada com ela e
alegria por que no final da História
deu tudo certo e foi legal.

Figura 13: Parte da produção textual do aluno “Josias”:

Eu senti uma tristeza é também muita alegria por que tristeza por que o homem não quis nada com ela e alegria por que no final da História deu tudo certo e foi legal.

Eu senti muita pena dela pois ela
faz de tudo para ter ele ao seu lado
e ele não deu valor, e no final se casou
e não deu uma chance se quer a P.E.

Figura 14: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”:

Eu senti muita pena dela pois ela faz de tudo para ter ele ao seu lado e ele não deu valor, e no final se casou e não deu uma chance se quer a P.E.

Eu sentir que ela não deveria
ficar se iludindo por alguém que
não tava nem aí pra ela não gostei
achei sem graça era um
amor não correspondido

Figura 15: Parte da produção textual do aluno “Jotão”:

Eu sentir que ela não deveria ficar se iludindo por alguém que não tava nem aí pra ela não gostei achei sem graça era um amor não correspondido.

Não gostei da história por a pomba
engana e iludida.
Eu me sentir triste por ela.

Figura 16: Parte da produção textual do aluno “Amazias”:

Não gostei da história por a pomba enamorada é iludida.
Eu me sentir triste por ela.

Dos trechos acima, é importante esclarecermos uma questão, a leitura emocional, no âmbito cultura letrada, pode ser considerada menor e superficial, isso por ativar apenas os sentimentos que afloram ao longo do ato da leitura. Podemos citar, por exemplo, o aluno “Ezequias” (Figura 14) ao dizer “Eu senti muita pena dela, pois ela faz de tudo para ter ele ao seu lado e ele não deu valor, e no final se casou e não deu uma chance se quer a P.E.”, ele ficou no emocional

e não conseguiu desenvolver de forma significativa o tema e o assunto da narrativa. Diante disso, corroboramos a ideia de Martins (1994, p. 48) ao afirmar que “No terreno das emoções as coisas ficam ininteligíveis, escapam do controle do leitor, que se vê envolvido por verdadeiras armadilhas trançadas no seu inconsciente”. Embora precisemos entender que esse tipo de leitura, ao lado da sensorial, possibilite chegarmos ao estágio da leitura racional, pois esses “três níveis são inter-relacionados, senão simultâneos, mesmo sendo um ou outro privilegiado, segundo a experiência, expectativas, necessidades e interesses do leitor”, conforme comenta Martins (1994, p. 37, grifos da autora). Isso possibilita uma análise crítica do texto lido, e consequentemente mostra a habilidade de um leitor que consegue realizar uma interpretação verticalizada da obra analisada.

Indo além da abordagem temática e da leitura emocional, nove das produções selecionadas dessa primeira parte da sequência didática, a do atendimento, conseguiram fazer uma categorização dos elementos da narrativa como, o tipo de narrador, o foco narrativo, o tempo, as personagens e o discurso, como podemos ver a seguir:

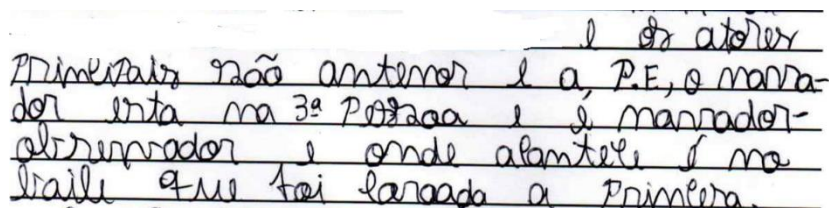


Figura 17: Parte da produção textual do aluno “Davi”:

e os atores principais são anterior e a P.E, o narrador esta na 3ª pessoa e é narrador-observador e onde acontece é no baile que foi coroada a princesa

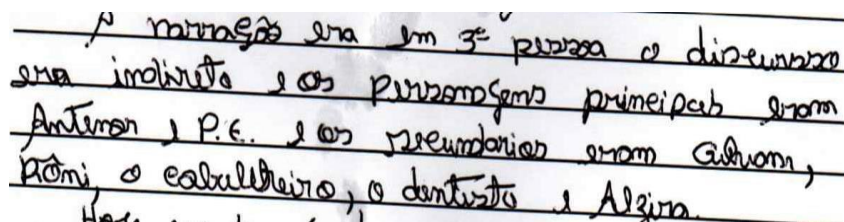


Figura18: Parte da produção textual do aluno “Asa”:

A narração era em 3ª pessoa o discurso era indireto e os personagens eram Antenor e P.E. e os secundários eram Gilvan, Rôni, o cabelereiro, o dentista e Alzira.

Os personagens principais são Antenor e a pomba enamorada. Antenor ele era ignorante/grosso fala palavrão/fuma/não tem trabalho certo. O narrador é uma 3ª pessoa que conta a história por que não está sendo narrado pelo um personagens.

Figura 19: Parte da produção textual do aluno "Josias":

Os personagens principais são Antenor e a pomba enamorada. Antenor ele era ignorante/grosso fala palavrão/fuma/não tem trabalho certo. O narrador é uma 3ª pessoa que conta a História por que não está sendo narrado pelo um personagens.

O narrador é em 3ª pessoa pois ele é o observador, o discurso é indireto pois não tem travessões e aspas nas falas dos personagens, e o tempo é cronológico pois isso acontece durante toda sua juventude até uma certa idade.

Figura 20: Parte da produção textual do aluno "Ezequias":

O narrador é em 3ª pessoa pois ele é o observador, o discurso é indireto pois não tem travessões e aspas nas falas dos personagens, e o tempo é cronológico pois isso acontece durante toda sua juventude até uma certa idade.

O narrador é em 3ª pessoa pois ele é o observador, o discurso é indireto pois não tem travessões e aspas nas falas dos personagens, e o tempo é cronológico pois isso acontece durante toda sua juventude até uma certa idade.

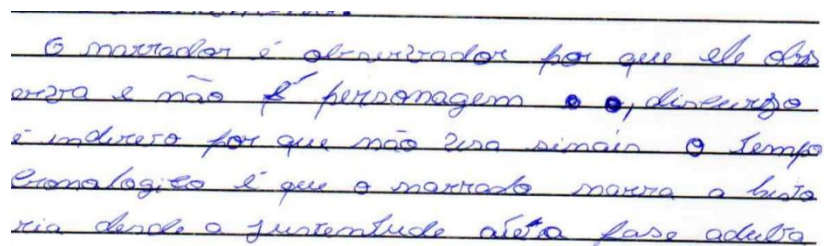
Figura 21: Parte da produção textual do aluno "Josafá":

O narrador é em 3ª pessoa do conto a pomba enamorado. O discurso é indireto, tempo cronológico. O narrador é em 3ª pessoa porque ele não é personagem ele observa a história. Discurso indireto pois não usa sinais ortográficos. Tempo cronológico pois inicia desde a juventude até a vida adulta dos personagens.

O narrador conta a história e em 3ª pessoa pois é o narrador. Discurso indireto pois não usa travessões e aspas nas falas dos personagens. Tempo cronológico pois inicia desde a juventude até a vida adulta dos personagens.

Figura 22: Parte da produção textual do aluno "Azarias":

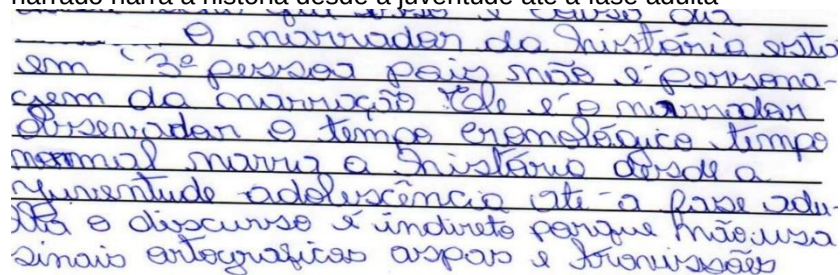
O narrador dessa história é em 3ª pessoa pq é o narrador-observador porque ele não era personagem dessa história. O discurso é indireto, pois ele não usa sinais ortográficos.



O narrador é observador por que ele observa e não é personagem. O discurso é indireto por que não usa sinais. O tempo cronológico é que o narrador narra a história desde a juventude até a fase adulta.

Figura 23: Parte da produção textual do aluno “Joás”:

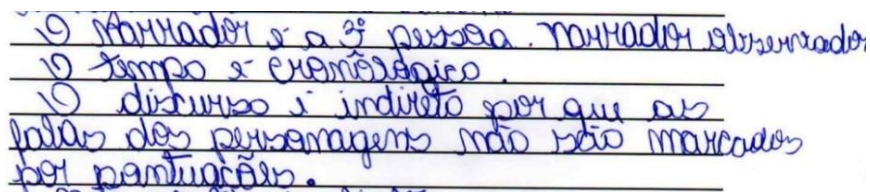
O narrador é observador porque ele observa e não é personagem, discurso é indireto por que não usa sinais o tempo cronológico é que o narrador narra a história desde a juventude até a fase adulta



O narrador da história está em 3ª pessoa pois não é personagem da narração. Ele é o narrador observador o tempo cronológico tempo normal narra a história desde a juventude adolescência até a fase adulta o discurso é indireto porque não usa sinais ortográficos aspas e travessões.

Figura 24: Parte da produção textual do aluno “Jotão”:

O narrador da história está em 3ª pessoa pois não é personagem da narração. Ele é o narrador observador o tempo cronológico tempo normal narra a história desde a juventude adolescência até a fase adulta o discurso é indireto porque não usa sinais ortográficos aspas e travessões.



O narrador é a 3ª pessoa. Narrador observador.
O tempo é cronológico.
O discurso é indireto por que as falas dos personagens não são marcadas por pontuações.

Figura 25: Parte da produção textual do aluno “Amazias”:

O narrador a 3ª pessoa. Narrador observador.

O tempo é cronológico.

O discurso é indireto por que as falas dos personagens não são marcados por pontuações.

Comentando as produções acima, percebemos que os alunos não conseguem atender de maneira satisfatória a contextualização poética, pois só fazem enumerar os elementos da narrativa, deixando de utilizá-los como instrumentos de análise e mecanismo de compreensão do funcionamento do texto lido, conforme comenta Cosson (2016). Como exemplo, temos o aluno “Amazias” (Figura 25) que apenas lista as categorias narrativas sem realizar algum tipo de

argumentação que mostre como esses elementos contribuem para a construção estética e estilística da obra.

A partir das produções analisadas nessa primeira oficina, produzimos um gráfico com o intuito de demonstrar quantitativamente os dados discutidos anteriormente. Vejamos a seguir:

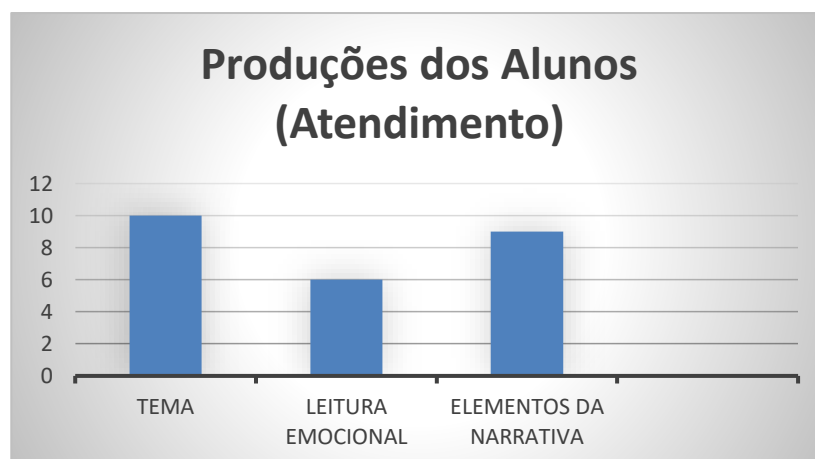


Gráfico 2: Dados coletados pela pesquisadora através da análise do questionário diagnóstico aplicado na determinação do horizonte de expectativas.

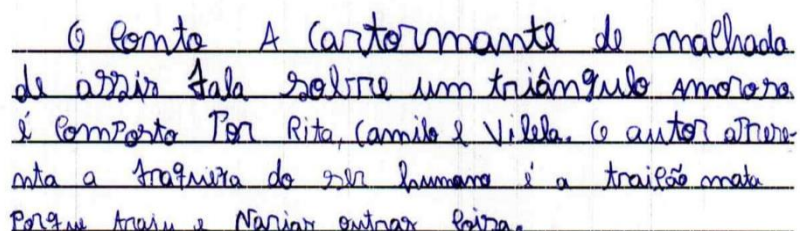
Fechando esse bloco de análise, podemos observar no gráfico acima que os alunos conseguiram demonstrar através das produções escritas, o tema, a leitura emocional e os elementos da narrativa, embora de forma elementar, dado que não atingiram um nível de argumentação que revelasse uma leitura proficiente. É importante salientarmos que os alunos apenas apresentaram estes três tópicos porque eles ainda estão na fase inicial da sequência didática.

6.2. RUPTURA E QUESTIONAMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS

Na segunda oficina, analisamos em dois momentos, novas produções escritas dos mesmos dez alunos. Primeiro, enquanto *ruptura do horizonte de expectativas*, houve uma produção textual referente ao que eles compreenderam e interpretaram da leitura do conto *A Cartomante*, de Machado de Assis (ver anexo). Segundo, como *questionamento do horizonte de expectativas*, um depoimento acerca das experiências das leituras dos dois contos lidos anteriormente que serve para questionamento de seus horizontes de

expectativas, mostrando seus limites e avanços no processo de leitura do texto literário.

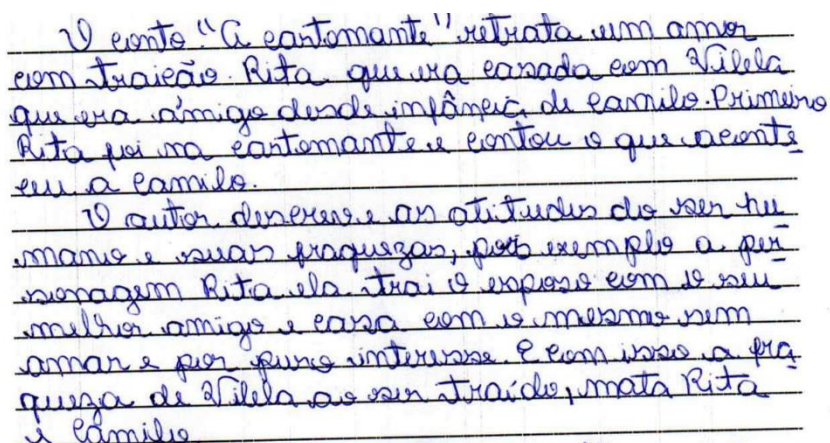
A seguir, temos as produções referentes à ruptura do horizonte de expectativas dos alunos.



O conto A Cartomante de machado de assis fala sobre um triângulo amoroso é composto Por Rita, Camilo e Vilela. O autor apresenta a fraqueza do ser humano é a traição mata porque traiu e Variar outras coisa.

Figura 26: Parte inicial da produção textual do aluno “Davi”:

O conto A Cartomante de machado de assis fala sobre um triângulo amoroso é composto por Rita, Camilo e Vilela. O autor apresenta a fraqueza do ser humano é a traição mata porque traiu e varias outras coisa.



O conto "A cartomante" retrata um amor com traição. Rita que era casada com Vilela que era amigo desde infância de Camilo. Primeiro Rita foi a cartomante e contou o que acontecia eu a Camilo.
O autor descreve as atitudes do ser humano e suas fraquezas, por exemplo a personagem Rita ela trai o esposo com o seu melhor amigo e casa com o mesmo sem amar e por puro interesse. E com isso a fraqueza de Vilela ao ser traído, mata Rita e Camilo.

Figura 27: Parte inicial da produção textual do aluno “Josafá”:

O conto “A cartomante” retrata um amor com traição. Rita que era casada com Vilela que era amigo desde infância de Camilo. Primeiro Rita foi a Cartomante e contou o que aconteceu a Camilo.

O autor descreve as atitudes do ser humano e suas fraquezas, por exemplo a personagem Rita ela trai o esposo com o seu melhor amigo e casa com o mesmo sem amar e por puro interesse. E com isso a fraqueza de Vilela ao ser traído, mata Rita e Camilo.

O conto "A cartomante" de Machado de Assis, fala sobre um triângulo amoroso, ele relata sobre um casal (Vilela Rita) e um amigo (Camilo). Rita se casou com Vilela por interesse, mas sempre foi apaixonada por Camilo. O autor Machado de Assis retrata as fraquezas do comportamento humano. Como por exemplo a incapacidade do ser humano de ser fiel. Além da mulher casar por interesse, não por amor como a personagem Rita.

Figura 28: Parte inicial da produção textual do aluno "Salomão":

O conto "A cartomante" de Machado de Assis, fala sobre um triângulo amoroso, ele relata sobre um casal (Vilela Rita) e um amigo (Camilo). Rita se casou com Vilela por interesse, mas sempre foi apaixonada por Camilo.

O autor Machado de Assis retrata as fraquezas do comportamento humano. Como por exemplo a incapacidade do ser humano de ser fiel. Além da mulher casar por interesse, não por amor como a personagem Rita.

Como podemos observar nas três produções acima, os alunos conseguiram atender a contextualização temática, desse modo eles além de apresentarem o tema, discutiram sobre os assuntos abordados no conto e de que forma o autor os desenvolve para construção da narrativa. Neste momento eles tiveram uma evolução se compararmos com a etapa anterior, o *atendimento do horizonte de expectativas*, no qual eles apenas citaram o tema. Diante disso, a seguir, vamos analisá-los individualmente, observando como tal elemento é discutido no texto escrito desses alunos. Esta ação demonstra a contextualização temática que "não pode entreter-se apenas com o tema em si, mas sim com a repercussão dele dentro da obra" (COSSON, 2016, p. 90).

O aluno "Davi" (Figura 26) fala do tema e do assunto, respectivamente, explicando-os através das ações das personagens que compõem um triângulo amoroso: "O conto A Cartomante de Machado de Assis fala sobre um triângulo amoroso é composto por Rita, Camilo e Vilela". Além de discorrer como o autor apresenta as questões ligadas às relações humanas e seus comportamentos sentimentais: "O autor apresenta a fraqueza do ser humano é a traição mata porque traiu e várias outras coisa".

Já o aluno “Josafá” (Figura 27) também discute sobre o tema e os assuntos referentes ao comportamento humano, fazendo um breve resumo do enredo. O que diferencia este aluno do anterior é que ele vai mais além ao exemplificar as atitudes das personagens que retratam as fraquezas do ser humano descritas pelo autor: “O autor descreve as atitudes do ser humano e suas fraquezas, por exemplo a personagem Rita ela trai o esposo com o seu melhor amigo e casa com o mesmo sem amar e por puro interesse”.

O aluno “Salomão” (Figura 28) também discorre sobre o tema e o assunto, fazendo um resumo do enredo e colocando as personagens e as ações delas como aportes para o autor apresentar o tema: “O conto ‘A cartomante’ de Machado de Assis, fala sobre um triângulo amoroso, ele relata sobre um casal (Vilela Rita) e um amigo (Camilo), Rita se casou com Vilela por interesse, mas sempre foi apaixonada por Camilo”. Além de exemplificar as atitudes de fraqueza observadas nas personagens, que conduzem a narrativa “O autor Machado de Assis retrata as fraquezas do comportamento humano. Como por exemplo a incapacidade do ser humano de ser fiel. Além da mulher casar por interesse, não por amor como a personagem Rita”.

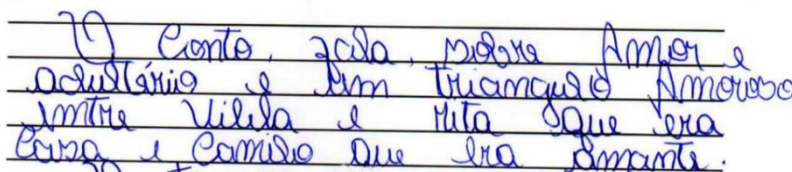


Figura 29: Parte inicial da produção textual do aluno “Josias”:
O conto fala sobre amor e adultério e um triângulo amoroso entre Vilela e Rita que era casa e Camilo que era amante.

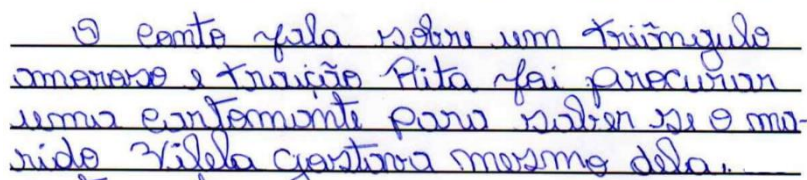


Figura 30 : Parte inicial da produção textual do aluno “Jotão”:
O conto fala sobre um triângulo amoroso e traição Rita foi procurar uma cartomante para saber se o marido Vilela gostava mesmo dela.

Podemos perceber que nas produções dos alunos “Josias” e “Jotão” (Figuras 29 e 30) o tema não é citado da mesma forma como aconteceu na etapa anterior, *atendimento do horizonte de expectativas*. Aqui o tema é apresentado

através do assunto, expressados pelas palavras “adultério”, “triângulo amoroso” e “traição”, como vemos a seguir.

Em seguida, podemos observar que o aluno “Ezequias” (Figura 31) apresenta inicialmente o tema, introduzindo as personagens para depois discorrer de fato sobre ele:

Bom, na história tem quatro personagens a Rita mulher de Vilela um homem de bem com a vida, o Camilo que era amigo de Vilela e amante de Rita. Na história tem também a cartomante uma mulher que fala do futuro das pessoas. nesse conto acontece vários ocorridos a traição a morte de Rita e uma mentira da qual a cartomante fala para Camilo.

Figura 31: Parte inicial da produção textual do aluno “Ezequias”:

Bom na história tem quatro personagens a Rita mulher de Vilela um homem de bem com a vida o Camilo era amigo de Vilela e amante de Rita. Na história tem também a cartomante uma mulher que fala do futuro das pessoas. nesse conto acontece vários ocorridos a traição e a morte de Rita e uma mentira da qual a cartomante fala para Camilo.

O personagens principais eram Camilo, Rita e Vilela. O tema era amor e traição. O conto fala sobre uma traição de um amigo que pegou a mulher do outro.

Figura 32: Parte inicial da produção textual do aluno “Asa”:

O personagens principais eram Camilo, Rita e Vilela. O tema era amor e traição.

O conto fala sobre uma traição de um amigo que pegou a mulher do outro.

O texto fala sobre um triângulo amoroso, tem no começo um casal, Rita e Vilela... mas antes de Vilela conhecer Rita, ele tinha um amigo chamado Camilo, quando eles cresceram Vilela casou com uma bela moça. Quando Camilo conhece Rita eles se apaixonam e viram amantes.

Figura 33: Parte inicial da produção textual do aluno “Amazias”:

O texto fala sobre um triângulo amoroso, no começo tem um casal, Rita e Vilela... mas antes de Vilela conhecer Rita, ele tinha um amigo chamado Camilo, quando eles cresceram Vilela casou com uma bela moça. Quando Camilo conhece Rita eles se apaixonam e viram amantes.

Percebemos que o aluno “Ezequias” (Figura 31) aborda o tema do amor, a partir do assunto do triângulo amoroso composto pelos personagens principais que através de suas ações ao longo do enredo, respondem pelo desenvolvimento da trama, o que pode ser considerado como contextualização temática. O mesmo com os alunos “Asa” (Figura 32) e “Amazias” (Figura 33) que conseguem contextualizar à ideia abstrata da obra, não apenas fazendo uma referência ao tema, mas sim apresentando o assunto que é desenvolvido a partir de um triângulo amoroso entre as personagens do conto Rita, Vilela e Camilo.

Figura 34: Parte inicial da produção textual do aluno “Joás”:

O texto fala sobre uma traição que foi descoberta. Os personagens do texto eram, marido era Vilela amante, Camilo, mulher Rita.

Figura 35 Parte inicial da produção textual do aluno “Azarias”:

Esse conto falar sobre ‘A Cartomante’ Hamlet observa a Horácio que há mais coisas no céu e na terra do que sonha a nossa filosofia. Camilo ria muito muito de Rita pois ela andou tanto por causa dele.

No entanto, os alunos “Joás” (Figura 34) e “Azarias” (Figura 35), respectivamente, apenas citaram o tema sem desenvolver a contextualização temática, ou seja, eles não conseguiram atender satisfatoriamente essa parte da análise da narrativa. Como vemos a seguir:

Agora vamos discutir como os elementos da narrativa, segundo a proposta da contextualização poética do *Letramento Literário*, revelam que os alunos fizeram uma leitura mais contextualizada com relação à poética, pois os elementos narrativos são discutidos de modo que mostram sua importância na construção e interpretação da obra.

O tempo é misto ou seja, cronológico é o que ocorre fora dos personagens marcados por sequências de datas "numa sexta-feira de novembro de 1869..." e o psicológico é quando ele recebe o bilhete de Vilela e ficou com medo, tem espaço aberto e fechado, aberto é entre as ruas do rio de janeiro e o fechado é a casa da cartomante ou entre outro, o discurso é direto e o narrador é em 3ª pessoa.

Figura 36: Parte inicial da produção textual do aluno "Davi":

O tempo é misto ou seja, cronológico é o que ocorre fora dos personagens marcados por sequências de datas "numa sexta-feira de novembro de 1869..." e o psicológico é quando ele recebe o bilhete de Vilela e ficou com medo, tem espaço aberto e fechado, aberto é entre as ruas do rio de janeiro e o fechado é a casa da cartomante ou entre outro, o discurso é direto e o narrador é em 3ª pessoa.

Do primeiro aluno "Davi" (Figura 36), constatamos que além dele elencar os elementos da narrativa, percebeu dois tipos de tempo, confirmando assim o que apresentamos acima em relação à contextualização poética. O referido aluno conseguiu captar que o autor utiliza dois tempos, o cronológico e o psicológico, com suas características para construção da narrativa. Esta captação foi apresentada através de trechos da própria obra para justificar sua afirmação, como "O tempo é misto ou seja, cronológico é o que ocorre fora dos personagens marcados por sequências de datas 'numa sexta-feira de novembro de 1869...' e o psicológico é quando ele recebe o bilhete de Vilela e ficou com medo".

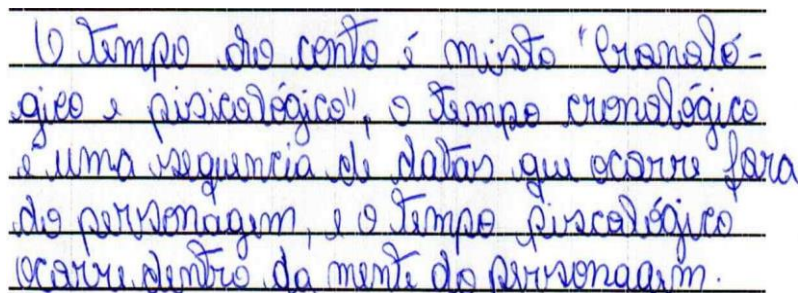
O tempo do conto é misto, ou seja, tem partes da história que usa o cronológico e psicológico. O cronológico ocorre sequência de datas. "No princípio de 1869..." e o psicológico ocorre na mente do personagem, quando Camilo recebe a carta, surge emoções em seu pensamento até chegar na casa de Vilela.

Figura 37: Parte inicial da produção textual do aluno "Josafá":

O tempo do conto é misto, ou seja, tem partes da história que usa o cronológico e psicológico. O cronológico ocorre sequência de datas. "No princípio de 1869..." E o psicológico ocorre na mente do personagem, quando Camilo recebe a carta, surge emoções em seu pensamento até chegar na casa de Vilela.

Já o aluno "Josafá" (Figura 37) além de comentar sobre os dois tempos encontrados na obra, acrescenta que o tempo psicológico é apresentado pelas

emoções e comportamentos das personagens transmitidos ao leitor, isso implica dizer que o aluno não apenas descreveu como ocorre tempo psicológico, mas também características das personagens as quais possibilitam a construção desse tipo de elemento da narrativa, como, por exemplo, em: “E o psicológico ocorre na mente do personagem, quando Camilo recebe a carta, surge emoções em seu pensamento até chegar na casa de Vilela”.



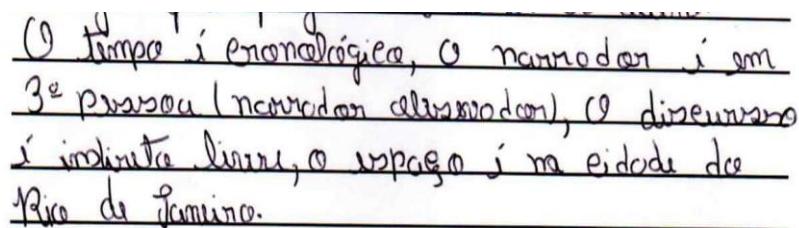
O tempo do conto é misto "cronológico e psicológico", o tempo cronológico é uma sequência de datas que ocorre fora do personagem, e o tempo psicológico ocorre dentro da mente do personagem.

Figura 38: Parte inicial da produção textual do aluno “Salomão”:

O tempo do conto é misto “cronológico e psicológico”, o tempo cronológico é uma sequência de datas que ocorre fora do personagem, e o tempo psicológico ocorre dentro da mente do personagem.

Podemos dizer que o aluno “Salomão” (Figura 38) também percebe que o tempo da narrativa é misto, apresentando-o sem exemplificar com trechos da obra, mas que mesmo assim consegue fazer inferências, explicando os dois tempos desenvolvidos na construção poética da narrativa.

Dando sequência as nossas análises em relação aos elementos da narrativa, apresentaremos os alunos que não conseguiram perceber que o tempo da narrativa é misto, mas que recorreram sobre outros elementos como o foco narrativo, o espaço, tipo de discurso e personagens. No entanto, nem todos conseguiram compreender coerentemente todos os elementos da narrativa. Como podemos ver a seguir.



O tempo é cronológico, o narrador é em 3ª pessoa (narrador observador), o discurso é indireto livre, o espaço é na cidade do Rio de Janeiro.

Figura 39: Parte da produção textual do aluno “Asa”:

O tempo é cronológico, o narrador é em 3ª pessoa (narrador observador), O discurso é indireto livre, o espaço é na cidade do Rio de Janeiro.

Esse conto acontece em vários dias
seguintes é em um tempo cronológico
o narrador é em terceira pessoa pois
ele é o observador, esse também é
um discurso indireto livre.

Figura 40: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”:

Esse conto acontece em vários dias seguintes é em um tempo cronológico, o narrador é em terceira pessoa pois ele é o observador, esse também é um discurso indireto livre.

Podemos observar acima que os alunos “Asa” (Figura 39) e “Ezequias” (Figura 40) conseguiram perceber o foco narrativo do conto que é em 3ª pessoa e qual é o tipo de narrador que é o narrador-observador, apesar de não terem percebido que além do tempo ser cronológico, ele também é psicológico. O discurso apresentado por eles também não é coerente com a narrativa, visto que o discurso encontrado na obra é direto porque as falas das personagens são marcadas por travessões ou aspas.

O conto é narrado em terceira pessoa
e o narrador é observador, porque ele
não é personagem, o discurso é direto
pois os personagens fala diretamente,
sendo essas fala marcadas por trave-
ssões ou aspas.

Figura 41: Parte inicial da produção textual do aluno “Salomão”:

O conto é narrado em terceira pessoa, e o narrador é observador, porque ele não é personagem, o discurso é direto, pois os personagens fala diretamente, sendo essas fala marcadas por travessões ou aspas.

Já o aluno “Salomão” (Figura 41) conseguiu elencar de forma correta os elementos da narrativa, embora ele tenha apenas classificado e explicado qual é o foco narrativo, o tipo de narrador e o discurso, deixando de colocar qual foi o tempo encontrado no conto. Neste caso, ele não conseguiu atingir plenamente a contextualização poética, uma vez que ele só os apresentou. Como acontece também a seguir com os alunos “Josafá” (Figura 42) e “Amazias” (Figura 43):

O espaço é aberto e fechado, a história acontece nas ruas do Rio de Janeiro e na casa da cartomante. O discurso é direto pois no conto apresenta a fala das personagens marcado com travessões e aspas. O foco narrativo é em 3ª pessoa, pois o narrador não participa da história.

Figura 42: Parte inicial da produção textual do aluno “Josafá”:

O espaço é aberto e fechado, a história acontece nas ruas do Rio de Janeiro e na casa da cartomante. O discurso é direto pois no conto apresenta a fala das personagens marcado com travessões e aspas. O foco narrativo é em 3ª pessoa pois o narrador não participa da história.

O tempo da história é o cronológico porque é o tempo normal. É o narrador observador. Quando a fala das personagens tem pontuações ou não, o discurso é indireto livre. Aconteceu na cidade do Rio de Janeiro.

Figura 43: Parte inicial da produção textual do aluno “Amazias”:

O tempo da história é o cronológico porque é o tempo normal. É o narrador observador. Quando a fala das personagens tem pontuações ou não, o discurso é indireto livre. Aconteceu na cidade do Rio de Janeiro.

Os personagens principais são Camilo, Rita e Vilela e a cartomante apesar de não ser uma personagem principal ela é de extrema importância pois ela conduz parte do enredo.

Figura 44: Parte inicial da produção textual do aluno “Davi”:

Os personagens principais são Camilo, Rita e Vilela e a cartomante apesar de não ser uma personagem principal ela é de extrema importância pois ela conduz parte do enredo.

É importante notarmos que o aluno “Davi” (Figura 44) ao falar das personagens consegue perceber que uma delas não é principal, mas é de extrema importância para o desenrolar do enredo: “a cartomante apesar de não ser uma personagem principal ela é de extrema importância pois ela conduz parte do enredo”, contemplando assim a contextualização poética que utiliza dos elementos da narrativa como instrumentos para análise do texto lido.

Diante do que foi exposto, percebemos que alguns alunos conseguiram ir além ao perceberem que o tempo da obra é “misto” que no dizer deles significa o

tempo cronológico e o psicológico, pois nem sempre o leitor consegue identificar o tempo psicológico por exigir do leitor uma postura mais atenta quanto às ações provocadas pelo interior das personagens. E que houve uma divergência ao classificarem qual é o discurso encontrado na narrativa, uns alunos disseram que era o discurso direto, outros que era indireto livre. Neste último caso, supomos que essa divergência ocorreu porque a obra literária, principalmente a narrativa, utiliza-se de um ou mais dos três tipos de discurso, o direto, o indireto e o indireto livre, sendo que um sempre se destaca em maior parte, sendo classificado como o principal discurso da obra. No entanto, nem sempre isso fica claro para o leitor, causando assim uma imprecisão na classificação de qual discurso é predominante na obra.

Temos agora algumas leituras que contemplam uma leitura emocional amalgamada com as contextualizações presentificadora e estilística. Além da sétima tese de Jauss (1994). Vejamos:

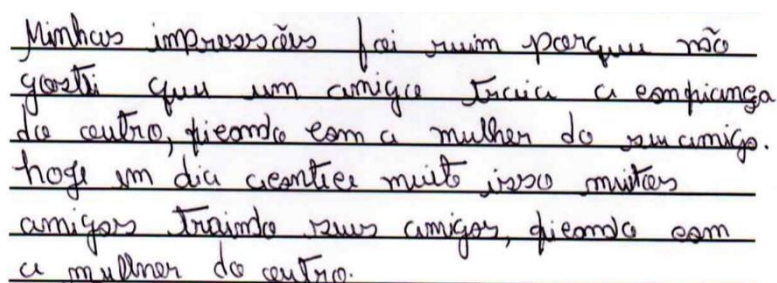


Figura 45: Parte da produção textual do aluno “Asa”:

Minhas impressões foi ruim porque eu não gostei que um amigo traia a confiança do outro, ficando com a mulher do seu amigo. Hoje em dia acontece muito isso muitos amigos traíndo seus amigos, ficando com a mulher do outro.

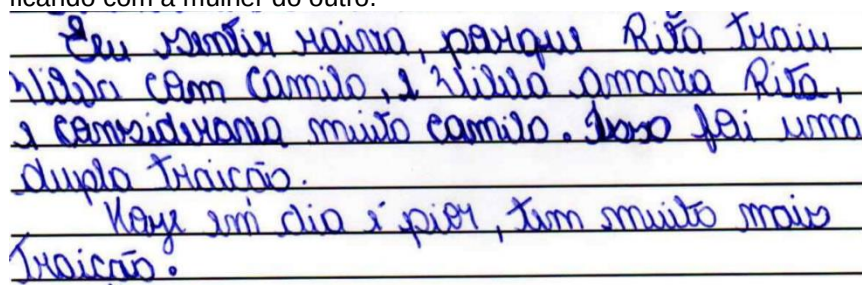


Figura 46: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”:

Eu sentir raiva, porque Rita traiu Vilela com Camilo e Vilela amava Rita, e considerava muito Camilo. Isso foi uma dupla traição. Hoje em dia é pior, tem muito mais traição.

Eu gostei desse conto por que tem
suspense, ação e morte.
hoje em dia acontece do mesmo jeito
se a mulher trair o homem quer matar

Figura 47: Parte da produção textual do aluno “Joás”:

Eu gostei desse conto por que tem suspense, ação e morte.
hoje em dia acontece do mesmo jeito se a mulher trair o homem quer matar

O aluno “Asa” (Figura 45) contempla a contextualização presentificadora ao dizer que hoje em dia acontece também a traição de amigos, confirmando assim que o tema pode estar relacionado com o presente. Também faz uma junção desta contextualização com a leitura emocional, dizendo que não gostou do conto por conta do adultério, resultando em uma impressão negativa perante o texto lido. O mesmo acontece com a leitura do aluno “Ezequias” (Figura 46), acrescentando que hoje em dia tem muito mais traição, reforçando o tom pessimista que muitas vezes é decorrente de suas vivências e experiências do cotidiano, apresentando uma contextualização presentificadora. Já o aluno “Joás” (Figura 47), diferentemente de “Asa” e “Ezequias”, faz uma leitura emocional mas por uma ótica positiva ao afirmar que gostou do desenvolvimento da trama por apresentar “suspense, ação e morte” e relacionar esses elementos a uma contextualização presentificadora.

Sim! Pois nos dia de hoje se um trair o outro já
quer matar o amor é difícil mais
devemos ter cuidado. Eu gostei a
linguagem é culta. por exemplo "deveras"
"tu".

Figura 48: Parte da produção textual do aluno “Azarias”:

Sim! Pois nos dia de hoje se um trair o outro já quer matar o amor é difícil mas devemos ter cuidado. Eu gostei, a linguagem é culta por exemplo “deveras” “tu”.

Podemos observar que o aluno “Azarias” (Figura 48) também apresenta a leitura emocional junto com a contextualização presentificadora, mas ele vai além

ao inferir que a linguagem é culta no sentido de ser mais rebuscada, demonstrando assim a contextualização estilística que se constrói a partir da abstração feita pelo autor no momento da escrita e que reverbera no estilo literário ou de época que a obra está inserida.

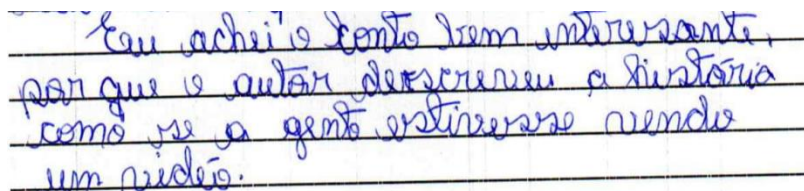


Figura 49: Parte inicial da produção textual do aluno “Salomão”:

Eu achei o conto bem interessante, por que o autor descreveu a história como se a gente estivesse vendo um vídeo.

Já o aluno “Salomão” (Figura 49) fez uma leitura emocional, mas de maneira que esta leitura ocorreu em decorrência do estilo do autor que segundo o aluno conseguiu descrever como se ele estivesse vendo um vídeo. Este fato acontece quando o autor retrata na obra características que correspondem a um estilo de época. Dessa forma, efetivando o diálogo entre a obra e o período literário, apresenta a contextualização estilística.

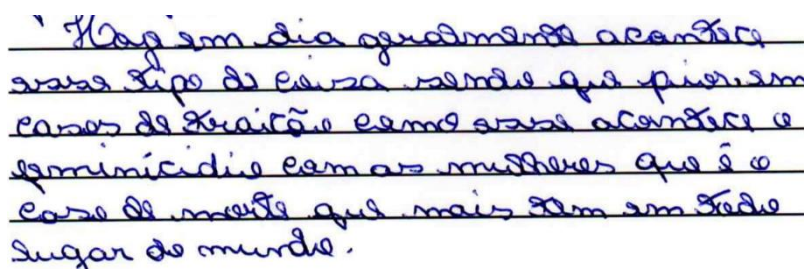
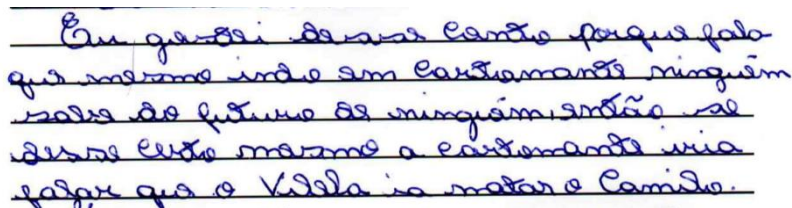


Figura 50: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”:

Hoje em dia geralmente acontece esse tipo de coisa sendo que pior em casos de traição como esse acontece o feminicídio com as mulheres que é o caso de morte que mais tem em todo lugar do mundo.

Conforme podemos notar que o aluno “Ezequias” (Figura 50) além de apresentar a contextualização presentificadora, relacionando tema com o presente, dizendo que “Hoje em dia geralmente acontece esse tipo de coisa sendo que pior em casos de traição”. E, ao falar do “feminicídio” que atualmente acontece de forma alarmante no mundo. Ou seja, ele trouxe a obra literária para a vida prática ao expor algo que acontece atualmente, isso corresponde à sétima

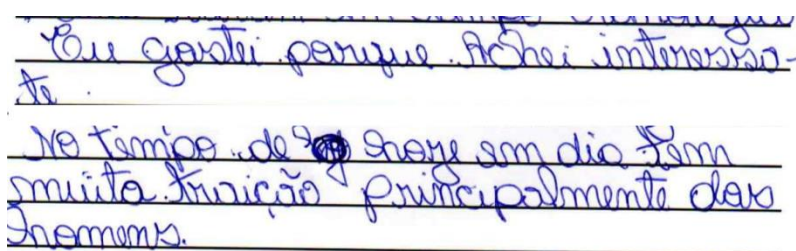
tese de Jauss (1994) que rompe com certos preceitos do leitor e modifica a sua compreensão de mundo.



Eu gostei desse conto porque fala
que mesmo indo em cartomante ninguém
sabe do futuro de ninguém, então se
desse certo mesmo a cartomante iria
falar que o Vilela ia matar o Camilo.

Figura 51: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”:

Eu gostei desse conto porque fala que mesmo indo em cartomante ninguém sabe do futuro de ninguém, então se desse certo mesmo a cartomante iria falar que o Vilela ia matar o Camilo.

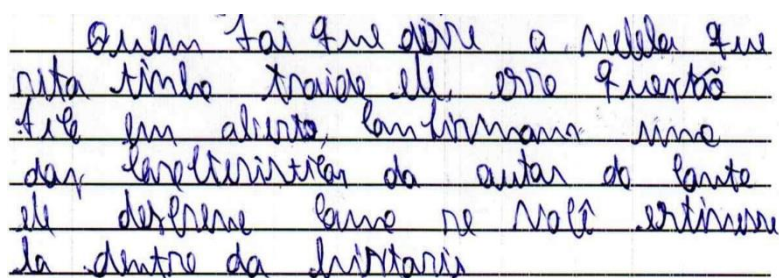


Eu gostei porque. Achei interessante.
No tempo de hoje em dia tem
muita traição principalmente dos
homens.

Figura 52: Parte da produção textual do aluno “Jotão”:

Eu gostei porque. Achei interessante.
No tempo de hoje em dia tem muita traição principalmente dos homens.

De acordo com os trechos acima, podemos perceber que o aluno “Ezequias” (Figura 51) atendeu apenas o nível da leitura emocional, pois ele comenta que gostou do conto, sem conseguir inferir informações que vão além das suas emoções. E o aluno “Jotão” (Figura 52) apresenta apenas a contextualização presentificadora ao discorrer que “No tempo de hoje em dia tem muita traição principalmente dos homens”, também afirma que gostou e achou interessante, mas não justifica a sua recepção do texto, ficando apenas na superficialidade discursiva.



Quem foi que disse a Vilela que Rita tinha traído ele, essa questão fica em aberto, confirmando uma das características do autor do conto ele descreve como se você estivesse lá dentro da história.

Figura 53: Parte inicial da produção textual do aluno “Davi”:

Quem foi que disse a Vilela que Rita tinha traído ele, essa questão fica em aberto, confirmando uma das características do autor do conto ele descreve como se você estivesse lá dentro da história.

O aluno “Joás” (Figura 53) é o único que percebe uma questão em aberto na obra *A Cartomante*, fazendo uma reflexão curiosa a respeito de como Vilela ficou sabendo da traição, isso mostra que ele se destacou ao fazer uma inferência que destacam algumas habilidades da escrita machadiana como deixar em aberto situações conflituosas e descrever a obra de maneira detalhada que permita ao leitor a impressão de se sentir dentro da história narrada, inferindo a contextualização estilística.

Entendemos que a ruptura foi concretizada porque segundo Aguiar e Bordini (1988) é importante que os textos dessa etapa exijam mais dos alunos, fazendo com que eles percebam que estão diante de um texto literário mais complexo, mas que ao mesmo tempo não se sintam inseguros para adentrar no processo do ato de ler e realizar possíveis inferências acerca do texto analisado.

Ao término dessa primeira parte, apresentamos um gráfico com informações sobre as produções dos alunos na etapa da *ruptura do horizonte de expectativas*.

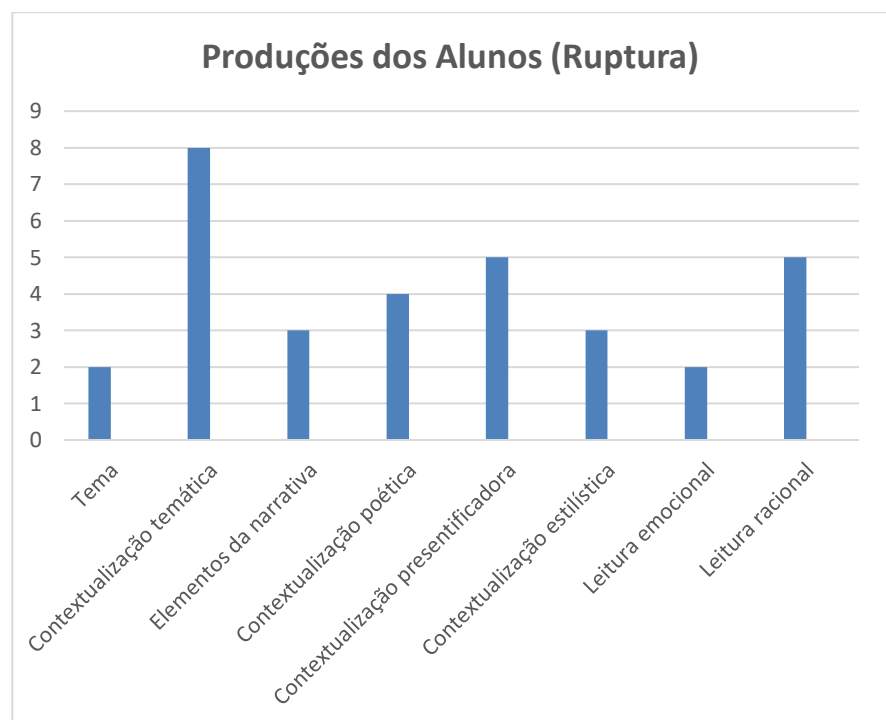


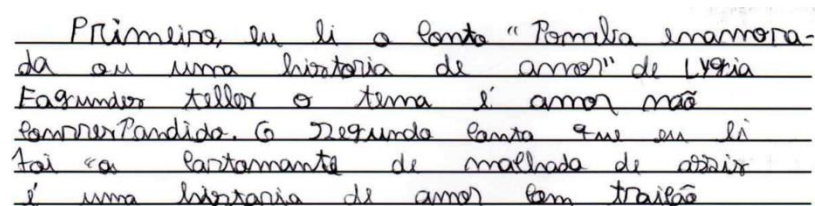
Gráfico 3: Dados coletados pela pesquisadora através da análise das produções dos alunos na ruptura do horizonte de expectativas.

Podemos observar no gráfico acima que os alunos conseguiram demonstrar através das produções escritas além do tema, da leitura emocional e dos elementos da narrativa, como fizeram na etapa anterior *atendimento de expectativas*, eles conseguiram contemplar as contextualizações temática, poética, presentificadora e, também a estilística, mesmo essa contextualização não sendo discutida durante a aplicação das oficinas. Além disto, alguns alunos não se detiveram apenas na leitura emocional, tendo uma leitura racional de como o tema foi construído no conto, fazendo uma junção desta leitura emocional com as contextualizações citadas. Apontando assim, consequentemente, a evolução dos alunos à medida que as etapas das sequências didáticas foram aplicadas.

Passando para a próxima etapa, o *questionamento do horizonte de expectativas*, temos alguns depoimentos que discutem os temas presentes nos dois contos comparando o modo como eles são abordados, fazendo questionamentos sobre qual dos dois textos lidos apresentou uma construção que exigiu um nível mais complexo de reflexão do texto literário. Conforme Aguiar e Bordini (1988) afirmam:

Sobre o material literário já trabalhado, a classe exerce sua análise, decidindo quais textos, através de seus temas e construção, exigiram um nível mais alto de reflexão e, diante da descoberta de seus sentidos possíveis, trouxeram um grau maior de satisfação. (AGUIAR e BORDINI, 1988, p. 90).

Continuando nosso estudo, vejamos alguns trechos em que essa comparação temática dos dois contos é apresentada pelos alunos:



Primeiro, eu li o conto "Pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles e tema é amor não correspondido. O segundo conto que eu li foi "a Cartomante de machado de assis" é uma história de amor com traição

Figura 54: Parte do depoimento do aluno "Davi":

Primeiro, eu li o conto "Pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles o tema é o amor não correspondido. O segundo conto que eu li foi "a Cartomante de machado de assis" é uma história de amor com traição

O primeiro conto que li foi da pomba enamorada, que fala sobre um amor não correspondido, o segundo que foi A Cartomante de Machado de Assis, que fala sobre uma traição.

Figura 55: Parte do depoimento do aluno “Ezequias”:

O primeiro conto que li foi da pomba enamorada, que, fala sobre um amor não correspondido, o segundo que foi A Cartomante de Machado de Assis, que fala sobre uma traição.

No conto a pomba enamorada o tema é amor não correspondido. E no segundo conto que eu li foi o conto A cartomante que o tema é amor com traição.

Figura 56: Parte do depoimento do aluno “Asa”:

No conto a pomba enamorada o tema é amor não correspondido. E no segundo conto que eu li foi o conto a cartomante que o tema é amor com traição.

O primeiro conto que eu li falar sobre “Amor não correspondido” de “Lygia Fagundes”. O segundo conto vai falar sobre “tração” de “Machado de Assis”

Figura 57: Parte inicial da produção textual do aluno “Azarias”:

O primeiro conto que eu li falar sobre “Amor não correspondido” de “Lygia Fagundes”. O segundo conto vai falar sobre “tração” de “Machado de Assis”

O primeiro conto fala sobre um amor não correspondido, foi da pomba enamorada de Lygia Fagundes Telles. O segundo fala sobre a cartomante de Machado de Assis que é sobre amor e traição.

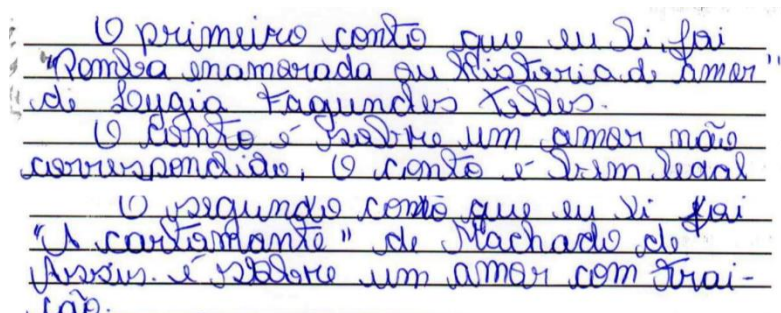
Figura 58: Parte do depoimento do aluno “Jotão”:

O primeiro conto fala sobre um amor não correspondido, foi da pomba enamorada de Lygia Fagundes Telles.

O segundo fala sobre a cartomante de Machado de Assis que é sobre amor e traição.

Conforme podemos notar, os alunos acima conseguiram identificar o tema amor nos dois textos lidos durante a sequência didática, diferenciando a maneira como cada um foi abordado: amor com traição e amor não correspondido. Como podemos ver nas citações dos alunos que vão das figuras 54 a 58. Sendo assim, essas amostras expostas revelam a etapa do *Método Recepcional*, o

questionamento do horizonte de expectativas, na qual os alunos fazem uma análise comparativa dos dois contos lidos nas etapas anteriores.



O primeiro conto que eu li foi "Pomba enamorada ou historia de amor" de Lygia Fagundes Telles. O conto é sobre um amor não correspondido, o conto é bem legal. O segundo conto que eu li foi "A cartomante" de Machado de Assis. O conto é sobre um amor com traição.

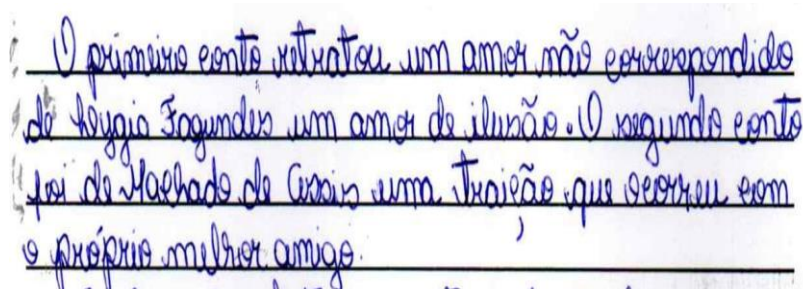
Figura 59: Parte do depoimento do aluno "Salomão":

O primeiro conto que eu li foi "Pomba enamorada ou historia de amor" de Lygia Fagundes Telles.

O conto é sobre um amor não correspondido, o conto é bem legal.

O segundo conto que eu li foi "A cartomante" de Machado de Assis é sobre um amor com traição.

Destacamos nessa sequência de comparações temáticas, o aluno "Salomão" (Figura 59) que além de fazer a análise comparativa, inferiu a leitura emocional ao dizer que "O conto é sobre um amor não correspondido, o conto é bem legal.", confirmando assim que este nível de leitura tem seu grau de importância no processo de leitura de um texto literário.



O primeiro conto retratou um amor não correspondido de Lygia Fagundes um amor de ilusão. O segundo conto foi de Machado de Assis uma traição que ocorreu com o próprio melhor amigo.

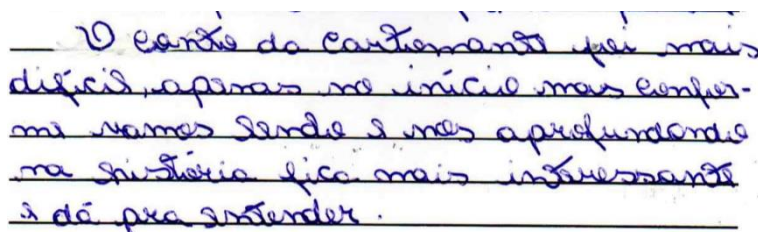
Figura 60: Parte do depoimento do aluno "Josafá":

O primeiro conto retratou um amor não correspondido de Lygia Fagundes um amor de ilusão. O segundo conto foi de Machado de Assis uma traição que ocorreu com o próprio melhor amigo.

Já o aluno "Josafá" (Figura 60), além da comparação de temas, ele concluiu que o amor não correspondido é um amor de ilusão, acrescentando ainda que a traição que ocorre no conto *A Cartomante* é com o melhor amigo. Diante disso, podemos dizer que ambos os alunos citados foram além de apenas fazer uma comparação de temas, fazendo uma leitura mais crítica que nos

confirma o crescimento dos alunos ao longo da aplicação das oficinas didáticas, confirmando uma leitura racional, conforme Martins (1994).

Por conseguinte, apresentamos as produções dos alunos acerca do grau de dificuldade que possivelmente tiveram ao ler os dois textos, fazendo uma autoavaliação dos contos lidos nas etapas anteriores e demonstrando o comportamento deles diante dos possíveis desafios enfrentados e superações encontradas no momento das leituras realizadas. Como vemos a seguir:

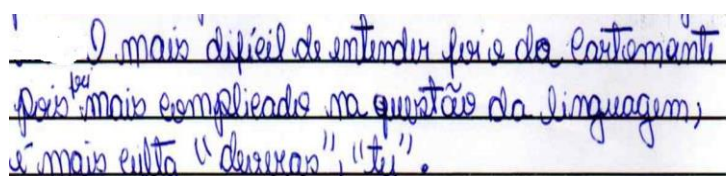


O conto da Cartomante foi mais difícil, apenas no início mas conforme vamos lendo e nos aprofundando na história fica mais interessante e dá pra entender.

Figura 61: Parte do depoimento do aluno “Ezequias”:

O conto da Cartomante foi mais difícil, apenas no início mas conforme vamos lendo e nos aprofundando na história fica mais interessante e dá pra entender.

No caso do aluno “Ezequias” (Figura 61), percebemos que a dificuldade que ele sentia ao ler o conto *A Cartomante* foi desaparecendo à medida que ele foi lendo e relendo, se aprofundando no texto para depois confirmar ou refutar suas intuições, corroborando a afirmação de Candido (1986, p. 6, grifos do autor): *“Ler infatigavelmente o texto analisado é a regra de ouro do analista, como sempre preconizou a velha explication de texte dos franceses. A multiplicação das leituras suscita intuições, que são o combustível neste ofício”*.



O mais difícil de entender foi o da Cartomante pois é mais complicado na questão da linguagem, é mais culta “deveras”, “tu”.

Figura 62: Parte do depoimento do aluno “Josafá”:

O mais difícil de entender foi o da cartomante pois foi mais complicado na questão da linguagem, é mais culta “deveras”, “tu”.

o mais difícil de entender é o segundo
do sexto por que o primeiro é o mais fá-
cil e por causa da linguagem que é
culto mais eu gostei muito desse tex-
to.

Figura 63: Parte do depoimento do aluno “Joás”:

O mais difícil de entender é o segundo texto por que o primeiro é mais fácil e por causa da linguagem que é culta mais eu gostei muito desse texto.

Interessante frisar que os alunos “Josafá” (Figura 62) e “Joás” (Figura 63) acham o conto *A Cartomante* mais difícil por causa da linguagem que é mais culta, ou seja, rebuscada que na realidade é própria do estilo de época do período do Realismo. Isso demonstra que mesmo o tipo da linguagem utilizada pelo autor do texto seja considerado difícil pelo leitor, pode influenciar de forma positiva na recepção que o leitor tem da obra, como afirma o aluno “Joás” ao dizer:

O que foi mais difícil de
entender foi O da Cartomante.
por causa da linguagem e
muito culta de antigamente
mais eu achei interessante
por que eu achei por que
o autor fala como agente
tivesse vendo.

Figura 64: Parte do depoimento do aluno “Josias”:

O que foi mais difícil de entender foi O da cartomante por causa da linguagem e muito culta de antigamente mais eu achei interessante.
por que eu achei por que o autor fala como agente tivesse vendo.

Achei o 2º mais difícil por
que é culta de antigamente é uma
linguagem diferente a forma que
o autor fala de forma como
se a gente visse a cena.

Figura 65: Parte do depoimento do aluno “Jotão”:

Achei o 2º mais difícil, por que é culta de antigamente é uma linguagem diferente a forma que o Autor fala de forma como se a gente visse a cena.

Os alunos a seguir também apresentaram esse tipo de dificuldade, mas eles acrescentaram que apesar de ser mais difícil, acharam interessante a forma que o autor descreve a narrativa ao dizer “por que o autor fala como agente

tivesse vendo” aluno “Josias” (Figura 64) e “o Autor fala de forma como se a gente vêsse a cena” aluno “Jotão” (Figura 65).

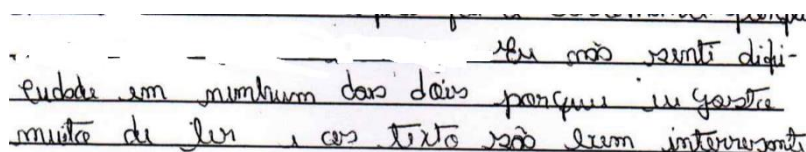


Figura 66: Parte do depoimento do aluno “Asa”:

Eu não senti dificuldade em nenhum dos dois porque eu gosto muito de ler e os textos são bem interessantes.

No que toca ao depoimento do aluno “Asa” (Figura 66), podemos dizer que ele foi o único a afirmar que não sentiu dificuldade em nenhum dos dois textos, pois ele achou os dois interessantes, acrescentando que gosta muito de ler. Ou seja, este aluno já tem o hábito de ler e consequentemente, seu horizonte de expectativas é diferenciado do restante da turma.

Diante do que foi exposto anteriormente, podemos afirmar que apesar do conto *A Cartomante* ser considerado o mais difícil por causa da linguagem utilizada nele, esse conto foi considerado pela maior parte dos alunos como o mais interessante. Sendo assim, podemos concluir que o momento da *ruptura do horizonte de expectativas* aconteceu de forma significativa, pois apesar do texto lido exigir um pouco mais do aluno, o texto de fato rompeu com o horizonte de expectativas do aluno. O trecho a seguir do aluno “Salomão” (Figura 67) apresenta de forma sucinta e direta o que discutimos neste momento.

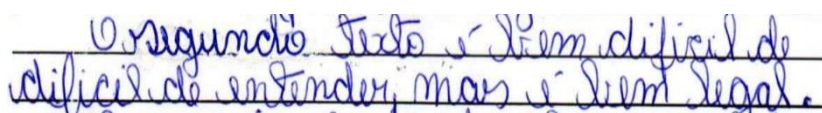


Figura 67: Parte do depoimento do aluno “Salomão”:

O segundo texto é bem difícil de difícil de entender, mas é bem legal.

Para finalizarmos as análises referentes a esta etapa, os trechos a seguir mostram que os alunos foram além de uma leitura emocional.

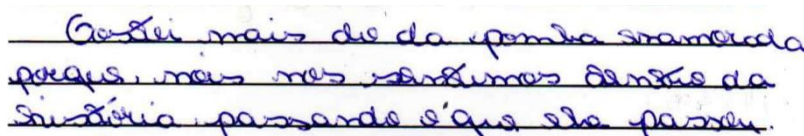


Figura 68: Parte do depoimento do aluno “Ezequias”:

Gostei mais do da pomba enamorada porque, nois nos sentimos dentro da história, passando o que ela passou.

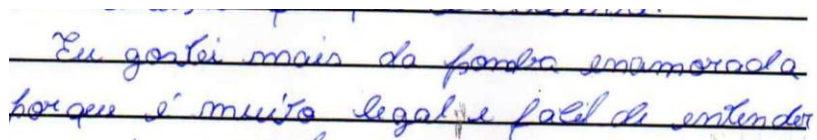


Figura 69: Parte do depoimento do aluno “Joás”:

Eu gostei mais da pomba enamorada porque é muito legal e fácil de entender.

Os alunos “Ezequias” e “Joás” (Figuras 68 e 69) fazem uma leitura emocional do conto *Pomba Enamorada*; o primeiro se coloca no lugar da personagem, compartilhando das mesmas emoções que a protagonista sentia, isto acontece para confirmar como a fruição estética que a obra literária pode causar no leitor, neste caso ocorreu a *Katharsis*, isto é, quando o leitor sente prazer diante da obra e é motivado a ação ao se colocar no lugar da personagem. Enquanto o segundo, o aluno “Joás”, apenas afirma que gostou porque a obra é agradável e de fácil entendimento, sem justificar de forma crítica o porquê desse seu contentamento.

Assim, podemos dizer que a leitura do texto literário pode causar diversas formas do leitor ver o mundo, além de produzir estranhamento ou prazer. Em relação à fruição estética que a obra literária pode causar no leitor, Jauss (1979b) elenca três funções primordiais: a *Poíesis*, a *Aisthesis* e a *Katharsis*.

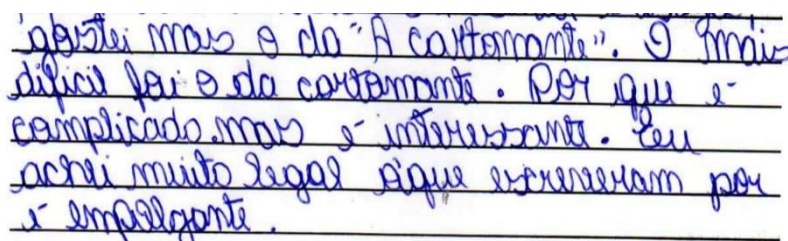


Figura 70: Parte do depoimento do aluno “Amazias”:

gostei mas o da “A cartomante”. O mais difícil foi o da cartomante. Por que é complicado mas é interessante. Eu achei muito legal o que escreveram por é empolgante.

O aluno “Amazias” (Figura 70) afirma que gostou e achou mais interessante o conto *A Cartomante* do que o da *Pomba Enamorada*, mesmo achando o conto machadiano mais complicado, fazendo também uma leitura emocional acerca das experiências de leituras de ambos os textos.

* O primeiro texto foi bem fácil de entender, bem legal também só não gostei muito por que ela corre demais atrás dele, e ele não tá nem aí, e o final ~~não~~ é uma obra aberta e nois não sabemos muito o que vai acontecer

Figura 71: Parte do depoimento do aluno “Salomão”:

O primeiro texto foi bem fácil de entender, bem legal também só não gostei muito por que ela corre demais atrás dele, e ele não tá nem aí, e o final é uma obra aberta e nois não sabemos muito o que vai acontecer.

É importante salientar que o aluno “Salomão” (Figura 71), além de fazer a leitura emocional, ele percebeu que o conto *Pomba Enamorada ou uma história de amor* é uma obra aberta, pois no final da narrativa o autor possibilita mais de uma opção para o final da história, permitindo ao leitor inferir suas próprias conclusões. Essa interpretação do aluno permite dialogarmos com duas fontes teóricas: a primeira é com a própria estética da recepção quando Iser (1979) afirma que o texto literário possui vazios que são preenchidos pelo leitor através da interação texto-leitor; a segunda é que de acordo com Eco (1988) a obra moderna é aberta ou materialmente inacabada, possibilitando mais de uma interpretação, possibilitando assim uma resposta livre e imaginativa do leitor.

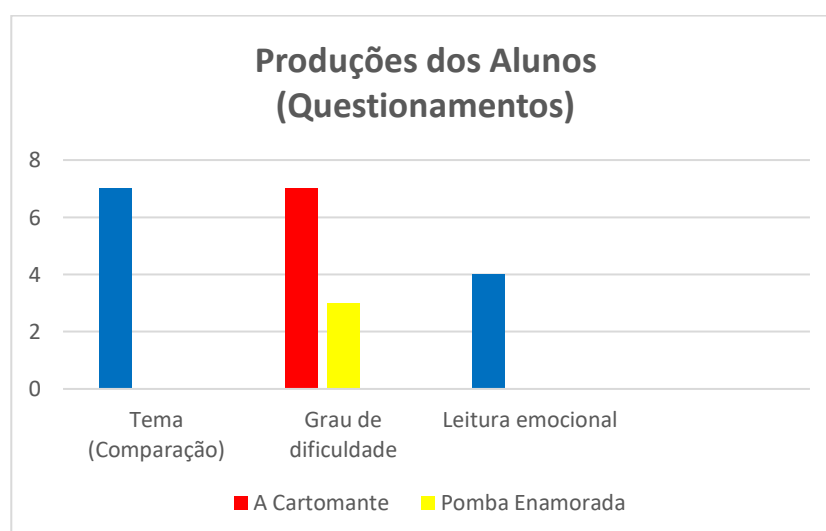


Gráfico 4: Dados coletados pela pesquisadora através da análise das produções dos alunos no questionamento do horizonte de expectativas.

Concluimos através da observação do gráfico acima que sete alunos conseguiram fazer a comparação temática dos contos lidos de forma significativa.

Além de mostrar que o conto *A Cartomante* foi o que trouxe um grau de dificuldade maior em relação ao conto *Pomba enamorada ou uma história de amor*. Visto que os alunos consideraram a linguagem do conto *A Cartomante* mais complicada. Apesar de apresentarem esta dificuldade ao ler o texto, eles gostaram mais deste conto, revelando assim que independente da linguagem e estilo da obra, o leitor pode sentir prazer ao lê-la.

E, por fim, podemos afirmar que uma minoria fez a leitura emocional, aumentando assim a possibilidade dos alunos fazerem uma leitura mais racional perante os textos lidos durante a sequência didática.

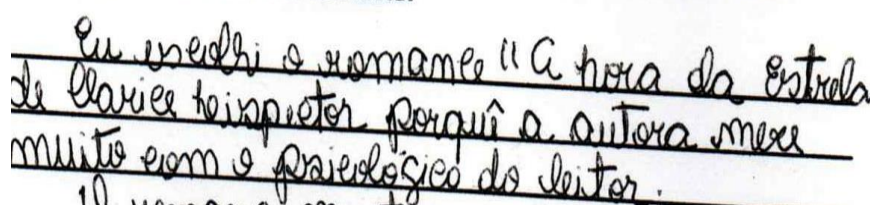
6.3. AMPLIAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVAS

Na terceira e última oficina, analisamos as produções escritas dos alunos acerca da experiência que eles tiveram ao irem em busca de novas leituras. Neste momento, selecionamos através de um sorteio cinco produções dos alunos com o intuito de mostrar que neste momento os alunos foram em busca de novas leituras, ampliando seu horizonte de expectativas com relação ao gênero e ao tema, pois, mesmo quando escolhe o gênero conto, eles conseguiram ampliar em relação ao aspecto temático do texto, atendendo a um dos objetivos do *Método Recepcional*, de Aguiar e Bordini (1988). Entendemos que a *ampliação do horizonte de expectativas* ocorre quando os alunos “conscientes de suas novas possibilidades de manejo da literatura, partem para a busca de *novos textos* que atendam aa suas expectativas ampliadas em termos de temas e composição mais complexos.” (AGUIAR e BORDININI, 1988, p. 91, grifo nosso).

O registro da leitura ocorreu através de uma produção textual acerca do que eles compreenderam e interpretaram da leitura do texto escolhido, como podemos ver a seguir.

Observamos que os alunos acima não escolheram apenas o gênero conto, mas também a crônica e o romance. Fato este que nos mostra que ocorreu uma ampliação em relação ao gênero escolhido por eles, pois apesar desses textos serem todos gêneros literários, eles diferenciam em diversos aspectos como a extensão, o estilo e a forma como a linguagem é apresentada. Por exemplo, o

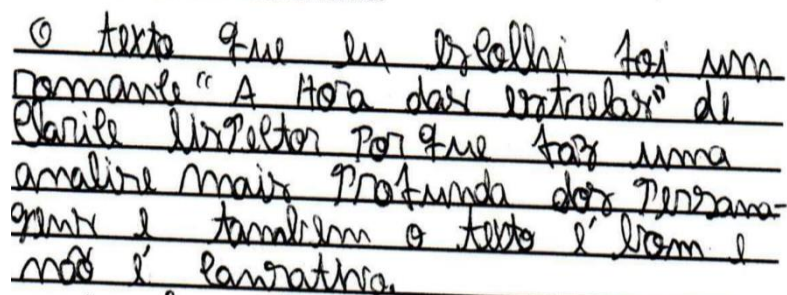
romance é bem mais extenso, utiliza mais personagens, o tempo, o espaço e a quantidade de acontecimentos narrados são, no geral, mais amplos do que os do conto. Já a crônica se diferencia do conto por narrar fatos do cotidiano, apresentando uma junção entre a imaginação do fazer literário e o jornalístico, embora os elementos narrativos também sejam utilizados na construção nesse gênero.



Eu escolhi o romance "A hora da estrela" de Clarice Lispector porque a autora mexe muito com o psicológico do leitor.

Figura 72: Parte da produção textual do aluno "Josafá":

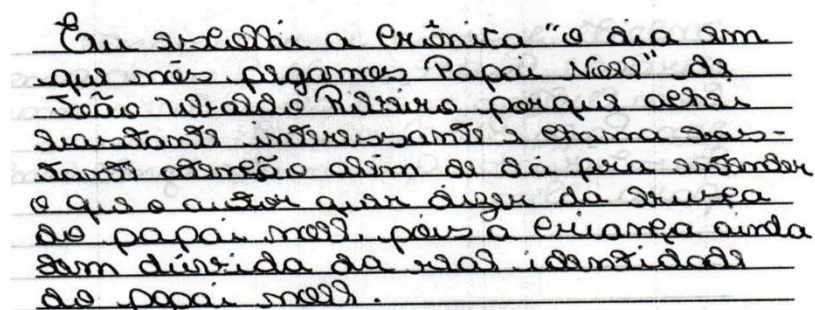
Eu escolhi o romance "A hora da estrela" de Clarice Lispector porque a autora mexe muito com o psicológico do leitor.



O texto que eu escolhi foi um romance "A Hora das Estrelas" de Clarice Lispector por que faz uma análise mais profunda dos personagens e também o texto é bom e não é cansativo.

Figura 73: Parte da produção textual do aluno "Davi":

O texto que eu escolhi foi um romance "A hora das estrelas" de Clarice Lispector porque faz uma análise mais profunda das personagens e também o texto é bom e não é cansativo.



Eu escolhi a crônica "o dia em que nós pegamos Papai Noel" de João Ubaldo Ribeiro porque acho bastante interessante e chama bastante atenção além de dá pra entender o que o autor quer dizer da busca do papai noel, pois a criança ainda tem dúvida da real identidade do papai noel.

Figura 74: Parte da produção textual do aluno "Ezequias":

Eu escolhi a crônica "o dia em que nós pegamos Papai Noel" de João Ubaldo Ribeiro porque achei bastante interessante e chama bastante atenção além de dá pra entender o que o autor quer dizer da busca do papai noel, pois a criança ainda tem dúvida da real identidade do papai noel.

Eu escolhi o conto de "Maracabul" de Marcelino Freire porque a linguagem é parecida com uma letra de rap, pois o narrador conta a história como quem conta um rap, com frases curtas, rimadas e marcadas, denunciando a situação marginal do narrador.

Figura 75: Parte da produção textual do aluno "Amazias":

Eu escolhi o conto de "Maracabul" de Marcelino Freire porque a linguagem é parecida com uma letra de rap, pois o narrador conta a história como quem conta um rap, com frases curtas, rimadas e marcadas, denunciando a situação marginal do narrador.

Eu escolhi o conto "Com a honra no varal" de Marina Colassanti porque o homem desistiu de fazer uma violência com a esposa, pensando somente nele, nas necessidades dele como (comida pronta/casa arrumada/roupa lavada, isso mostra a sociedade machista de antigamente que a mulher tinha que ser submissa ao homem.

Figura 76: Parte da produção textual do aluno "Salomão":

Eu escolhi o conto "Com a honra no varal" de Marina Colassanti porque o homem desistiu de fazer uma violência com a esposa, pensando somente nele, nas necessidades dele como (comida pronta/casa arrumada/roupa lavada, isso mostra a sociedade machista de antigamente que a mulher tinha que ser submissa ao homem.

Assim, passemos para a análise das produções escritas dos estudantes em relação às suas escolhas:

Os alunos "Josafá" (Figura 72) e "Davi" (Figura 73) escolheram o romance *A Hora da Estrela*, de Clarice Lispector. Apesar de eles coincidentemente escolherem a mesma obra literária, ao apresentarem o motivo da escolha, fizeram de forma distinta. O primeiro aluno "Josafá" (Figura 72) afirma "porquê a autora mexe muito com o psicológico do leitor". Enquanto o aluno "Davi" (Figura 73) comenta que: "porque faz uma análise mais profunda das personagens e também o texto é bom e não é cansativo". É importante frisarmos que o segundo aluno, além de discutir sobre a escolha do texto, escreveu um aspecto importante sobre a reflexão mais profunda das personagens, a característica introspectiva das personagens.

Em seguida, o aluno "Ezequias" (Figura 74) comenta que achou a crônica *O dia em que nós pegamos Papai Noel* bastante interessante por isso chama

muita a atenção. Além de justificar sua escolha através da maneira que o autor apresenta o tema: “porque achei bastante interessante e chama bastante atenção além de dá pra entender o que o autor quer dizer da busca do papai noel, pois a criança ainda tem dúvida da real identidade do papai noel”. Esta atitude nos mostra que a seleção não foi feita apenas pela leitura sensorial e emocional, mas também pela leitura racional, demonstrando assim uma evolução no processo da leitura e consequente promoção do letramento literário.

Dando sequência a este momento, percebemos que apesar dos alunos “Amazias” (Figura 75) e “Salomão” (Figura 76) continuarem com o gênero conto, eles conseguiram ampliar na medida em que escolheram textos com temas diferentes ao tema – amor – utilizado na aplicação das oficinas na sequência didática desta pesquisa. O primeiro aluno selecionou o conto com o tema – marginalidade – e o segundo, com o tema – violência contra a mulher –, isso também corresponde a um tipo de ampliação, segundo o método recepcional.

É importante salientarmos que o aluno “Amazias” (Figura 75) discorre sobre a linguagem que o narrador conta a história, percebendo que a forma como as palavras são colocadas no texto dão ideia de uma sonoridade semelhante ao rap, sendo um dos fatores responsáveis pela seleção deste conto. Como podemos ver “Eu escolhi o conto de “Maracabul” de Marcelino Freire porque a linguagem é parecida com uma letra de rap, pois o narrador conta a história como quem conta um rap, com frases curtas, rimadas e marcadas,”. Além disso, acrescenta a forma como o narrador apresenta o tema: “denunciando a situação marginal do narrador”, aqui, ele observa um aspecto estético e estilístico do texto, contemplando a contextualização estilística, pois, a obra de Marcelino Freire mescla elementos da narrativa, da poesia e do dramático, formando uma linguagem moderna e evidenciando que os gêneros não são puros, conforme já comenta Staiger (1975, p. 15)

[...] não vamos de antemão concluir que possa existir em parte alguma uma obra que seja puramente, lírica, épica ou dramática. Nossos estudos, ao contrário, levam-nos à conclusão de que qualquer obra autêntica participa em diferentes graus e modos dos três gêneros literários, e de que essa diferença de participação vai explicar a grande multiplicidade de tipos já realizados historicamente.

Observamos também que o aluno “Salomão” (Figura 76) revela sua escolha através do tema utilizado no conto – a violência contra a mulher –, fazendo inicialmente uma leitura emocional que se desenvolve para uma leitura racional quando apresenta o assunto relacionado à temática que é o machismo daquela época: “isso mostra a sociedade machista de antigamente que a mulher tinha que ser submissa ao homem”. A seguir analisaremos como o tema foi discutido pelos alunos nesta etapa.

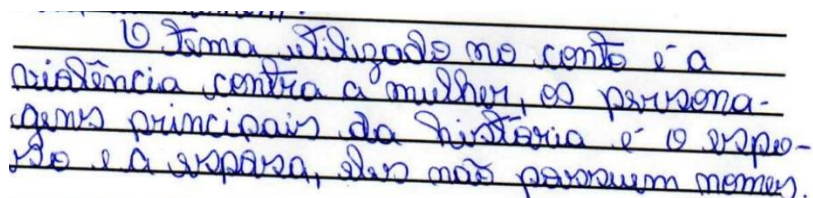


Figura 77: Parte da produção textual do aluno “Salomão”:

O tema utilizado no conto é a violência contra a mulher, os personagens principais da história é o esposo e a esposa, eles não possuem nomes.

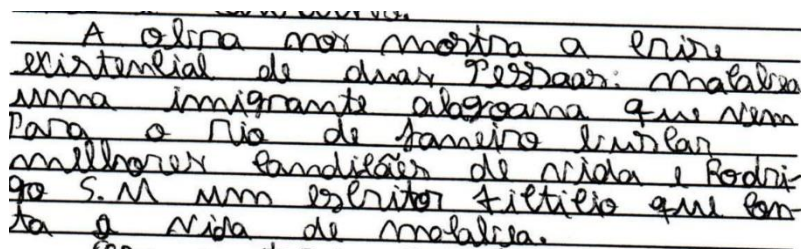


Figura 78: Parte da produção textual do aluno “Davi”:

A obra nos mostra a crise existencial de duas pessoas: Macabea uma imigrante alagoana que vem para o rio de janeiro buscar melhores condições de vida e Rodrigo S.M um escritor fictício que conta a vida de macabea.

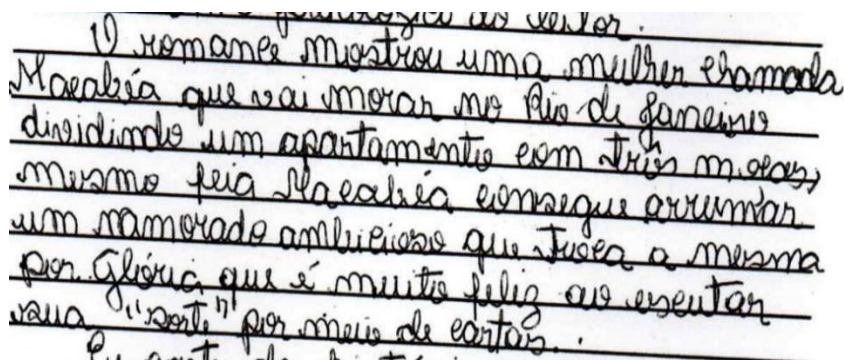


Figura 79: Parte da produção textual do aluno “Josafá”:

O romance mostrou uma mulher chamada Macabéa que vai morar no Rio de Janeiro dividindo um apartamento com três moças, mesmo feia Macabéa consegue arrumar um namorado ambicioso que troca a mesma por Glória que é muito feliz ao escutar sua “sorte” por meio de cartas.

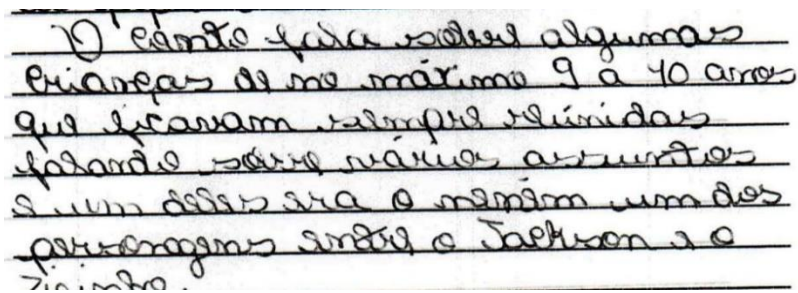


Figura 80: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”:

O conto fala sobre algumas crianças de no máximo 9 a 10 anos que ficavam sempre reunidas falando sobre vários assuntos e um deles era o neném um dos personagens entre o Jackson e o Zinho.

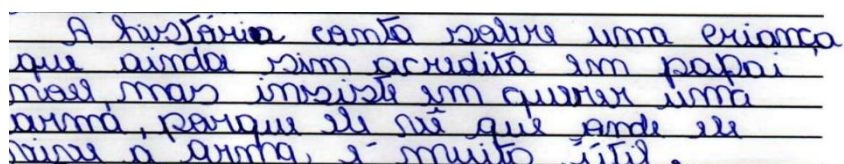


Figura 81: Parte da produção textual do aluno “Amazias”:

A história conta sobre uma criança que ainda sim acredita em papai Noel, mas insiste em querer uma arma, porque ele vê que onde ele vive a arma é muito útil.

Assim, atestamos que os alunos “Salomão” (Figura 77) “Davi” (Figura 78), “Josafá” (Figura 79), “Ezequias” (Figura 80) e “Amazias” (Figura 81) apresentaram o tema de maneira mais específica, relacionando os temas às personagens e as formas como os assuntos são desenvolvidos, indo além da leitura emocional e revelando também a leitura racional proposta por Martins (2006). Cabe-nos destacar que aqui eles desenvolvem uma leitura de contextualização não apenas temática, mas também a poética. O aluno Josafá (Figura 82) ainda explica a relação do final da história com o título do romance. Como podemos ver a seguir:

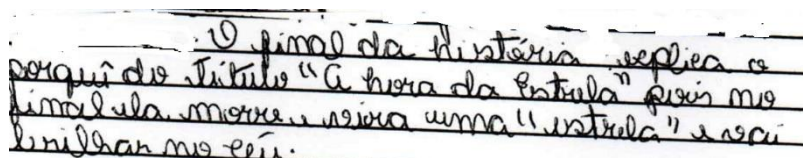


Figura 82: Parte da produção textual do aluno “Josafá”:

O final da história explica o porquê do título “A hora da Estrela” pois no final ela morreu e virou uma “estrela” e vai brilhar no céu.

Diante dos registros expostos acima, constatamos que houve uma evolução destes alunos desde a primeira oficina, a *determinação do horizonte de expectativas*, até este momento da *ampliação do horizonte de expectativas*, referentes à forma como eles apresentaram o tema e os assuntos da obra literária, pois no início eles apenas citavam o tema de forma bem superficial e

neste momento eles discutem o tema com mais profundidade. A seguir, apresentaremos os trechos das produções dos alunos em relação aos elementos da narrativa.

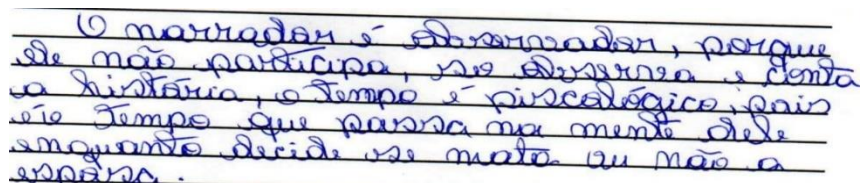


Figura 83: Parte da produção textual do aluno “Salomão”:

O narrador é observador, porque ele não participa, só observa e conta a história, o tempo é psicológico, pois é o tempo que passa na mente dele enquanto decide se mata ou não a esposa.

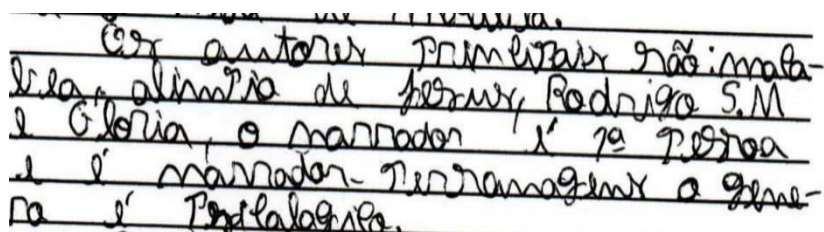


Figura 84: Parte da produção textual do aluno “Davi”:

Os autores principais são macabea, olimpio de Jesus, Rodrigo S.M e Gloria, o narrador é em 1ª pessoa e é narrador-personagens o gênero é psicológico.

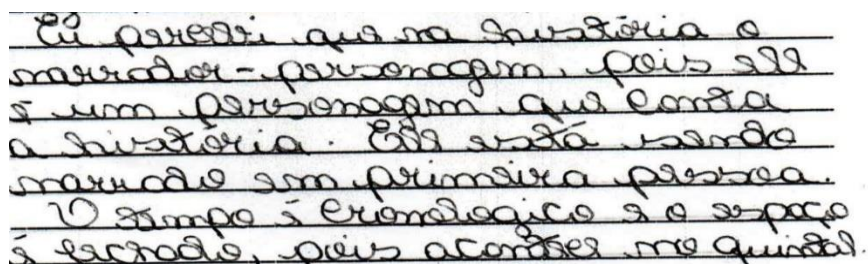


Figura 85: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”:

Eu percebi que na história o narrador-personagem, pois ele é um personagem que conta a história. Ele está sendo narrado em primeira pessoa.

O tempo é cronológico e o espaço é fechado, pois acontece no quintal.

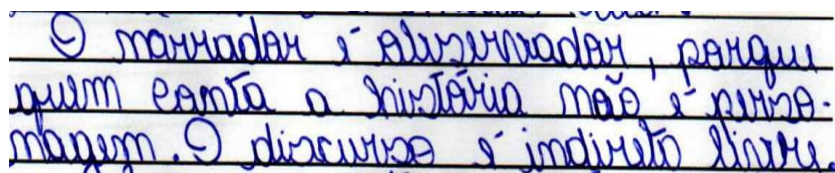


Figura 86: Parte da produção textual do aluno “Amazias”:

O narrador é observador, porque quem conta a história não é personagem. O discurso é indireto livre.

Dando continuidade as nossas análises, o aluno “Salomão” (Figura 83) não apenas cita os elementos da narrativa, como o narrador, mas também o tempo

psicológico, explicando como esse tipo de elemento se configura dentro da obra, a partir das ações das personagens que possibilitam o desenvolvimento dos conflitos presentes na obra.

Os outros três alunos acima elencam os elementos da narrativa, enfatizando o foco narrativo encontrado nos textos escolhidos, evidenciando assim que o tipo do foco escolhido está ligado diretamente ao tipo de narrador, se ele é observador ou personagem. Pautados na contextualização poética, podemos dizer que esta categorização, mesmo apenas listando quais são os elementos da narrativa encontrados na obra, acontece como mecanismos de compreensão do funcionamento das obras literárias, segundo Cosson (2016).

Por fim, analisamos o que os alunos disseram sobre suas impressões do texto que eles escolheram. Vejamos a seguir:

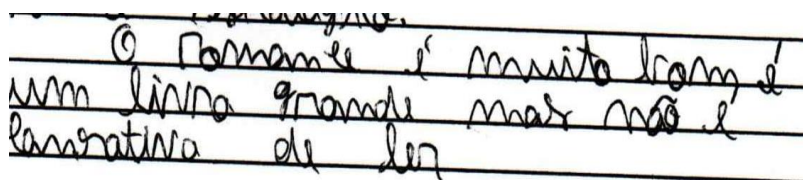


Figura 87: Parte da produção textual do aluno “Davi”:

O romance é muito bom é um livro grande mas não é cansativo de ler.

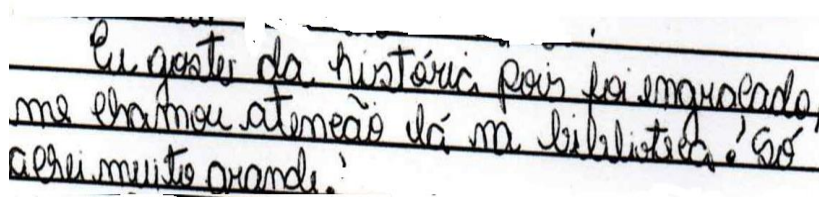
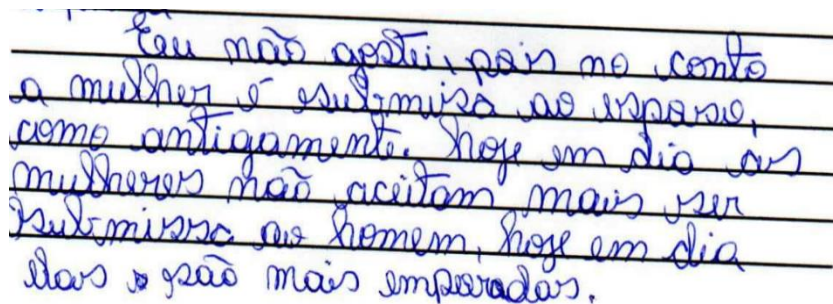


Figura 88: Parte da produção textual do aluno “Josafá”:

Eu gostei da história pois foi engraçada, me chamou atenção lá na biblioteca. Só achei muito grande.

Podemos perceber que os alunos “Davi” (Figura 88) e “Josafá” (Figura 89) acharam o texto escolhido muito grande, mesmo assim gostaram, contemplando preliminarmente os níveis de leitura sensorial e emocional (MARTINS, 1994). No entanto, a extensão do conto não foi motivo para que eles não lessem o texto e nem para influenciar na leitura do romance, de certa forma, indo a uma leitura mais racional. Supomos que neste momento de ampliação o que inicialmente era um obstáculo para os alunos entrarem no universo da leitura como, por exemplo,

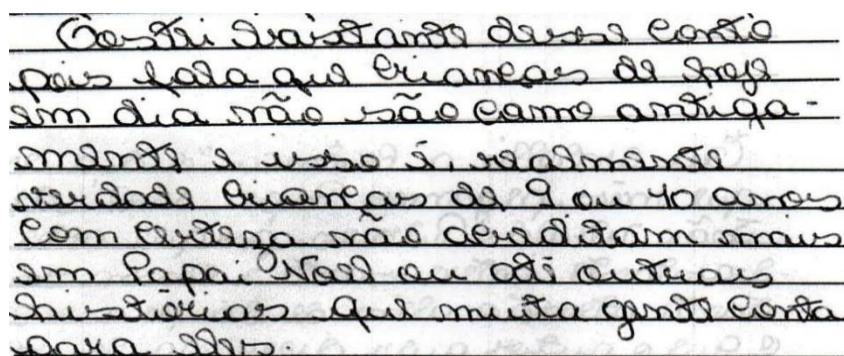
o tamanho da obra, não tem mais tanta influência no resultado de uma leitura mais proficiente do texto literário.



Eu não gostei, pois no conto a mulher é submissa ao esposo, como antigamente. Hoje em dia as mulheres não aceitam mais ser submissas ao homem, hoje em dia elas são mais empoderadas.

Figura 89: Parte da produção textual do aluno “Salomão”:

Eu não gostei, pois no conto a mulher é submissa ao esposo, como antigamente. hoje em dia as mulheres não aceitam mais ser submissa ao homem, hoje em dia elas são mais empoderadas.



Gostei bastante desse conto pois fala que crianças de hoje em dia não são como antigamente e isso é, realmente verdade crianças de 9 ou 10 anos com certeza não acreditam mais em Papai Noel ou até outras histórias que muita gente conta para elas.

Figura 90: Parte da produção textual do aluno “Ezequias”:

Gostei bastante esse conto pois fala que crianças de hoje em dia não são como antigamente e isso é, realmente verdade crianças de 9 ou 10 anos com certeza não acreditam mais em Papai Noel ou até outras histórias que muita gente conta para eles.

Os alunos “Salomão” (Figura 89) e “Ezequias” (Figura 90) apresentaram suas avaliações perante o texto lido, se gostaram ou não, mas isto não aconteceu apenas de forma emocional, mas sim, pautados pela contextualização presentificadora que desperta no aluno o interesse pela obra através do tema e das relações dele com o presente. Conforme define Cosson (2016, p. 89): “A presentificação é a contextualização que busca a correspondência da obra com o presente da leitura”. Outro dado interessante, é que aqui também notamos a presença da sétima tese de Jauss (1994) quando eles relacionam o texto literário com a vida prática, ou seja, eles comparam o contexto da obra com o contexto de suas experiências de vida.

O eu achei interessante o conto
 por expressar o pensamento das
 crianças da comunidade.
 Achei errado uma criança ter
 uma atitude dessa, pois essa é a
 idade da inocência, e não da violência.

Figura 91: Parte da produção textual do aluno “Amazias”:

Eu achei interessante o conto por expressar o pensamento das crianças da comunidade.

Achei errado uma criança ter uma atitude dessa, pois essa é a idade da inocência, e não da violência.

Por fim, o aluno “Amazias” (Figura 91) também demonstra uma leitura emocional “Eu achei interessante [...] Achei errado”, mas se coloca de maneira reflexiva sobre a forma como a violência permeia o universo infantil. Isso representa uma forma de leitura racional, pois percebemos na sua reflexão uma postura crítica diante do comportamento da personagem que revela uma realidade social que difere da cosmovisão do aluno, ou seja, aqui há novamente uma relação entre a obra e a vida prática, sétima tese de Jauss (1994).

Na tentativa de melhor explicitarmos nossas considerações, apresentamos um gráfico que resume o caminho que os alunos percorreram desde a primeira oficina até o momento da ampliação.

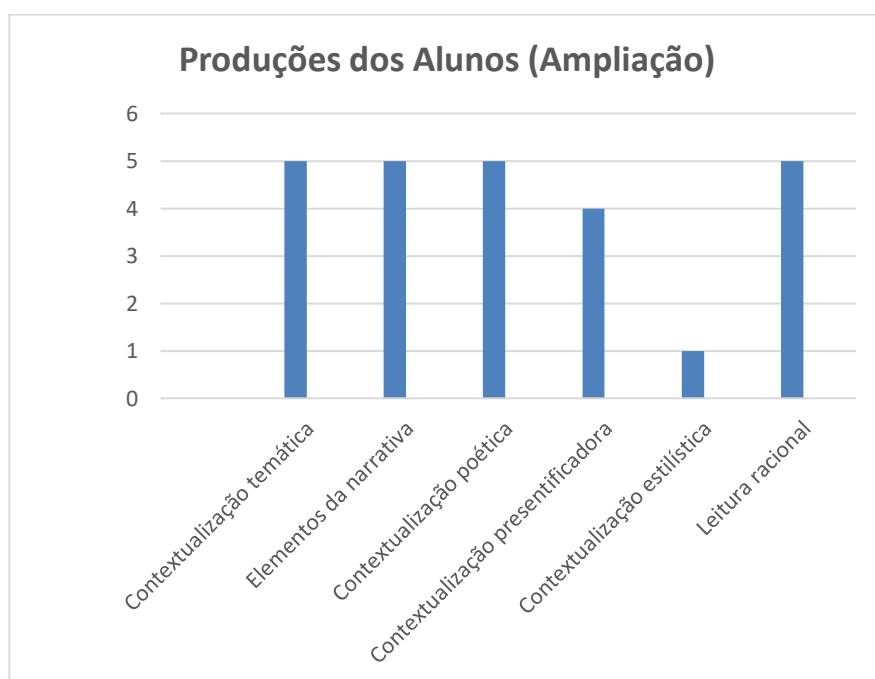


Gráfico 5: Dados coletados pela pesquisadora através da análise das produções dos alunos na sequência didática/ ampliação do horizonte de expectativas.

A partir da leitura do gráfico acima, concluímos que dos cinco alunos selecionados, todos conseguiram atingir a contextualização temática, visto que os alunos discutiram o tema a partir do comportamento das personagens. E também que todos conseguiram contemplar os elementos da narrativa e a contextualização poética, revelando como esses aspectos contribuem para o entendimento do texto literário. Tudo isso resulta numa leitura racional, inclusive um aluno conseguiu fazer uma contextualização estilística, mesmo sem ela ter sido trabalhada durante a sequência didática.

7. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Discutiremos neste capítulo os resultados obtidos a partir do *corpus* desta pesquisa, o questionário diagnóstico e as quatro produções escritas individuais dos alunos, produzidas nas três oficinas. Primeiramente, apresentamos a importância do questionário diagnóstico para determinar o horizonte de expectativas da turma e posteriormente selecionar os contos que foram aplicados na intervenção didática. Esta atividade inicial foi essencial, visto que foi através dela que nos foram fornecidas informações sobre o conhecimento prévio dos alunos diante da leitura e os temas que eles se identificavam mais.

Assim, destacamos que essa primeira coleta referente ao questionário diagnóstico, nos proporcionou dados quali-quantitativos, pois no montante de 22 alunos que responderam ao questionário, conseguimos determinar qual era o horizonte de expectativas da turma através do tema mais citado que foi o amor. Diante disso, utilizamos durante toda a sequência didática dois contos com o tema amor, o primeiro relacionado ao amor não correspondido e o segundo, ao amor com traição. Apesar de eles conterem o mesmo tema, eles se divergem tanto pela abordagem, pois o primeiro foi para atender e o segundo para romper o horizonte de expectativas dos alunos, quanto pela interpretação que cada texto exige através da linguagem e estilo das obras.

Entendemos que as práticas de leitura de textos literários vivenciados no âmbito escolar precisam ser organizadas a partir de algum método ou prática de ensino para não oferecer apenas prazer, mas também que contribua significativamente para a formação leitora do aluno e conseqüentemente, em sua vida social. Por este motivo, aplicamos três oficinas didáticas baseadas no *Método Recepcional*, de Aguiar e Bordini (1988) e na proposta teórico-prática do *Letramento Literário*, de Cosson (2016). Inicialmente, na oficina de atendimento do horizonte de expectativas, os alunos demonstraram uma dificuldade de interpretação do conto trabalhado, mas que no decorrer das oficinas, estas dificuldades foram diminuindo e resultando num progresso no que diz respeito à leitura de textos literários, conforme discutiremos a seguir.

A primeira oficina, *atendimento do horizonte de expectativas*, aconteceu em torno do conto *Pomba Enamorada ou uma história de amor*, de Ligia Fagundes

Telles. Destacamos a presença marcante do tema, leitura emocional e alguns elementos da narrativa, pois como ainda era o início da sequência didática e o intuito foi apenas atender o horizonte de expectativas dos alunos, eles ainda estavam na fase da compreensão do texto. Neste momento, percebemos que mesmo que a interpretação dos alunos tenha ficado na superficialidade, houve desde o início um diálogo contínuo entre os alunos-leitores e a obra lida.

No que concerne à segunda oficina aplicada, *ruptura e questionamento do horizonte de expectativas*, relembramos que nela contém duas etapas do *Método Recepcional*, de Aguiar e Bordini (1988) fundidas à sequência básica, seguida de três contextualizações da sequência expandida do *Letramento Literário*, de Cosson (2016), as contextualizações presentificadora, poética e temática. Assim, os alunos efetuaram seu registro de leitura se posicionando diante do que eles entenderam sobre *A Cartomante*, de Machado de Assis.

Com a proposta de trabalharmos com um novo texto literário com a turma, o conto escolhido, *A Cartomante* apresentou maior exigência, por ser um texto com uma linguagem mais rebuscada se comparado ao conto da etapa anterior, exigindo um pouco mais da compreensão leitora do aluno. Durante esta etapa, os alunos materializaram através de suas produções escritas que a maioria achou o conto machadiano mais difícil de entender, embora tenham gostado mais dele.

O segundo ponto diz respeito à percepção dos alunos diante das contextualizações temática, poética, presentificadora e ainda a estilística (COSSON, 2016). Esta última, nem foi citada pela professora durante a sequência didática, confirmando assim uma forma de ampliação dos alunos a utilizar uma contextualização sem nem ter estudado anteriormente. À vista disso, iniciamos confirmando a presença da contextualização temática nos registros dos alunos “Davi”, “Josafá”, “Salomão”, “Ezequias”, “Asa” e “Amazias” (Figuras 26, 27, 28, 31, 32 e 33), bem como na poética nos registros dos textos dos alunos “Davi” (Figuras 36 e 44), assim também os alunos “Asa”, “Ezequias”, “Joás”, “Azarias”, “Ezequias” e “Jotão” (Figuras 45, 46, 47, 48, 50 e 52) indicaram a contextualização presentificadora e, por último, os estudantes “Azarias”, “Salomão” e “Joás” (Figuras 48, 49 e 53) nos apontaram além das contextualizações trabalhadas durante as aplicações das oficinas, a contextualização estilística.

Os dados acima relacionados às contextualizações apresentadas nas produções dos alunos, demonstram o quanto eles avançaram no processo de formação do leitor do texto literário da primeira para a segunda oficina, confirmando assim maiores habilidades de leitura proficiente e de letramento literário. Podemos ressaltar que o aluno “Ezequias” (Figura 50) apresentou em sua produção a sétima tese de Jauss (1994) ao falar do “feminicídio” que atualmente acontece em todo mundo, trazendo a obra literária para a vida prática.

O terceiro ponto condiz com o desenvolvimento que eles tiveram ao sair da leitura emocional para a leitura racional, pois dos dez alunos selecionados, oito alunos conseguiram sair do primeiro nível de leitura para o segundo, em contraposição a apenas dois alunos que ficaram no nível emocional. Isto demonstra como a aplicabilidade do *Método Recepcional* aliado à sequência básica do *Letramento Literário* contribui positivamente para a interpretação dos alunos atingindo assim uma leitura mais crítica e reflexiva da obra literária.

Na terceira e última oficina, *ampliação do horizonte de expectativas*, os alunos ao buscarem novas leituras, escolheram não apenas o gênero conto como havia sido orientado pela professora pesquisadora. Eles, ao irem à biblioteca, tiveram contato com vários outros textos e selecionaram também os gêneros romance e crônica, confirmando assim que os estudantes conseguiram ampliar seus horizontes para outros gêneros literários, o que corrobora o método recepcional. Esta ampliação ocorreu também em relação ao tema, pois eles escolheram textos com os temas violência contra a mulher e marginalidade, por exemplo. Neste momento, os alunos também conseguiram atender as contextualizações, poética, presentificadora e estilística da sequência expandida do *Letramento Literário*, de Cosson (2016), aliados à sétima tese de Jauss (1994) e aos níveis de leitura de Martins (1994), com uma ênfase na leitura racional, resultando assim que todos os alunos conseguiram fazer uma leitura crítica acerca do texto literário lido.

Vale ressaltar que após a aplicação da terceira oficina, os alunos apresentaram uma peça teatral baseada na leitura do conto *A Cartomante*, de Machado de Assis. Este momento foi apreciado por toda a comunidade escolar, pais e funcionários da escola, corroborando assim para a importância da sistematização das práticas de leitura individual e coletiva em busca da

formação do leitor literário na escola como um aporte para a aquisição do letramento literário dos alunos.

Analizamos as avaliações externas no município de Ipojuca-PE dos anos de 2013, 2014 e 2015, o Sistema de Avaliação para o 8º ano da rede municipal (SAEMI, 2013, 2014 e 2015) como justificativa para a escolha do tema desta pesquisa, e observamos que os índices relacionados à leitura de textos não correspondem a um resultado satisfatório quanto à formação leitora do aluno que apresentou um nível bem abaixo do esperado. Apresentamos a seguir as *Matrizes de Referência de Língua Portuguesa* do 8º Ano que apresentam as habilidades que foram verificadas no teste de desempenhos do (SAEMI, 2013, 2014, 2015):

- D4 Interpretar texto não verbal.
- D5 Interpretar texto que conjuga linguagem verbal e não verbal.
- D6 Localizar informação explícita em texto verbal.
- D7 Reconhecer o assunto de um texto.
- D9 Inferir informação em texto verbal.
- D15 Reconhecer o efeito de sentido decorrente de recursos estilísticos em textos literários.

Tais resultados apresentados no gráfico abaixo influenciaram na escolha do tema da pesquisa, e também na escolha de textos literários para a presente pesquisa:

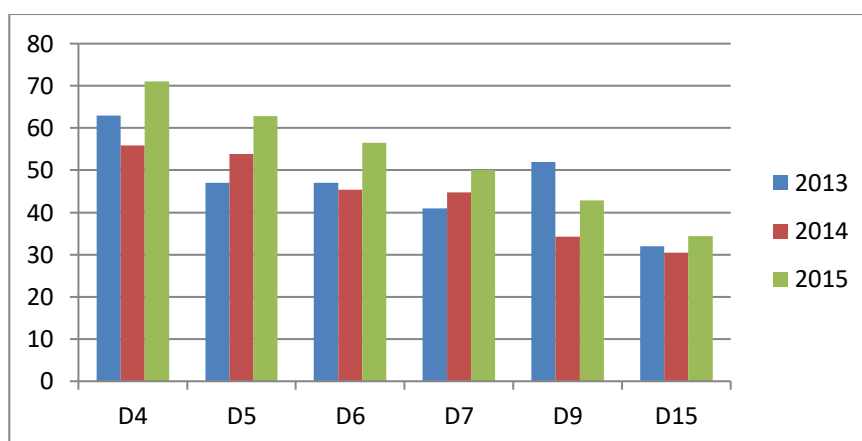


Gráfico 6: Dados coletados pela autora nas revistas do SAEMI (2013, 2014 e 2015).

Chama atenção no gráfico acima que os índices dos descritores referentes à leitura, principalmente os do descritor D15 (Reconhecer o efeito de sentido decorrente de recursos estilísticos em textos literários) estão abaixo do esperado para que o aluno seja considerado um leitor proficiente de Língua Portuguesa, ou

seja, um leitor que consegue selecionar informações, levantar hipóteses, fazer inferências, monitorar e corrigir sua leitura.

De acordo com as *Matrizes de Referência de Língua Portuguesa* do 8º Ano, os padrões são os seguintes:

Elementar I: até 200 pontos
Elementar II: de 200 a 250 pontos
Básico: de 250 a 300 pontos
Desejável: acima de 300 pontos

Abaixo estão os resultados de Língua Portuguesa relacionada à leitura do 8º Ano do município de Ipojuca nos anos de 2013, 2014 e 2015, respectivamente.

	MÉDIA	NÍVEL
2013	190,0	Elementar I
2014	177,0	Elementar I
2015	174,0	Elementar I

Ao analisar os dados acima acerca dos resultados do SAEMI nos anos de 2013, 2014 e 2015 em relação à leitura no 8º Ano das escolas do município de Ipojuca, entendemos que, ao longo desses três anos, além de cair o percentual nos padrões de leitura de Língua Portuguesa, os alunos não conseguiram sair do nível Elementar I, ou seja, eles ainda se encontram muito abaixo do que é considerado desejável para se tornar um leitor proficiente da sua língua materna, principalmente quando se refere a textos literários.

Como este sistema de avaliação do município não ocorreu nos anos de 2016 e 2017, retornando apenas este ano de 2018, não é possível fazer uma análise comparativa dos dados apresentados acima com o ano seguinte, visto que os resultados só são apresentados no final do ano letivo. Embora esta comparação não possa ser comprovada, temos como resultado concreto, um depoimento escrito de um aluno que mudou de turma neste ano, mas continuou na mesma escola, e conseqüentemente não tem mais aulas com a professora pesquisadora. Ele a procurou para falar de como a leitura de textos literários

promoveu um resultado significativo na sua aprendizagem. Assim sendo, a professora solicitou que ele colocasse essa fala por escrito. Como podemos ver a seguir:

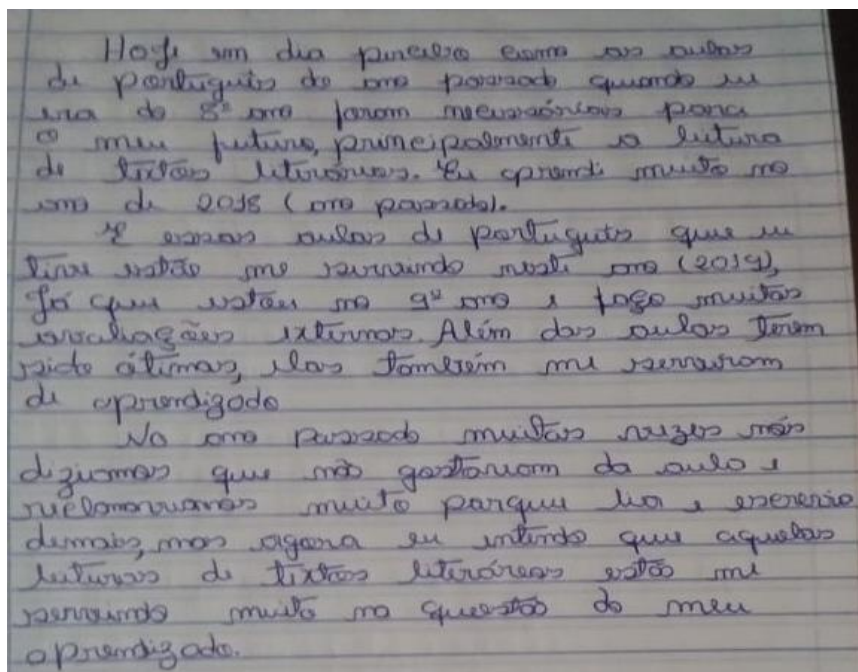


Figura 92: Depoimento do aluno “Asa”:

Hoje em dia percebo como as aulas de português do ano passado quando eu era 8º Ano foram necessárias para o meu futuro, principalmente a leitura de textos literários. Eu aprendi muito no ano de 2018 (ano passado).

E essas aulas de português que eu tive estão me servindo neste ano (2019), já que estou no 9º Ano e faço muitas avaliações externas. Além das aulas terem sido ótimas, elas também me serviram de aprendizado.

No ano passado muitas vezes nós dizíamos que não gostavam da aula e reclamávamos muito porque lia e escrevia demais, mas agora eu entendo que aquelas leituras de textos literários estão me servindo muito na questão do meu aprendizado.

Conforme podemos notar, o trecho acima (Figura 92) revela o quanto a utilização de textos literários em aulas de Língua Portuguesa contribui de forma significativa para a promoção do letramento literário. O aluno “Asa” apresenta seu depoimento em três parágrafos que confirma o resultado desta pesquisa, pois ele além de perceber a importância que as leituras aplicadas durante as oficinas lhe proporcionaram, ele percebeu o quanto isso foi importante para a sua aprendizagem e futuro, confirmando que a aplicação das cinco etapas do *Método Recepcional*, de Aguiar e Bordini (1988) e das sequências didáticas do *Letramento Literário*, de Cosson (2016) possibilitam ao aluno fazer parte de um processo que começa desde o seu horizonte de expectativas, ocorrendo uma

ruptura, seguida de questionamentos de sua aprendizagem até a ampliação do seu horizonte de expectativas.

Após a aplicação de todas as atividades trabalhadas nas oficinas da sequência didática, a professora pesquisadora sugeriu que a turma apresentasse uma peça para a culminância desse projeto, a aceitação foi total e eles escolheram o conto *A Cartomante*, apesar de acharem mais difícil de ler, porém mais interessante. Organizamos uma palestra para apresentar o projeto e enfatizar a importância da leitura para o desenvolvimento do aluno. Após este momento, os alunos apresentaram a peça que foi apreciada por toda a comunidade escolar, conforme comprovamos com algumas fotos que estão em apêndice, evidenciando a importância das práticas de leitura para a formação do leitor literário na escola como aporte para a aquisição do letramento literário dos alunos.

Vale ressaltar tanto o depoimento do aluno “Asa” (Figura 92) quanto a produção final, a peça teatral, não fizeram parte do projeto inicial de pesquisa. Isto quer dizer que durante a aplicação da pesquisa foram surgindo possibilidades de novas produções, confirmando assim que os alunos fizeram a ampliação do horizonte de expectativas, não apenas no âmbito da leitura, mas em todos os contextos de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o intuito de novos percursos para contribuir na formação leitora do aluno, desenvolvemos esta pesquisa com o objetivo principal de aprimorar o processo de leitura do texto literário do aluno do 8º Ano. Para tal, aplicamos atividades de leitura que proporcionaram aos alunos vários momentos de interação com a obra literária, experienciando o letramento literário a escola e ampliando cada vez mais o horizonte de expectativas dos alunos.

Em face da determinação do horizonte de expectativas da turma, identificamos o tema que os alunos mais gostavam. Assim, podemos dizer que o questionário foi de fundamental relevância para conseguirmos atendê-los, e consequentemente progredir satisfatoriamente com as oficinas referentes as próximas etapas da sequência didática.

Constatamos também que as teorias e os métodos utilizados na pesquisa foram fundamentais para aplicação da sequência didática e análises dos resultados dessa pesquisa, confirmando assim nossa hipótese inicial que a ampliação do horizonte de expectativas do leitor literário possibilitará ao aluno do 8º Ano ir da compreensão à interpretação de um texto literário, tornando-o um leitor proficiente. Ou seja, comprovamos através das produções textuais dos alunos que a intervenção sistematizada e orientada através do uso de textos literários na escola pode levar o aluno a ser um leitor competente através do letramento literário.

Desse modo, utilizamos outros objetivos específicos que foram: aplicar uma proposta didática de orientação para leitura que possibilite ir da compreensão a interpretação de textos literários; contribuir na formação leitora do aluno através do uso de contos em aulas de Língua Portuguesa e ampliar o horizonte de expectativas do aluno para a promoção do letramento literário. Consideramos assim, termos alcançado tais propósitos, pois através das produções dos alunos, podemos perceber a evolução deles ao desenvolverem novas habilidades de leitura.

Convém ressaltar que a escolha do texto literário em forma de conto foi essencial para ampliar o horizonte de expectativas dos alunos, uma vez que este tipo de gênero narrativo apesar de ser de pequena extensão, ele consegue de

forma compacta contemplar todos os elementos da narrativa, sem deixar de lado a profundidade e riqueza que o texto literário tem por natureza.

Em relação à leitura como prática social, compreendemos que por se tratar de alunos do 8º Ano do Ensino Fundamental, eles ainda estão a caminho de serem leitores com maiores habilidades para avaliação de suas práticas de leitura. Por este motivo, entendemos a parcialidade das interpretações dos contos feitos pelos alunos, pois não tem como formar leitores críticos durante três oficinas, mesmo que tenhamos apresentado propostas voltadas para o *Letramento Literário*. Uma vez que a formação de leitores constitui num processo contínuo e gradativo que começa desde a sua primeira infância, com a família, até sua vida adolescente e/ou adulta, ou seja, durante toda a sua vida escolar.

A essa altura das considerações, cabe julgarmos que estamos cientes de que este trabalho contribuiu para o processo do letramento literário na formação leitora do aluno e para a prática pedagógica do professor. Além de almejarmos que ele sirva como aporte para novos estudos sobre a formação de leitores no âmbito escolar.

Por fim, podemos afirmar que o trabalho com textos literários, no caso, o conto, levaram os alunos a conhecer também outros gêneros literários como a crônica e o romance, por exemplo. A materialização desta escolha aconteceu no momento da *ampliação do horizonte de expectativas* quando eles foram em busca de novas leituras para suprir a necessidade deles de galgar novos horizontes, caminhando assim para uma formação leitora proficiente.

REFERÊNCIAS

- ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. **A Pesquisa-ação como Instrumento de Análise e Avaliação da Prática Docente**. Rio de Janeiro: **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., v. 13, n. 48, p. 383-400, jul/set., 2005.
- ABDALA JUNIOR, Benjamim. **Introdução à análise da narrativa**. São Paulo: Scipione, 1995.
- AGUIAR, Vera; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura**: A formação do leitor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- ASSIS, Machado. **Contos**. São Paulo: Paulus, 2005.
- BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Ática, 1991.
- BORTONI-RICARDO, Stella. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BOSI, Alfredo. **O conto brasileiro contemporâneo**. 9 ed. São Paulo: Cultrix, 1989.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa/Secretaria do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. **Base Nacional Comum Curricular**, 3ª versão. Brasília: Ministério da Educação, 2017.
- _____. [Lei Darcy Ribeiro (1996). LDB [recurso eletrônico]: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 14. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2017. (Série legislação; n. 263 PDF)
- CAMPOS, A. F. A formação do leitor através do método recepcional. In: **Cadernos de Ensino e Pesquisa da FAPA** - n. 2, Porto Alegre, 2005. Disponível em: <www.fapa.com.br/cadernosfapa>. Acesso em: 15 Fev. 2018.
- CANDIDO, Antônio. O direito à Literatura. In. _____. **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011, p. 171-193.
- _____. **Na Sala de Aula**: Caderno de análise literária. São Paulo: Editora Ática, 1986.

COENGA, Rosemar. **Leitura e Letramento Literário: diálogos**. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2010.

COLASANTI, Marina. **Contos de Amor Rasgados**. Rio de Janeiro: Roco, 1986.

COLOMER, Tereza. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

CORTÁZAR, Julio. **Valise de Cronópio**. 2. Ed. Tradução Davi Arrigucci Jr. e João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 1993.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: Teoria e Prática**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2016.

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

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura: uma introdução**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ECO, U. **Lector in fabula**. Paris: Grasset, 1985. [Ed. br.: *Lector in fabula*. Trad.: A. Cancian. Rio de Janeiro: Perspectiva, 2012.]

_____. **Obra Aberta: formas e indeterminação nas poéticas contemporâneas**. [Ed. br.: *Opera Aperta*. Trad.: A. Giovanni Cutolo. São Paulo: Perspectiva, 1988.]

FERRAREZI, Jr., Celso e CARVALHO, Robson. **De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

FRANTZ, Maria Helena. **A literatura nas séries iniciais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

FREIRE, Marcelino. **Rasif: mar que arrebenta**. Rio de Janeiro: Record, 2008.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 48 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

GANCHO, Cândida. **Como analisar narrativas**. São Paulo: Ática, 2006.

GENETTE, Gérard. **Discurso da narrativa: ensaio de método**. Tradução Fernando Cabral Martins. Lisboa: Arcádia, 1979.

GOTLIB, Nádia. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 2006.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. Vol. 1. Tradução Johannes Kretschmer. São Paulo: 34, 1996.

_____. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. Vol. 2. Tradução Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. A Interação do Texto com o Leitor. In: JAUSS, Hans Robert [et al]. **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. Coordenação e tradução Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p. 83-132.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

_____. A Estética da Recepção: Colocações Gerais. In: JAUSS, Hans Robert [et al]. **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. Coordenação e tradução Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979a, p. 43-61.

_____. O Prazer Estético e as Experiências Fundamentais da Poiesis, Aisthesis e Katharsis. In: JAUSS, Hans Robert [et al]. **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. Coordenação e tradução Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979b, p. 63-82.

JOLLES, André. **Formas simples**. São Paulo: Cultrix, 1976.

KATO, Mary A. **No Mundo da Escrita: Uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Editora Ática, 1986.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LEFFA, Vilson J. e PEREIRA, Aracy E. (Orgs.). **O ensino da leitura e produção textual**. Pelotas: Educat, 1999.

LISPECTOR, Clarice. **A Hora da Estrela**. 21 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1993.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: brasiliense, 1994.

MICHELETTI, Guaraciaba. A narrativa na sala de aula. In: _____. **Leitura e construção do real: o lugar da poesia e da ficção**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 65-126.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária prosa**. São Paulo: Cultrix, 1990.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e Letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

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

POE, Edgar Allan. **Poemas e ensaios**. Tradução Oscar Mendes e Milton Amado; organização e notas Carmen Vera Cirne Lima. Rio de Janeiro: Globo, 1985.

RIBEIRO, João Ubaldo. **Contos e crônicas para ler na escola**. [Seleção Regina Zilberman]. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1981.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. Ler, verbo transitivo. In. PAIVA, Aparecida [et al]. **Leituras literárias**: discursos transitivos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 29-34.

_____. As muitas facetas da Alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo (52): 19-24, fev, 1985. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/640.pdf>>. Acesso em: 27 Fev. 2018.

STAIGER, Emil. **Conceitos fundamentais de poética**. Tradução Celeste Aída Galeão. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.

TELLES, Lygia. **Oito contos de amor**. São Paulo: editora ática, 1998.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1986.

_____. **Adultos não alfabetizados**: o avesso do avesso. Campinas/SP: Pontes, 1988.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da Recepção e História da Literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

APÊNDICES

APÊNDICE I: CARTA DE ANUÊNCIA



PREFEITURA MUNICIPAL DO IPOJUCA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
ESCOLA MUNICIPAL PAROQUIAL SÃO MIGUEL

CARTA DE ANUÊNCIA

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Aceito a pesquisadora Elisangela Paiva de Oliveira, sob responsabilidade da mesma como pesquisadora principal, da Universidade de Pernambuco para desenvolver sua pesquisa intitulada Leitura de contos no 8º ano: ampliação do horizonte de expectativas do leitor literário, sob orientação do Professor Dr. Josivaldo Custódio Silva.

Ciente dos objetivos e da metodologia da pesquisa acima citada, concedo a anuência para seu desenvolvimento, desde que me sejam assegurados os requisitos abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP,
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa,
- Não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa,
- No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Ipojuca, 10 de Agosto de 2018.

Elaine Cristina

Gestora

10.572.071/1314-59

Secretaria de Educação do Ipojuca
Escola Municipal Paroquial São Miguel

Rua Frei Vicente Salvador, 14
Centro - CEP: 55.590-000
Ipojuca - PE

Rua Frei Vicente Salvador, Nº. 14, Ipojuca-PE – CEP 55590-000
Telefone: (81) 3551-2511 – paroquialatividades@gmail.com

APÊNDICE II: TERMO DE ASSENTIMENTO

TERMO DE ASSENTIMENTO

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada Leitura de contos no 8º ano: ampliação do horizonte de expectativas do leitor literário, sob minha responsabilidade e do orientador Professor Dr. Josivaldo Custódio Silva cujo objetivo é utilizar a leitura de contos como processo de expansão do letramento literário do aluno do 8º ano do ensino Fundamental.

Para realização deste trabalho usaremos os seguintes métodos: um questionário para determinar o horizonte de expectativas do aluno e aplicação de atividades de interpretação de contos. Os métodos utilizados na pesquisa são baseados no método recepcional de Aguiar e Bordini (1988) e no Letramento Literário de Cosson (2016).

Seu nome assim como todos os dados que lhe identifiquem serão mantidos sob sigilo absoluto, antes, durante e após o término do estudo.

Quanto aos riscos e desconfortos: a realização do projeto com a turma solicitada está dificultando a avaliação dos alunos e o planejamento de aula do bimestre para a referida turma.

Caso você venha a sentir algo dentro desses padrões, comunique ao pesquisador para que sejam tomadas as devidas providências: o pesquisador repensará a metodologia que está sendo utilizada para desenvolvimento da pesquisa.

Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são possibilitar que o aluno do 8º ano vá da compreensão à interpretação de um texto literário, possibilitando ao aluno se tornar um leitor de qualquer tipo de texto que não se contentará com as leituras fornecidas apenas na escola, indo à procura de novas leituras que abarquem seu novo horizonte de expectativas.

No curso da pesquisa você tem os seguintes direitos: a) garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que seu pai ou responsável tenha consentido sua participação, sem prejuízo para si ou para seu tratamento (se for o caso); c) garantia de que caso haja algum dano a sua pessoa, os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores ou pela instituição responsável inclusive acompanhamento médico e hospitalar (se for o caso). Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pelo pesquisador.

Nos casos de dúvidas e esclarecimentos o (a) senhor (a) deve procurar a pesquisadora Elisangela Paiva de Oliveira, Rua dezessete, nº 66, Prazeres – Jaboatão dos Guararapes/PE. Telefone: 81-985823416 e o Professor Dr. Josivaldo Custódio Silva, UPE/ Campus Mata Norte.

Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Pernambuco, localizado à Av. Agamenon Magalhães, S/N, Santo Amaro, Recife-PE, telefone 81-3183-3775 ou ainda através do e-mail comite.etica@upe.br.

APÊNDICE III: TERMO DE CONCESSÃO



**PREFEITURA MUNICIPAL DO IPOJUCA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
ESCOLA MUNICIPAL PAROQUIAL SÃO MIGUEL**

TERMO DE CONCESSÃO

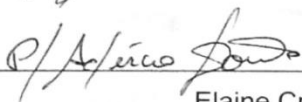
(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Concedo o uso desta escola a pesquisadora **Elisangela Paiva de Oliveira**, da Universidade de Pernambuco para desenvolver sua pesquisa intitulada **Leitura de contos no 8º ano: ampliação do horizonte de expectativas do leitor literário**, sob orientação do Professor **Dr. Josivaldo Custódio Silva**.

Toda equipe deverá cumprir com as determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP, garantindo esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa e que não haverá nenhuma despesa para esta escola que seja decorrente da participação dessa pesquisa.

No caso do não cumprimento das garantias acima, terei a liberdade de revogar meu consentimento a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Ipojuca, 10 de Agosto de 2018.



Elaine Cristina
Gestora

10.572.071/101
Secretaria de Educação do Ipojuca
Escola Municipal Paroquial São Miguel
Rua Frei Vicente Salvador, 14
Centro - CEP: 55.590-000
Ipojuca - PE

Rua Frei Vicente Salvador, Nº. 14, Ipojuca-PE – CEP 55590-000
Telefone: (81) 3551-2511 – paroquialatividades@gmail.com

APÊNDICE IV: TERMO DE CONFIABILIDADE

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Em referencia a pesquisa intitulada Leitura de contos no 8º ano: ampliação do horizonte de expectativas do leitor literário, eu Elisângela Paiva de Oliveira e minha equipe, composta por Josivaldo Custódio Silva, comprometemo-nos a manter em anonimato, sob sigilo absoluto, durante e após o término do estudo, todos os dados que identifiquem o sujeito da pesquisa, usando apenas para divulgação os dados inerentes ao desenvolvimento do estudo. Comprometemo-nos também com a destruição, após o término da pesquisa, de todo e qualquer tipo de mídia que possa vir a identificá-lo tais como filmagens, fotos, gravações, questionários, formulários e outros.

Ipojuca, 10 de Agosto de 2018.

Profª Elisângela P. de Oliveira
Licenciada em Língua Portuguesa/
Língua Inglesa

Elisângela Paiva de Oliveira
Pesquisador Responsável
Assinatura e carimbo

Josivaldo Custódio da Silva
Assinatura de todos os membros da equipe

APÊNDICE V: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Convidamos V.Sa. a participar da pesquisa Leitura de contos no 8º ano: ampliação do horizonte de expectativas do leitor literário, sob responsabilidade da pesquisadora Elisangela Paiva de Oliveira, orientado pelo Professor Dr. Josivaldo Custódio Silva cujo objetivo é utilizar a leitura de contos como processo de expansão do letramento literário do aluno do 8º ano do ensino Fundamental.

Para realização deste trabalho usaremos o(s) seguinte(s) método(s): um questionário para determinar o horizonte de expectativas do aluno e aplicação de atividades de interpretação de contos. Os métodos utilizados na pesquisa são baseados no método recepcional de Aguiar e Bordini (1988) e no Letramento Literário de Cosson (2016).

Esclarecemos que manteremos em anonimato, sob sigilo absoluto, durante e após o término do estudo, todos os dados que identifiquem o sujeito da pesquisa usando apenas, para divulgação, os dados inerentes ao desenvolvimento do estudo. Informamos também que após o término da pesquisa, serão destruídos de todo e qualquer tipo de mídia que possa vir a identificá-lo tais como filmagens, fotos, gravações, etc., não restando nada que venha a comprometer o anonimato de sua participação agora ou futuramente.

Quanto aos riscos e desconfortos: a realização do projeto com a turma solicitada está dificultando a avaliação dos alunos e o planejamento de aula do bimestre para a referida turma.

Caso você venha a sentir algo dentro desses padrões, comunique ao pesquisador para que sejam tomadas as devidas providências: o pesquisador repensará a metodologia que está sendo utilizada para desenvolvimento da pesquisa.

Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são possibilitar que o aluno do 8º ano vá da compreensão à interpretação de um texto literário, possibilitando ao aluno se tornar um leitor de qualquer tipo de texto que não se contentará com as leituras fornecidas apenas na escola, indo à procura de novas leituras que abarquem seu novo horizonte de expectativas.

O (A) senhor (a) terá os seguintes direitos: a garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; a liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento sem prejuízo para si ou para seu tratamento (se for o caso); a garantia de que em caso haja algum dano a sua pessoa (ou o dependente), os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores ou pela instituição responsável.

Inclusive, acompanhamento médico e hospitalar (se for o caso). Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pelo pesquisador.

Nos casos de dúvidas e esclarecimentos o (a) senhor (a) deve procurar a pesquisadora Elisangela Paiva de Oliveira, Rua dezessete, nº 66, Prazeres – Jaboatão dos Guararapes/PE. Telefone: 81-985823416 e o Professor Dr. Josivaldo Custódio Silva, UPE/ Campus Mata Norte.

Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Pernambuco, localizado à Av. Agamenon Magalhães, S/N, Santo Amaro, Recife-PE, telefone 81-3183-3775 ou ainda através do e-mail comite.etica@upe.br.

APÊNDICE VI

PRODUÇÕES DOS ALUNOS NA OFICINA I: Atendimento do horizonte de expectativas

Aluno Davi

Produção textual sobre o conto "Pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles

Essa história é uma história de amor não compreendida e o ator Primelais não antever a, P.E, o narrador está na 3ª Pessoa e o narrador-observador e onde abrange o no laile que foi levado a Primeira.

Eu gostei muito do texto e foi muito interessante, eu me senti muito triste porque ela tentou de tudo para conquistá-lo, eu não tive alguma experiência de amor parecida mas se eu tivesse eu ia ficar muito triste.

Alguns dos acontecimentos não são, não são a maioria mas sim é de mesma maneira logo em dia o cara grata, ignorante e etc e a mulher sempre, angustiada e a análise do texto

Produção textual sobre o conto "Pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles

O conto pomba enamorada ou uma história de amor é um conto escrito pela autora Lygia Fagundes Telles o tema é Amor não correspondido, e fala de uma mulher que se apaixonou por um homem ignorante, rude e grosseiro.

Eu senti muita raiva porque ele é um cara desagradável e ela se apaixonou por ele, então não gostei, porque ele era uma pessoa que o amor dela era ego.

A narrativa era em 3ª pessoa e desenvolvida de forma indireta e os personagens principais eram Antônio e P.E. e os secundários eram Gilvânio, Rômi o cabulheiro, o dentista e Alzira.

Hoje em dia é da mesma maneira sim, porque muitas pessoas não pela aparência e não pelo caráter, mas o caráter é muito importante.

Produção textual sobre o conto "Pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles

Conto Pomba, narra uma mulher apaixonada. P.E. se encontra com o Antenor e se apaixonou por Antenor e liga várias vezes de desligar, mas na hora do fim, depois que ela queria a Pomba ignorante de não em várias coisas, ela fez com a ele e no fim de ela se com. an. mas não souci de.

No mesmo episódio se trata um momento mais como se diz o amor e o ego.

No dia do Pomba um dia, é a mesma coisa sem mais várias coisas, mas me iludindo por várias coisas, mas a muita a até se mata por não ter com o. Utilizada por seu narrando.

Em um momento de Pomba, não. Na mesma pessoa que faz que é: **Lygia Fagundes Telles**, tem uma obra, a obra faz. na obra, na obra, mas se não se. amor. Mas tem também que não de. não. O narrador da história é em 3ª pessoa, é o narrador. O narrador é o narrador, mas não é o narrador da história. O narrador é o narrador, mas não é o narrador da história. O narrador é o narrador, mas não é o narrador da história.

Produção textual sobre o conto "Pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles

O conto fala sobre uma mulher que se apaixona por um homem que não queria ela, ela estava iludida por uma pessoa que pensava dela pra ela, ela tentou se matar mas não conseguiu e ela acha outra pessoa outra pessoa e se casou e ainda pensando nela pela resto de sua vida. Quando li esse texto tive impressões que ela sofria com esse sentimento, e ele nem ligava pra ela e também ela foi muito iludida.

Logo em dia sem pessoas que esquecem o outro muito fácil mas sem pessoas que demoram pra esquecer.

Acho muito interessante esse texto por conta uma história muito legal sobre relacionamento.

O narrador é observador por que ele observa e não é personagem, diz tudo e induz por que não usa o tempo cronológico e que o narrador narra a história desde a juventude até fase adulta.

Produção textual sobre o conto "Pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles

Conto escrito sobre uma mulher
que era muito iludida por algué-
m que não queria namorar com
ela fez de tudo para ficar com
ele mas ele não queria de jeito
nenhum porque ele já tinha
namorada enfim ela só passou com
o primeiro que apareceu teve filhos
netos e não conseguiu esquecer ele
de sentir que ela não deveria
ficar se iludindo por alguém que
não tem nem aí para ela não
gastar o seu tempo com um
homem não correspondido. Anterior era
taxista hoje em dia é da mesma
maneira as pessoas são muito
iludidas acreditam demais nesse
tal de amor que eu acho que nem
existe acho que isso é coisa da
escola. O narrador da história está
em 3ª pessoa pois não é persona-
gem da narrativa. Ele é o narrador
observador o tempo cronológico tempo
normal narra a história desde a
juventude até a fase adul-
ta o discurso é indireto porque não usa
símbolos ortográficos aspas e travessões

Produção textual sobre o conto "Pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles

1º Conto fala de uma mulher que se apaixonou pela primeira vez mais o Homem que ela se apaixonou não quis ela.

Os personagens principais são Antenor e a pomba chamada Antenor de sua ignorante / quero falar palavrão / fumos / não tem Trabalho Certo.

1º narrador é uma 3ª pessoa que conta a história por que não está sendo narrado pelo um personagem.

Eu senti uma tristeza e também alegria por que tristeza por que o Homem não quis nada com ela e alegria por que no final da história deu tudo Certo e foi legal.

Hoje em dia por causas não diferentes mais tem alguns que não querem mais vai levando a vida do jeito que é.

Produção textual sobre o conto "Pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles

A história retrata um amor não correspondido e a personagem sofreu bastante para que seu "crush" se apaixonasse pela mesma. Gostei de várias coisas... resumindo, ela sempre se iludindo e criando muita expectativa. Como é não ser amado de verdade, e não é aquela dor da alma, só quem já passou sabe.

Ligra é tudo questão de escolha, se você quer continuar sofrendo, chorando pelas cartas, a escolha é SUA! Quando eu estava lendo me lembrei o meu passado, foi muito bom.

A minha experiência... bem, já passei por várias, uma das foi de um garoto que eu estava completamente apaixonada por ele, só que o mesmo não gostava de mim, só iludia. Chegou um certo ponto que eu tinha cansado de ficar sofrendo, e o pior eu não podia contar pra ninguém da minha família, naquele momento eu estava precisando de apoio e a pessoa que eu poderia contar também gostava dele, foi daí que a gente deixou e passamos vários dias sem nos falar. Hoje graças a Deus tudo está bem, a gente se fala, tanto com ele, quanto com ela. "A gente se gosta de quem não podemos ter". É uma das coisas que mais dói, é a pessoa dizer que gosta sua auto-estima. O narrador é em 3ª pessoa do conto a pomba enamorada. O discurso é indireto, tempo cronológico. O narrador é em 3ª pessoa porque ele não é personagem ele observa a história. Discurso indireto pois não usa sinais ortográficos. Tempo cronológico pois inicia desde a juventude até a vida adulta dos personagens.

Produção textual sobre o conto "Pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles

Essa história fala sobre o amor não correspondido, a pomba pomba innamorada se aproxima lentamente por Antônio, e ele muda da opinião por ela, chega um certo dia que ele decide casar e ela fica sabendo e fica querendo se matar, sendo que ele não queria não funcionava, ao passar do tempo ele conhece um taxista e ele ela casa com ele, mas mesmo assim ele não ~~se sente~~ ~~se sente~~ sente como se quer um grande amor e Antônio.

o narrador é a 3ª pessoa. Narrador observador.
o tempo é cronológico.

o discurso é indireto por que as falas dos personagens não são marcadas por pontuações.

no geral da história por a pomba innamorada é iludida.

eu me sinto triste por ela.

Não em dia continua do mesmo jeito, há muita mulher iludida.

Produção textual sobre o conto "Pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles

A história relata sobre uma jovem que gestava de um homem chamado Antônio, esse homem era um antigo amor seu, com a P.E. gestava dele mas ele não queria nada com ela porque já estava de casamento marcado com outra mulher, daí ele mistia muito com ela dizendo...

Essa história é muito interessante porque mesmo ele não quer nada com ela, ela faz de tudo para tê-lo ao seu lado, fica infervada por conta dele, manda várias cartinhas e ele não respondia nenhuma, daí ele acabou se casando com a P.E. continuou com ela na escola, ela também acabou se casando foi daí uma ligam e continuou acreditando que que ele ainda poderia sair dela.

Bom é na realidade também é assim ao longo, pois tem casais que vivem até um assassinato, pessoas que insistem por uma relação que não vai dar certo.

Eu senti muita pena dela pois ela faz de tudo para ter ele ao seu lado e ele não deu valor, e no final se casou e não deu valor para ele quer a P.E.

O narrador é em 3ª pessoa pois ele é o observador, o discurso é indireto pois não tem travessões e aspas nas falas dos personagens, e o tempo é cronológico pois isso acontece durante toda sua juventude até uma certa idade.

Produção textual sobre o conto "Pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles

O texto relata um amor não correspondido, de uma adolescente por um homem. Tudo começou quando ela foi coroada princesa do baile da primavera, quando o rio pela primeira vez se apaixonou, então os dois dançaram uma noite e ele foi embora, depois disso nunca mais o viu mesmo que o procurasse, como ele não tinha trabalho ficou difícil o achar, mas o encontrou, mas ele não deu atenção e a mandou embora, mas ela sempre o ligava, fazia visitas, e ele sempre quando era muito ridículo, mas ela sempre insistia, e teve seu amigo sempre ao seu lado, depois soube que ele estava comprometido, mas ela insistia contava pra ele, chamou para esperar a chuva no cinema mas ele recusava dizendo que era comprometido e não queria namorar com ela, tempo passou ele se casou ela também, mas lhe enviava cartas, um dia ao por brincadeira pediu pra cigana ~~de~~ ler seu futuro, a cigana contou que próximo domingo faria a estação rodoviária e que seria chegar um homem que iria mudar sua vida por completo, no domingo marcado ela foi e quando ela chegou lá deu uma espiada no horóscopo do dia (não podia ver melhor) e foi.

APÊNDICE VII

PRODUÇÕES DOS ALUNOS NA OFICINA II: Ruptura e questionamentos do horizonte de expectativas

Aluno Davi (Ruptura)

Produção textual sobre o conto "A Cartomante" de Machado de Assis

O conto A Cartomante de Machado de Assis fala sobre um triângulo amoroso é composto por Rita, Camilo e Vilela. O autor apresenta a fragilidade do ser humano e a traição mais porque trair e não ser traído.

Os personagens principais são Camilo, Rita e Vilela e a cartomante apesar de não ser um personagem principal ela é de extrema importância pois ela conduz parte do modo.

O tempo é misto ou seja, cronológico é o que ocorre fora do personagem narrador por lembrar de tudo "numa sexta-feira de novembro de 1869..." e o Triângulo é quando ele recebe a bilhete de Vilela e ficou com medo, tem estado aberto e fechado, aberto é entre as ruínas de Rio de Janeiro e a fechada é o caso da cartomante ou entre abraço disperso e direto e o narrador é em 3ª pessoa.

Quem foi que abriu a Vilela que Rita tinha traido ele, esse quarto foi em aberto, lembrando uma das características do autor de contar ele descreve como se não estivesse lá dentro da história.

Produção textual sobre o conto "A Cartomante" de Machado de Assis:

(O) personagens principais eram Camila, Rita e Nilita. (O) tema era amor e traição.
(O) conto fala sobre uma traição de um amigo que pegou a mulher do outro.
(O) tempo é cronológico, o narrador é em 3ª pessoa (narrador observador), o discurso é indireto livre, o espaço é na cidade do Rio de Janeiro.
Minhas impressões foi ruim porque não gostei que um amigo trair a confiança do outro, ficando com a mulher do seu amigo. hoje em dia acontece muito isso muitos amigos traíndo seus amigos, ficando com a mulher do outro.

Produção textual sobre o conto "A Cartomante" de Machado de Assis:

Esse conto João narra "A Cartomante".
Há uma história a respeito de
que há mais coisas no céu e na
terra do que se sabe e mais coisas
que Camilo não sabe muito muito de
vida pois ele acaba tanto por cau-
sa dele. É o tempo grande do país.
Abre-se no dia seguinte, marcado
para a história e em 3ª pessoa
porque era o narrador. O narrador, ele é
limitado. Não sabe mais coisas que
os outros e etc... O espaço na cidade
de Rio de Janeiro. Sim, pois mas
cia de hoje e um traço entre os
que matam o amor e difícil mais
deixar as coisas. Eu gostei a sim-
ples e curta. Para sempre "deu
nos" "tu" eu, senti muito porque no
final o homem matou o outro.

Produção textual sobre o conto "A Cartomante" de Machado de Assis:

O texto fala sobre uma traição que foi desvendada. Os personagens do texto eram, mais do que tudo, um amante, Camilo, mulher Rita. Rita chamou seu amigo Camilo para ir em sua casa e ele se apaixonou pela beleza de Rita. Camilo começou a ficar com ela seu amigo Rita descobriu a traição e mandou Rita e mandou uma carta para Camilo quando Camilo chegou lá Rita na sua Camilo também.

Eu gostei desse conto porque tem suspense, ação e morte.

base em dia a noite do mesmo jeito se a mulher cair o homem que mata

Aluno Jotão (Ruptura)

Produção textual sobre o conto "A Cartomante" de Machado de Assis:

O conto fala sobre um triângulo amoroso e traição. Rita vai procurar uma cartomante para saber se o marido Vilão gosta mesmo dela. A cartomante sua moçona, magra com olhos grandes e a sua indiana Rita sua bela e sensata Rita e Vilão são casados Rita e Camilo são amigos Camilo e Vilão são amigos desde a infância Vilão sua sério mas velho sem sucedido.

Os personagens em tempo cronológico
Eu gostei porque achei interessante.

Discurso indireto Sim
Narrador, em 3ª pessoa (narrador observador)

Tempo e local do Rio de Janeiro
No tempo de hoje sem dia sem muita traição principalmente das mulheres.

Produção textual sobre o conto "A Cartomante" de Machado de Assis:

O Conto, trata, sobre Amor e adultério e um triângulo amoroso entre Vilula e Rita que era Casa e Camilo que era amante.

O Tempo e o narrador e em 3ª pessoa, narrador-observador por que ele não é o personagem da história, discurso indireto livre por que há mais de pontuação não fala, e dos personagens também não. Eu gostei e não gostei por que gostei por que foi legal e por que Rita colocou Enrique com Camilo. Foge em dia tem casa que não amado e tem alguns que não são únicos.

Produção textual sobre o conto "A Cartomante" de Machado de Assis

O conto "A cartomante" retrata um amor com traição. Rita, que era casada com Filipe, que era o amigo desde infância de Camilo. Primeiro Rita foi na cartomante e contou o que acontecia com a Camilo.

O autor descreve as atitudes do ser humano e suas fraquezas, por exemplo a personagem Rita ela trai o esposo com o seu melhor amigo e casa com o mesmo um amor e por puro interesse. E com isso a fraqueza de Filipe ao ser traído, mata Rita e Camilo.

O tempo do conto é misto, ou seja, tem partes da história que usa o cronológico e psicológico. O cronológico ocorre seqüência de datas. "No princípio de 1889..." e o psicológico ocorre na mente do personagem, quando Camilo recebe a carta, surge imagens em seu pensamento até chegar na casa de Filipe.

O espaço é aliente e fechado, a história acontece nas ruas do Rio de Janeiro e na casa da cartomante. O discurso é direto pois no conto apresenta a fala dos personagens marcado com traços e aspas. O tipo narrativo é em 3ª pessoa, pois o narrador não participa da história. Eu gostei desse conto alheio a criação do próprio melhor amigo.

Aluno Amazias (Ruptura)

Produção textual sobre o conto "A Cartomante" de Machado de Assis:

O livro fala sobre um triângulo amoroso, tem, no começo tem um casal, Rita e Zilda... mas antes de Zilda conhece Rita, ela tinha um amigo chamado Camilo, quando eles conhecem Zilda casam com uma bela mulher. Quando Camilo conhece Rita eles se aproximam e ficam amantes.

O tempo da história é o cronológico porque é o tempo natural.

É o tempo da memória.

Quando a fala dos personagens tem pontuações de não, é discurso e indireto livre. Aconteceu na cidade do Rio de Janeiro.

Ela mantém relação, porque Rita traiu Zilda com Camilo, e Zilda amava Rita, e sentia muita falta de Camilo. Isso foi uma dupla traição.

Logo um dia é pior, tem muito mais traição.

Aluno Ezequias (Ruptura)

Produção textual sobre o conto "A Cartomante" de Machado de Assis:

Em uma história com quatro personagens a Rita mulher de Videla um homem de bem com a vida, e Camilo que era amigo de Videla e amante de Rita. Na história tem também a cartomante uma mulher que fala do futuro das pessoas, nesse conto acontece várias coisas a traição a morte da Rita e uma mentira da qual a cartomante fala para Camilo.

Essa conto acontece em vários dias seguintes é em um tempo cronológico o narrador é em terceira pessoa pois ele é o observador, esse também é um discurso indireto livre.

Eu gostei desse conto porque fala que mesmo indo em cartomante ninguém sabe do futuro de ninguém então se desse conto mesmo a cartomante iria falar que o Videla ia matar o Camilo.

Não em dia geralmente acontece esse tipo de coisa sendo que vivem casos de traição como esse acontece e assassinatos com as mulheres que é o caso de morte que mais tem em todo lugar do mundo.

Produção textual sobre o conto "A Cartomante" de Machado de Assis

O conto "A Cartomante" de Machado de Assis, fala sobre um triângulo amoroso, ele relata sobre um casal (Vilão Rita) e um amigo (Lamilo). Rita se casou com Vilão por interesse, mas sempre foi apaixonada por Lamilo, e acabou tendo um relacionamento com ele, Vilão descobriu e acabou a matando e chamou Lamilo pra ter uma conversa, mas quando ele viu Rita morta e Vilão o mata.

O autor Machado de Assis retrata as fragilidades do comportamento humano. Como por exemplo a incapacidade de ser humano de ser fiel. Além da mulher casar por interesse, não por amar como a personagem Rita.

O tempo do conto é misto "cronológico e psicológico", o tempo cronológico é uma sequência de fatos que ocorre fora da personagem, e o tempo psicológico ocorre dentro da mente da personagem.

Na história tem o espaço e o tempo e o fechamento, o espaço aberto é mais ruins do

Rio de Janeiro, e o espaço fechado é na casa de Vilão e na casa da cartomante.

O conto é narrado em terceira pessoa e o narrador é observador, porque ele não é personagem, o discurso é direto pois os personagens fala diretamente, sendo essas fala marcadas por travessão ou aspas.

Eu achei o conto bem interessante, porque o autor descreveu a história como se a gente estivesse vendo um vídeo.

Aluno Davi (Questionamentos)

Depoimento sobre as experiências das leituras dos contos: "A pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles e "A Cartomante" de Machado de Assis:

Primeiro, eu li o conto "A pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles e tema é amor não sempre Perdido. O Segundo conto que eu li foi "A Cartomante" de Machado de Assis é uma história de amor com traição no Primeiro eu me senti triste porque ela tentou de tudo para encontrar mas ele não a quis no eu me senti triste porque é uma história de amor mas que tem uma traição no meio eu gostei mais do Primeiro porque não é um texto grande e não tem muitas palavras, o conto da Cartomante foi mais difícil porque o texto foi muito grande.

Eu aprendi muito coisa aprendi a escrever o melhor de ortografia e etc. Eu acho mais difícil porque o texto é muito grande e outras coisas o conto da Cartomante

Aluno Asa (Questionamentos)

Depoimento sobre as experiências das leituras dos contos: "A pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles e "A Cartomante" de Machado de Assis:

No conto a pomba enamorada o tema é o amor não correspondido. E no segundo conto que eu li foi o conto a cartomante que o tema é o amor com traição. Eu senti um pouco de tristeza no primeiro conto porque foi um amor não correspondido ela ficou atrás dele e não fazia resposta. E o segundo eu senti mais porque não gostei de que um amigo fez com o outro no conto "A cartomante" ele traiu. Eu gostei mais do conto "A pomba enamorada". O mais difícil foi a cartomante porque tem muita traição e inimizade. Eu não senti dificuldade em nenhum dos dois porque eu gostei muito de ler e os textos são bem interessantes.

Aluno Azarias (Questionamentos)

Depoimento sobre as experiências das leituras dos contos: "A pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles e "A Cartomante" de Machado de Assis:

O primeiro conto que eu li foi sobre
"Amor não é um jogo" de Lygia Fagun-
des. O segundo conto que eu li foi sobre
"Traição" de Machado de Assis. Eu
montei minha. O mais difícil foi o
segundo por que era a tração. Meu capi-
tulo de análise foi que não dá para confiar
muito. Foi muito difícil mas deu
certo. A diferença do primeiro foi que
de começo não é o mesmo e no segundo ele não
consegue mais manter ele. Foi o de
Machado de Assis por causa da ling-
uagem que é muito mais diferente.

Aluno Joás (Questionamentos)

Depoimento sobre as experiências das leituras dos contos: "A pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles e "A Cartomante" de Machado de Assis:

Eu li primeiro o conto da pomba enamorada que fala sobre uma mulher que se apaixonou por um homem que não dava bola pra ela. O segundo que eu li é o da cartomante que fala sobre uma traição que foi descoberta.

Eu gostei mais da pomba enamorada porque é muito legal e fácil de entender o mais difícil de entender é o segundo da sexta por que o primeiro é o mais fácil e por causa da linguagem que é curta mais eu gostei muito desse texto.

Aluno Jotão (Questionamentos)

Depoimento sobre as experiências das leituras dos contos: "A pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles e "A Cartomante" de Machado de Assis:

O primeiro conto fala sobre um amor não correspondido, foi da pomba enamorada de Lygia Fagundes Telles.

O Segundo fala sobre a cartomante de Machado de Assis que é sobre amor e traição.

O que sentir quando só o 1º sentir raiva e o Segundo sentir medo.

Achei o 2º mais difícil por que o culto de antigamente é uma linguagem diferente e forma que o autor fala de forma como se a gente visse a cena.

Aluno Josias (Questionamentos)

Depoimento sobre as experiências das leituras dos contos: "A pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles e "A Cartomante" de Machado de Assis:

O conto A pomba enamorada foi o primeiro conto que eu li e já me pareceu muito correspondido. O segundo conto que eu li foi o da Cartomante de Machado de Assis.

Eu gostei do da pomba enamorada porque uma mulher que se apaixonou de primeira. Não foi correspondido.

O que foi mais difícil de entender foi o da Cartomante. Por causa da linguagem e muito coisa de antigamente. Mas eu acho interessante. Por que eu acho por que o autor já era como agente tinha pensado.

Aluno Josafá (Questionamentos)

Depoimento sobre as experiências das leituras dos contos: "A pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles e "A Cartomante" de Machado de Assis:

O primeiro conto retratou um amor não correspondido de Lygia Fagundes um amor de ilusão. O segundo conto foi de Machado de Assis uma traição que ocorreu com o próprio melhor amigo.

Cu li os dois textos eu senti no da Pomba enamorada algo que me lembrou o meu passado então foi ruim. No segundo "A cartomante" de Machado de Assis, eu senti raiva pelo simples fato dela ter casado por casar e depois ter traído com o melhor amigo dele. O mais difícil de entender foi o da Cartomante pois é mais complicado na questão da linguagem, e mais curta "deixar", "tu".

O meu progresso em relação aos textos literários foi bom, aprendi bastante. A gente aprende uma coisa hoje na mesma vida. Quando começamos a ler mais. Eu costumo ler pois quem ler bem, escreve bem também.

Aluno Amazias (Questionamentos)

Depoimento sobre as experiências das leituras dos contos: "A pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles e "A Cartomante" de Machado de Assis:

O primeiro conto que eu li foi o da "Pomba Enamorada", de Lygia Fagundes Telles. Depois o da "Cartomante" de Machado de Assis. Eu sempre gostei mais o da "A Cartomante". O mais difícil foi o da cartomante. Por que é complicado mas é interessante. Eu achei muito legal porque escreviam por ser empolgante.

Aluno Ezequias (Questionamentos)

Depoimento sobre as experiências das leituras dos contos: "A pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles e "A Cartomante" de Machado de Assis:

O primeiro conto que li foi da pomba enamorada, que fala sobre um amor não correspondido, e segundo que foi A cartomante de Machado de Assis, que fala sobre uma traição. No conto da P.F. eu senti pena dela porque ela gostava muito dele e ele não dá uma chance pra ela por causa de seu casamento com a outra. Já no da cartomante não senti nada pois nem quase no final teve dois deuses.

Gostei mais do da pomba enamorada porque, mais nos últimos dias da história passando o que ela passou.

O conto da cartomante foi mais difícil, apesar no início mas conforme vamos lendo e nos aprofundando na história fica mais interessante e dá pra entender.

Aluno Salomão (Questionamentos)

Depoimento sobre as experiências das leituras dos contos: "A pomba enamorada ou uma história de amor" de Lygia Fagundes Telles e "A Cartomante" de Machado de Assis:

O primeiro conto que eu li foi "Pomba enamorada ou história de amor" de Lygia Fagundes Telles.

O conto é sobre um amor não correspondido, o conto é bem legal só um pouco triste, eu gostei do conto, o conto tem umas experiências legais.

O segundo conto que eu li foi "A cartomante" de Machado de Assis. é sobre um amor com traição.

A minha experiência com o primeiro texto é que não dá para se matar por uma pessoa que não vale a pena.

E com o segundo conto é que não devemos confiar em ninguém.

O segundo texto é bem difícil de difícil de entender, mas é bem legal.

O primeiro texto foi bem fácil de entender, bem legal também só não gostei muito por que ela corre demais atrás dele, e ele não tá nem aí, e o final ~~não~~ é uma obra aberta e mais não sabemos muito o que vai acontecer

APÊNDICE VIII

PRODUÇÕES DOS ALUNOS NA OFICINA III: Ampliação do horizonte de expectativas

Aluno Josafá

Eu li o romance "A hora da Estrela" de Clarice Lispector, porque a autora morreu muito com o psicológico do leitor.

O romance mostrou uma mulher chamada Macabéa que vai morar no Rio de Janeiro dividindo um apartamento com três moças, mesmo feia Macabéa consegue arrumar um namorado ambicioso que busca a mesma por glória, que é muito feliz ao esquentar sua "sorte" por meio de contos.

Eu gostei da história pois foi engraçada, me chamou atenção lá na biblioteca, só achei muito grande.

O narrador desse romance, é o ^{personagem} ~~personagem~~ ^{personagem} é em 1ª pessoa. O final da história explica o porquê do título "A hora da Estrela" pois no final ela morreu, virou uma "estrela" e se livrou no céu.

O texto que eu escrevi foi um romance "A Hora das Entre-las" de Clarice Lispector por que faz uma análise mais profunda dos personagens e também o texto é bom e não é cansativo.

A obra nos mostra a crise existencial de duas pessoas: Malba, uma imigrante abrigada que vem para o Rio de Janeiro buscar melhores condições de vida e Rodrigo S.M um escritor fútil que conta a vida de Malba.

Os autores principais são Malba, aluna de Jesus, Rodrigo S.M e Glória, o narrador é 1ª pessoa e o narrador-personagem é Glória e o narrador.

O romance é muito bom e um livro grande mas não é cansativo de ler

Eu escolhi a crônica "o dia em que nós pegamos Papai Noel" de João Ubaldo Ribeiro porque acho bastante interessante e chama bastante atenção além de dá pra entender o que o autor quer dizer da história do papai noel, pois a criança ainda tem dúvida da real identidade do papai noel.

O conto fala sobre algumas crianças de no máximo 9 a 10 anos que ficaram sempre reunidas falando sobre vários assuntos e um deles era o mesmo um dos personagens seria o Jackson e o Zéjão.

Eu pensei que na história o narrador - personagem, pois ele é um personagem que conta a história. Ele está sendo narrado em primeira pessoa.

O tempo é cronológico e o espaço é fechado, pois acontece no quintal.

Costei bastante dessa conto pois fala que crianças de hoje em dia não são como antigas.

Então a isso é, realmente falando das crianças de 9 ou 10 anos com certeza não acreditam mais em Papai Noel ou até outras histórias que muita gente conta para eles.

Eu escolhi o canto de "Monacalul" de Maximiliano porque a linguagem é parecida com uma letra de rap, pois o monacalul canta a história como quem canta um rap, com frases curtas, rimadas e marcadas, denunciando a situação marginal do monacalul.

A história conta sobre uma criança que ainda tem acuridã em papoi mal, mas insiste em querer uma alma, porque ele sabe que onde ele vive a alma é muito útil.

O monacalul é abuzumacalul, porque quem canta a história não é uma criança. O discurso é indireto livre.

Eu achei interessante o canto por expressar o pensamento das crianças da comunidade.

Achei errado uma criança ter uma atitude dessa, pois isso é a idade da inocência, e não da máfina.

Eu escolhi o conto "Um homem no areal" de Maxima Lacerdante porque o homem desistiu de fazer uma resistência com a esposa, pensando somente nas suas necessidades dele como comida quente / cama aquecida / roupa lavada, isso mostra a sociedade machista de antigamente que a mulher tinha que ser submissa ao homem.

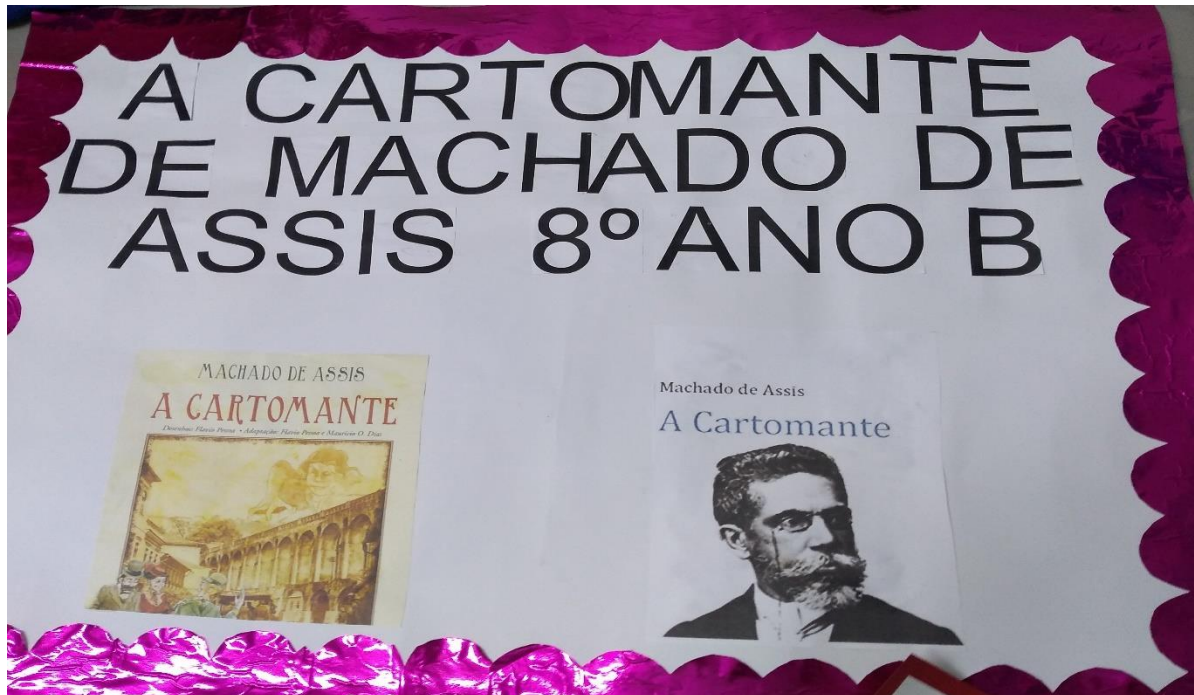
O tema utilizado no conto é a resistência contra a mulher, os personagens principais da história é o esposo e a esposa, eles não possuem nomes.

O narrador é desconhecido, porque ele não participa, só observa a conta a história, o tempo é psicológico, pois é o tempo que passa na mente dele enquanto decide se mata ou não a esposa.

Eu não gostei, pois no conto a mulher é submissa ao esposo, como antigamente. Hoje em dia as mulheres não aceitam mais ser submissas ao homem, hoje em dia elas são mais empoderadas.

APÊNDICE IX

FOTOS







ANEXOS

ANEXO I

CONTO *Pomba enamorada ou um história de amor*

Pomba enamorada OU uma história de amor

Encontrou-o pela primeira vez quando foi coroa-da princesa no Baile da Primavera e assim que o coração deu aquele tranco e o olho ficou cheio d'água, pensou: acho que vou amar ele pra sempre. Ao ser tirada, teve uma tontura, enxugou depressa as mãos molhadas de suor no corpete do vestido (fingindo que alisava alguma prega) e de pernas bambas abriu-lhe os braços e o sorriso meio de lado para esconder a falha do canino esquerdo que prometeu a si mesma arrumar no dentista do Rôni, o Doutor Elcio, isso se subisse de ajudante pra cabeleireira. Ele disse apenas meia dúzia de palavras, tais como, você é que devia ser a rainha porque a rainha é uma bela bosta, com o perdão da palavra. Ao que ela respondeu que o namorado da rainha tinha comprado todos os votos, infelizmente não tinha namorado e mesmo que tivesse não ia adiantar nada porque só conseguia coisas a custo de muito sacrifício, era do signo de Capricórnio e os desse signo têm que lutar o dobro pra vencer. Não acredito nessas babaquices, ele disse e pediu licença pra fumar lá fora, já estavam dançando o bis da *Valsa dos miosótis* e estava quente pra danar. Ela deu a licença. Antes não

desse, diria depois à rainha enquanto voltavam pra casa, isso porque depois dessa licença, não conseguiu mais botar os olhos nele embora o procurasse por todo o salão e com tal empenho que o diretor do clube veio lhe perguntar o que tinha perdido. Meu namorado, ela disse rindo, quando ficava nervosa, ria sem motivo. Mas o Antenor é seu namorado? estranhou o diretor apertando-a com força enquanto dançavam *Nosotros*. É que ele saiu logo depois da valsa todo atarracado com uma escurinha de frente única, informou com ar distraído. Um cara legal mas que não esquentava o rabo em nenhum emprego, no começo do ano era motorista de ônibus, mês passado era borracheiro numa oficina da Praça Marechal Deodoro mas agora estava numa loja de acessórios na Guaianazes quase esquina da General Osório, não sabia o número mas era fácil de achar. Não foi fácil assim, ela pensou quando o encontrou no fundo da oficina polindo uma peça. Não a reconheceu, em que podia servi-la? Ela começou a rir, mas eu sou a princesa do São Paulo Chique, lembra? Ele lembrou enquanto sacudia a cabeça, impressionado, mas ninguém tem este endereço, porra, como é que você conseguiu? E levou-a até a porta: tinha um monte assim de serviço, andava sem tempo pra se coçar mas agradecia a visita, deixasse o telefone, tinha aí um lápis? Não fazia mal, guardava qualquer número, numa hora dessas dava uma ligada, tá? Não deu. Ela foi à Igreja dos Enforcados, acendeu sete velas pras almas mais aflitas e começou a Novena Milagrosa em louvor de Santo Antônio, isso depois de telefonar várias vezes só pra ouvir a voz dele. No primeiro sábado em que o horóscopo anunciou um dia maravilhoso para os nativos de Capricórnio, aproveitando a ausência da dona do salão de beleza que saíra para pentear uma noiva, telefonou de novo e dessa vez falou mas tão baixinho que ele precisou gritar, falasse mais alto, merda, não estava escutando nada. Ela então se assustou com o grito e colocou o fone

no gancho, delicadamente. Só se animou com a dose de vermute que o Rôni foi buscar na esquina e então tentou novamente justo na hora em que houve uma batida na rua e todo mundo foi espiar na janela. Disse que era a princesa do baile, riu quando negou ter ligado outras vezes e convidou-o pra ver um filme nacional muito interessante que estava passando ali mesmo, perto da oficina dele, na São João. O silêncio do outro lado foi tão profundo que o Rôni deu-lhe depressa uma segunda dose, beba, meu bem, que você está quase desmaiando. Acho que caiu a linha, ela sussurrou, apoiando-se na mesa, meio tonta. Senta, meu bem, deixa eu ligar pra você, ele se ofereceu bebendo o resto do vermute e falando com a boca quase colada ao fone: aqui é o Rôni, coleguinha da princesa, você sabe, ela não está nada brilhante e por isso eu vim falar no lugar dela, nada de grave, graças a Deus, mas a pobre está tão ansiosa por uma resposta, lógico. Em voz baixa, amarrada (assim do tipo de voz dos mafiosos do cinema, a gente sente uma coisa, diria o Rôni mais tarde, revirando os olhos) ele pediu calmamente que não telefonassem mais pra oficina porque o patrão estava puto da vida e além disso (a voz foi engrossando) não podia namorar com ninguém, estava comprometido, se um dia me der na telha, EU MESMO TELEFONO, certo? Ela que espere, porra. Esperou. Nesses dias de expectativa, escreveu-lhe catorze cartas, nove sob inspiração romântica e as demais calcadas no livro *Correspondência erótica*, de Glenda Edwin, que o Rôni lhe emprestou. Com recomendações, porque agora, querida, a barra é o sexo, se ele (que voz maravilhosa!) é Touro, você tem que dar logo, os de Touro falam muito na lua, nos barquinhos mas gostam mesmo é de trepar. Assinou Pomba Enamorada mas na hora de mandar as cartas, rasgou as eróticas, foram só as outras. Ainda durante esse período, começou pra ele um suéter de tricô verde, linha dupla (o calor do inferno, mas nesta cidade, nunca se sabe) e duas vezes pediu ao Rôni

que lhe telefonasse disfarçando a voz, como se fosse o locutor do programa Intimidade no Ar, pra avisar que em tal e tal horário nobre a Pomba Enamorada tinha lhe dedicado um bolero especial. É muito, muito macho, comentou o Rôni com um sorriso pensativo depois que desligou. E só devido a muita insistência acabou contando que ele bufou de ódio e respondeu que não queria ouvir nenhum bolero do caralho, diga a ela que viajei, que morri! Na noite em que terminou a novela com o Doutor Amândio felicíssimo ao lado de Laurinha, quando depois de tantas dificuldades venceu o amor verdadeiro, ela enxugou as lágrimas, acabou de fazer a barra do vestido novo e no dia seguinte, alegando cólicas fortíssimas, saiu mais cedo pra cercá-lo na saída do serviço. Chovia tanto que quando chegou, já estava esbagaçada e com o cílio postíço só no olho esquerdo, o do direito já tinha se perdido no aguaceiro. Ele a puxou pra debaixo do guarda-chuva, disse que estava putíssimo porque o Corinthians tinha perdido e entredentes lhe perguntou onde era seu ponto de ônibus. Mas a gente podia entrar num cinema, ela convidou, segurando tremendo no seu braço, as lágrimas se confundindo com a chuva. Na Conselheiro Crispiniano, se não estava enganada, tinha em cartaz um filme muito interessante, ele não gostaria de esperar passar a chuva num cinema? Nesse momento ele enfiou o pé até o tornozelo numa poça funda, duas vezes repetiu, essa filha da puta de chuva e empurrou-a dentro do ônibus estourando de gente e fumaça. Antes, falou bem dentro do seu ouvido que não o perseguisse mais porque já não estava agüentando, agradecia a camisa, o chaveirinho, os ovos de Páscoa e a caixa de lenços mas não queria namorar com ela porque estava namorando com outra, me tire da cabeça pelo amor de Deus, PELO AMOR DE DEUS! Na próxima esquina, ela desceu do ônibus, tomou condução no outro lado da rua, foi até a Igreja dos Enforcados, acendeu mais treze velas e

quando chegou em casa pegou o Santo Antônio de gesso, tirou o filhinho dele, escondeu-o na gaveta da cômoda e avisou que enquanto Antenor não a procurasse, não o soltava nem lhe devolvia o menino. Dormiu banhada em lágrimas, a meia de lã enrolada no pescoço por causa da dor de garganta, o retratinho de Antenor, três por quatro (que roubou da sua ficha de sócio do São Paulo Chique) com um galhinho de arruda, debaixo do travesseiro. No dia do Baile das Hortênsias, comprou um ingresso pra cavalheiro, gratificou o bilheteiro que fazia ponto na Guaianazes pra que levasse o ingresso na oficina e pediu à dona do salão que lhe fizesse o penteado da Catherine Deneuve que foi capa do último número de *Vidas Secretas*. Passou a noite na porta de entrada do baile. Na tarde seguinte, comprou o disco *Ave-Maria dos namorados*, em liquidação, escreveu no postal a frase que Lucinha diz ao Mário na cena da estação, *te amo hoje mais do que ontem e menos do que amanhã*, assinou P. E. e depois de emprestar dinheiro do Rôni, foi deixar na encruzilhada perto da casa de Alzira o que o Pai Fuzô tinha lhe pedido há duas semanas pra se alegrar e cumprir os destinos: uma garrafa de champanha e um pacote de cigarro Minister. Se ela quisesse um trabalho mais forte, podia pedir, Alzira ofereceu. Um exemplo? Se cosesse a boca de um sapo, o cara começaria a secar, secar e só parava o definhamento no dia em que a procurasse, era tiro e queda. Só de pensar em fazer uma ruindade dessas ela caiu em depressão, imagine, como é que podia desejar uma coisa assim horrível pro homem que amava tanto? A preta respeitou sua vontade mas lhe recomendou usar alho virgem na bolsa, na porta do quarto e reservar um dente pra enfiar lá dentro. Lá dentro? ela espantou e ficou ouvindo outras simpatias só por ouvir porque essas eram impossíveis pra uma moça virgem: como ia pegar um pêlo das injúrias dele pra enlear com o seu e enterrar os dois assim enleados em terra de cemitério? No último

dia do ano, numa folga que mal deu pra mastigar um sanduiche, Rôni chamou-a de lado, fez um agrado em seus cabelos (mas que macios, meu bem! foi o banho de óleo, foi?) e depois de lhe tirar da mão a xícara de café, contou que Antenor estava de casamento marcado para os primeiros dias de janeiro. Desmaiou ali mesmo, em cima da freguesa que estava no secador. Quando chegou em casa, a vizinha portuguesa lhe fez uma gemada (a menina está que é só osso!) e lhe ensinou um feitiço infalível, por acaso não tinha um retrato do animal? Pois colasse o retrato dele num coração de feltro vermelho e quando desse meio-dia, tinha que cravar três vezes a ponta de uma tesoura de aço no peito do ingrato e dizer fulano, fulano, como se chamava ele, Antenor? Pois, na hora dos pontões, devia dizer com toda fê, Antenor, Antenor, Antenor, não vais comer nem dormir nem descansar enquanto não vieres me falar! Levou ainda um pratinho de doce pra São Cosme e São Damião, deixou o pratinho no mais florido dos jardins que encontrou pelo caminho (tarefa difícilíssima porque os jardins públicos não tinham flores e os particulares eram jardins fechados com a guarda de cachorros) e foi vê-lo de longe na saída da oficina. Não viu porque (soube através de Gilvan, um chofer de praça muito bonzinho, amigo de Antenor) nessa tarde ele se casava, com uma despedida íntima depois do religioso, no São Paulo Chique. Dessa vez, não chorou: foi ao crediário Mappin, comprou um licoreiro, escreveu um cartão desejando-lhe todas as felicidades do mundo, pediu ao Gilvan que levasse o presente, escreveu no papel de seda do pacote um P. E. bem grande (tinha esquecido de assinar o cartão) e quando chegou em casa, bebeu soda. Saiu do hospital cinco quilos mais magra, amparada por Gilvan de um lado e por Rôni do outro, o táxi de Gilvan cheio de lembrancinhas que o pessoal do salão lhe mandou. Passou, ela disse a Gilvan num fio de voz. Nem penso mais nele, acrescentou mas prestou bem atenção

em Rôni quando ele contou que agora aquele vira-folha era manobrista de um estacionamento da Vila Pompéia, parece que ficava na rua Tito. Escreveu-lhe um bilhete contando que quase tinha morrido mas se arrependia do gesto tresloucado que lhe causara uma queimadura no queixo e outra na perna, que ia se casar com Gilvan que tinha sido muito bom no tempo em que esteve internada e que a perdoasse por tudo o que aconteceu. Seria melhor que ela tivesse morrido porque assim parava de encher o saco, Antenor teria dito quando recebeu o bilhete que picou em mil pedaços, isso diante de um conhecido de Rôni que espalhou a notícia na festa de São João do São Paulo Chique. Gilvan, Gilvan, você foi a minha salvação, ela soluçou na noite de núpcias enquanto fechava os olhos pra se lembrar melhor daquela noite em que apertou o braço de Antenor debaixo do guarda-chuva. Quando engravidou, mandou-lhe um postal com uma vista do Cristo Redentor (ele morava agora em Piracicaba com a mulher e as gêmeas) comunicando-lhe o quanto estava feliz numa casa modesta mas limpa, com sua televisão a cores, seu canário e seu cachorrinho chamado Perereca. Assinou por puro hábito porque logo em seguida riscou a assinatura mas levemente, deixando sob a tênue rede de risquinhos a *Pomba Enamorada* e um coração flechado. No dia em que Gilvanzinho fez três anos, de lenço na boca (estava enjoando por demais nessa segunda gravidez) escreveu-lhe uma carta desejando-lhe todas as venturas do mundo como chofer de uma empresa de ônibus da linha Piracicaba—São Pedro. Na carta, colocou um amor-perfeito seco. No noivado da sua caçula Maria Aparecida, só por brincadeira, pediu que uma cigana muito famosa no bairro deitasse as cartas e lesse seu futuro. A mulher embaralhou as cartas encardidas, espalhou tudo na mesa e avisou que se ela fosse no próximo domingo à estação rodoviária, veria chegar um homem que iria mudar por completo sua vida, olha ali o Rei de Paus com

a Dama de Copas do lado esquerdo. Ele devia chegar num ônibus amarelo e vermelho, podia ver até como era, os cabelos grisalhos, costeleta. O nome começava por A, olha aqui o Ás de Espadas com a primeira letra no nome. Ela riu seu risinho torto (a falha do dente já preenchida, mas ficou o jeito) e disse que tudo isso era passado, que já estava ficando velha demais pra pensar nessas bobagens mas no domingo marcado deixou a neta com a comadre, vestiu o vestido azul-turquesa das bodas de prata, deu uma espiada no horóscopo do dia (não podia ser melhor) e foi.

ANEXO II

CONTO A CARTOMANTE

A CARTOMANTE

Hamlet observa a Horácio¹ que há mais coisas no céu e na terra do que sonha a nossa filosofia. Era a mesma explicação que dava a bela Rita ao moço Camilo, numa sexta-feira de novembro de 1869, quando este ria dela, por ter ido na véspera consultar uma cartomante; a diferença é que o fazia por outras palavras.

— Ria, ria. Os homens são assim; não acreditam em nada. Pois saiba que fui, e que ela adivinhou o motivo da consulta, antes mesmo que eu lhe dissesse o que era. Apenas começou a botar as cartas, disse-me: “A senhora gosta de uma pessoa...” Confessei que sim, e então ela continuou a botar as cartas, combinou-as, e no fim declarou-me que eu tinha medo de que você me esquecesse, mas que não era verdade...

— Errou! interrompeu Camilo, rindo.

— Não diga isso, Camilo. Se você soubesse como eu tenho andado, por sua causa. Você sabe; já lhe disse. Não ria de mim, não ria...

Camilo pegou-lhe nas mãos, e olhou para ela sério e fixo. Jurou que lhe queria muito, que os seus sustos pareciam de criança; em todo o caso, quando tivesse algum receio, a melhor cartomante era ele mesmo. Depois, repreendeu-a; disse-lhe que era imprudente andar por essas casas. Vilela podia sabê-lo, e depois...

— Qual saber! tive muita cautela, ao entrar na casa.

— Onde é a casa?

— Aqui perto, na Rua da Guarda Velha; não passava ninguém nessa ocasião. Descansa; eu não sou maluca.

Camilo riu outra vez:

— Tu crês deveras nessas coisas? perguntou-lhe.

Foi então que ela, sem saber que traduzia Hamlet em vulgar, disse-lhe que havia muita coisa misteriosa e verdadeira neste mundo. Se ele não acreditava, paciência; mas o certo é que a cartomante adivinhara tudo. Que mais? A prova é que ela agora estava tranquila e satisfeita.

Cuido que ele ia falar, mas reprimiu-se. Não queria arrancar-lhe as ilusões. Também ele, em criança, e ainda depois, foi supersticioso, teve um arsenal inteiro de crendices, que a mãe lhe incutiu e que

¹Hamlet e Horácio: personagens da peça Hamlet, de William Shakespeare (1564-1616).

aos vinte anos desapareceram. No dia em que deixou cair toda essa vegetação parasita, e ficou só o tronco da religião, ele, como tivesse recebido da mãe ambos os ensinamentos, envolveu-os na mesma dúvida, e logo depois em uma só negação total. Camilo não acreditava em nada. Por quê? Não poderia dizê-lo, não possuía um só argumento: limitava-se a negar tudo. E digo mal, porque negar é ainda afirmar, e ele não formulava a incredulidade; diante do mistério, contentou-se em levantar os ombros, e foi andando.

Separaram-se contentes, ele ainda mais que ela. Rita estava certa de ser amada; Camilo, não só o estava, mas via-a estremecer e arriscar-se por ele, correr às cartomantes, e, por mais que a repreendesse, não podia deixar de sentir-se lisonjeado. A casa do encontro era na antiga Rua dos Barbons, onde morava uma comprovinciana de Rita. Esta desceu pela Rua das Mangueiras, na direção de Botafogo, onde residia; Camilo desceu pela da Guarda Velha, olhando de passagem para a casa da cartomante.

Vilela, Camilo e Rita, três nomes, uma aventura e nenhuma explicação das origens. Vamos a ela. Os dois primeiros eram amigos de infância. Vilela seguiu a carreira de magistrado. Camilo entrou no funcionalismo, contra a vontade do pai, que queria vê-lo médico; mas o pai morreu, e Camilo preferiu não ser nada, até que a mãe lhe arranhou um emprego público. No princípio de 1869, voltou Vilela da província, onde casara com uma dama formosa e tonta; abandonou a magistratura e veio abrir banca de advogado. Camilo arranhou-lhe casa para os lados de Botafogo, e foi a bordo recebê-lo.

— É o senhor? exclamou Rita, estendendo-lhe a mão. Não imagina como meu marido é seu amigo, falava sempre do senhor.

Camilo e Vilela olharam-se com ternura. Eram amigos de verdade.

Depois, Camilo confessou de si para si que a mulher do Vilela não desmentia as cartas do marido. Realmente, era graciosa e viva nos gestos, olhos cálidos, boca fina e interrogativa. Era um pouco mais velha que ambos: contava trinta anos, Vilela vinte e nove e Camilo vinte e seis. Entretanto, o porte grave de Vilela fazia-o parecer mais velho que a mulher, enquanto Camilo era um ingênuo na vida moral e prática. Faltava-lhe tanto a ação do tempo, como os óculos de cristal, que a natureza põe no berço de alguns para adiantar os anos. Nem experiência, nem intuição.

• 28 •

Uniram-se os três. Convivência trouxe intimidade. Pouco depois morreu a mãe de Camilo, e nesse desastre, que o foi, os dois mostraram-se grandes amigos dele. Vilela cuidou do enterro, dos sufrágios e do inventário; Rita tratou especialmente do coração, e ninguém o faria melhor.

Como daí chegaram ao amor, não o soube ele nunca. A verdade é que gostava de passar as horas ao lado dela, era a sua enfermeira moral, quase uma irmã, mas principalmente era mulher e bonita. *Odor di femmina*:¹ eis o que ele aspirava nela, e em volta dela, para incorporá-lo em si próprio. Liam os mesmos livros, iam juntos a teatros e passeios. Camilo ensinou-lhe as damas e o xadrez e jogavam às noites; — ela mal, — ele, para lhe ser agradável, pouco menos mal. Até aí as coisas. Agora a ação da pessoa, os olhos teimosos de Rita, que procuravam muita vez os dele, que os consultavam antes de o fazer ao marido, as mãos frias, as atitudes insólitas. Um dia, fazendo ele anco, recebeu de Vilela uma rica bengala de presente e de Rita apenas um cartão com um vulgar cumprimento a lápis, e foi então que ele pôde ler no próprio coração, não conseguia arrancar os olhos do bilhete. Palavras vulgares; mas há vulgaridades sublimes, ou, pelo menos, deleitosas. A velha caleça de praça, em que pela primeira vez passeaste com a mulher amada, fechadinhos ambos, vale o carro de Apolo.² Assim é o homem, assim são as coisas que o cercam.

Camilo quis sinceramente fugir, mas já não pôde. Rita, como uma serpente, foi-se acercando dele, envolveu-o todo, fez-lhe estalar os ossos num espasmo, e pingou-lhe o veneno na boca. Ele ficou atordoado e subjugado. Vexame, sustos, remorsos, desejos, tudo sentiu de mistura, mas a batalha foi curta e a vitória delirante. Adeus, escrúpulos! Não tardou que o sapato se acomodasse ao pé, e aí foram ambos, estrada fora, braços dados, pisando folgadoamente por cima de ervas e pedregulhos, sem padecer nada mais que algumas saudades, quando estavam ausentes um do outro. A confiança e estima de Vilela continuavam a ser as mesmas.

Um dia, porém, recebeu Camilo uma carta anônima, que lhe chamava imoral e perverso, e dizia que a aventura era sabida de todos.

¹*Odor di femmina* (italiano): cheiro de mulher.

²Apolo: deus da luz na mitologia grega.

Camilo teve medo, e, para desviar as suspeitas, começou a rarear as visitas à casa de Vilela. Este notou-lhe as ausências. Camilo respondeu que o motivo era uma paixão frívola de rapaz. Candura gerou astúcia. As ausências prolongaram-se, e as visitas cessaram inteiramente. Pode ser que entrasse também nisso um pouco de amor-próprio, uma intenção de diminuir os obséquios do marido, para tornar menos dura a aleivosia do ato.

Foi por esse tempo que Rita, desconfiada e medrosa, correu à cartomante para consultá-la sobre a verdadeira causa do procedimento de Camilo. Vimos que a cartomante restituiu-lhe a confiança, e que o rapaz repreendeu-a por ter feito o que fez. Correram ainda algumas semanas. Camilo recebeu mais duas ou três cartas anônimas, tão apaixonadas,¹ que não podiam ser advertência da virtude, mas despeito de algum pretendente; tal foi a opinião de Rita, que, por outras palavras mal compostas, formulou este pensamento: — a virtude é preguiçosa e avara, não gasta tempo nem papel; só o interesse é ativo e pródigo.

Nem por isso Camilo ficou mais sossegado; temia que o anônimo fosse ter com Vilela, e a catástrofe viria então sem remédio. Rita concordou que era possível.

— Bem, disse ela; eu levo os sobrescritos para comparar a letra com as das cartas que lá aparecerem, se alguma for igual, guardo-a e rasgo-a...

Nenhuma apareceu; mas daí a algum tempo Vilela começou a mostrar-se sombrio, falando pouco, como desconfiado. Rita deu-se pressa em dizê-lo ao outro, e sobre isso deliberaram. A opinião dela é que Camilo devia tomar à casa deles, tatear o marido, e pode ser até que lhe ouvisse a confidência de algum negócio particular. Camilo divergia; aparecer depois de tantos meses era confirmar a suspeita ou denúncia. Mais valia acautelarem-se, sacrificando-se por algumas semanas. Combinaram os meios de se corresponderem, em caso de necessidade, e separaram-se com lágrimas.

No dia seguinte, estando na repartição, recebeu Camilo este bilhete de Vilela: "Vem já, já, à nossa casa; preciso falar-te sem demora." Era mais de meio-dia. Camilo saiu logo; na rua, advertiu que teria sido mais natural chamá-lo ao escritório; por que em casa? Tudo indicava matéria especial, e a letra, fosse realidade ou ilusão,

¹Apasionados: exaltados

afigurou-se-lhe trêmula. Ele combinou todas essas coisas com a notícia da véspera.

— Vem já, já, à nossa casa; preciso falar-te sem demora — repetia ele com os olhos no papel.

Imaginariamente, viu a ponta da orelha de um drama, Rita subjugada e lacrimosa, Vilela indignado, pegando da pena e escrevendo o bilhete, certo de que ele acudiria, e esperando-o para matá-lo. Camilo estremeceu, tinha medo: depois sorriu amarelo, e em todo caso repugnava-lhe a ideia de recuar, e foi andando. De caminho, lembrou-se de ir a casa; podia achar algum recado de Rita, que lhe explicasse tudo. Não achou nada, nem ninguém. Voltou à rua, e a ideia de estarem descobertos parecia-lhe cada vez mais verossímil; era natural uma denúncia anônima, até da própria pessoa que o ameaçara antes; podia ser que Vilela conhecesse agora tudo. A mesma suspensão das suas visitas, sem motivo aparente, apenas com um pretexto fútil, viria confirmar o resto.

Camilo ia andando inquieto e nervoso. Não relia o bilhete, mas as palavras estavam decoradas, diante dos olhos, fixas, em então — o que era ainda pior — eram-lhe murmuradas ao ouvido, com a própria voz de Vilela. "Vem já, já, à nossa casa; preciso falar-te sem demora." Ditas assim, pela voz do outro, tinham um tom de mistério e ameaça. Vem, já, já, para quê? Era perto de uma hora da tarde. A comoção crescia de minuto a minuto. Tanto imaginou o que se iria passar, que chegou a crê-lo e vê-lo. Positivamente, tinha medo. Entrou a cogitar em ir armado, considerando que, se nada houvesse, nada perdia, e a precaução era útil. Logo depois rejeitava a ideia, vexado de si mesmo, e seguia, picando o passo, na direção do Largo da Carioca, para entrar num tîlburi. Chegou, entrou e mandou seguir à trote largo.

"Quanto antes, melhor, pensou ele; não posso estar assim..."

Mas o mesmo trote do cavalo veio agravar-lhe a comoção. O tempo voava, e ele não tardaria a entestar com o perigo. Quase no fim da Rua da Guarda Velha, o tîlburi teve de parar, a rua estava atravancada com uma carroça, que caíra. Camilo, em si mesmo, estimou o obstáculo, e esperou. No fim de cinco minutos, reparou que ao lado, à esquerda, ao pé do tîlburi, ficava a casa da cartomante, a quem Rita consultara uma vez, e nunca ele desejou tanto crer na lição das cartas. Olhou, viu as janelas fechadas, quando todas as outras estavam abertas e peçadas de curiosos do incidente da rua. Dir-se-ia a morada do indiferente Destino.

Camilo reclinou-se no tálburi, para não ver nada. A agitação dele era grande, extraordinária, e do fundo das camadas morais emergiam alguns fantasmas de outro tempo, as velhas crenças, as superstições antigas. O cocheiro propôs-lhe voltar à primeira travessa, e ir por outro caminho: ele respondeu que não, que esperasse. E inclinava-se para fitar a casa... Depois fez um gesto incrédulo: era a ideia de ouvir a cartomante, que lhe passava ao longe, muito longe, com vastas asas cinzentas; desapareceu, reapareceu, e tornou a esvair-se no cérebro; mas daí a pouco moveu outra vez as asas, mais perto, fazendo uns giros concêntricos... Na rua, gritavam os homens, safando a carroça:

— Anda! agora! empurra! vá! vá!

Daí a pouco estaria removido o obstáculo. Camilo fechava os olhos, pensava em outras coisas: mas a voz do marido sussurrava-lhe às orelhas as palavras da carta: "Vem, já, já..." E ele via as contorções do drama e tremia. A casa olhava para ele. As pernas queriam descer e entrar. Camilo achou-se diante de um longo véu opaco... pensou rapidamente no inexplicável de tantas coisas. A voz da mãe repetia-lhe uma porção de casos extraordinários: e a mesma frase do príncipe de Dinamarca reboava-lhe dentro: "Há mais coisas no céu e na terra do que sonha a filosofia..." "Que perdia ele, se...?"

Deu por si na calçada, ao pé da porta: disse ao cocheiro que esperasse, e rápido enfiou pelo corredor, e subiu a escada. A luz era pouca, os degraus comidos dos pés, o corrimão pegajoso; mas ele não viu nem sentiu nada. Trepou e bateu. Não aparecendo ninguém, teve ideia de descer; mas era tarde, a curiosidade fustigava-lhe o sangue, as fontes latejavam-lhe; ele tornou a bater uma, duas, três pancadas. Veio uma mulher; era a cartomante. Camilo disse que ia consultá-la, ela fê-lo entrar. Dali subiram ao sótão, por uma escada ainda pior que a primeira e mais escura. Em cima, havia uma salinha, mal alumada por uma janela, que dava para o telhado dos fundos. Velhos trastes, paredes sombrias, um ar de pobreza, que antes aumentava do que destruíra o prestígio.

A cartomante fê-lo sentar diante da mesa, e sentou-se do lado oposto, com as costas para a janela, de maneira que a pouca luz de fora batia em cheio no rosto de Camilo. Abriu uma gaveta e tirou um baralho de cartas compridas e enxovalhadas. Enquanto as baralhava, rapidamente, olhava para ele, não de rosto, mas por baixo dos olhos. Era uma mulher de quarenta anos, italiana, morena e magra,

com grandes olhos sonsos e agudos. Voltou três cartas sobre a mesa, e disse-lhe:

— Vejamos primeiro o que é que o traz aqui. O senhor tem um grande susto...

Camilo, maravilhado, fez um gesto afirmativo.

— E quer saber, continuou ela, se lhe acontecerá alguma coisa ou não...

— A mim e a ela, explicou vivamente ele.

A cartomante não sorriu: disse-lhe só que esperasse. Rápido pegou outra vez das cartas e baralhou-as, com os longos dedos finos, de unhas descuidadas; baralhou-as bem, transpôs os maços, uma, duas, três vezes; depois começou a estendê-las. Camilo tinha os olhos nela, curioso e ansioso.

— As cartas dizem-me...

Camilo inclinou-se para beber uma a uma as palavras. Então ela declarou-lhe que não tivesse medo de nada. Nada aconteceria nem a um nem a outro; ele, o terceiro, ignorava tudo. Não obstante, era indispensável muita cautela: ferviam invejas e despeitos. Falou-lhe do amor que os ligava, da beleza de Rita... Camilo estava deslumbrado. A cartomante acabou, recolheu as cartas e fechou-as na gaveta.

— A senhora restituiu-me a paz ao espírito, disse ele estendendo a mão por cima da mesa e apertando a da cartomante.

Ela levantou-se, rindo.

— Vá, disse ela; vá, *ragazzo innamorato*...¹

E de pé, com o dedo indicador, tocou-lhe na testa. Camilo estre-meceu, como se fosse a mão da própria sibila, e levantou-se também. A cartomante foi à cômoda, sobre a qual estava um prato com passas, tirou um cacho destas, começou a despencá-las e comê-las, mostrando duas fileiras de dentes que desmentiam as unhas. Nessa mesma ação comum, a mulher tinha um ar particular. Camilo, ansioso por sair, não sabia como pagasse; ignorava o preço.

— Passas custam dinheiro, disse ele afinal, tirando a carteira. Quantas quer mandar buscar?

— Pergunte ao seu coração, respondeu ela.

Camilo tirou uma nota de dez mil-réis, e deu-lha. Os olhos da cartomante fuzilaram. O preço usual era dois mil-réis.

¹ *Ragazzo innamorato* (italiano): rapaz apaixonado.

— Vejo bem que o senhor gosta muito dela... E faz bem; ela gosta muito do senhor. Vá, vá, tranquilo. Olhe a escada, é escura; ponha o chapéu...

A cartomante tinha já guardado a nota na algibeira, e descia com ele, falando, com um leve sotaque. Camilo despediu-se dela embaixo, e desceu a escada que levava à rua, enquanto a cartomante, alegre com a paga, tornava acima, cantarolando uma barcarola. Camilo achou o tilburi esperando; a rua estava livre. Entrou e seguiu a trote largo.

Tudo lhe parecia agora melhor, as outras coisas traziam outro aspecto, o céu estava límpido e as caras joviais. Chegou a rir dos seus receios, que chamou pueris; recordou os termos da carta de Vilela e reconheceu que eram íntimos e familiares. Onde é que ele lhe descobrira a ameaça? Advertiu também que eram urgentes, e que fizera mal em demorar-se tanto; podia ser algum negócio grave e gravíssimo.

— Vamos, vamos depressa, repetia ele ao cocheiro.

E consigo, para explicar a demora ao amigo, engenhou qualquer coisa; parece que formou também o plano de aproveitar o incidente para tornar à antiga assiduidade... De volta com os planos, reboavam-lhe na alma as palavras da cartomante. Em verdade, ela adivinhara o objeto da consulta, o estado dele, a existência de um terceiro; por que não adivinharia o resto? O presente que se ignora vale o futuro. Era assim, lentas e contínuas, que as velhas crenças do rapaz iam tomando ao de cima, e o mistério empolgava-o com as unhas de ferro. Às vezes queria rir, e ria de si mesmo, algo vexado; mas a mulher, as cartas, as palavras secas e afirmativas, a exortação: — Vá, vá, ragazzo innamorato; e no fim, ao longe, a barcarola da despedida, lenta e graciosa, tais eram os elementos recentes, que formavam, com os antigos, uma fé nova e vivaz.

A verdade é que o coração ia alegre e impaciente, pensando nas horas felizes de outrora e nas que haviam de vir. Ao passar pela Glória, Camilo olhou para o mar, estendeu os olhos para fora, até onde a água e o céu dão um abraço infinito, e teve assim uma sensação do futuro, longo, longo, interminável.

Daf a pouco chegou à casa de Vilela. Apeou-se, empurrou a porta de ferro do jardim e entrou. A casa estava silenciosa. Subiu os seis degraus de pedra, e mal teve tempo de bater, a porta abriu-se, e apareceu-lhe Vilela.

• 34 •

— Desculpa, não pude vir mais cedo; que há?

Vilela não lhe respondeu; tinha as feições decompostas; fez-lhe sinal, e foram para uma saleta interior. Entrando, Camilo não pôde sufocar um grito de terror: — ao fundo, sobre o canapé, estava Rita morta e ensanguentada. Vilela pegou-o pela gola, e, com dois tiros de revólver, estirou-o morto no chão.

... e assim que eu estava a perguntar-lhe a sua história, contou-me a história da sua vida, desde a infância até ao presente. Era uma história muito interessante, e eu fiquei muito interessado. Ela contou-me que tinha sido casada com um homem muito rico, mas que ele tinha morrido, e ela ficou muito triste. Ela contou-me também que tinha conhecido um homem muito bonito, mas que ele tinha sido muito mau, e ela tinha deixado-o. Ela contou-me ainda que tinha conhecido um homem muito bom, mas que ele tinha sido muito pobre, e ela tinha deixado-o. Ela contou-me, enfim, que tinha conhecido um homem muito bom, muito bonito, e muito rico, e que ela tinha decidido casar-se com ele. Ela contou-me, enfim, que tinha decidido casar-se com ele.

Rita contou-me a história da sua vida, desde a infância até ao presente. Era uma história muito interessante, e eu fiquei muito interessado. Ela contou-me que tinha sido casada com um homem muito rico, mas que ele tinha morrido, e ela ficou muito triste. Ela contou-me também que tinha conhecido um homem muito bonito, mas que ele tinha sido muito mau, e ela tinha deixado-o. Ela contou-me ainda que tinha conhecido um homem muito bom, mas que ele tinha sido muito pobre, e ela tinha deixado-o. Ela contou-me, enfim, que tinha conhecido um homem muito bom, muito bonito, e muito rico, e que ela tinha decidido casar-se com ele. Ela contou-me, enfim, que tinha decidido casar-se com ele.

Na noite em que eu estava a perguntar-lhe a sua história, contou-me a história da sua vida, desde a infância até ao presente. Era uma história muito interessante, e eu fiquei muito interessado. Ela contou-me que tinha sido casada com um homem muito rico, mas que ele tinha morrido, e ela ficou muito triste. Ela contou-me também que tinha conhecido um homem muito bonito, mas que ele tinha sido muito mau, e ela tinha deixado-o. Ela contou-me ainda que tinha conhecido um homem muito bom, mas que ele tinha sido muito pobre, e ela tinha deixado-o. Ela contou-me, enfim, que tinha conhecido um homem muito bom, muito bonito, e muito rico, e que ela tinha decidido casar-se com ele. Ela contou-me, enfim, que tinha decidido casar-se com ele.

• 35 •