



Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN
Programa de Mestrado Profissional em Letras



ProfLetras
Unidade Pau dos Ferros

**UMA EXPERIÊNCIA COM A LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL:
TENTATIVA DE RESGATE E ESTÍMULO**

FRANCISCO ALVES DE ANDRADE

PAU DOS FERROS

2016

FRANCISCO ALVES DE ANDRADE

**UMA EXPERIÊNCIA COM A LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL:
TENTATIVA DE RESGATE E ESTÍMULO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Avançado Prof^a. Maria Elisa de Albuquerque Maia – CAMEAM/UERN, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Maria Edileuza da Costa.

PAU DOS FERROS

2016

A dissertação **Uma Experiência com a Leitura no Ensino fundamental: Tentativa de Resgate e Estímulo** foi submetida à Banca Examinadora, constituída pelo PROFLETRAS/Pau dos Ferros/UERN, como requisito parcial necessário à obtenção do grau de Mestre em Letras, outorgado pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Dissertação defendida e aprovada em 12 de dezembro de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a. Maria Edileuza da Costa
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
Presidente da Banca

Prof^a Dr^a Maria Eliane Souza da Silva (IFRN)
1^o Examinador Externo

Prof^a. Dr^a. Rosângela Maria Bessa Vidal
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
2^o Examinadora

Prof^a. Dr^a. Maria do Socorro Maia Fernandes Barbosa
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
Suplente

PAU DOS FERROS

2016

DEDICATÓRIA

Primeiramente a Deus, razão de todas as coisas;

Depois a todos aqueles e aquelas que, durante minha existência, de certa forma colaboraram para a produção do trabalho de uma vida, pois nada inicia nem se encerra em si mesmo.

In memoriam:

Meu pai, Luís Alves, pelo ensinamentos;

Minha mãe, Maria de Nazaré, pelo carinho e esforço;

E a amiga de infância, Rosália, pelo impulso inicial e porque sei que, mesmo no outro plano, sempre olhou por mim.

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu auxílio eterno, por mais uma vitória.

Ao minha orientadora, Profa. Dra. Maria Edileuza Costa, pela valiosa e competente orientação e por, mesmo diante do meu ser claudicante, acreditar em mim.

Aos meus professores de mestrado, pelo empenho ao longo do curso, pela tolerância diante da minha ignorância acadêmica.

Aos colegas de mestrado, inesquecíveis companheiros dessa jornada, irmãos que me foram dádivas de Deus, especialmente àqueles companheiros de viagem, Wildergundes, Cristiane Cruz, Núbia Alencar e Ana Rosa Angelim, pelos momentos tão agradáveis e mesmo pelos angustiantes, ao longo do curso.

Aos meus pais, Luís Alves Domingos e Maria de Nazaré Alves (*in memoriam*), por terem sido a base de tudo que sou.

A minha esposa, Alice Maria e a meu filho, Victor Hugo, pelos momentos subtraídos de sua companhia e por estarem comigo em todos os momentos.

Aos meus queridos alunos e alunas, participantes na intervenção da presente pesquisa, por toda dedicação e empenho.

Aos pais dos alunos pela compreensão do trabalho que estamos realizando na escola de seus filhos, principalmente a dona Viviane, dona Luana e dona Luzenir, que de forma mais clara deixaram seu apoio.

Aos colegas professores que, de forma amiga, estavam sempre indagando como estavam os trabalhos, demonstrando, dessa forma, seu apoio ao que realizávamos; em especial a Jarina, Damilson, Paulo Rubens, Aurélio Meneses, Vânia Mendes e Magno Pinto.

Ao núcleo gestor pela compreensão e pelo apoio principalmente durante a intervenção de nossa pesquisa.

À CAPES, pelo auxílio financeiro.

RESUMO

Neste trabalho, tivemos por objetivo incentivar o gosto pela leitura, assim como resgatar essa prática tão saudável à sociedade, nas turmas de Ensino Fundamental da EEFM Aloysio Barros Leal, na cidade de Fortaleza. Para a consecução desses objetivos, analisamos a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, edição de número quatro, realizada pelo Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística (IBOPE), solicitado pelo Instituto Pró-livro. Em seguida, estabelecemos a meta de nossa intervenção, que constou de trabalhos em sala de aula com gêneros textuais distintos e textos literários, sobremaneira, o conto, a crônica, as memórias e a poesia de modo geral. Realizamos atividades de retextualização, assim como produção de vídeos caseiros, com o intuito de multimodalizar as práticas de produção de texto. Organizamos, baseados nos preceitos de Cosson (2014), o grupo de leitura Caminhos da Leitura, com o intuito de trabalhar sistematicamente a leitura literária, e criamos um grupo no *facebook*, com o objetivo de divulgar as atividades desse grupo. Tomamos como principais aportes teóricos, para a consecução deste trabalho, além de Cosson (2014), os trabalhos de Candido (2011), Dell’Isola (2007), Marcusch (2008), Koch (2015), Rojo (2009) entre outros. Como resultado da pesquisa e da intervenção, podemos afirmar que, se os alunos têm contato com texto de qualidade, eles desenvolvem, a médio e longo prazo, o gosto pela leitura, daí o fato de esse grupo, Caminhos da Leitura, adquirir um caráter perene, na medida em que vemos a necessidade da continuidade desse trabalho.

Palavras chave: Análise. Texto literário. Produção. Retextualização. Grupo de leitura

RESUMEN

Este trabajo tuvo el objetivo de fomentar el gusto por la lectura, así como el rescate de esta práctica lo más saludable a la sociedad, en las clases de la escuela primaria de EEFM Aloysio Barros Leal. Para lograr estos objetivos, se analiza la investigación retratos de lectura en Brasil, edición número cuatro. A continuación, nos fijamos el objetivo de nuestra intervención, que consistió en el trabajo en el aula con diferentes géneros y textos literarios, en gran medida, la historia, la crónica, memorias y poesía en general. Llevamos a cabo actividades retextualización y la producción de vídeos domésticos, con el fin de multimodalizar prácticas de producción de texto. Hemos organizado, en base a los preceptos de Cosson (2014), el grupo de lectura, *Caminhos da Leitura*, con el fin de trabajar de manera sistemática a la lectura literaria, y hemos creado un grupo en Facebook, con el fin de dar a conocer las actividades de este grupo. Nosotros tomamos como soportes teóricos principales, además de Cosson (2014), los trabajos de Candido (2011), Dell'Isola (2007), Marcusch (2008), Koch (2015), Rojo (2009), entre otros. Como resultado de la investigación y la intervención, podemos decir que, si los estudiantes tienen contacto con la calidad del texto, se desarrollará a el medio y largo plazo el gusto por la lectura, por lo tanto, el hecho de que el grupo, *Caminhos da Leitura*, conseguir un carácter perenne, porque vemos una necesidad de seguir trabajando.

Palavras chave: Análisis. Texto literario. Producción. Retextualización. Grupo de lectura

SUMÁRIO

1 – CONSIDERAÇÕES INICIAIS	10
2 – ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA	14
2.1 Aspectos teóricos.....	14
2.1.1 Objeto de Estudo: o gosto e o desgosto	14
2.1.2 Breve análise das novas tendências de ensino da Língua.....	16
2.1.3 O gosto e o desgosto pela leitura.....	18
2.2. Aspectos metodológicos.....	22
2.2.1 A Constituição do Corpus.....	22
2.2.2 Procedimentos da Pesquisa.....	23
2.2.3 Caracterização da pesquisa.....	26
2.2.4 A Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP).....	28
2.2.5 A Escola Ambiente da Intervenção.....	29
3 – DA LEITURA DE MUNDO À SALA DE AULA	32
3.1. O que é leitura.....	32
3.2 Tipos de leitura.....	36
3.3 Leitura Literária.....	38
3.3.1 O texto não-literário.....	38
3.3.2 O texto literário.....	39
3.3.3 A leitura do texto literário.....	41
3.4. Gêneros literários.....	44
3.4.1 Gêneros da poesia.....	45
3.4.2 Gêneros da Prosa.....	49
3.4.2.1 O Conto.....	50
3.4.2.2 A Crônica.....	54
3.4.2.3 O Romance.....	56
3.4.2.4 Memórias literárias.....	59
4 – A INTERVENÇÃO EM SALA DE AULA	62
4.1 Breve Análise da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil.....	62
4.2 Atividades de Leitura e Produção.....	75
4.3 O Grupo de Leitura Caminhos da Leitura.....	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS	89

REFERÊNCIAS

ANEXOS

I - CONSIDERAÇÕES INICIAIS

“Elas afirmam que o próximo tem direito, sem dúvida, a certos bens fundamentais, como casa, comida, instrução, saúde, coisas que ninguém bem formado admite hoje em dia que sejam privilégio de minorias, como são no Brasil. Mas será que pensam que o seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoievski ou ouvir os quartetos de Beethoven? Apesar das boas intenções no outro setor, talvez isto não lhes passe pela cabeça. E não por mal, mas somente porque quando arrolam os seus direitos não estendem todos eles ao semelhante”

(Candido; 2011; p. 172)

Conforme nos informa Candido (2011), existe no Brasil uma segregação, tanto econômica quanto cultural. Nosso povo não lê, sobremaneira as camadas mais populares. Não há o acesso à Literatura, digamos, erudita. Se “negar a fruição da literatura é mutilar a humanidade”, como nos diz Candido (2011; p.186), nossa sociedade, que não possui o incentivo a esse bem incompressível, ou seja, essencial, segundo Candido (2011), está de certa forma mutilada, pois lhe falta o elemento intelectual necessário à sua integridade moral.

Entretanto, sempre que colocamos como fato a ausência de leitura no cotidiano dos alunos, sobremaneira da escola pública, recebemos sempre um aparte de quem diz que o aluno lê e muito, “é só os observarmos entretidos com as redes sociais”. Isso é fato, porém essa leitura não basta por não ser substancial para a formação intelectual deste leitor. Para Candido (2011), é fato que a Literatura é parte do nosso povo, pois as pessoas, de um modo geral, são familiarizadas com a fabulação, com estórias do folclore nacional ou estrangeiro, contos de fada. Ou mesmo com os sonhos, parte inquietante de nosso inconsciente, ou com os sonhos-desejos, realidade virtual que tomamos como nossa realidade ideal, que não temos e não vivemos. Essa realidade virtual está bem representada aqui no Brasil pelas telenovelas, que, infelizmente, não levam à reflexão, ou porque são desprovidas do belo literário ou porque o excesso de repetição de seus enredos enfada pelo eterno retorno contínuo da vida das suas personagens. Entretanto, a Literatura de que falamos aqui é a Literatura erudita. O que se quer colocar é a necessidade de os alunos desenvolverem o gosto pela Literatura libertadora, humanizadora. Sem ela, muitas vezes, o indivíduo torna-se motivo de constrangimento. Sempre que, numa aula de Literatura, se abre a possibilidade para um debate sobre um tema simples, como namoro, ou amor, as ideias apresentadas são meros lugares-comuns, sem muito embasamento teórico, pautado em algo lido, ou mesmo assistido. Quando alguém faz uma colocação mais rica, como, por exemplo, citar uma frase de *Shakespeare*, ou *Camões*, o silêncio será o próximo argumento, ou senão uma pilhéria, porque uma vez que não estão acostumados

a ideias mais ricas, o deboche é uma saída frequente. Creio em que, em uma turma de Ensino Médio, os versos do erudito bardo português e do inglês não podem deixar de ser conhecidos. Apesar de alguns colegas pregarem a necessidade de uma leitura mais recente, mais coloquial, e muitas vezes até adaptada, sabemos que a verdadeira literatura é a erudita. É a partir dela, que podemos nos tornar iniciados na vida intelectual e cultural. E ainda acreditamos que essa literatura esvaziada de sentido é o grande responsável pelo afastamento dos jovens da leitura de um modo geral. Ainda é Candido (2011; p. 187) que nos ajuda a compreender essa necessidade, ao citar que:

No entusiasmo da construção socialista, Trotski previa que nela a média dos homens seria do nível de Aristóteles, Goethe e Marx. Utopia à parte, é certo que quanto mais igualitária for a sociedade e, quanto mais lazer proporcionar, maior deverá ser a difusão humanizadora das obras literárias, e, portanto, a possibilidade de contribuírem para o amadurecimento de cada um.

É preciso, portanto, que se criem estratégias para se levar essa Literatura até os jovens. Nesse caso nos referimos às obras literárias que possuem os três arquétipos elencados por Candido (2011; p. 176):

(1) ela (a Literatura) é uma construção de objetos autônomos com estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente.

Ou seja, essa Literatura tem forma, é objeto de admiração porque possui estrutura trabalhada, adornada, possui o belo de Aristóteles, citado por Pires (1989; p.27), em que até o grotesco possui beleza, “porque é expressivo”, como na Poesia de Augusto dos Anjos em que o “sangue podre das carnificinas” incita à reflexão da realidade transposta. Essa Literatura manifesta a visão de mundo do autor, não de forma maniqueísta nem proselitista, como nos folhetins de difusão de ideologias, mas com comprometimento desse autor com a humanização do leitor, que em interação com o texto literário se liberta dos grilhões da ignorância; porque, para citar Sartre (2015) e seu ensaio *Que é a Literatura*, para o qual a leitura é uma troca de generosidades entre autor leitor; aquele “apela para a liberdade do leitor” para que essa liberdade conclua a produção de sua obra, ao mesmo tempo que adquire mais liberdade, tornando-se senhor de si. Essa Literatura busca o leitor em sua frenética necessidade de se realizar, é um grito cujo conteúdo leva o leitor à eterna reflexão, e busca de sua liberdade tornando-se, assim, elemento libertador, porque abre as páginas para que o escritor possa

conduzi-lo à emancipação. Vejamos, como exemplo, pequeno trecho do Navio Negreiro, poema de Castro Alves, poeta ligado à produção de poesia social do Romantismo brasileiro:

Era um sonho dantesco... o tombadilho
Que das luzernas avermelha o brilho.
Em sangue a se banhar.
Tinir de ferros... estalar de açoite...
Legiões de homens negros como a noite,
Horrendos a dançar...

Negras mulheres, suspendendo às tetas
Magras crianças, cujas bocas pretas
Rega o sangue das mães:
Outras moças, mas nuas e espantadas,
No turbilhão de espectros arrastadas,
Em ânsia e mágoa vãs!

(...)

No entanto o capitão manda a manobra,
E após fitando o céu que se desdobra,
Tão puro sobre o mar,
Diz do fumo entre os densos nevoeiros:
"Vibrai rijo o chicote, marinheiros!
Fazei-os mais dançar!..."

(ALVES, Castro; *Os Escravos*, São Paulo SP, Galex, 1994; p. 88-89)

Podemos notar, com uma leitura acurada, que o texto de Castro Alves possui a beleza estética do texto literário. Pares de versos decassílabos alternando-se com versos hexassílabos dão o ritmo da leitura que se assemelha ao ir e vir das ondas do mar, Além da musicalidade imprimida pela escolha do vocabulário arrojado, forte, sonante: *dantesco, tombadilho, estalar, turbilhão, arrastadas*, que empresta ao poema um tom oratório, tão caro para os poetas condoreiros. Além do aspecto formal, percebemos o ponto de vista do autor a respeito da escravidão, quando ele contrasta o sofrimento do negro com o sorriso de irrisão dos algozes. Esse ponto de vista implícito leva o leitor a refletir, a pôr-se contra o sofrimento do seu semelhante. Leva-o ao caminho da humanização, da libertação.

Mas porque nossa população, sobremaneira nossos estudantes, estão afastados desse tipo de literatura tão essencial quanto comer, morar e ter saúde? É Candido (2011; p. 86-87) que nos orienta:

Para que a Literatura chamada erudita deixe de ser privilégio de pequenos grupos, é preciso que a organização da sociedade seja feita de maneira a garantir uma distribuição equitativa dos bens. Em princípio, só numa sociedade igualitária os produtos literários poderão circular sem barreiras e, neste domínio, a situação é particularmente dramática em países como o Brasil, onde a maioria da população é analfabeta, ou quase, vive em condições que não permitem a margem de lazer

indispensável à leitura. Por isso, numa sociedade estratificada deste tipo a fruição da literatura se estratifica de maneira abrupta e alienante.

A fruição da literatura, de que fala Antonio Candido, é a divulgação desta com o intuito de formar pessoas, alimentá-las para que fiquem robustas intelectual e humanamente. Se há pouco, a grande discussão estava em torno do direito à alimentação, Candido (2011) nos mostra a necessidade do direito à Literatura, como sendo um dos direitos humanos, ao lado da Alimentação, Moradia, Educação e Saúde. Por isso, privar pessoas desse bem é mutilá-las em suas necessidades básicas.

Infelizmente, na atualidade, a pessoa está afastada daquilo que talvez seja o mais essencial para sua formação: o direito à Literatura. Primeiro devido aos altos preços de livros; segundo porque não há bibliotecas espalhadas pelas comunidades e, muitas vezes, nem dentro das próprias escolas, e ainda porque o povo brasileiro foi afastado e continua sendo da verdadeira e boa literatura por uma mídia manipuladora de mentes, liderada essencialmente por grandes grupos midiáticos, que em suas novelas repetitivas, encarcera a população numa sequência temática cíclica, girando sempre em torno de temas superficiais, como namoro, sensualidade, traição, crimes cuja solução não requer raciocínio. Essas temáticas, por serem repetidas à exaustão, não permitem a criação de um público crítico. Outrossim, quando se aborda em telenovelas alguma obra literária, se o faz dando destaque aos aspectos da sensualidade, que em sua obra de origem funciona apenas como pano de fundo. Isso nos lembra que, no século XIX, o Romantismo, buscando desenfreadamente um público leitor, saturou a literatura com temas quase sempre previsíveis. Essa repetição dos temas românticos incitaram a discordância dos egrégios das tendências realistas europeias, gerando o confronto de ideias e a busca de solução para a apatia coletiva. O que fez surgir oficialmente a partir de 1981, aqui no Brasil, a tendência realista, com a publicação de dois romances: *O Mulato e Memórias Póstumas de Brás Cubas*, a primeira do maranhense Aloísio Azevedo e a segunda de Machado de Assis, que vieram revolucionar a publicação romanesca do Brasil. Assim, hoje, a população brasileira vai se afastando daquilo que poderia ser sua redenção, a Literatura.

Se não temos uma população adulta leitora, ao contrário da nossa vizinha a Argentina, que possui, segundo estudos do Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e no Caribe (CERLALC; 2012), a maior população leitora dentre os países abarcados na pesquisa, não teremos melhorado nossos índices no futuro. Por isso, urge que criemos nas nossas crianças o hábito da leitura, assim, num futuro próximo, teremos uma população com acesso, não só a leitura, mas à leitura de textos literários.

Nosso trabalho, portanto, está direcionado para o estímulo ao hábito da leitura, ou, como diz Pennac (1993), no resgate desse gosto, dos alunos do ensino fundamental da Escola de Ensino Fundamental e Médio Aloysio Barros leal, situada na comunidade do Jangurussu em Fortaleza. Pois se queremos alunos críticos, libertos, com ampla visão de mundo precisamos casar a leitura da realidade com a leitura do texto. Como nas palavras de Freire (2006, p 11):

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

E assim apresentamos a eles o universo literário, utilizando, principalmente, os gêneros poesia, crônica, conto, miniconto e romances infanto-juvenis e os autores mais representativos. Além dos gêneros com os quais os alunos têm mais contato, como é o caso das tirinhas e das histórias em quadrinho. Nosso trabalho também esteve voltado para a produção destes gêneros por meio da retextualização, como nos ensina Dell’Isola (2007) e da produção multimodal, em que os alunos utilizaram desenhos, imagens baixadas da internet ou recortadas de jornais e de revistas para produzir vídeos, utilizando a tecnologia a serviço da leitura e interpretação de textos literários. Casamos, portanto, os dois universos básicos da formação intelectual do indivíduo: a leitura e a produção textos de cunho literário, estimulando-os e buscando resgatar o gosto pela leitura.

Assim, nosso trabalho está dividido em seis subseções. Na subseção 2.1, apresentamos a constituição do *corpus* da pesquisa; no 2.2, será apresentado o objeto de estudo; no tópico 2.3, delineamos o tipo de pesquisa realizada, fundamentados nos estudos de Gil (2002), de Estrela e Estrela (1994) e de Thiollent (1996); na subseção 2.4, enfocamos a Olimpíada de língua portuguesa (OLP), certame no qual estão inscritos todos os anos os alunos do ensino fundamental e cujos gêneros literários poesia, crônica e memórias literárias são de grande colaboração para a introdução do texto literário entre os participantes; em 2.5, descrevemos a escola onde foram feitas as intervenções, e na última subseção estão presentes a abordagem, os métodos e os procedimentos da consecução da pesquisa. Esperamos que este trabalho, conforme já mencionado, contribua com o incentivo e o resgate nos alunos do Ensino fundamental do gosto pela leitura, sobremaneira a leitura literária.

2 – ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA

“Senhoritas, não é, de modo algum, sob o aspecto do vocabulário e da sintaxe que a Literatura começa a nos seduzir. Lembrai-vos simplesmente de como as Letras se introduzem em nossas vidas. Na idade mais tenra, mal cessam de nos cantar a cantiga que faz o recém-nascido sorrir e adormecer, abre-se a era dos contos. A criança os bebe como bebia seu leite. Ela exige a sequência e a repetição das maravilhas; ela é um público implacável e excelente. Sabe Deus as horas que perdi em alimentar de mágicos e de monstros, piratas e fadas, os pequeninos que gritavam: Mais! a seu pai fatigado!” (Valery, citado por Pennac, 1993; p. 54)

2.1 Aspectos teóricos

Aqui nesta seção, discorreremos sobre o objeto de estudo, que é o incentivo à leitura, partindo da reflexão sobre os porquês de os jovens, tão afeitos a histórias, contadas por pais e avós, perderem o gosto desse instrumento tão necessário ao crescimento, que é a fabulação, principalmente quando há a necessidade de ler. Para ratificar nossa preocupação, levamos em conta as novas propostas dos PCN, os quais já pregam o ensino da língua pautado na leitura de gêneros diversos.

2.1.1 Objeto de Estudo: o gosto e o desgosto

A realização de uma pesquisa requer a existência de um objeto para o qual será focada a investigação que está se propondo a realizar. O objeto de estudo que dá vida à nossa investigação é o desgosto da maioria dos jovens pela leitura de textos literários, para em seguida buscar estratégias de estímulo com o intuito de incentivar o gosto pela leitura, sobremaneira de textos literários. Nosso foco são os alunos do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental da Escola de Ensino Fundamental e Médio Aloysio Barros Leal, escola da periferia de Fortaleza, com grandes problemas sociais. Portanto, neste capítulo estudamos as diversas nuances e implicações do ato de ler, buscando compreender o porquê de o jovem, sobretudo os pertencentes à escola e às turmas estudadas, manifestarem certa repulsa pelo ato de ler, sobremaneira quando se trata do texto de cunho literário.

A citação de Valery por Pennac, como epígrafe deste capítulo, nos alerta para dois procedimentos dos pais e professores com relação à condução do hábito de leitura por parte dos alunos/filhos. O primeiro é a constante discussão sobre o porquê do desgosto pela leitura, o outro é como devemos manter de alguma forma o hábito daqueles que desde tenra idade se interessaram por histórias. É o que Candido (2011) nos alerta sobre o gosto pela fabulação, por histórias que desde cedo é difundido entre as crianças. Crescemos e levamos conosco essa

fascinação pelo ato de escutar histórias, contar histórias e até inventar histórias, sob a pecha de mentiras. Crianças são inventivas e precisam alimentar essa criatividade através de histórias, contação de histórias. Mas de onde vêm as histórias que tanto as fascinam? Vem da memória, seja dos avós, seja dos pais. Mas de onde vêm essas histórias contadas por eles? É preciso que o adolescente saiba, para poder buscá-las, ele mesmo. Estão na tradição oral, mas principalmente estão nos livros, estão na Literatura. É nesses objetos que abarrotam estantes do mundo inteiro que estão as histórias maravilhosas que devem ser lidar para serem repassadas. É lá que se encontram os poemas esplêndidos, repletos de sonoridade, de ritmo, beleza, além de enredos e citações que levam à reflexão. É preciso ir na fonte da sabedoria literária para se criar interesse real pela leitura do que é grande.

Mas para isso, a criança precisa ler e não apenas ler, decodificar. Mas ler, com os olhos da perspicácia, numa interação constante com o texto e com tudo aquilo a que ele se refere ou se intertextualiza, percebendo os saberes de que deverá lançar mão para a compreensão do objeto de leitura. Porque um texto não é formado apenas por palavras, e leitura não é apenas passar os olhos, como nos ensina Koch (2015; p.11):

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

E como aprender a ler? Eis aqui talvez o grande desafio do mundo moderno, do mundo informatizado. Mas é exatamente dentro desse mundo informatizado, repleto das mais variadas tecnologias, que encontramos a resposta. Trata-se da prática de multiletramentos. Eis o principal desafio. Levar para a sala de aula as multipossibilidades de se trabalhar o texto. Lançar mão dos elementos diversos que temos, desde aquilo que o aluno traz para sala de aula, como livros, cadernos, conhecimentos internalizados até aquilo que ele vai aprender em sala. Lançando mão sempre dos recursos infinitos que a internet, pseudo-inimiga da leitura tem a nos oferecer. Esses instrumentos são, além da própria internet, recursos multimodais como plataforma de desenhos, aplicativos de produção de vídeos. Seu uso propicia uma maior interação entre os alunos e os gêneros literários trabalhados. Mas como funcionam os multiletramentos? É Rojo (2012; p.22 – 23) que nos ensina:

Em qualquer dos sentidos da palavra ‘multiletramentos’ – no sentido da diversidade cultural de produção e circulação de textos ou no sentido da diversidade da linguagem que os constituem –, os estudos são unânimes em apontar algumas características importantes:
(a) eles são interativos; mais do que isso, são colaborativos;

- (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial em relações de propriedades (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não])
- (c) eles são híbridos fronteirços, mestiços (de linguagem, modos, mídias e culturais).

Assim, aquilo que poderia ser um empecilho para a leitura passa a ser uma ferramenta de divulgação do texto em sala de aula, sobremaneira, no nosso caso, os textos de cunho literário. E isso vai ao encontro das novas perspectivas no trato com o ensino da língua, pois desde a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nos idos dos anos de 1990, que já se buscava uma nova perspectiva para o ensino da língua em nosso país, com objetivo de valorizar a relação com o texto, como veremos a seguir, ao abordarmos os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino da língua.

2.1.2 Breve análise das novas tendências de ensino da Língua Portuguesa: a contribuição dos PCN

Toda criança, quando começa efetivamente sua vida escolar, se depara com uma série de dificuldades. Aprender Matemática, Português, Ciências torna-se uma verdadeira tortura. Embora olhar para figuras de animais, que tanto as atrai seja prazeroso, quando precisa resolver questões relacionadas com essas criaturas, as dificuldades aparecem. No 2º ano do Ensino Fundamental, ele facilmente desenvolve a sequência alfabética que lhe é cobrada. Porém só o faz após o pai, a mãe ou a tia dizer para ele o significado do enunciado. Em Matemática o mesmo se passa. E vem-nos sempre a mente a frase que já se tornou bordão: ele sabe Matemática, ele não sabe ler o enunciado. Diante desse diagnóstico, há grande mobilização, na certeza de que o aluno precisa aprender a ler para melhor se relacionar com os conhecimentos livrescos, a fim de sistematizá-los. Chegamos ao absurdo de se instituírem regras ou coisa que o valha, cuja principal indicação é a de que o aluno deve ser aprovado se obtiver algum progresso no campo da leitura simplesmente, sem se averiguar a verdadeira capacidade de interação com o objeto de leitura. Ou seja, embora não tenha desenvolvido o mínimo conhecimento histórico, geográfico, biológico, enfim, conhecimentos necessários à sua formação intelectual, que lhe permitirão a interação com o texto, ele deverá ser aprovado, aumentando dia a dia o universo dos *analfabetos funcionais*. Utilizamos aqui um termo cunhado nos Estados Unidos na década de 1930, segundo Ribeiro (1997), para definir aqueles soldados que não tinham competência para compreender as instruções escritas necessárias à realização das tarefas militares. Assim, entendamos neste contexto o termo analfabeto funcional como

designador do indivíduo que, diante de uma atividade que requer leitura, compreensão, para tomada de decisão, não consegue interagir de forma adequada. É ainda Ribeiro (2007; p. 33) que vai ao encontro das nossas angústias, ao citar o resultado de uma pesquisa realizada pelo INAF (Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional), quanto ao fato revelador de que os indivíduos que leem se aproximarem mais do nível de leitura desejável:

Por exemplo, o Inaf constatou que a maioria dos alfabetizados no nível rudimentar e básico não costuma ler livros (29% e 16%) ou só leem um tipo de livro (42%), geralmente a Bíblia ou livros religiosos. Só entre pessoas alfabetizadas no nível pleno temos uma maioria de leitores que diversifica seus interesses: 33% costumam ler dois gêneros e 34% três ou mais gêneros, incluindo, além dos religiosos, as obras de ficção, biografia e história, ensaios e livros técnicos, entre outros.

Ou seja, quem lê, não apenas tem um maior poder de interação com o texto, mas também tem maior possibilidade de inserção econômica, além de maior compreensão do mundo que o cerca.

É bem verdade que, após a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documento oficial inserido no contexto educacional brasileiro em meados dos anos 90, a relação com o ensino da língua Portuguesa tenha, de certa forma, atentado para esses problemas de leitura e apontado para a solução dos mesmos. Na sua elaboração, os PCN, conforme consta em Brasil (1998; p.18) já trazem as seguintes críticas com relação ao que emperra o ensino da Língua:

- a desconsideração da realidade e dos interesses dos alunos;
- a excessiva escolarização das atividades de leitura e de produção de texto;
- o uso do texto como expediente para ensinar valores morais e como pretexto para o tratamento de aspectos gramaticais;
- a excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, com o conseqüente preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não-padrão;
- o ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos linguísticos em frases soltas;
- a apresentação de uma teoria gramatical inconsistente – uma espécie de gramática tradicional mitigada e facilitada.

A partir de então, conforme os PCN, o objetivo do ensino de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental passa a ser o de desenvolver a competência comunicativa dos alunos. Para isso, o referido documento orienta que os conteúdos devem estar organizados em torno do uso da linguagem oral, da linguagem escrita e da análise e reflexão sobre a língua, compreendendo blocos, tais como: Língua Escrita – Usos e Formas, subdivididos em Prática de Leitura e Prática de Produção de Textos, desdobrados em aspectos discursivos e aspectos notacionais. Além dos

conteúdos, os PCN para o Ensino Fundamental acrescentam os temas transversais (Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde e Orientação Sexual), por tratarem de questões sociais que pertencem à dimensão do espaço público e, por isso, necessitam de participação social. Desse modo, os alunos são considerados “cidadãos que desenvolvem sua capacidade de compreender textos orais e escritos, de assumir a palavra e produzir textos, em situação de participação social”. (BRASIL, 1998, p. 46).

Considerando essa organização, compreendemos a necessidade de trabalhar em sala de aula, a partir de gêneros textuais, numa perspectiva interacionista. Como preconiza Kock (2015), fazendo referência ao dialogismo de Bakhtin, é necessário ir além do conhecimento dos fatores linguísticos do texto. Ao discutir a necessidade de um estudo da linguagem enquanto interação social. Daí a análise oracional e frasal perderem espaço para o texto e seu contexto uma vez que, para a compreensão daquele, faz-se necessária a reflexão sobre este.

2.1.3 O gosto e o desgosto pela leitura

Neste item fazemos uma breve reflexão acerca de como os seres humanos tomam contato com o aprendizado da leitura e a fascinação que têm quando se descortinam as palavras, os símbolos e finalmente a compreensão do entendimento. Assim como a análise do motivo de certa forma da repulsa pelo ato de ler.

É fácil imaginar os primeiros *homo-sapiens* tentando entender o que realmente acontecia consigo. É fácil entender sua necessidade de registrar em cavernas as suas experiências com o mundo que os cercava. É fácil também imaginar a necessidade dos outros homens mais sábios em descobrir a escrita para perpetuarem sua história e seus descobrimentos. Assim como também não é difícil imaginar como os povos antigos miravam o céu em busca de respostas coerentes para sua vida, fazendo surgir, assim, teorias, como as astrológicas e também as diversas mitologias, que compõem o imaginário dos povos. Era a leitura que se fazia do indescritível, do inconcebível, do indecifrável. Assim surgiu a leitura, ou seja, com a curiosidade e a necessidade dos homens de compreenderem o mundo que os cercava.

Ler é, portanto, uma luta para compreender o que nos cerca. Pode ser uma situação, pode ser um texto escrito na nossa própria língua. Quando o mundo se depara diante do mistério de Capitu, personagem da obra máxima de Machado de Assis, Dom Casmurro, cujo dilema central de quem a lê é a suposta traição implícita de Capitu, numa narração em primeira pessoa. Quem a lê, assim, está tentando compreender, não só a mente do grande mestre Machado de Assis, mas também fazer a leitura do que vai no seu próprio inconsciente. Vã leitura, impossível

tentativa. Como é vã, impossível também a leitura da maldade humana que criou o Holocausto. Ler não é apenas compreender códigos instituídos para representar, ou tentar, a fala de um povo, ou de vários povos. Ler é ir além, é compreender o que vai nas entrelinhas, é buscar na história do autor, de sua nacionalidade, de sua infância motivos que o levaram a escrever o que está diante de nós. Ou, nas palavras de Cagliari (1997, p. 148):

A leitura é a extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola. A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma. A grande maioria dos problemas que os alunos encontram ao longo dos anos de estudo, chegando até a Pós-graduação, é decorrente do problema de leitura.

Dá a importância da leitura no universo estudantil, pois ela, segundo Cagliari (1997, p.149), é a realização do objetivo da escrita. Sem o completo reconhecimento dos códigos e do modo como se articulam dentro de uma sentença não é possível o entendimento da realidade que nos cercam.

Isso faz lembrar do aprendizado de Tarzan, segundo seu criador Edgar Rice Burroughs, citado por Martins (1989; p. 14):

Aos dez anos, remexendo nos escombros da cabana de seu falecido pai, o garoto-macaco topou com alguns livros e teve seus primeiros contatos com a palavra impressa, através de uma cartilha. Tentou de início pegar as imagens que a ilustravam, percebendo então serem apenas representações das figuras reais. Mas 'o que mais o intrigava eram as figurinhas desenhadas embaixo das imagens, e que provavelmente deveriam ser insetos desconhecidos... Vários tinham pernas, mas em nenhum descobria bocas e olhos'. Não podia imaginar que esses sinais fossem as letras do alfabeto. Observando e refletindo, percebeu aos poucos a relação entre os 'insetozinhos' e as imagens que os acompanhavam; eles não eram muito numerosos, repetiam-se várias vezes. Assim, numa 'tarefa extraordinária', aprendeu a ler 'sem possuir a menor noção das letras, nem da linguagem escrita, sem mesmo saber que essas coisas existiam'.

Certamente, o mundo da escrita para uma criança deve se assemelhar a um enxame de insetos. Mas o mais importante desse descobrimento é a felicidade em decifrar todo aquele mundo desconhecido. Claro está que as crianças e os jovens não encontram esse mundo de dificuldade. Eles têm o desenvolvimento adequado até a compreensão da escrita transformada em leitura. Está claro que o processo de aquisição da leitura das crianças está longe do que foi para Tarzan, apesar de assim ser perfeitamente possível, ou como o de Sartre também citado por Martins (1989). Pelo menos o da maioria. E por falar em maioria, na maior parte dos casos o aprendizado da leitura começa pelo ouvido. O primeiro contato com texto é o contato auditivo. À noite, antes de dormir, os pais vão à cama dos filhos e lhes narram ou apenas leem histórias. Assim se descortina um mundo de fantasia, cujas personagens mágicas, bruxas, fadas duendes,

gênios os fazem sonhar que o irreal é perfeitamente possível. É essa a leitura que se faz do mundo. É ela que vai burilar o mundo de curiosidades. É ela que indica o caminho da leitura como sendo o mais perfeito de um mundo imperfeito. É o que finalmente vai se transformar na chave de todos os mistérios. Por isso as crianças leem, como ocorreu com Sartre, conforme Martins (1989; p.15):

Apossei-me de um livro intitulado *Tribulações de um chinês na China* e o transportei para um quarto de despejo; aí, empoleirado sobre uma cama de armar, fiz de conta que estava lendo: seguia com os olhos as linhas negras sem saltar uma única e me contava uma história em voz alta, tomando o cuidado de pronunciar todas as sílabas. Surpreenderam-me – ou melhor, fiz com que me surpreendessem –, gritaram admirados e decidiram que era tempo de me ensinar o alfabeto.

O que levou o menino Sartre a querer ler foi o mesmo desejo que leva as pessoas a quererem manusear um livro, folhear suas belas páginas, que as leva a brincar de aula. *Mas o que leva então alguém a detestar o ato de ler?* Depois vem a escola com seus métodos mais ou menos eficientes, dependendo do indivíduo a que se quer ensinar. É claro que o lúdico, presente nessa fase, é responsável pela facilidade do processo de assimilação da leitura e da criação do gosto por ela, como bem afirma Cagliari (1997; p. 91). Pois ler é uma brincadeira divertida e necessária, como afirma Coelho (1987, p. XII):

Nessa ordem de ideias, torna-se claro que os processos que levam ao aprendizado da leitura e da escrita tem sua pedra-base no processo de alfabetização. Daí (...) nossa preocupação com a iniciação lúdica do *pré-leitor* no mundo da literatura, através dos livros-de-imagens-sem-textos, que propiciam ocasiões adequadas para a ‘nomeação’ do mundo, — caminho aberto para a descoberta da *palavra* em seu valor básico de *representação do real*.

Mas então o que acontece? As crianças aprendem a ler, se apaixonam por histórias, mas em determinado momento de sua vida passam a detestar os livros? Mas por que isso acontece, se ler é a própria forma de recriar o mundo, e todas as crianças são inventivas e criativas?

À alfabetização se segue o curso natural das coisas. Aulas de Ciência, Português, Matemática etc. E a leitura passa a ser fundamental. O conhecimento dos sintagmas passa a ser mais importante do que o prazer de ler. E se alguém se destaca, ler bem em voz alta, torna-se logo o queridinho, enquanto os outros, meros coadjuvantes. Talvez daí advenha aquele ódio mortal que alguns dedicam à leitura. O certo é que o aprendizado da leitura segue seu curso normal. E depois vem a adolescência. Com ela o Ensino Médio e o fantasma do vestibular. É nesse período que um dos professores chega para o aluno e pergunta: “O que você está lendo?”

Diante da negativa do aluno, talvez por não ter feito a “correta” leitura da pergunta do propedeuta, este lhe dá um sorriso e sai diagnosticando o porvir do aluno com relação aos exames vestibulares. Em suma, o aprendizado da leitura é eterno, não tem fim, assim como não tem fim o amor ou o ódio pelos livros.

Entretanto o que está por trás dessa estranha relação entre o jovem e a leitura, muitas vezes foge à nossa reflexão. O certo é que quem lê pensa mais, reflete muito, ou nos dizeres de Sartre (2015) quem lê sabe mais. Aqueles que tiveram maior acesso aos livros, se identificaram mais com o campo das ideias, sejam elas de cunho lúdico, sejam de cunho crítico. Ou seja, ler ou não ler eis um dilema de cunho social. Um país que não quer que seus jovens leiam, tem motivo de sobra para isso: ler instiga, como afirmado acima, ao pensamento crítico. Logo, no caso do Brasil, nunca houve motivos para que o incentivo ao livro fosse disseminado. Na década de setenta, o boom da televisão e a invasão cultural norte-americana tiraram a atenção da leitura e direcionaram para a “deusa dos raios azulados”, como bem cunhou Ignácio de Loyola Brandão (1976; p. 15), talvez daí advenha a impressão do senso comum de ser a televisão a culpada pelo afastamento da população em formação com relação à leitura. Mas esse senso comum está equivocado, como nos explica Silva (1986; p. 43):

As causas fundamentais da crise da leitura não estão vinculadas à presença e influência da televisão na sociedade brasileira, como parece explicar o senso comum. Essa crise advém, fundamentalmente (1º) da participação desigual das classes sociais no que tange ao acesso e à fruição dos conhecimentos veiculados pela escrita e (2º) das formas arbitrárias e fetichizadas de se conceber e de se produzir a leitura

Entendemos assim que, por trás da televisão, há todo envolvimento político social para afastar o indivíduo em desenvolvimento do mundo mágico dos livros. Outrossim, se nos reportarmos a nossa atualidade, veremos que a internet e suas redes sociais inibem o ato de ler, mas não são responsáveis diretamente por essa ausência. A falta de acesso aos livros, devido à falta de bibliotecas nas escolas, os preços exorbitantes dos livros e muitas vezes a falta de leitura por parte dos pais e professores são os verdadeiros fatores de inibição da leitura.

Portanto, neste trabalho, procuramos retomar os níveis de leitura de interesse dos alunos e acrescentar-lhes perspectivas outras que os aproximem dos livros, sem que isso fosse apenas um mero exercício escolar. Ou seja, aproximamos o aluno do texto, aproximando o texto do aluno. Utilizando, além das atividades triviais, atividades envolvendo os multiletramentos. Assim, buscamos modificar essa relação de estranheza ou mesmo repulsa por uma relação de simpatia e amizade.

2.2. Aspectos metodológicos

Aqui falamos de forma sucinta como se deu a constituição do *corpus* da pesquisa, depois de fazermos uma breve definição de corpus e suas classificações; descrevemos ainda a caracterização do tipo de nossa pesquisa, para em seguida falamos sobre a Olimpíada de Língua Portuguesa, certame do qual os alunos envolvidos na intervenção dessa pesquisa participam todos os anos e que serve de base para a produção de textos literários. Abordamos ainda, nessa seção, aspectos referentes à escola onde se realizou nossa intervenção.

2.2.1 A Constituição do *Corpus*

A definição de *corpus* de uma pesquisa é bastante lato, na medida em que esse conceito pode ser dividido em outras definições, como o corpus de um estudo linguístico, corpus de uma pesquisa em linguística comparada, corpus de uma pesquisa na área de administração etc. Queremos dizer que para cada tipo de pesquisa há um formato para o *corpus*. Podemos então simplificar a definição de *corpus* como sendo o conjunto de elementos que servirão de instrumento para a consecução do trabalho de pesquisa.

No nosso caso em particular, o *corpus* é o conjunto de atividades produzidas pelos alunos durante a intervenção realizada na Escola de Ensino Fundamental e Médio Aloysio Barros Leal, em Fortaleza, com o objetivo de estimular o gosto pela leitura de textos literários. Entendamos aqui o termo texto na sua amplitude significativa e na sua constituição a partir da relação de interação com o leitor e o mundo deste. Fiquemos com a definição de Porto (2009; p.18) para quem:

Texto é uma produção verbal (oral ou escrita), dotada de unidade temática, coerência argumentativa, coesão interna, cujo sentido é constituído solidamente por quem o produz, por quem o interpreta e pelo conjunto discursivo já existente na sociedade.

Cabe aqui salientarmos que essa ideia de texto vai um pouco além do exposto em Porto (2009), uma vez que nossa compreensão indica que o texto pode também ser dotado de linguagem não verbal. O que é um quadro, senão “uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato histórico”, como quer Marcuschi (2014; p.72), em uma de suas abordagens a respeito de texto? O que é uma peça, senão a encenação de um texto feito para essa função? O que é um vídeo, mesmo caseiro, feito a partir de imagens compiladas, senão a retextualização de certo gênero escrito? É por isso que a definição de texto deve ser entendida de modo lato. Para Koch (2015), o texto deixa de ser apenas letras em papel ou fonemas compondo a oralidade e passa a ser qualquer instrumento de comunicação dotado da perspectiva

de interação autor-texto-leitor. Logo, o ato de ler é algo mais complexo do que apenas passar os olhos. Ainda é Koch que afirma (2015; p. 11):

Nessa perspectiva, o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeito, A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

No nosso caso, o *corpus* da nossa pesquisa compreende vídeos, peças de teatro e produções textuais que têm por base gêneros estudados em sala. Esses gêneros conforme citamos acima são a poesia, a crônica, o apólogo e o romance infanto-juvenil. A partir do trabalho com esses gêneros, foram feitas retextualizações para pequenas peças e vídeos, em que foram utilizados os recursos tecnológicos, como o *mooviemaker* e afins. Entendemos aqui retextualização no conceito de Dell’Isola (2007; p. 10) para quem retextualização é “O processo de transformação de uma modalidade textual em outra, ou seja, trata-se de uma refacção e reescrita de um texto para outro, processo que envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem.” Para Dell’Isola (2007), essa “refacção” realizada não pode modificar o sentido do texto original. Ao transformarmos uma poesia em um artigo de opinião ou vice-versa, o sentido original deverá ser mantido. Apesar de no seu trabalho de 2007 a autora ter apresentado exclusivamente retextualizações de gêneros escritos para gêneros escritos, pode haver a retextualização de um texto escrito para o gênero cinema ou vice-versa. É ela que afirma que “às vezes, um livro de biografia é retextualizado para o cinema, televisão ou teatro” (2007; p.15).

Outro elemento constituinte do *corpus* da nossa pesquisa é a análise da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, versão quatro, realizada em 2015. Essa pesquisa está referenciada na seção seguinte deste capítulo.

2.2.2 Procedimentos da Pesquisa

É muito comum ouvirmos que o problema maior da educação é o afastamento do aluno da leitura. Isso é fato. Mas também é fato que muitos fatores concorrem para essa problemática. Dentre esses fatores podemos citar o distanciamento do aluno dos livros de um modo geral. No início da década de oitenta, Silva (1986), nos antecipava que o problema maior da leitura é a “reprodução do analfabetismo com a falta de bibliotecas e com a inexistência de políticas para a popularização do livro”. Silva, neste seu trabalho, desloca o problema para o governo militar. Entretanto, trinta e um anos depois desse regime, essas políticas da produção de analfabetos

funcionais ainda está galopante em nosso país. Sabemos outrossim que a democratização da “educação” não implicou democratização dos meios de se adquirir conhecimentos. As escolas não possuem bibliotecas nem outros meios de difusão do conhecimento, e quando possuem, essas são mal abastecidas de acervo e de pessoas. Mesmo a famigerada internet, tão propalada pelos governos, como inclusiva de pessoas nas chamadas mídias digitais, inexistem. Assim os laboratórios de informática nas escolas, sobremaneira nas escolas municipais e estaduais, são meros golpes de *marketing* para promoção dos referidos governos no rádio e na televisão. Ou seja, os laboratórios existem e existem os computadores, o que não há é a verdadeira conexão com a internet, o que facilitaria as atividades escolares, inclusive de leituras. Assim nossa população continua refém da falta de recurso de introdução, no grupo dos indivíduos que se podem chamar letrados.

Esse cenário configura uma sociedade afastada de bem imprescindíveis, como o crescimento intelectual e o acesso a um dos bens essenciais, segundo Candido (2011), a literatura. Deveria haver num país tão pobre e ao mesmo tempo tão rico uma preocupação com a socialização de bens assim essenciais, como moradia, saúde, Educação e Literatura. Para levar à população aos dois últimos bens citados, seria preciso atitudes de estímulo ao hábito da leitura de livros. Como os ocorridos na década de setenta para o estímulo à prática esportiva no Brasil, conforme atesta Maia (2006; p.3):

...percebe-se um forte movimento no sentido de promover e democratizar o acesso à prática esportiva aqui no Brasil. A campanha promovida pela Rede Globo de Televisão em 1975, denominada *Mexa-se*, inaugura uma tendência que logo em seguida se incorporará nas políticas desenvolvidas no país. O Plano Nacional de Educação Física e Desporto – PNED, elaborado para o período de 76-79, marca a política nacional em torno do esporte. A intenção central do PNED era ampliar a participação popular na área desportiva, integrando para isso as ações comunitárias e os governos locais. Nesse mesmo período, em 1977, surge o projeto *Campanha Esporte para Todos* no Brasil, fruto de um acordo entre o Departamento de Educação Física e Desporto – DED/MEC – e o Mobral.

Nesse período, que durou dois anos, segundo Linhares (1996; p.192, *apud* Maia 2006, p. 3), foram treinados 9700 agentes voluntário em dois terços dos municípios brasileiros, agregando 10 milhões de participantes.

Creio em que o país precisa de movimentos como esse para incentivar o hábito da leitura. Seria necessário um movimento de leitura semelhante àquele supracitado que buscou promover a prática esportiva. Assim, se todas as pessoas fossem envolvidas com o intuito de promover a leitura, se os espaços fossem melhor utilizados, com montagens de bibliotecas nos finais de semana, por exemplo, com o intuito de fomentar o hábito da leitura. Possivelmente

alcançaríamos números significativos quanto ao aumento de leitores em nosso país. Imaginemos as pessoas invadindo ruas, praças, shoppings com inúmeras bibliotecas à disposição! Sim. Mas isto está fora de cogitação. Está claro que não interessa ao Estado uma população pensante. E ler se torna algo perigoso na medida em que descortina as mentes, elimina a nuvem que obnubila o lado pensante do ser humano.

Foi refletindo sobre essas e outras necessidades, que nosso trabalho se voltou para a análise dos resultados da última pesquisa sobre o hábito brasileiro de ler livros. Trata-se da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, ocorrida em 2015 e divulgada em março de 2016. É uma pesquisa realizada pelo Instituto Pró-livro. Instituição criada e mantida pelas entidades do livro – Abre livros, CBL e SNEL. A primeira edição da pesquisa ocorreu em 2001, enquanto que a segunda ocorreu em 2007. A partir desse ano ela passou a ocorrer de 4 (quatro) em 4 (quatro) anos, estando, portanto, em sua quarta edição. A pesquisa foi realizada pelo Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística (IBOP). Apesar de ser uma pesquisa voltada para o mercado editorial, pareceu-nos bem interessante analisar seus resultados e confrontá-los com a opinião dos especialistas, como Ezequiel Theodoro da Silva e Marisa Lajolo, numa compilação de artigos, organizada por Failla (2012), para a consecução de nossa pesquisa, na medida em que todas as outras realizadas com esse intuito, ou seja, averiguar o comportamento leitor do brasileiro, obtiveram resultados semelhantes. Desta forma vimos na análise dessa pesquisa uma forma de compreender o comportamento de leitor do nosso povo para auxiliar na consecução de nossa intervenção junto aos alunos do ensino fundamental da Escola Aloysio Barros Leal.

Trata-se de uma pesquisa quantitativa por amostragem. Na medida em que se utiliza de números e estatística, tendo como corpus o resultado da análise de um pequeno número da população brasileira. A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil tem como objetivo:

- Avaliar impactos e orientar políticas públicas do livro e da leitura, tendo por objetivo melhorar os indicadores de leitura do brasileiro.
- Promover a reflexão e estudos sobre os hábitos de leitura do brasileiro para identificar ações mais efetivas voltadas ao fomento à leitura e o acesso ao livro.
- Promover ampla divulgação sobre os resultados da pesquisa para informar e mobilizar toda a sociedade sobre a importância da leitura e sobre a necessidade de melhorar o “retrato” da leitura no Brasil. (Brasil, 2015)

Para essa pesquisa foi considerado livro, segundo Brasil (2015), livros em papel, livros digitais ou eletrônicos e áudio livros digitais, livros em braile e apostilas escolares, excluindo-se manuais, catálogos, folhetos, revistas, gibis e jornais. A grande novidade foi a introdução dos materiais digitais e o áudio livro, o que não ocorreu nas edições anteriores. Pesquisa do tipo quantitativa do tipo amostral, para cuja consecução foram entrevistadas 5012 pessoas, no

período de 23 de novembro a 14 de dezembro de 2015. Entrevista do tipo face a face, em domicílio com questionários elaborado de acordo com os objetivos da pesquisa.

Além disso, para desenvolver nosso trabalho, pesquisamos os motivos da falta de leitura de livros, sejam literários ou não por parte dos alunos. Analisamos a visão de Silva (1986) a respeito da ideologia dominante, que afasta os brasileiros do ato libertador da leitura; as diversas definições de leitura, como a do próprio Silva (1986) segundo o qual “ler é possuir elementos de combate a alienação e a ignorância”, de Cagliari (1997), Freire (2006); e os diversos motivos pelos quais é preciso incentivar o gosto pela leitura, passando por Penac (1993) cuja obra, “Como um Romance”, é um libelo de como surge o prazer pela leitura ou como ele deve ser cultivado, Silva (1986), Kleyman (2013), para quem “a compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio [...] adquirido ao longo de sua vida”. Estudamos também as relações do texto literário com a sala de aula, abordado por Silva (2005), para quem “as relações entre leitura, Literatura e Teoria Literária precisam ser mais enfatizadas no meio escolar”. Analisamos ainda a relação entre leitura e as diversas tecnologias recentes, frisada por Silva (2005) e Rojo (2009), tomamos como direção a análise dessa dificuldade (leitura, compreensão) que constrange tanto a escola quanto a família.

Para o desenvolvimento de nossa intervenção em sala, desenvolvemos principalmente as orientações de Cosson, Leffa, e Kleiman, no que consiste nas estratégias e formação de círculos de leitura, dessa forma demos continuidade ao trabalho já iniciado em 2015. Essas atividades se iniciaram com a retextualização de obras pertencentes aos gêneros apólogo, crônica, parábola, miniconto. Lemos os textos, analisamos as características dos gêneros, para em seguida proceder a produção dos gêneros pelos alunos, na sequência, eles transformavam os textos em vídeos ou pequenas peças de teatro, ou mesmo em reescrituras.

A análise tanto do resultado da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil como a análise das atividades de intervenção junto aos alunos da Escola Aloysio Barros Leal estão presentes no capítulo quatro, denominado Intervenção na Sala de Aula.

2.2.3 Caracterização da pesquisa

De acordo com Gil (2002; p. 44), “a **pesquisa bibliográfica** é desenvolvida com base em material já elaborado”. Conclui-se, portanto, que toda pesquisa, por necessitar de referencial teórico torna-se uma pesquisa bibliográfica, uma vez que esse referencial deve estar embasado, segundo Gil (2002; p. 45), em “livros (de leitura corrente e de referência), publicações periódicas (jornais e revistas) e impressos diversos”. As referências bibliográficas por

excelência são os livros. Entretanto existem pesquisas que são eminentemente bibliográficas. Como nos informa Gil (2002; p. 45): “As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas.”

Por sua vez, Estrela e Estrela (1994) dão um bom exemplo de outro tipo de pesquisa. Segundo o exemplo, uma mãe, folheando um livro didático enquanto aguarda conferência com a direção da escola, percebe que as meninas são retratadas nos livros como passivas, enquanto os meninos são mostrados como ativos. Enquanto as meninas são quietas nas suas atitudes os meninos brincam saltam. Percebendo essa discrepância com relação à realidade, essa mulher organiza um grupo de mães e juntas investigam nos demais livros didáticos e descobrem que os livros adotados nas escolas pregam a mesma coisa, isto é, estão em desacordo com a realidade, pois retratam as meninas como piegas, pouco divertidas, enquanto os meninos são vistos como divertidos e atuantes com relação ao seu destino. Percebendo que isso pode ser prejudicial ao desenvolvimento de seus filhos, essas mães resolvem intervir. Elaboram um relatório sobre sua pesquisa e, após algumas reuniões, com o núcleo pedagógico, e mesmo com manifestações, conseguem que a direção reveja a metodologia pedagógica da escola. Está descrita pelos autores um bom exemplo de uma **pesquisa-ação** (investigação-ação). Quer dizer que ouve a detecção de um problema, houve uma pesquisa (investigação) para a ratificação do problema, a elaboração de uma intervenção para buscar a resolução do mesmo. Entretanto, é Thiollent (1996; p. 13) quem melhor define o que é uma pesquisa-ação:

Entre as diversas definições possíveis, daremos a seguinte: a pesquisa-ação é 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 e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Compreende-se, assim, a pesquisa ação como sendo aquela que envolve um problema, geralmente de cunho social, para cuja solução há a necessidade de investigação, pesquisa atrelada a uma ação entre os membros envolvidos.

No caso da pesquisa geradora desta dissertação, o problema detectado foi a falta de leitura de conteúdos literários por parte dos alunos do ensino fundamental da Escola Aloysio Barros Leal, localizada numa comunidade deveras carente na cidade de Fortaleza. A partir daí, desenvolveu-se, com base no estudo dos autores Kleiman, Koch, Coson e Leffa, uma série de atividades para aproximar os alunos do texto literário. Essas atividades serão descritas no capítulo 4 (quatro) denominado Intervenção na sala de aula.

Concluímos, portanto que essa pesquisa pode ser classificada como uma pesquisa-ação porque houve uma intervenção por parte dos envolvidos, professor, alunos e pais. O professor pesquisador elaborou um conjunto de ações que foram desenvolvidas junto aos alunos, com o apoio desses e dos pais. Mas também pode ser vista como uma pesquisa bibliográfica, na medida em que se recorreu a referência bibliográfica para compor a sequência didática que buscou a solução para esse problema.

2.2.4 A Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP)

Neste item vamos fazer referência à Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP), devido ao fato de os alunos da escola Aloysio Barros leal, onde foi realizada nossa intervenção, serem inscritos todos os anos para participar desse certame, e também porque nela estão presentes os gêneros literários poesia, crônica e memórias literárias, que fazem parte das nossas atividades no dia a dia.

A Olimpíada de Língua Portuguesa, Escrevendo o Futuro, foi criada em 2002, pela Fundação Itaú Social com o objetivo de contribuir para a melhoria do ensino na educação básica nas escolas públicas do país e modificar o modo como se olha e como se executa o ensino de Língua Portuguesa

A OLP é destinada a alunos do 5º ano (antiga 4ª série) do Ensino Fundamental ao do 3º ano do Ensino Médio, sendo assim distribuída nos seguintes gêneros: 5º e 6º anos, poesia; 7º e 8º anos, memórias literárias; 9º ano do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio, crônica; 2ª e 3ª séries do Ensino Médio, artigo de opinião.

A OLP é realizada bianualmente em anos pares para a participação das escolas, alunos e professores. Os organizadores da OLP guardam os anos ímpares para a participação dos professores em programas de formação e aperfeiçoamento, além de congressos que discutirão as diretrizes futuras da OLP. Mas foi em 2008 que o Ministério da Educação e Cultura (MEC) incorporou de vez a OLP ao calendário. Oficialmente em 2016 está se realizando apenas a 5ª edição da Olimpíada.

As escolas públicas, alvo do concurso, não são obrigadas a participarem dele. No entanto, se aderirem à proposta, só poderão participar, se suas entidades representativas, no caso secretarias municipais e/ou estaduais de ensino, tiverem feito à adesão, na qual, os referidos órgãos assinam um termo comprometendo-se com: o cumprimento do regulamento, o incentivo aos participantes e a indicação de representantes legais para o acompanhamento das atividades da OLP. Caso não haja adesão, mesmo que o professor trabalhe o processo de produção dos textos, o aluno não poderá participar do concurso. A participação das instituições

no referido certame abre caminhos para que sejam ampliadas as habilidades da leitura e da escrita dos alunos, de forma especial, no gênero com o qual participam; e para os educadores, há a oportunidade de participarem de cursos de formação continuada. A participação na OLP permite ainda ao professor e ao aluno, conforme diz Clara, *et all* (2010, p.13), tomarem consciência “do desafio que é a escrita” e por fim, através dela, a possibilidade de serem campeões nacionais de um concurso de produção textual: o aluno, com o gênero discursivo indicado para o ano/série que está cursando e o professor, com um relato de prática referente ao trabalho com o gênero discursivo que colocou aquele aluno como finalista e/ou semifinalista do concurso. A referência ao semifinalista faz-se necessária, porque o professor tem a definição sobre o seu relato de prática, na ocasião em que viaja com o/a aluno/a semifinalista para a etapa regional.

Atualmente, todos os gêneros da olimpíada são trabalhados a partir de sequências didáticas no formato de oficinas sugeridas pela OLP através de um caderno denominado *caderno do professor*, o qual é específico por gêneros.

Cabe ressaltar, que embora as oficinas venham preparadas, o professor pode modificá-las e adequá-las à sua realidade. Sobre a importância das sequências didáticas para o ensino aprendizagem, levantaremos uma breve discussão um pouco mais à frente.

2.2.5 A Escola Ambiente da Intervenção

A presente pesquisa foi realizada entre os meses de novembro de 2015 a outubro de 2016 com um grupo de alunos do 6º ano D e do 7º ano E do Ensino Fundamental, da Escola Aloysio Barros Leal, em Fortaleza.

A escola Aloysio Barros Leal, criada em 1986, foi uma das conquistas dos moradores, pois lá não havia onde seus filhos estudarem. Era uma escola pequena apenas com umas quatro salas de aula do ensino Fundamental. Hoje, a escola tem onze salas de aula funcionando nos turnos manhã, tarde e noite.

A escola em questão situa-se no conjunto João Paulo II, na área do Grande Jangurussu, pertencente à regional VI (seis). Durante muito tempo, a área do Jangurussu era o lixão de Fortaleza. Esse fato fez gerar uma imensa “serra” de lixo, hoje completamente tomada pela vegetação. Entretanto pela existência ainda do chorume que, segundo Fornari (2001; p. 54-55), é um “líquido de elevada acidez, resultante da decomposição de restos de matéria orgânica, muito comuns nas lixeiras” advindo das entranhas da “serra”, há a necessidade de um equipamento por onde esse líquido poluente é expelido para não contaminar o lençol freático da região.

Ali, em torno do lixão, se situam várias comunidades, entre elas o conjunto João Paulo II, criado no início dos anos 80 (oitenta) quando o Papa João Paulo esteve aqui em Fortaleza. Trata-se de uma área extremamente pobre e violenta, com grande disseminação de drogas, geradora da maioria dos atos de violência. A Escola de Ensino Fundamental e Médio Aloysio Barros Leal oferece do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. As condições financeiras dos alunos da escola, em sua quase totalidade, são muito precárias. A maioria dos responsáveis pelos alunos (pais, mães, avós) trabalham em subempregos, como catadores, diaristas, vendedores ambulantes ou aposentados. Esse fator econômico leva os alunos a também buscarem “bicos” para ajudarem nas despesas domésticas, o que é responsável também pelo alto índice de repetência, tomando proporções assustadoras quando falamos em Ensino Fundamental. No ano de 2014, em uma única série do Ensino Fundamental, foram reprovados 12 (doze) alunos. Por isso o grande número de alunos fora da faixa etária. Temos alunos, por exemplo, com dezesseis anos cursando o 7º ano do Ensino fundamental.

Até este ano, 2016, a escola contava com vários projetos como o “Mais Educação”, que oferecia esporte para os alunos (futebol e futsal), além de reforço na área de português e matemática e da banda de música. Entretanto desde o início do ano esses projetos foram desativados. Resta apenas o projeto Educação pelo Karatê, desenvolvido voluntariamente por mim, professor de língua portuguesa da própria escola e por Newton Feitosa, economista e funcionário da Secretaria de Finanças do Município. Esse projeto merece destaque, pois tem contribuído para a disciplina de vários alunos, uma vez que, além de ensinar a defesa pessoal, há também toda uma instrução sobre as regras do Karatê que envolvem respeito, humildade, fraternidade, entre outros. Outro projeto importante na escola que ainda sobrevive é o PIBID (Programa Instituição de Bolsas de Iniciação à Docência), em que alunos graduandos do Curso de Letras da Universidade Estadual do Ceará têm uma experiência no ambiente escolar, em contato com os alunos, ministrando aula de leitura e interpretação textual, ajudando muito na disciplina de Língua Portuguesa. Mesmo assim está ameaçado de extinção devido ao corte das bolsas pagas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Assim, está patente o descaso dos governos com a educação da região, ampliado ainda mais quando nos reportamos ao ambiente físico em que os alunos estudam. As salas estão sempre superlotadas e os aparelhos ventiladores de ar sempre quebrados, o que aumenta ainda mais a sensação de mal estar no interior das salas. Por não haver ampla área de lazer no interior da escola, quando chove, os alunos ficam sem recreio e a prática docente, impraticável. A escola possui uma biblioteca muito pífia, com pouquíssimos livros que poderiam vir a interessar aos alunos. Ainda por cima, esse importante equipamento escolar fica a maior parte do ano letivo

sem ser utilizado pelos educandos, pois as funcionárias e os funcionários, num total de seis, estão sempre direcionados para outras funções, como xerocar provas ou preparar cartazes múltiplos para a escola, trazendo grande prejuízo para a comunidade estudantil. A escola dispõe de um laboratório de informática, também de pouca serventia para pesquisa, uma vez que a internet disponibilizada para toda a escola, de apenas 2 (dois) “megas” não atende sequer a demanda da secretaria e do núcleo gestor. Outro equipamento de pouca utilidade para os alunos é a quadra, utilizada apenas nas aulas de Educação física e de karatê. A mesma fica fechada aos alunos durante o recreio.

Devido ao grande contingente de alunos, que compõem o corpo discente, mais ou menos 1500 (mil e quinhentos) alunos, a escola pertence a categoria A. Isso dá direito a haver um núcleo gestor formado por seis integrantes: a diretora, três coordenadores, uma secretária e um responsável pelo financeiro. No entanto, para lidar diretamente com os alunos, há apenas quatro membros, a diretora e os três coordenadores. O problema aumenta ainda mais quando percebemos que a maioria trabalha apenas nos turnos da tarde e da noite, uma vez que trabalham em escolas particulares, ficando apenas 1 (um) coordenador pela manhã, turno, a meu ver, mais complicado, que requereria mais atenção.

Foi nesse ambiente desafiador que foram realizadas as atividades de intervenção desta pesquisa, e acreditamos que foi mais um instrumento para a melhoria da situação educacional da comunidade. Pois sabemos que fora da Educação não há meios de remissão para uma comunidade carente como a do João Paulo II e como as tantas outras que existem pelo Brasil a fora.

3 – DA LEITURA DE MUNDO À SALA DE AULA

É relativamente pequena a diferença entre o que o aluno já conhece da língua e aquilo que a escola imagina. Uma comparação bem feita entre o que é igual e o que é diferente na fala de pessoas diferentes de um país como o Brasil mostra que as semelhanças são muito maiores que as diferenças. (Possenti; 2012; p.36)

Neste capítulo analisamos quatro subitens. Primeiro trabalhamos com a definição ou as diversas definições de leitura. Nosso objetivo aqui é definir leitura a partir dos pressupostos backthinianos, de que a leitura é interação entre os elementos envolvidos nesse processo. Os elementos aqui envolvidos são o emissor, o receptor, a mensagem, o contexto, as visões de mundo. Ou seja, a visão de leitura, cuja interação leitor-texto-leitor, de Koch (2015), se faz presente para que se possa constituir a leitura. Em seguida, no subitem 3.2, vimos os tipos de leitura, já que no item 3.3 trabalhamos a leitura literária, estandarte maior desse trabalho com base em Cosson (2014). Já no último subitem, definimos os gêneros literários os quais serviram de escopo para a intervenção na sala de aula.

3.1. O que é leitura

Ler é algo que parece simples, mas na realidade torna-se um tanto complicado. Ler é olhar um rosto, um objeto, uma situação e a partir daquele olhar tirar determinadas conclusões. Logo, ler não é uma atitude ligada apenas à língua. Se assim o fosse, seria impossível um deficiente visual reconhecer as feições de uma pessoa apenas pelo tato, ou distinguir um transporte coletivo entre vários outros apenas pela audição. Certa vez, em um ponto de ônibus em frente ao instituto dos cegos, aqui em Fortaleza, fiquei maravilhado ao ver um cego ao meu lado reconhecer o ônibus o qual deveria tomar. Segundo o mesmo, dizendo a um colega, o seu ônibus estava se aproximando. E sabia-o ele devido ao barulho de motor. Logo compreendemos, como nos diz Leffa (1996; p. 10), “Não se lê, portanto, apenas palavras escritas mas também o próprio mundo que nos cerca”. Saber lê compreende, a partir desse pressuposto de Leffa, todo o envolvimento do indivíduo com o objeto de leitura e buscar nas suas próprias relações com o mundo, sentido para o que se está lendo. Essas relações podem ser sua intenção com a leitura, lembranças de algo que remete à compreensão do objeto lido, como uma música, uma novela e/ou um filme ao qual assistiu, ou apenas práticas do dia-a-dia. Imaginemos que alguém está lendo “O Cemitério”, romance do mestre do suspense literário Stephen King e se depara com a narração da cena em que o narrador informa que Louis, uma

das personagens centrais do suspense, leva, em um saco de lixo, o gato Church, pertencente a sua filha e que morreu atropelado, (King; 1984; p.71)

Louis também alcançou o topo e parou um instante, o pé direito plantado numa velha árvore inclinada num ângulo de trinta e cinco graus, o pé esquerdo pisando alguma coisa ainda mais vergada, talvez um emaranhado de velhos ramos de pinheiro... Não olhou para baixo. Passou para a mão esquerda o pesado **saco de lixo com o corpo de Church**, trocando-o com a pá. Levantou o rosto contra o vento e sentiu-o correr impetuoso, numa torrente sem fim, fazendo seu cabelo esvoaçar. Era um vento tão frio, tão tão constante.

Ao buscar a imagem mental, o leitor imaginará Louis conduzindo um grande saco onde está o animal inerte. Entretanto, dependendo da cor de sacos de lixo com a qual o leitor está mais familiarizado, ele produzirá no consciente sua imagem mental. Aqui no Brasil, os sacos de lixo são geralmente da cor preta. É bem possível que um leitor imagine Louis com um enorme saco preto. Porém, mais à frente essa imagem terá de ser refeita, pois o narrador nos dirá que o saco em que se encontra o animal é verde. Ora, o que faria o leitor introduzir na cena o saco preto foi o fato de conhecer somente sacos de lixo pretos. Se conhecesse apenas sacos azuis, imaginaria Louis com um enorme saco azul. No entanto, se alguém já tiver utilizado sacos de lixo verde, azuis e pretos, em sua imagem mental haverá forte ambiguidade que se desfará quando o narrador solucionar a questão.

À guisa de esclarecimento (breves considerações sobre imagem mental)

Para o pai da linguística Ferdinand Saussure, a dicotomia máxima da linguagem é *significante* e *significado*. Esses dois elementos constituem o signo linguístico. O primeiro elemento é o conceito enquanto que o segundo, a coisa representada. O primeiro ainda é chamado imagem acústica. Já o segundo a imagem mental. Ou ainda de acordo com Ferreira (2002), “para ele, (Saussure), uma das funções da língua é a ligação de uma imagem acústica (massa sonora constituída por fonemas) a uma imagem mental (significado)”. Isso quer dizer que, ao ouvirmos a palavra mala, descortina em nossa mente uma imagem que temos armazenada em nosso consciente. Pelo suposto, a representação dessa palavra *mala* não será a mesma para um jovem da cidade e um homem idoso de uma cidade interiorana. O mesmo acontece com qualquer outro conceito. Tomemos como exemplo a palavra FELICIDADE. Sua imagem acústica proporcionará diferentes imagens mentais em diferentes pessoas, porque, tratando-se de um conceito abstrato torna-se subjetivo. Cada indivíduo em sua fala externará por meio de fonemas, gestos, atitudes sua concepção de FELICIDADE. Externará de certa forma a imagem que guarda consigo desse significante, ou seja, terá significados diversos.

Voltemos então ao conceito de leitura. Entretanto, mesmo quando mencionamos a leitura sob o aspecto linguístico, devemos levar em conta que outros fatores precisam estar relacionados para a consolidação desta. Primeiro o próprio aspecto linguístico, que vai desde a organização das letras na formação das palavras, destas na concepção frasal, até a relação do entrelaçamento frasal/oracional para a obtenção da coerência e coesão. É o que Koch (2015) chama de superfície textual. Abaixo dessa superfície, e não menos importante para a formação dos sentidos, vem a mobilização de um conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

Entretanto, existem duas definições restritas de leitura, que precisam ser analisadas. A primeira enfatiza o texto como sendo o elemento mais importante da leitura, portanto portador de significado. É essa a definição que atribui ao ato de ler o ato de extrair significado, como se o texto fosse uma mina, e o leitor um pobre mineiro em busca do ouro da significação. Segundo Leffa (1996) essa definição está equivocada porque dá ao texto todo o poder de constituir significado. É como se o Leitor nada soubesse e nada pudesse oferecer, e o texto (ou seu autor) soubesse tudo, e, a partir dali, o leitor pudesse extrair o sentido que o autor colocou naquelas linhas antes em branco. Para Leffa (1996; p. 12):

Essa leitura extração-de-significado está associada à ideia de que o texto tem um significado preciso, exato e completo que o leitor minerador pode obter através do esforço e da persistência. Como o texto contém o significado, esse texto precisa ser apreendido pelo leitor na sua íntegra.

Isso equivale dizer que o leitor precisa ir inclusive ao dicionário para verificar com exatidão o significado das palavras, uma vez que não cabe ao leitor inferir significado porque não pode alterar o sentido do que está lendo.

Outra definição rechaçada por Leffa (1996; p.14) é a de que “ler é atribuir significado ao texto”. O perigo aqui reside no fato de que o sentido do texto parte do leitor. Assim, dependendo do leitor, o texto ganhará uma nova significação, externará sempre realidades diferentes. Assim, para Leffa (1996; p.14):

A visão da realidade provocada pela presença do texto depende da bagagem de experiências prévias que o leitor traz para a leitura. O texto não contém a realidade, reflete apenas segmentos da realidade, entremeados de inúmeras lacunas, que o leitor vai preenchendo com o conhecimento prévio que possui do mundo.

Dessa forma, um poema satírico de Gregório de Matos, sobre a Bahia seiscentista não teria nenhum significado para um leitor que não tivesse conhecimento sobre aquele estado no século XVII, uma vez que só haveria lacunas a serem preenchidas pelo leitor, que não poderia preenchê-las devido ao fato de não poder atribuir sentido ao que para ele não tem sentido algum.

Portanto a definição de leitura que melhor expressa o ato de ler é a de que “ler é interagir com o texto”. Temos, portanto, aqui os três elementos envolvidos na compreensão leitora: o autor, o texto e o leitor. Três elementos condutores do produto da leitura que é sua significação. Ou seja, na leitura o autor expõe, como num espelho, uma realidade que é o texto. O leitor ao se apoderar dessa imagem, utilizando de sua visão de mundo ou de sua realidade particular formará uma nova imagem, sua nova realidade. É por isso que Sartre (2015) nos diz que ler é uma forma de libertação, pois na medida em que emprestamos ao texto nossa visão de mundo, estamos libertando o texto da única realidade de que ele era presa, a verdade do autor. Ler, assim, para usar de um jargão, é dar asas à imaginação, sem alterar de todo a imaginação anterior. Vamos nos utilizar das palavras de Koch (2015; p. 10 – 11) para enfatizar essa interação autor-texto-leitor no ato de ler:

Diferentemente das concepções anteriores, na concepção interacional (dialógica) da língua, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, considerado o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores. Desse modo, há lugar no texto, para toda gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação.

Nessa perspectiva, o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeito e não algo que preexista a essa interação.

Assim podemos compreender a leitura como uma atitude do leitor sobre uma atitude do autor a partir de um conhecimento prévio da realidade ali registrada. Imaginemos que Sidarta Gautama, antes de sair do palácio de seus pais, tomasse conhecimento do poema o Bicho, de Manuel Bandeira, transcrito abaixo:

O bicho

Vi ontem um bicho
Na imundície do pátio
Catando comida entre os detritos.

Quando achava alguma coisa,
Não examinava nem cheirava:
Engolia com voracidade.

O bicho não era um cão,
Não era um gato,
Não era um rato.

O bicho, meu Deus, era um homem.

(<http://www.jornaldepoesia.jor.br/manuelbandeira03.html#bicho>)

É sabido, de acordo com relatos tradicionais que Sidarta Gautama, o Buda, passou sua vida, até os vinte e nove (29) anos no palácio de seu pai, se preparando para ser o futuro rei, e

que nunca conhecera a realidade pobre da grande maioria dos moradores do reino. Após a fuga do palácio, ainda segundo relatos da tradição, Gautama teve contato com as quatro realidades: a velhice, a doença, a miséria e a morte. Como um indivíduo, para quem a visão da miséria e do sofrimento humano não existia, poderia compreender que a fome é capaz de transformar o homem em um animal tão asqueroso quanto o rato? Entretanto, após conhecer a realidade de seu povo, o texto de Bandeira iria fazer total significação, e Sidarta, não só atribuiria significação ou extrairia do texto seu verdadeiro significado, como também iria agir para eliminar de seu reino os homens-bicho. Iria, portanto, abominar, como o fez, aquela falsa realidade que seu pai lhe mostrara durante toda sua vida e governar seu reino com atitudes que amenizassem os sofrimentos de seus compatriotas.

Ler, portanto, é essa interação entre o indivíduo e o texto num diálogo perpétuo de entendimento e de empréstimo de sentido. Ou na analogia que Leffa (1996) nos traz, “o ato de ler se dá como uma reação química, em que dois elementos distintos (leitor e texto) se encontram para produzir um terceiro: a compreensão”. Isso reforça a tese bakhtiniana de que a leitura é uma interação entre os elementos envolvidos: leitor-texto-autor

3.2 Tipos de leitura

Ler é manter contato com alguma coisa que tem algo que merece ser entendido, compreendido e, conseqüentemente, compartilhado. Dessa definição advêm os diversos tipos de leitura. Quando uma pessoa pega uma bula de remédio, por exemplo, seu objetivo é apreender de que é composto o medicamento, como deve ser utilizado e quais os cuidados que se deve ter com o seu uso. Entretanto, existem, de acordo com a ANVISA (Agência Nacional de Vigilância Sanitária), algumas atitudes que devemos ter ao ler uma bula de medicamentos. Uma dessas ações é ler “a parte que traz as informações mais acessíveis ao paciente”, uma vez que a outra traz informações de cunho técnico e que, de certa forma, não interessa ao leigo, desconhecedor dessa variante linguística.

Um comentarista esportivo, ao fazer uma leitura de um lance de uma partida de futebol, também agirá de forma específica, o que nos faz compreender que ali se encontra um outro procedimento de leitura, diferente do jovem enamorado buscando nos olhos da amada a certeza de ser correspondido. Entretanto, nos dois casos há que ter conhecimento. O comentarista precisa gostar enormemente do que faz, precisa conhecer profundamente tanto o futebol em si como os times da liga que deseja comentar, além, é claro, dos fundamentos, técnicas e táticas do futebol. Devido ao fato de a leitura ser uma interação entre o texto o autor e o leitor, nos

programas de debate esportivo, é comum vermos várias leituras diferentes de um único lance de uma partida. O comentarista esportivo do Canal Interativo, Rafael Oliveira, em entrevista ao blog Leitura Esportiva, ainda salienta que é preciso “saber que vai abrir mão de muitas coisas pessoais (fins de semana e horários ‘normais’, por exemplo) e que, às vezes, você terá que ver alguns jogos pouco empolgantes por total obrigação, mesmo tendo outras coisas mais interessantes para fazer”. Mas o esforço só valerá a pena se ele estiver preparado para fazer uma correta leitura, porque, caso contrário, poderá atrair para si a ira de algum torcedor mais apaixonado, que se sinta injustiçado pela sua análise. Já o garoto enamorado, do início deste parágrafo, terá de aprender as peripécias do amor e as perspicácias femininas, se não quiser amargar uma vida de dúvidas e angústias, como foi a vida adulta de Bentinho, personagem do Dom Casmurro, de Machado de Assis, citado no capítulo dois (2.4.2).

E assim os tipos de leitura vão se sucedendo, cada uma com sua particularidade. Umas mais complicadas requerem mais atenção, mais conteúdo, mais perspicácia por parte do leitor, mais interação. Algumas leituras começam e não tem fim, duram toda uma existência, e a cada leitura o objeto lido se reconstitui, se refaz, ganha nova interpretação. Imaginemos, assim, que um indivíduo comprou uma imagem de gesso, desses comerciais, que são vendidos em grande quantidade em lojas de souvenirs. Com o passar do tempo, pouco a pouco, aquele objeto sem sentido, aquela pequena parafernália vai chamando a atenção do dono. Ele pode pensar sobre quem a fez, por quê, de onde tirou a ideia para sua produção. Tem início uma leitura infinda. Ele vai fazendo diferentes leituras daquele “gessozinho comercial”. Como nos mostra Manuel Bandeira em seu poema Gesso:

GESSO

Esta minha estatuazinha de gesso, quando nova
 – O gesso muito branco, as linhas muito puras –
 Mal sugeria imagem da vida
 (Embora a figura chorasse).
 Há muitos anos tenho-a comigo.
 O tempo envelheceu-a, carcomeu-a, manchou-a de
 [pátina amarelo-suja.
 Os meus olhos, de tanto a olharem,
 Impregnaram-na de minha humanidade irônica de tísico.

Um dia mão estúpida
 Inadvertidamente a derrubou e partiu.
 Então ajoelhei com raiva, recolhi aqueles tristes fragmentos,
 [recompus a figurinha que chorava.
 E o tempo sobre as feridas escureceu ainda mais o sujo
 [mordente da pátina...

Hoje este gessozinho comercial
 É tocante e vive, e me fez agora refletir
 Que só é verdadeiramente vivo o que já sofreu.
(cecedilhaeetc.wordpress.com/2010/06/08/gesso-manuel-bandeira/)

Vejamos como foi gradativa a evolução do sentimento de afetividade que as leituras amiúdes injetaram no eu-lírico. Com o tempo e sua mudança quanto ao comportamento de leitura fê-lo mudar sua visão do objeto. No início, a estatuazinha “mal sugeria imagem de vida”. Mas o tempo ia unindo o sofrimento da imagenzinha, “que chorava” ao sofrimento do eu-lírico, tísico. E já no final a estatuazinha era tocante e viva, porque sofrera, como se acompanhasse as dores do poeta só, sem esposas, sem filhos e tuberculoso. Assim a leitura desse poema de Manuel Bandeira requer outro procedimento. É preciso o conhecimento prévio de Literatura, de poesia, do uso de linguagem conotativa e suas figuras de linguagem. Assim como é necessário conhecer a vida do poeta, saber que ele abandonou em 1904 o projeto de ser arquiteto, devido ao diagnóstico de tuberculose, como nos informa Moisés (2012; p.441). Em seguida, busca tratamento para seus males na Suíça, iniciando longa peregrinação, cujo principal alento é a poesia.

Podemos então concluir que não existe apenas uma forma de fazer leitura, mas vários. E o que diferencia uma leitura de outra é o objeto a ser lido, o objetivo da leitura, para que se está lendo. Assim também, em um mesmo tipo de “texto” a leitura pode ser diferente. Se lemos um texto jornalístico com o único intuito de conhecer uma notícia sobre eleições, por exemplo, agimos diferente de uma leitura feita com o intuito de comparar a visão de dois jornais sobre o mesmo assunto. Para o nosso trabalho, entretanto, o que importa é a leitura da palavra, dos signos e sua dicotomia “significante e significado”, ou significados, uma vez que nosso foco é o texto literário, o incentivo, o resgate do gosto pela leitura do texto literário.

3.3 Leitura Literária

3.3.1 O texto não-literário

Segundo Martins (1989), sempre que estamos diante da ideia de que alguém está lendo, imaginamos que se trata da leitura de um livro, seja um romance, um livro de poesias, contos. Voltamos sempre para a ideia de que se está lendo um texto literário. Entretanto, trata-se de uma ideia equivocada, uma vez que a pessoa possa estar lendo um jornal, uma revista, ou apenas uma bula de remédio, que se trata de um texto não-literário. O texto não-literário é aquele texto nu, sem vestimentas que escondam sua verdadeira essência. Em termos diretos, é aquele texto privado da linguagem literária. Texto que não permite mais de uma interpretação,

visto que o compromisso do seu autor é com a objetividade. Se é uma notícia, o objetivo está em fazer chegar ao leitor o fato como ele ocorreu; se é uma matéria de uma revista, por exemplo, teremos a análise dos fatos de forma objetiva e imparcial, pois esse gênero textual busca informar em que pé se encontra um determinado tema, com depoimentos de autoridades no assunto, argumentos de fé e análise histórica sobre o assunto. Tomemos como exemplo um trecho da matéria *As, meninas que estão mudando a escola*, veiculada na revista Nova Escola, de setembro de 2016 (P.35):

O feminismo, você sabe, não é de hoje. O movimento está presente de maneira organizada pelo menos desde o século 19, quando aconteceu sua primeira grande onda, que lutava pelo sufrágio, o direito ao voto na Inglaterra. A segunda ocorreu nas décadas de 1960 e 1970 com a invenção da pílula anticoncepcional e a chamada revolução sexual nos Estados Unidos. Esse período ficou marcado pelas manifestações de rua, em que mulheres chegaram a queimar seus diplomas de nível superior, revoltadas por não terem aprendido nada sobre a história de gênero na universidade. Ao mesmo tempo, também reivindicavam maior liberdade sobre seus corpos, sua sexualidade e suas escolhas de vida.

Nessa matéria, a revista analisa a atual situação do machismo e a luta das meninas nas escolas para vencer o preconceito, passando, inclusive, pelo direito de jogar futebol na quadra esportiva das escolas, hoje ainda reduto quase absolutos dos garotos. No trecho transcrito, de forma objetiva é apresentado um pequeno histórico da luta feminista nos séculos 19 e 20. A utilização da linguagem denotativa-referencial, sucinta, objetiva e com vocabulário simples não deixa dúvidas de que estamos diante de um texto não-literário.

3.3.2 O texto literário

Em 2009, o Jornal O Povo, diário de grande circulação de Fortaleza, trouxe a notícia de um atropelamento ocorrido na Avenida Aguanambi, movimentada via da capital alencarina. Segue abaixo, o texto na íntegra:

O corpo franzino estirado no asfalto, no início da noite de ontem, em pleno horário de “rush”, em uma das avenidas mais movimentadas de Fortaleza, contrastava o homem que em vida buscou a discrição, principalmente nos últimos cinco meses, desde que perdeu a esposa por câncer, segundo colegas de trabalho.

Carros luxuosos trafegavam em marcha lenta e até ousavam revelar os rostos de seus condutores, quando vidros escuros abaixavam para uma melhor visão do ser inanimado.

Pessoas se arriscavam entre veículos de buzinas estridentes, para descobrir a identidade do homem que praticamente parou um dos sentidos da avenida Aguanambi e retardou o trânsito do outro trajeto.

Era João Valdeci de Oliveira Matos, 46, que há 10 trabalhava como soldador de uma oficina de lanternagem nas proximidades. Ele

foi arremessado alguns metros por um ônibus da linha Expresso BR-Nova, quando tentava atravessar a pista.

No asfalto, mais do que o filete vermelho: o futuro incerto de oito crianças e adolescentes (a primogênita com 16 anos), agora completamente órfãos, em um intervalo de cinco meses.

Foi o que lamentou o patrão do soldador, após cobrar de policiais militares o que lhe parecia devido. “O ‘passcard’ na carteira dele é meu”, reclamou, sem interesse pela velha identidade, a única outra coisa na carteira.

(Jornal O Povo, 01/08/2009)

Quando lemos o texto acima, percebemos que se trata da notificação de um fato: um atropelamento numa movimentada avenida. A data do ocorrido, o nome da vítima, o horário, a empresa a que pertencia o ônibus atropelador e a citação de uma referência (“*segundo colegas de trabalho*”) não deixam dúvida sobre a presença desse gênero textual.

Entretanto, o autor dá ao texto um novo direcionamento. Quando inicia o texto estabelecendo um contraste entre a descrição com que a vítima vivera e o horário do acontecimento, horário bastante movimentado da avenida, o horário do “rush”, o autor permite ao leitor uma pequena divagação, causada pela antítese *descrição x horário do “rush”, movimentação, buzinas*. Em seguida, utiliza a figura de linguagem denominada metonímia “*Carros luxuosos trafegavam em marcha lenta e até ousavam revelar os rostos de seus condutores*”. Utilizando o continente pelo conteúdo (carro – condutores), o repórter isenta os motoristas da culpa de retardarem o trânsito e da curiosidade de verem o ser “inanimado”, para em seguida empoderar a vítima, antes tão discreta, agora com poder de parar com seu corpo “franzino” quase todo um dos sentidos da via. Em seguida vemos uma breve incursão a objetividade, quando o repórter faz referência ao ocorrido propriamente dito (quarto parágrafo). Mas logo ele volta à carga com outra sequência que foge aos padrões da notícia de jornal. No quinto parágrafo, ele abandona momentaneamente o corpo, a notícia representados pelo filete de sangue para refletir sobre o futuro incerto dos órfãos de pai e mãe. Nesse parágrafo ele não utiliza o verbo, apenas classes nominais, além da pontuação, entregando nas mãos do leitor a oportunidade de também ser escritor e formar suas próprias frases, em perfeita coautoria, em completo dialogismo bakhtiniano. Já no último parágrafo, arremata sua incursão na linguagem subjetiva para demonstrar o descaso das pessoas personificadas no dono da oficina em que o soldador trabalhava, quando aquele reivindica o ‘passcard’, que está em sua carteira, ao lado de sua velha identidade, “a única outra coisa na carteira”. Neste ponto, indiretamente, cita o estado de pobreza em que vivia a vítima, e que deixou como legado para seus filhos.

Apesar de o texto em questão se tratar de um escrito jornalístico, uma notícia de jornal, percebemos que seu autor abandona o tom denotativo, informativo, referencial, e envereda pela

conotação, pelos recursos linguísticos supracitados, como a metonímia, gradação e antítese para produzir um texto que possui a beleza estética do texto literário, em que busca o belo na sua produção, porque é exatamente isso que ele é: um texto literário. Não queremos aqui dizer que todo texto publicado em jornal seja um texto não-literário. Mas tratando-se de uma notícia, o autor geralmente faz meramente uso da linguagem não-literária, ou seja, ausência de recursos poético e literários.

3.3.3 A leitura do texto literário

Para Cereja (1995; p.10), “Literatura é a arte da palavra”. Assim definido, o escritor, o literato é antes de tudo um artista que se utiliza da palavra com o intuito de entreter, comunicar e difundir cultura e história, de tal forma que o leitor se compraza ao ler seus escritos, ao percorrer seus romances e versos. Segundo João César Castro Rocha, em palestra proferida no programa Café Filosófico, na tevê Cultura, *Literatura Brasileira: missão ou entretenimento*, houve um tempo no Brasil em que os sociólogos e historiadores brasileiros eram os escritores. Eram a partir deles que se tomavam conhecimento dos meandros da sociedade e de seus conflitos. Para ratificar essa afirmação, Castro faz referência ao romance *Os Sertões*, de Euclides da Cunha, romance dividido em três partes, *A Terra, O Homem e A Luta*, que narra de forma insofismável o conflito ocorrido em Canudos. É interessante lembrar que ainda hoje geógrafos e antropólogos se debruçam sobre a obra máxima de Euclides com o intuito de estudar sobre o Brasil, sobremaneira o Brasil nordestino. Essa referência nos coloca diante, não só da necessidade da leitura literária, mas da leitura literária de qualidade, de referência.

Partindo do século XIX, temos em Machado de Assis e José de Alencar os grandes informantes sobre o que se passou e o que se passava com a sociedade brasileira. Não é supérfluo lembrar, por exemplo, que as obras indianistas de Alencar, pela ordem cronológica, *Iracema*, *O Guarani* e *Ubirajara*, são bastante representativas no que diz respeito ao modo de viver indígena, na medida em que José de Alencar não se privou do direito de estudar pormenorizadamente a vida desses primeiros moradores do Brasil. Se em *Ubirajara*, o indígena ainda não teve contato com o colonizador, em *Iracema*, esse encontro se dá pela primeira vez, e em *O Guarani* o contato já se dá há algum tempo. Neste último, inclusive temos a personagem real, Dom Antônio de Mariz, fidalgo português, que fundou a cidade do Rio de Janeiro, acompanhando Estácio de Sá, e cuja vida foi romanceada por Alencar no história mencionada. Essas informações podem ser facilmente estudadas através de suas obras, de forma deleitável.

Por outro lado, Machado de Assis foi talvez o melhor cronista de sua época, com sua sintaxe objetiva e sua ironia mordaz, descreveu a hipocrisia social assim como os arranjos

realizados pela nobreza para resolver seus imbróglios. No romance que inicia o Realismo no Brasil, *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, o defunto autor narra as peripécias de si mesmo para refletir em como a sociedade é preconceituosa, como no caso que narra seu namoro com a filha de Dona Eusébia, Eugênia, desprezando-a depois sem nenhum remorso, devido ao fato de a mesma ser manca. Na análise de Dom Casmurro, Roncari (2007) lembra quão grandioso analista social era Machado de Assis, homem de seu tempo e cuja obra tem tudo a ver com sua contemporaneidade, e afirma (p. 250-251):

São muitos os sinais presentes no livro de que está ocorrendo no Rio de Janeiro uma mudança de mentalidade e de que os fatos da época haviam desencadeado uma irrupção de novos valores: desde as referências explícitas a Benjamim Franklin, o *do time is money*, e Napoleão, ‘depois de Napoleão tenente e imperador, todos os destinos estão neste século’. Até os valores e modos de pensamento de personagens como Capitu, Escobar e Ezequiel.

Entretanto, não lhe fica atrás as figuras de Joaquim Manuel de Macedo, Aloísio Azevedo, Joaquim Nabuco, dentre tantos outros.

A nível mais local, temos a figura de Rodolfo Teófilo. Este romancista descreveu com pormenores os acontecimentos importantes do Ceará, entre eles a seca de 1877, retratada no romance *A fome*, romance realista daquela realidade, que bem se poderia chamar de romance jornalismo. Logo no primeiro capítulo, Teófilo (1979; p. 4) nos traz preciosas informações acerca do clima da região onde ocorrerá o flagelo humano da seca: “O mês de dezembro é sempre quente nas províncias do Brasil mais próximas do Equador. Mesmo no litoral, que é bafejado pelas brisas do mar, os dias são calmosos, a temperatura, à sombra, chega, às vezes, a 33° centígrados.”

E dessa forma, Teófilo (1979) vai descrevendo os costumes dos moradores das regiões assoladas pela seca, quando esta se aproximava, para em seguida narrar os acontecimentos que se sucediam com os emigrantes. Além de reportar fatos políticos e sociais da época. Enfim trata-se de um romancista que procurou através da literatura mostrar fatos e costumes do Ceará no século dezenove. Com ele, poderíamos ainda citar muitos, como Adolfo Caminha, Antônio Sales e Domingos Olímpio, apenas para ficar na esfera cearense.

Assim a literatura brasileira adentra o século XX, com força de desbravadora e transformadora. A partir dos anos vinte, com a Semana de Arte moderna, a Literatura brasileira dá, finalmente seu grito do Ipiranga, em 1922, ano em que a independência política completava cem anos. Com Oswald de Andrade, Mário de Andrade e Manuel Bandeira, para ficarmos nos autores mais significativos, nossa literatura se transforma e transforma o país. A partir de 1930, com os romances regionalistas de Raquel de Queiroz, Graciliano Ramos, José Lins do Rego,

Érico Veríssimo e Jorge Amado, o país é desvendado. Os brasileiros podem enfim conhecer o ciclo da cana de açúcar, a seca no Nordeste e a formação do Estado do Rio Grande do Sul. Através da pena desses escritores o Brasil é visto em toda sua realidade, com suas peripécias e suas mazelas, paisagens, lágrimas e risos. Com os autores ditos pós-modernos o século XX na nossa literatura se reconstrói e se reedifica, numa busca de recriação do passado literário, seja com Guimarães Rosa e seu neo-barroco linguístico, ou com João Cabral de Melo Neto, numa busca da edificação da poesia que beira o formalismo parnasiano, ou ainda com Clarice Lispector e o auge do romance psicológico. Enquanto Rosa nos traz de volta os jagunços e seus conflitos, como Riobaldo e sua amada Diadorim, João Cabral nos lembra da necessidade da criação da poesia como uma obra de arte; se Bilac comparava o poeta ao ourives, João Cabral o denomina engenheiro; Clarice Lispector, por sua vez, traz à tona a angústia da mulher em meio a um mundo machista. Seja ela menina, mulher, idosa. O mundo para as mulheres não é fácil. E se ela é nordestina, como Macabeia, do romance *A Hora da Estrela* então seu destino será mais cruel, mais insalubre ainda.

Mesmo que José Saramago, escritor português, prêmio Nobel de literatura em 1998, tenha dito que “a Literatura não muda o mundo”, e em certos momentos tenha até afirmado que ela não serve para nada, conforme questionado no programa da *Tvê Cultura Roda Viva* do dia 13 de outubro de 2003, percebemos através do que foi exposto acima que a Literatura de um país traz no seu bojo a história, a sociologia dessa nação. E ainda podemos parafrasear Mário Quintana, dizendo que a Literatura não muda o mundo ela muda as pessoas. As pessoas é que mudam o mundo. Assim são as Literaturas russa, americana, francesa. Que seriam dessas nações se não fossem suas enormes plêiades de romancista, contistas, cronistas e poetas. Todos divulgando suas culturas e, em muitos casos, fazendo-lhes apologias, enaltecendo-as e elevando-as aos píncaros da glória. Obras se imortalizaram e imortalizaram suas origens. Foi assim na Espanha, com Cervantes; na Itália, com Dante; Em Inglaterra, com William Shakespeare; na Holanda, com Erasmo de Rotterdam. Assim a leitura de textos literários se faz necessária de ser trabalhada. A escola brasileira está carente da leitura do texto literário. Do trabalho da poesia, da crônica. Hoje, os PCN, (ver capítulo 2.2.1), já orienta a leitura dos gêneros textuais, numa tentativa de resgatar o gosto pela leitura em nossos jovens. Já é um grande passo rumo ao retorno do aprendizado da língua através da leitura. Entretanto não basta, fazem-se necessários projetos de leitura, como círculos e grupos de leitura com a finalidade de levar para o aluno a literatura de fato, aquela que citamos acima como sendo a transformadora, portanto libertadora. Faz-se mister que a leitura do texto literário se perceba essencial, porque,

como disse Candido (2011;p.175) “assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a Literatura”.

3.4. Gêneros literários

Primeiro vamos abordar um pouco a difícil tarefa de definir gêneros textuais, uma vez que entre a ideia de texto e de discurso parece haver uma fronteira muito tênue. Entretanto após analisar algumas definições de texto e discurso, fica-nos a ideia de que discurso é o elemento abstrato, a ideia, cuja concretização é o texto, ou como quer Coutinho (2004, apud Dell’Isola 2007; p. 21)

texto e discurso são aspectos complementares. A autora reitera a articulação entre o plano discursivo e textual, considerando o discurso como *objeto de dizer* e o texto como *objeto* de figura (grifos da autora); o primeiro se realiza no plano da enunciação e o segundo no plano da esquematização (a figuração).

Entre o discurso e o texto está o gênero. Isso quer dizer que o gênero é o elemento que liga o que se tem para dizer ao que foi dito. Como esclarece Dell’Isola (2007; p. 23) “assim, quando um alguém tem que agir discursivamente deve instrumentalizar-se com um conjunto de ferramentas. Essas ferramentas são os gêneros”. Imaginemos um garoto de quinze anos dando seus primeiros passos na paquera. Antes de se aproximar de uma garota, o mesmo imaginará uma série de coisas que poderá dizer à menina. Eis o discurso. Ao decidir de que forma falará de suas intenções para com ela, se vai utilizar um poema, se vai lhe entregar flores juntamente com uma carta, se vai dizer tudo oralmente, eis o gênero escolhido pelo mesmo. Quando concretizar essa sua cantada, com êxito ou não, terá ele realizado o texto.

Daí concluímos que gêneros textuais são um conjunto de textos com características parecidas cuja função é dizer algo. Daí dizer-se que o gênero possui funções sociais comunicativas, com características e canais próprios. Concluímos que gêneros textuais são um conjunto de textos com características parecidas cuja função é dizer algo. É partindo desse pressuposto que vamos tentar definir gêneros literários. Na medida em que a Literatura é formada por vários tipos de texto, esses são agrupados em gêneros, de acordo com as características que os aproximam.

O primeiro falar sobre gêneros literários foi Aristóteles, segundo o qual existem três gêneros, *o épico, o lírico e o dramático*. Para Pires (1989; p.147), essa concepção de Aristóteles, seguida por Horácio, caracteriza os gêneros, como imutável e fixo, além da unidade emocional,

cada obra deve encerrar apenas um tipo de emoção, e hierarquia artística, ou seja, há gêneros da nobreza e gêneros da plebe. Entretanto, a revolução artística instituída pelo Romantismo, ainda é Pires (1989; p.47) que nos instrui,

...visou, principalmente, ao conceito de gêneros literários, estabelecendo um novo credo, segundo o qual:

- os gêneros são mutáveis: a tragédia grega é diferente da tragédia shakespereana...
- os gêneros são móveis: há gêneros que perdem a popularidade, que morrem, outros que surgem e também obras que são inclassificáveis, por não serem puras, sob o ponto-de-vista genealógico;
- os gêneros podem misturar-se, não se exigindo, portanto, unidade de emoção para uma obra (tragicomédia);
- um gênero pode renascer ou se enriquecer por um processo de rebarbarização, não cabendo estabelecer, a priori, uma hierarquia artística.

Assim, a partir dessa concepção romântica de gênero literários, é que se percebeu a existência de vários tipos de gêneros, mas ainda atrelados à ideia de *épico, lírico e dramático*. Muito embora visto a partir de outras terminologias e com bastantes subgêneros, o que dificulta ainda mais o trabalho de classificação. Entretanto, para facilitar nosso trabalho, iremos evitar entrar na polêmica milenar sobre gêneros literários. Ater-nos-emos ao gênero da poesia e seus desdobramentos e aos gêneros literários ligados à prosa literária, sobremaneira àqueles os quais entendemos que devem ser trabalhados em sala de aula, e os quais são objeto de estudo de nossa intervenção neste trabalho.

3.4.1 Gêneros da poesia

Conforme citamos no capítulo 2, subitem 4.1, poesia é o texto formado por verso, que é cada linha de um poema. Esses versos estão agrupados em estrofes, que podem ou não ter um mesmo número de versos. Os versos ainda podem conter ou não um mesmo número de sílabas métricas. Isso porque, com o advento do Modernismo, a poesia ganhou maior fluidez, deixando algumas características formais de lado e adquirindo mais liberdade, tanto quanto à presença ou não de rima, quanto à fixidez ou não de uma certa métrica poética.

Podemos citar, como gêneros da poesia que podemos e devemos trabalhar em sala de aula, a **poesia lírica**, que, no dizer de Soares (2007; p.23) é a poesia “voltada para a expressão de sentimentos mais individualizados, como as cantigas de ninar, os lamentos pela morte de alguém, os cantares de amor...”, é aquela que retrata sentimentos, subjetividade. É através dela que o *eu-lírico* extravasa suas emoções, boas ou más. Vejamos o poema abaixo de Augusto dos Anjos, extraída do site Jornal da Poesia:

VERSOS ÍNTIMOS

Vês?! Ninguém assistiu ao formidável
 Enterro de tua última quimera.
 Somente a Ingratidão — esta pantera —
 Foi tua companheira inseparável!

Acostuma-te à lama que te espera!
 O Homem, que, nesta terra miserável,
 Mora, entre feras, sente inevitável
 Necessidade de também ser fera.

Toma um fósforo. Acende teu cigarro!
 O beijo, amigo, é a véspera do escarro,
 A mão que afaga é a mesma que apedreja.

Se a alguém causa inda pena a tua chaga,
 Apedreja essa mão vil que te afaga,
 Escarra nessa boca que te beija!
 (<http://www.jornaldepoesia.jor.br/augusto.html#versos>)

O poema acima é um soneto, composição rígida, desenvolvida primeiramente pelo poeta italiano Francisco Petrarca. Trata-se de uma forma poética constituída por duas estrofes de quatro versos (quartetos) e por duas de três versos (tercetos), que geralmente se presta à causa subjetiva. Observamos que apesar do grotesco, tão caro à poesia augustiniana, o poema tem uma personalidade gritante. Sua subjetividade não deixa dúvidas quanto à dor que envolve seu ser. Assim o eu-lírico fala a um receptor, o qual deve ser identificado por ele próprio, afirmado na universalização do homem através da oração subordinada adjetiva explicativa, presente nos versos seis e sete. O eu-lírico ainda guarda no fundo do inconsciente um resquício de esperança, onde moram todos os seus sonhos quiméricos, utópicos, impossíveis de se realizarem. Entretanto, ele próprio, que também é homem no sentido universal de ser humano, miserável, uma vez que todos o são. Daí o uso da oração adjetiva explicativa supracitada (*...,que, nessa terra, miserável, mora entre feras,...*), também sente necessidade de sê-lo. É interessante observarmos o uso constante da vírgula, que poderia em alguns casos ser evitado, como no advérbio locativo “*entre feras*” (verso 7). Entretanto, é como se o eu-lírico quisesse frisar, enfatizar para si mesmo essa impossibilidade. Essa ênfase se faz sonora, eloquente através do uso de vogais abertas e orais (formidável, quimera, mora) e com o uso do ponto de exclamação (versos 1, 4, 5, 9 e 14). Mas não há esperança. É como se ele antecipasse a pergunta que o poeta mineiro Carlos Drummond se faria em 1942 no poema intitulado José, poema em versos livres, ou seja, sem rigidez métrica, e brancos, sem o concurso da rima:

E agora, José?
 (...)
 Está sem mulher,
 está sem discurso,
 está sem carinho,
 já não pode beber,
 já não pode fumar,
 cuspir já não pode,
 a noite esfriou,
 o dia não veio,
 o bonde não veio,
 o riso não veio,
 não veio a utopia
 e tudo acabou
 e tudo fugiu
 e tudo mofou,
 e agora, José?

Observemos como um poema de forma rígida e outro bem representativo da proposta modernista se prestam ao mesmo lirismo, sem perda da proposta da subjetividade. A intersecção que há entre o poema de Augusto dos anjos e o de Drummond não é só quanto ao tema, uma vez que ambos falam de finitude, desespero, mas também quanto ao vocabulário utilizado. Se no primeiro, o eu-lírico diz “*toma um fósforo, acende o teu cigarro*”, o eu-lírico-Drummond responde “*já não pode fumar*”; quando o eu-lírico-Augusto sugere “*escarra nessa boca que te beija*”, Drummond lembra “*cuspir já não pode*”. E assim segue a natureza poético-lírica, em que os sentimentos, as necessidades individuais, subjetivas vão formando uma enorme cadeia de intertextualidade, uma vez que o sentimento do mundo é um só, a angústia individual na verdade é coletiva, e todo aquele que se propuser a externar sua interioridade vai parafrasear o que outro já disse. A poesia lírica, portanto, não tem limite cronológico, não tem nacionalidade. Sempre existiu e sempre existirá. Está no sorriso de uma criança ou na tristeza infinita de um bêbado cabeceando na sarjeta.

Outro estilo de poesia que devemos tratar nas escolas é a poesia **lírico-social**, que é aquela na qual o eu-lírico extravasa seu desagrado com o sofrimento do mundo, como diz Carlos Drummond em seu poema que tem esse título, e com as questões sociais, com a desigualdade. É Soares (2007; p.25) que nos ajuda a aclarar o conceito desse fazer poético:

... fica mais fácil apreender o lirismo moderno, de conteúdo explicitamente social, que se vem contrapondo aos conceitos de imediatez e desmaterialidade dos cantares de amor, os quais nos acostumamos a identificar como essencialmente líricos.
 É comum, nessa lírica de temática não intimista, a Substituição gramatical da primeira pela terceira pessoa.

Essa substituição de pessoas gramaticais se dá pelo fato de o eu-lírico emprestar voz aos que não têm, tornando-se assim ele o porta voz do sofrimento alheio. Castro Alves, citado aqui no capítulo I, na sua poesia Navio Negreiro, do livro Os Escravos, dá voz ao sentimento dos

escravos para, em determinado momento clamar à Natureza que intervenha em tão grande sortilégio: “*astros! Noites! Tempestades!// rolai das imensidades!// varrei os mares, tufão!*”. Vejamos como Vinícius de Moraes trata das mazelas causadas pela insensatez humana, no poema Rosa de Hiroxima:

Pensem nas crianças
Mudas telepáticas
Pensem nas meninas
Cegas inexatas
Pensem nas mulheres
Rotas alteradas
Pensem nas feridas
Como rosas cálidas
Mas oh não se esqueçam
Da rosa da rosa
Da rosa de Hiroxima
A rosa hereditária
A rosa radioativa
Estúpida e inválida
A rosa com cirrose
A anti-rosa atômica
Sem cor sem perfume
Sem rosa sem nada.

Num poema de ritmo popular, com versos redondilhos de cinco sílabas, sem rimas, o eu-lírico, utilizando a função conativa da linguagem, chama o receptor à reflexão sobre o terrível cogumelo atômico que desabou sobre a cidade de Hiroxima no final da segunda guerra mundial. É um convite a que se reflita sobre as consequências nefastas causadas pelas guerras. Primeiro o sujeito poético cita as consequências (crianças mudas, telepáticas; meninas cegas, inexatas; mulheres rotas, alteradas) para apelar para que não esqueçamos a causa dessas aberrações: a rosa de Hiroxima, “a anti-rosa atômica”.

Benedeto Croce, filósofo e esteta italiano, citado por Soares (2007; p.15), acreditava que o estudo literário dever-se-ia ocorrer a partir do estudo de autores. Assim, ao invés de se estudar gêneros ou períodos cronológicos, deveríamos estudar autores, “pois entendia a obra literária como individualidade, considerando que quaisquer semelhanças de uma com as outras seriam de importância secundária”. Citamos esse esteta para lembrarmos a figura de um dos poetas mais festejados da Literatura Brasileira, Gregório de Matos. Quando analisamos a obra desse poeta barroco baiano, vemos uma total confluência com seu tempo, aponto de Moisés (2012; p. 49) afirmar que ele “se tornou uma espécie de sua (do Barroco) personificação ou protótipo”. Estamos fazendo essa referência para lembrar que os gêneros literários são híbridos, e os autores, poetas, fundem seus juízos de valores, da mesma forma que fundem ou utilizam formas e gêneros literários, como fez Gregório de matos. Ele, ao mesmo tempo que produziu a poesia lírico-amorosa, utilizando na maioria de sua criação o formato soneto, também o fez para

produzir sua *poesia satírica*, poesia de cunho mordaz, utilizada com o intuito de difamar pessoas ou escancarar maus hábitos sociais. Da mesma forma utilizou a poesia em seu formato soneto para, jogar-se aos pés da Igreja (Deus) e pedir perdão aos pecados. É a fusão dos mundos e ideias, tão cara ao período barroco, é o contraponto entre o sagrado, presente em sua *poesia religiosa* e o profano. No meio dessa antítese se encontrava sua poesia *lírica-amorosa*. E os versos que possivelmente resumem toda essa oposição entre os referidos comportamentos (sacro x mundano) estão na seguinte estrofe de Matos (1993; p. 18):

Pequei, Senhor, mas não porque hei pecado,
Da vossa piedade me despido,
Porque quanto mais tenho delinquido,
Vos tenho a perdoar mais empenhado.”

Outros gêneros da poesia há, entretanto deles não trataremos aqui devido ao fato de não constarem da nossa intervenção em sala de aula. São eles a saber: o hino, a poesia de cordel, a poesia épica. Assim para resumir, a poesia, gênero textual e literário apresenta alguns subgêneros, que possivelmente poderão ser novamente subdivididos, o que nos dá uma ideia de quão difícil é traçar a fronteira entre gêneros literários, na medida em que, pela necessidade, os gêneros iniciais *épico*, *lírico* e *dramático* foram se diluindo, se mesclando, hibridizando-se até chegar aos dias atuais.

3.4.2 Gêneros da Prosa

Houve um tempo em que poesia era sinônimo de literatura. Tanto que Aristóteles desenvolveu sua teoria sobre os gêneros literários em uma obra denominada Poética. Ou mesmo quando o fez, não estava sequer se referindo aos gêneros literários, mas ao gênero poesia, o qual dividiu em épico, lírico e dramático. Isso nos leva a entender que, a divulgação desses três gêneros em forma de poesia se deu devido ao fato de que a divulgação literária se dava sempre através da oralidade. Logo a poesia era a sua melhor forma de manifestação, uma vez que a rima e o ritmo ajudavam na memorização.

Entretanto, paralela ao eruditismo poético-literário, transcorria lépida e fagueira a tradição da contação de histórias em prosa. Forma textual que se opõe a poesia, por ser formada por frases e parágrafos, sem as restrições poéticas. Dessa forma, histórias eram passadas de geração em geração. Quem não lembra de Sherazade e seu esforço para sobreviver, depois de desposar um rei, o qual, por ter sido traído, resolvera casar todos os dias e depois das núpcias mandar matar suas esposas? Qual foi o artifício de Sherazade para manter sua vida? Contar histórias, que não tinham fim, pois se enovelavam umas nas outras, deixando sempre uma pontinha para iniciar a próxima. Transcorridas mil e uma noites, o rei se apaixonou por ela e

não mais quis matá-la. Neste capítulo desenvolveremos breve estudo sobre os gêneros da prosa que vemos como mais importante dentro do nosso trabalho de intervenção na escola. São eles o conto, o romance e a crônica.

3.4.2.1 O Conto

Em seu livro “O que é conto”, da coleção Primeiros Passos, Maria (2004) nos lembra que, ao analisar o conto, faz-se necessário que o façamos sob duas classificações distintas. A primeira é o **conto popular**, de tradições orais e que são reproduzidos ainda hoje como instrumento pedagógicos, pois trazem sempre uma lição, um direcionamento de vida. É desta forma que Maria (2004: p.8) se refere a essa tradição:

O conto foi, em sua primitiva forma, uma narrativa oral, frequentando as noites de lua em que antigos povos se reuniam e, para matar o tempo, narravam ingênuas estórias de bichos, lendas populares ou mitos arcaicos. Reminiscências deste tempo são as figuras, ainda próximas de nós, de Tio Remus, recriada em filme por Walt Disney, Pai João, dos serões coloniais, ou Dona Benta, registrada por Monteiro Lobato.

Esse costume que advém desde o homem primitivo, e isso fica constatado nos desenhos rupestres encontrados ao longo da história da paleontologia. Ou não seriam os desenhos de homens perseguindo bisões também uma forma de deixar registradas as histórias imaginadas ou não? Assim, como as histórias das mil e uma noites, difundiram-se a passos largos histórias através do mundo, e muitas vezes com roupagens diferentes dependendo do país e da cultura à qual ela se inseria.

Em 1812, dois irmãos de nacionalidade alemã, após longos anos de estudos, publicaram pela primeira vez os contos de fadas dos irmãos Grimm (2001) o que deu uma cara mais oficial a essas histórias universais, pois nos dizeres de Orbeg, na apresentação do livro Contos de Fada dos Irmãos Grimm (2001; p. 8):

A proposta dos Irmãos Grimm, guardadas as distâncias de tempo e lugar, foi seguida por especialistas e escritores do mundo todo: reconheceu-se a importância da cultura e das tradições populares, recolheram-se contos populares de tribos indígenas e dos mais variados grupos e países de todos os continentes, reunindo-se o vasto acervo de tradições das diferentes culturas do mundo. Assim, com seus estudos, os irmãos Grimm foram precursores da ciência do folclore.

Assim as histórias vão se consolidando, se reeditando, ganhando novas roupagens. O que dizer, por exemplo, do pseudo herói Pedro Malasartes, cuja origem gera controvérsia? Trata-se de um anti-herói, ou seja, aquele protagonista que foge aos padrões do herói-príncipe, herói guerreiro. Pedro luta pela sobrevivência e para isso não se refuta a enganar ninguém, como no caso da sopa de pedra. Chegando à casa onde mora uma velhinha, disse-lhe que sabia

fazer a sopa mais gostosa do mundo, cujo ingrediente principal eram pedras. Sob o olhar admirado da vovó, Pedro vai acrescentando outros ingredientes até a sopa ficar pronta. De pedra a sopa não tinha nada. Essa personagem, que chegou ao Brasil nas caravelas portuguesas, já havia chegado até aquelas terras vindo de outras paragens. Há um referente para essas personagens universais em cada nacionalidade, como na versão árabe de Malasartes, Nasrudin. Depois de perambular de aventuras em aventuras, esse anti-herói transformou-se aqui no Brasil em João Grilo, personagem da peça “Auto da Compadecida”, do escritor pernambucano Ariano Suassuna.

Assim, sem ter a quem prestar conta, os contos populares foram ganhando novas roupagens, até que em determinado momento se transmudaram em histórias infantis com o nome de *contos de fadas*, como nos informa Coelho (1987; p. 20). Dessa forma esses contos com as fadas, bruxas, príncipes e animais falantes, com o auxílio das gravuras, se tornaram peças importantes de entretenimento e na educação de crianças. Criando uma Literatura particular: a Literatura Infantil

Uma outra vertente dos contos populares, são as chamadas lendas urbanas, aqui denominadas de *contos urbanos*, por imaginarmos que possuem a mesma estrutura e o mesmo objetivo pedagógico dos contos populares e dos contos de fada. Outra questão que nos leva a preferir essa nomenclatura é a particularidade do gênero lenda, que está muito ligado ao mito, de que são exemplos O boi tatá, O boto cor de rosa, Mappinguari, O bicho papão dentre tantos outros. Os *contos urbanos* são pequenas histórias criadas não se sabem por quem, cujo objetivo é o simples entretenimento até frear os ímpetos de crianças inquietas ou desobedientes. Estão entre essas histórias O Velho do Saco, indivíduo cuja missão é aterrorizar crianças desobedientes; o Papa Figo, homem muito rico que, sendo portador de uma doença incurável, tem sobrevida quando alimentado com fígado de crianças; a Loira do Banheiro, moça molestada e morta dentro de um banheiro, que está sempre lá para atormentar aqueles que invocarem seu nome, etc. Não há necessidade de informar que essas histórias por serem de domínio público também possuem variantes intermináveis.

Se os contos narrados através dos tempos, que aqui chamamos contos populares, tornaram-se universais devido a sua linguagem prosaica, com o advento da prosa escrita, surge um novo tipo de conto, o **conto literário**, que possui características literárias supracitadas: o belo, a subjetividade, a eternização da palavra.

Entretanto, o que é um conto? Segundo Mário de Andrade, citado Maria (2004; p.22), “conto é aquilo que o autor escreve e batiza de conto”. Possivelmente, como ainda cita Maria (2004) essa definição de Mário estava mais de acordo com a revolução modernista de libertação

da literatura, como queria Bandeira, com a poesia, do que trancá-la em rótulos. Entretanto, podemos definir *conto literário*, por ser uma narrativa curta, com poucas personagens e envolvendo apenas um conflito. Vejamos a reflexão de Maria (2004; p. 23):

Em princípio, o conto se caracteriza por ser uma narrativa curta, um texto em prosa que dá o seu recado em reduzido número de páginas ou linhas. Mas não seria um simplicionismo defini-lo apenas pelo tamanho? Não é bem isto. Ocorre, porém, que a forma conto apresenta como sua maior qualidade o fator concisão. Concisão e brevidade. Assim o dado quantitativo é mera decorrência do aspecto qualitativo do texto. Curto porque denso.

Daí o conto ser uma história curta, mas nunca uma breve história porque requer leitura profunda, requer reflexão, em função da sua densidade. Neste tipo de conto a concisão diz respeito a não se perder palavra, tudo que há em um conto, ali está por ser necessário. Moreira Campos, afamado contista cearense, dizia em suas palestras que se numa sala, onde fosse se dar certa cena de um conto, houvesse uma espingarda, e se essa espingarda não entrasse na história, o contista deveria retirar a espingarda da sua descrição. Porém a característica mais importante do conto é o fato de, nele, as personagens sofrerem significativas alterações, o que não ocorre na crônica narrativa, gênero que veremos mais a frente.

A partir de meados do século XIX, grandes contistas surgiram e se ombream com grandes romancistas. Podemos citar o francês Guy de Maupassant, o russo Anton Tchekov, o americano Edgar Allan Poe, o inglês Oscar Wilde, o lusitano Eça de Queiroz, o colombiano Gabriel García Márquez, além dos brasileiros Machado de Assis, João Guimarães Rosa, Clarice Lispector, Lígia Fagundes Teles e do já referido Moreira Campos. Só para citar alguns dos consagrados contistas. A lista desses deve se estender a milhares de nomes, mas não é esse o nosso intento. Assim todos esses nomes citados e os que não apareceram aqui são artistas da história curta, com personagens bem definidas, poucos ambientes e conflitos objetivos e/ou psicológicos. Entretanto, como bem frisou Maria (2004), não é o tamanho que vai dizer se uma história é um conto ou não, mas o desenvolvimento, a unidade temática, e a condução do eixo narrativo. Assim, há contos que bem podem ser denominados de novela, como é o caso do conto *O Pescador e Sua Alma*, do escritor inglês Oscar Wilde (1980; p. 297-324), uma vez que nele há uma sucessividade de episódios, que tão bem caracteriza o gênero novela. Podemos assim dividi-lo. Episódio 1(um): o pescador encontra a sereia e se apaixona, mas diante da impossibilidade de com ela se casar, buscar se desfazer de sua alma; episódio 2 (dois): ele encontra uma bruxinha que lhe dá a receita de como se desfazer da alma, então casa-se com sua sereia e vai para o fundo oceano; episódio 3 (três): a alma do pescador regressa por três vezes para tentar se apoderar de seu corpo, contando-lhes maravilhas vistas, mas o mesmo se nega a

acompanha-la; episódio 4 (quatro); o pescador finalmente cede aos rogos da alma e a segue, e, ao volta, depois de ter sido obrigado por ela a cometer crimes, tenta se livrar da alma, impossibilitado, chora seu infortúnio, até ser arrebatado pelas ondas e morrer junto com a sereia.

Aqui no Brasil, o mestre da história curta é Machado de Assis, o qual possui nos próprios romances fragmentações que poderiam ser denominados contos, como é o caso de Memórias Póstumas de Brás Cubas, cujo título bem poderia ser “Contos de Brás Cubas”. Este autor nos legou contos que demonstram grande análise da alma humana, como A Cartomante, O Alienista, Noite de Almirantes, A Carteira. Dentre tantos outros. Todos curtos, objetivos, com exceção de O Alienista, que, como o conto de Oscar Wilde, também poderia se enquadrar no gênero novela. Os demais são objetivos diretos, psicológicos. Em A Carteira, conto de Machado de Assis, para citar um exemplo, Honório, advogado endividado, encontra uma carteira de cédulas, contendo setecentos e trinta mil réis, dinheiro mais que suficiente para pagar uma dívida. Entretanto, devido a sua retidão de caráter, não consegue se definir. Neste ponto, o autor abre-se o conflito que se desenrola na mente do advogado, conforme nos narra Assis (2016; p.2):

Tinha medo de abrir a carteira; podia não achar nada, apenas papéis e sem valor para ele. Ao mesmo tempo, e esta era a causa principal das reflexões, a consciência perguntava-lhe se podia utilizar-se do dinheiro que achasse. Não lhe perguntava com o ar de quem não sabe, mas antes com uma expressão irônica e de censura. Podia lançar mão do dinheiro, e ir pagar com ele a dívida? Eis o ponto. A consciência acabou por lhe dizer que não podia, que devia levar a carteira à polícia, ou anunciá-la; mas tão depressa acabava de lhe dizer isto, vinham os apuros da ocasião, e puxavam por ele, e convidavam-no a ir pagar a cocheira. Chegavam mesmo a dizer-lhe que, se fosse ele que a tivesse perdido, ninguém iria entregar-lha; insinuação que lhe deu ânimo.

Até que encontra num dos bolsos da carteira o cartão de visita que identifica seu amigo, Gustavo, como o dono do objeto. O mesmo não tem dúvidas de que não pode ficar com o dinheiro. Chegando em casa, encontra o amigo e lhe devolve a carteira, na qual se encontram também alguns bilhetes, entre os quais está um de amor, dirigido à esposa de Honório, que este, por sua discrição, não lera. Observemos como a personagem Honório possui individualidade de caráter. Não representa apenas um tipo social. Com certeza, se seu autor fosse defini-lo pela sua profissão, não o faria com pruridos de honestidade. A trama se dá em função dessa particularidade da personalidade. Mesmo endividado, ele não se acha no direito de ficar com o dinheiro, que ali se encontra. O ambiente em que se passa a história se resume na rua, onde encontra a bolsa; o café, em que entra para contar o dinheiro, e a casa onde encontra o amigo. Nos dizeres de Pires (1989; p.177), no conto outro aspecto que devemos levar em consideração é que no conto a “intriga é linear e objetiva. Resume-se a um único núcleo narrativo”.

Entretanto, nos contos machadianos, há sempre o recurso do *flash back*, ou seja, o narrador ou inicia a narrativa fazendo referência ao passado das personagens, ou interrompe a narrativa para fazê-lo. Isso se dá para que o leitor tome conhecimento de fatos do passado das personagens para compreender o seu presente. Essa atitude é uma marca da literatura realista, e já está presente na primeira obra desse estilo de época, o romance *Mme Bovary*, publicado em 1857 pelo francês Gustave Flaubert.

O conto é, portanto, sinônimo de contação de histórias desde os primórdios da civilização humana, possuindo algumas fases e se refazendo em diferentes épocas. Podendo ser de cunho literário ou meramente prosaico, pois em alguns casos, conforme vimos, a linguagem do conto é a linguagem do povo, ávido por histórias, daí o provérbio quem conta um conto aumenta um ponto.

3.4.2.2 A Crônica

Na Idade Média, o termo crônica se referia a narrativas feitas a partir de fatos históricos, logo os cronistas da época eram historiadores. Um bom exemplo é Fernão Lopes, cronista-mor de Portugal, que foi nomeado guarda-mor da Torre do Tombo, onde se guardavam todos os documentos oficiais daquele país. A partir do século XIX, a crônica passou a refletir sobre a vida cotidiana, elementos fortuitos do dia-a-dia, tornando-se um gênero literário, diferente da sua prima medieval.

A crônica pode ser narrativa, dissertativa ou mista. Quando narrativa ele tende a se confundir com o conto, mas a principal diferença está no fato de as personagens não possuírem identidades individuais, uma vez que representam meros tipos sociais. De modo geral as personagens de uma crônica são o marido, a mulher, o motorista, o professor, o passageiro, o guarda, a criança, a freguesa. Outra característica que separa a crônica do conto é ausência de mudanças significativas, sejam de ordem física e/ou psicológica das personagens. Terminada a narração, vai cada para o seu lado, do jeito que veio. Quanto à linguagem a crônica corre leve, sem truncamentos de sintaxe ou sem tramas complicadas, a leitura flui e, não raro, descamba para o humor. Vejamos a crônica a seguir de Carlos Drummond de Andrade, publicada na coleção *Para Gostar de Ler* (1998; p. 13-14):

Na feira, a gorda senhora protestou a altos brados contra o preço do chuchu:

– Isto é um assalto!

Houve um rebuliço. Os que estavam perto fugiram. Alguém, correndo, foi chamar o guarda. Um minuto depois, a rua inteira, atravancada, mas provida de admirável serviço de comunicação espontânea, sabia que se

estava perpetrando um assalto ao banco. Mas que banco? Havia banco naquela rua? Evidente que sim, pois do contrário como poderia ser assaltado?

– Um assalto! Um assalto! – a senhora continuava a exclamar, e quem não tinha escutado escutou, multiplicando a notícia. Aquela voz subindo do mar de barracas e legumes era como a própria sirena policial, documentando, por seu uivo, a ocorrência grave, que fatalmente se estaria consumando ali, na claridade do dia, sem que ninguém pudesse evitá-la. Moleques de carrinho corriam em todas as direções, atropelando-se uns aos outros. Queriam salvar as mercadorias que transportavam. Não era o instinto de propriedade que os impelia. Sentiam-se responsáveis pelo transporte. E no atropelo da fuga, pacotes rasgavam-se, melancias rolavam, tomates esborrachavam-se no asfalto. Se a fruta cai no chão, já não é de ninguém; é de qualquer um, inclusive do transportador. Em ocasiões de assalto, quem é que vai reclamar da penca de bananas meio amassadas?

– Olha o assalto! Tem um assalto ali adiante!

O ônibus na rua transversal parou para assuntar. Passageiros ergueram-se, puseram o nariz para fora. Não se via nada. O motorista desceu, desceu o trocador, um passageiro advertiu:

– No que você vai a fim de ver o assalto, eles assaltam sua caixa.

Ele nem escutou. Então os passageiros também acharam de bom alvitre abandonar o veículo, na ânsia de saber, que vem movendo o homem, desde a idade da pedra até a idade do módulo lunar.

Outros ônibus pararam, a rua entupiu.

Melhor. Todas as ruas estão bloqueadas. Assim eles não podem dar no pé.

– É uma mulher que chefia o bando.

– Já sei. A tal dondoca loura.

– A loura assalta em São Paulo. Aqui é a morena.

– Uma gorda. Está de metralhadora. Eu vi.

– Minha Nossa Senhora, o mundo está virado!

– Vai ver que está caçando é marido.

– Não brinca numa hora dessas. Olha aí sangue escorrendo!

– Sangue nada, tomate.

Na confusão, circularam notícias diversas. O assalto fora a uma joalheria, as vitrinas tinham sido esmigalhadas a bala. E havia joias pelo chão, braceletes, relógios. O que os bandidos não levaram, na pressa, era agora objeto de saque popular. Morreram no mínimo duas pessoas, e três estavam gravemente feridas.

Barracas derrubadas assinalavam o ímpeto da convulsão coletiva. Era preciso abrir caminho a todo custo. No rumo do assalto, para ver, e no rumo contrário, para escapar. Os grupos divergentes chocavam-se, e às vezes trocavam de direção: quem fugia dava marcha à ré, quem queria espiar era arrastado pela massa oposta. Os edifícios de apartamentos tinham fechado suas portas, logo que o primeiro foi invadido por pessoas que pretendiam, ao mesmo tempo, salvar o pelo e contemplar lá de cima. Janelas e balcões apinhados de moradores, que gritavam:

– Pega! Pega! Correu pra lá!

– Olha ela ali!

– Eles entraram na Kombi ali adiante!

– É um mascarado! Não, são dois mascarados!

Ouviu-se nitidamente o pipocar de uma metralhadora, a pequena distância. Foi um deitar-no-chão geral, e como não havia espaço, uns caíam por cima de outros. Cessou o ruído. Voltou. Que assalto era esse, dilatado no tempo, repetido, confuso?

– Olha o diabo daquele escurinho tocando matraca! E a gente com dor de barriga, pensando que era metralhadora!

Caíram em cima do garoto, que soverteu na multidão. A senhora gorda apareceu, muito vermelha, protestando sempre:

– É um assalto! Chuchu por aquele preço é um verdadeiro assalto!

Em 1977, a Editora Ática lançou o primeiro volume da série Para gostar de Ler. Foi um sucesso de público e vendas. Tratava-se de um livro de crônicas destinadas a jovens e adolescentes. Os primeiros autores, que se mantiveram até o volume 5, eram cronistas de renome: Carlos Drummond, Paulo Mendes Campos, Rubem Braga e Fernando Sabino. Essa coleção, segundo o editor Jiro Takahashi, veio desfazer a ideia de que crônica não vendia. O sucesso se deu exatamente devido à leveza com que os cronistas veem o mundo e como analisam a sociedade sob um ponto de vista cotidiano. No texto, acima de Carlos Drummond, podemos ver como uma ideia simples e bem cuidada pode resultar num texto sensacional. Quem nunca viu alguém exclamar “isso é um assalto!” ou “isso é um roubo!” diante do preço exorbitante de um produto? É daí que surgem as crônicas, de um flagrante do dia a dia. É como se o cronista fosse um fotógrafo em busca de uma imagem que mereça registro. É assim que nos explica Fernando Sabino em sua crônica “A última Crônica” (1994; p.40-41):

A perspectiva me assusta. Gostaria de estar inspirado, de coroar com êxito mais um ano nesta busca do pitoresco ou do irrisório no cotidiano de cada um. Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz mais digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódico.

E assim segue esse gênero literário que iniciou-se no século XIX e teve seu apogeu a partir da segunda metade do século XX, com os autores já citados, mas também com Luiz Fernando Veríssimo, Millôr Fernandes, Stanislaw Ponte Preta e muitos outros.

3.4.2.3 O Romance

Na Grécia antiga, a poesia épica era o veículo pelo qual se narravam histórias de povos heroicos, de lutas e de amores, como em A Ilíada, atribuída ao poeta Homero, que narra o último ano da guerra de Troia, iniciada após o rapto de Helena, por Paris.

A partir da Idade Média surgem as primeiras manifestações literárias em prosa, que são os romances de cavalaria. Vejamos o que nos diz Soares (2007; p. 41) sobre esse gênero:

O romance vem a ser a forma narrativa que, embora sem nenhuma relação genética com a epopeia (como nos demonstram as teses mais avançadas), a ela equivale nos tempos modernos. E, ao contrário da epopeia, como forma representativa do mundo burguês, volta-se para o homem como indivíduo.

Ou seja, enquanto as narrativas épicas se voltavam para grandes feitos heroico, portanto coletivos, ainda que personificados em um único ser, como na figura de Ulisses no poema

mencionado, o romance traz a figura do indivíduo como centro das ações, como diz Pires (1989; p. 178), o romance “apresenta o homem como indivíduo, como uma entidade autônoma dentro da sociedade e do mundo”. Assim o romance pode-se definir como uma história que envolve vários conflitos, ocorridos simultaneamente em espaços distintos e numa sequência temporal, que pode seguir uma linha reta, o tempo cronológico, ou numa sequência psicológica vivida pelas personagens, tempo não-cronológico. A narração pode ser feita tanto por uma das personagens, principal ou secundária, como por um narrador observador. Este último podendo ser mero observador ou onisciente, aquele que conhece em pormenores o que vai na cabeça daqueles envolvidos na trama principal. Assim, podemos citar grandes nomes do romance brasileiro e suas diversas nuances, como José de Alencar e o romance romântico, Machado de Assis e o romance realista, Alísio Azevedo e o romance naturalista, Jorge Amado e o neo-realismo, dos quais também são representantes Raquel de Queiroz, Graciliano Ramos, Érico Veríssimo, Dionélio Machado dentre tantos outros. Adentrando pelo chamado Pós-modernismo, com João Guimarães Rosa até chegarmos no cearense José Alcides Pinto. Todos eles escreveram ficção cujo centro é o indivíduo, embora de vez em quando se possa ver o coletivo representado por uma personagem, descrita como indivíduo. É o que acontece, por exemplo, no romance “Os Ratos”, que veio a público em 1935, pela escrita de Machado (1992), psiquiatra e escritor gaúcho. Trata-se de uma trama psicológica, narrada em terceira pessoa por um narrador onisciente. A narrativa transcorrida em apenas vinte e quatro horas, nos traz a trajetória de Naziazeno para conseguir dinheiro para pagar o leiteiro, que lhe dera o ultimato de suspender o fornecimento caso ele não fizesse o pagamento no dia seguinte. A angústia de Naziazeno junta-se a apreensão de ver sua vida financeira ser espalhada e discutida, uma vez que os vizinhos viram a discussão. A partir de então ele começa sua própria tortura psicológica, comparando-se aos outros, imaginando quão boas deveriam ser suas vidas. No trecho seguinte veremos que o pagamento do leite ou a falta do pagamento faz com que ele veja em tudo o agravamento de seu desespero. É assim que ouve o diálogo entre dois amigos, quando um deles guarda um vidro de leite no bolso traseiro da calça e que será seu almoço (1992; p.15)

Naziazeno também olha, e sente um mal-estar vago e indefinível, quando o outro esclarece:

— Leite. É o meu almoço.

— Como é que um homem pode se contentar apenas com um vidro de leite ao meio-dia?” — pensa Naziazeno. O olhar do “leiteiro” ameaçando-o, insultando-o, e que ele sustenta mal, aparece com nitidez na face atrigueirada, sobre o pescoço forte que emerge da camiseta muito justa...

— E de manhã, que é que você toma?

— Churrasqueio.

Naziazeno observa melhor o indivíduo: ele tem mesmo o ar de pessoa de fora, de gente da campanha. A pele é trigueira, cheia de rugas. Parece homem de quarenta anos. Tem o cabelo todo preto e liso, como de índio. Certamente não mora na linha do bonde. Habita uma pequena chacinha, onde possui a sua criação. Tudo é relativa fartura lá. Dinheiro não há de ter, dinheiro: mas tem a despensa cheia. A casa produz: galinhas, um que outro porco, frutas, etc.

E sua tortura não tem fim. Adentra o escritório onde trabalha, e persiste diante da recusa humilhante do diretor; vai ao botequim onde ele toma café, enquanto o acompanha na ausência dos amigos de costume, a quem ele punha fé em pedir-lhe emprestado o dinheiro; transcende a hora do almoço e se estica até o fim do expediente, agravando-se proporcionalmente ao declinar do tempo. Ao fim da tarde encontra os amigos, e a luta continua. Agora são três a partilharem o mesmo sentimento. Em determinado momento, quando a angústia de Naziazeno enlaça também o leitor, nossa personagem entra numa casa de jogo, e ganha na roleta o suficiente para pagar a dívida e ainda sobra. Mas como todo brasileiro, Naziazeno acha que pode ganhar mais e perde tudo. Volta à estaca zero, junto com os amigos. Depois de vararem a noite os três conseguem dinheiro, através de uma penhora. Finalmente Naziazeno volta para casa, com embrulhos, entre eles estão pão, queijo, um brinquedo para o filho e os sapatos da esposa que estivera muito tempo no sapateiro. Finalmente a quietude, a sensação do dever cumprido. Mas ao deitar-se, depois de contar, recontar e mirar o dinheiro sob a panela em cima da mesa, ouve o estranho barulhinho de pequenos dentes mordiscando o que em sua mente é o dinheiro. Numa espécie de torpor, o homem não consegue levantar e fica ouvindo seu dinheiro ser devorado pelos ratos, até ouvir o portão abrir e o leiteiro pôr o leite na vasilha, e ele dorme.

É um romance em terceira pessoa, cujo narrador onisciente consegue enlaçar o leitor num fôlego só. É uma história cujo título “Os Ratos” se confunde com a própria história, na medida em que não sabemos de que ratos ele está se referindo, se é uma metáfora da diminuição de Naziazeno diante de suas dificuldades, que o reduzem a um ser pequeno, com Alice, no país das maravilhas sempre que se via diante da perspectiva de apreensão, ou se é a metáfora das pessoas que o atormentam, a partir do próprio leiteiro, Adelaide sua esposa, o diretor e mesmo o agiota, representante maior da exploração capitalista. Ou mesmo se os ratos ao qual se refere são os animaizinhos que, supostamente, passarão a noite devorando seu dia de cão, representado nas cédulas sob a panela. Como podemos ver, a história de Naziazeno é a história do funcionalismo público de um modo geral. Com salário minguado, muitas vezes tendo de bancar um padrão de vida acima de suas posses, está sempre cercado de cobradores, e para se livrar deles está sempre em busca de novos empréstimos, tendo que saldar uma dívida por dia.

O estudo da prosa não se encerra nesses gêneros mencionados, conto, crônica e romance. Há muitos outros, os quais não trabalhamos aqui devido à exiguidade desse trabalho. Podemos citar a fábula, o epílogo, a novela, teatro entre tantos outros. Também os gêneros estudados aqui não se esgotaram nem se esgotarão. Poderíamos subdividir os contos em subgêneros, conforme fizemos com os contos urbanos, os romances em históricos, suspense, sentimentais.

Enfim, o estudo dos gêneros literários é infinito, pois podem ser feitos de diferentes formas. Tanto os gêneros da poesia quanto os da prosa. Com certeza já foram escritos inúmeros ensaios, inúmeras dissertações e teses sobre os gêneros literários, e seria pretensão tentar esgotar o tema tão rico e instigante.

3.4.2.4 Memórias literárias

Memórias Literárias, diz respeito àquelas memórias narradas, cuja sequência narrativa ganha ares conotativos. Assim, no gênero Memórias literárias, as palavras adquirem sentidos mais amplos do que já possuem, são reinventadas, como as próprias memórias, que precisam se preencher.

Partindo deste ponto, poderíamos dizer que as memórias literárias têm como propósito trazer recordações de algo ou alguém encorpadas na estética, exigida pelos textos literários, conforme nos diz Lima (2009; p.22):

um texto de memórias literárias objetiva resgatar um passado, com base nas lembranças de pessoas que, de fato, viveram esse tempo. Representa o resultado de um encontro, no qual as experiências de uma geração anterior são evocadas e repassadas para outra, dando assim continuidade ao fio da história, que é de ambas, porque a história de cada indivíduo traz em si a memória do grupo social ao qual pertence.

Além de trazer recordações de algo ou alguém encorpadas na estética, outra característica é bem pertinente aos textos de memórias literárias, como o fato de serem escritos utilizando-se de uma linguagem figurativa, em que o real e as invencionices se misturam e formam uma tessitura que encantam pelo conteúdo e pelo estilo oportunizando ao leitor, a criação e a ressignificação da própria realidade. O encantamento que deve ser encontrado nesse gênero discursivo existe em função da ação da maioria dos escritores que o produz.

Gostaríamos aqui de citar uma obra literária que está narrada em forma de memórias. Trata-se do Romance Dom Casmurro de Machado de Assis. Nessa narrativa, um homem na casa dos sessenta anos procura no baú de suas memórias o que realmente aconteceu durante toda sua existência, sobremaneira sua relação com aquela que iria ser sua esposa e, a posteriori, motivo de suas recônditas reflexões, na medida em que se torna o grande enigma de sua

existência. Trata-se de Capitolina, carinhosamente alcunhada de Capitu. Engana-se, porém, quem vê em Dom Casmurro apenas como o enigma de Capitu. Seu autor, Machado de Assis, era um indivíduo perspicaz quanto à análise da sociedade em que vivia. Utiliza-se assim de suas personagens para analisar de forma crua a realidade que o cercava. Fazendo-o pela voz da memória de suas personagens, despe-se o autor da pecha de mero crítico dos costumes e adota um papel analítico, visto que os memorialistas de seus romances, *Brás Cubas* de *Memórias Póstumas* e *Bentinho*, de *Dom Casmurro*, são os verdadeiros verdugos na arte de analisar a sociedade contemporânea. Entretanto, *Dom Casmurro* seria uma das mais autênticas obras do gênero *Memórias Literárias* não fosse ficção. O trecho que segue exemplifica bem essa afirmação (1994; p. 8)

O meu fim evidente era atar as duas pontas da vida, e restaurar na velhice a adolescência. Pois, senhor, não consegui recompor o que foi nem o que fui. Em tudo, se o rosto é igual, a fisionomia é diferente. Se só me faltassem os outros, vá; um homem consola-se mais ou menos das pessoas que perde; mais falto eu mesmo, e esta lacuna é tudo. O que aqui está é, mal comparando, semelhante à pintura que se põe na barba e nos cabelos, e que apenas conserva o hábito externo, como se diz nas autópsias; o interno não aguenta tinta. Uma certidão que me desse vinte anos de idade poderia enganar os estranhos, como todos os documentos falsos, mas não a mim. Os amigos que me restam são de data recente; todos os antigos foram estudar a geologia dos campos-santos. Quanto às amigas, algumas datam de quinze anos, outras de menos, e quase todas creem na mocidade. Duas ou três fariam crer nela aos outros, mas a língua que falam obriga muita vez a consultar os dicionários, e tal frequência é cansativa.

Assim como *Dom Casmurro*, outros romances seriam bons exemplos de *Memórias Literárias*, não fossem ficção. Podemos citar aqui *Memorial de Maria Moura* e *As três Marias*, Raquel de Queiroz; *São Bernardo*, de Graciliano Ramos, dentre tantos outros. Mas dentre eles há um exemplo autêntico de *Memórias Literárias*, *Memórias do Cárcere*, em que o autor, Graciliano Ramos, preso em março de 1936, acusado — sem que a acusação fosse formalizada — de ter conspirado no mal-sucedido levante comunista de novembro de 1935 foi enviado a Recife, onde é embarcado com destino ao Rio de Janeiro. Nessa obra o autor narra as suas angústias e as de outros companheiros de cárcere, como exemplifica o trecho abaixo:

O mundo se tornava fascista. Num mundo assim, que futuro nos reservariam? Provavelmente não havia lugar para nós, éramos fantasmas, rolaríamos de cárcere em cárcere, findaríamos num campo de concentração. Nenhuma utilidade representávamos na ordem nova. Se nos largassem, vagaríamos tristes, inofensivos e desocupados, farrapos vivos, fantasmas prematuros; desejaríamos enlouquecer, recolhermo-nos ao hospício ou ter coragem de amarrar uma corda ao pescoço e dar o mergulho decisivo. Essas ideias, repetidas, vexavam-me; tanto me embrenhara nelas (1976; p. 89)

Referimo-nos a essas obras ícones da Literatura brasileira para ratificar a ideia de que as Memórias Literárias possuem os elementos inerentes ao gênero literário (analisado mais à frente) e, por isso, se confunde com o próprio texto de ficção literária e este se confunde com aquele.

4. AINTERVENÇÃO EM SALA DE AULA

O único conselho, de fato, que uma pessoa pode dar a outra sobre leitura é o de seguir conselho nenhum, seguir seus instintos próprios, chegar às suas conclusões próprias. (Wolf; citada por Kleiman; 2013; p16)

Neste capítulo, será feita breve análise a respeito da pesquisa Retrato da Leitura no Brasil, versão 2015 e publicada em março deste ano. Em seguida descreveremos as atividades de intervenção realizadas na escola Aloysio Barros Leal, cujo objetivo foi incentivar a leitura, e principalmente a leitura de texto literário.

Entre as ações desenvolvidas e aqui descritas, vamos citar atividades de leitura e retextualização; produção de vídeos a partir da leitura de contos urbanos, que culminou no festival de vídeos; produção de apólogos e a formação de um grupo de leitura, “Caminhos da Leitura”, que realiza encontros semanais para leitura de clássicos, como O Pequeno Príncipe, O Pescador e Sua Alma, A menina que detestava livros, Felicidade Clandestina, dentre outros.

Outras ações importantes realizadas nesse processo de intervenção foi a criação de um grupo no *facebook* para divulgação do grupo de leitura acima mencionado e formação de um grupo de pais e mães a partir do *messenger* dessa rede social para incentivar pais e/ou responsáveis pelos alunos a acompanharem seus tutelados na busca do gosto pela leitura. Ainda realizamos a visita ao Centro Cultural BNB, local de divulgação cultural, com exposição de fotografia, sessão de cinema e imensa biblioteca. Momento ímpar na busca do incentivo e resgate à leitura.

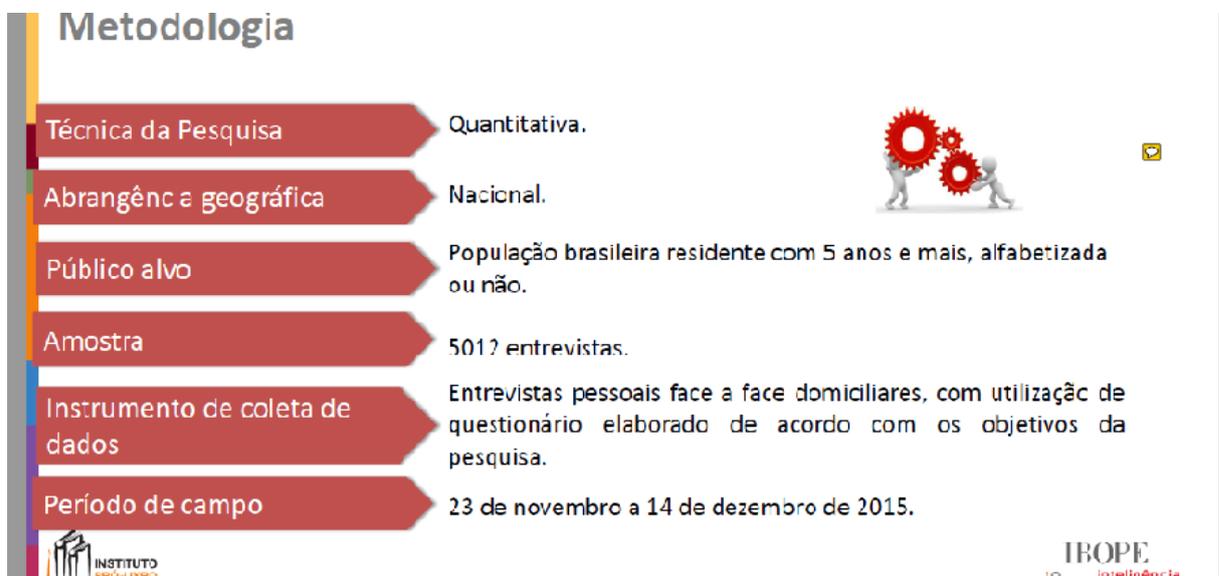
4.1 Breve Análise da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil

Retratos da Leitura no Brasil é uma pesquisa realizada pelo Instituto Pró Livro, criado e mantido por entidades ligadas ao mercado editorial, com o objetivo de diagnosticar como está a relação entre o brasileiro e o livro, e, assim, fomentar a leitura, a difusão e o acesso ao livro. Embora tenha objetivos comerciais, ela nos dá uma boa noção de como o brasileiro está afastado da leitura de livros. E qualquer pesquisa acadêmica relacionada com leitura precisa conhecer seus resultados a fim de traçar estratégias para melhorar os indicadores de leitura, seja numa comunidade, bairro ou mesmo universidades e escolas, uma vez que um dos objetivos primordiais da pesquisa em questão é “promover ampla divulgação sobre os resultados da pesquisa para informar e mobilizar toda a sociedade sobre a importância da leitura e sobre a necessidade de melhorar o ‘retrato’ da leitura no Brasil”. Assim incluímos em nossa intervenção

a breve análise da referida pesquisa, para continuarmos pensando em estratégias de ação na comunidade escolar da Escola de Ensino Fundamental e Médio Aloysio Barros Leal, com o intuito de atingir um dos objetivos dessa pesquisa, que é o fomento ao gosto pela leitura.

A primeira edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil ocorreu em 2001, a segunda edição realizou-se em 2007. A partir de então, passou a se realizar com intervalos de quatro anos, sendo a penúltima em 2011 e a quarta edição em 2015.

Para essa última edição, foram entrevistadas 5012 pessoas (mesmo número das duas edições anteriores), com idade a partir de cinco anos, residentes no Brasil. A pesquisa, por amostragem, abrangeu todo o território nacional. E foi realizada entre os dias 23 de novembro a 14 de dezembro pelo Instituto Brasileiro de Opiniões e Estatística, IBOP (figura 1).



Para a pesquisa, leitor é o indivíduo que leu inteiro ou em parte pelo menos um livro nos três meses que antecederam à pesquisa. Não-leitor, em oposição, foi considerado aquele que não leu nenhum livro, inteiro ou em parte, nos três meses que antecederam à pesquisa, embora o tenha feito nos doze meses anteriores (figura 2).

Definição de Leitor e Não leitor

Leitor

é aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro nos últimos 3 meses.

> Para os índices de leitura, a referência são os 3 meses anteriores à pesquisa

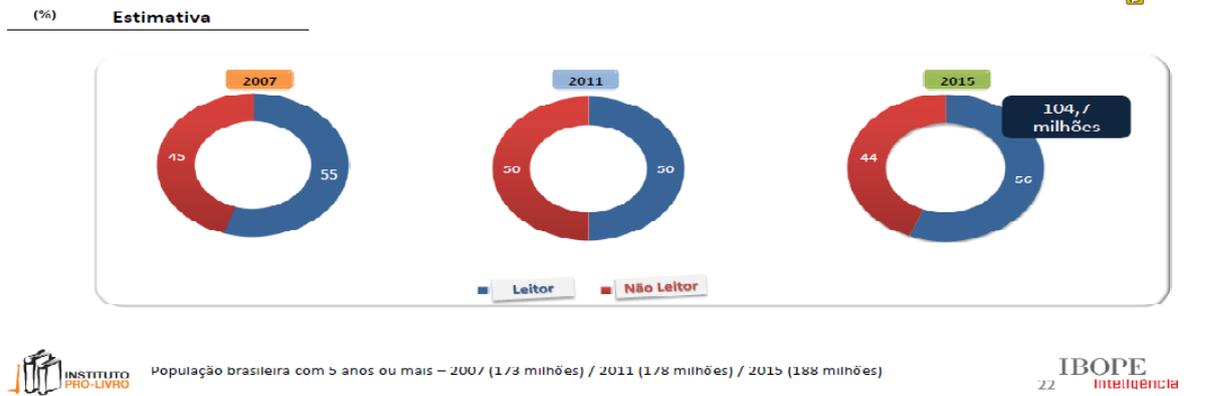
> A definição de leitor/não leitor se mantém desde a edição de 2007

Não leitor

é aquele que declarou não ter lido nenhum livro nos últimos 3 meses, mesmo que tenha lido nos últimos 12 meses.

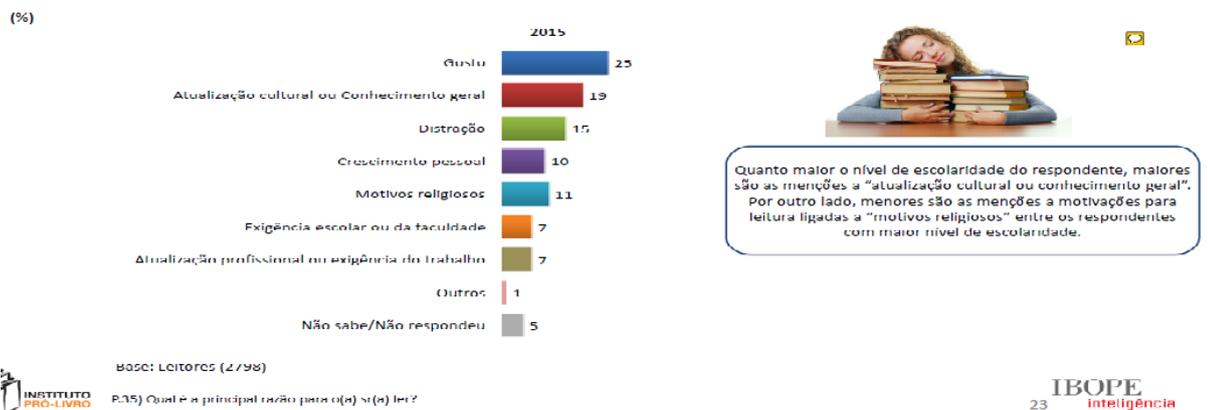
A estimativa é que o Brasil tenha 107,4 milhões de leitores, 56%, contra 44% de não-leitores. Esse índice de leitores, foi superior ao de 2011, que acusou apenas 50% de leitores (figura 3).

Perfil do leitor: Estimativa populacional



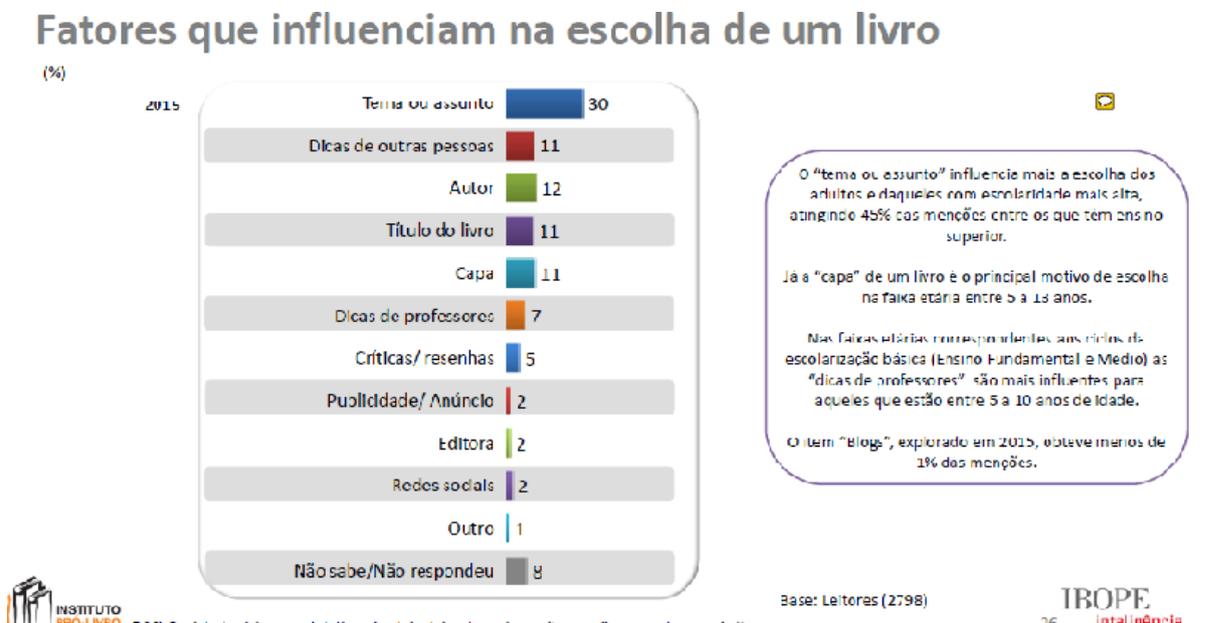
Quanto à motivação para lerem, entre os ditos leitores, 25% se disseram ler por gosto; 19%, por necessidade de atualização cultural ou de trabalho, e os demais se subdividiram entre distração, crescimento pessoal, motivos religiosos entre outros (figura 4).

Principal motivação para ler um livro



A pesquisa constatou ainda que “quanto maior o nível de escolaridade do respondente, maiores são as menções a ‘atualização cultural ou conhecimento geral’. Por outro lado, menores são as menções a motivações para leitura ligadas a ‘motivos religiosos’ entre os respondentes com maior nível de escolaridade”. É interessante observar que, entre os indivíduos que se dizem leitores, o maior índice é daqueles que leem por atualização cultural ou necessidade do trabalho, em relação aos que leem por motivação religiosa. Isso indica que ler é mais uma tomada de consciência do que uma imposição de elementos irracionais, o que nos faz crer que teremos uma população de leitores maior à medida que conseguimos aumentar o nível de consciência da população. Isso vai ao encontro do que dizia Vargas Llosa, escritor peruano,

mencionado por Pansa (2015; p. 9), segundo o qual “um público comprometido com a leitura é crítico, rebelde, inquieto, pouco manipulável e não crê em lemas que alguns fazem passar por ideias”. Dentre os fatores que levam à escolha de um livro (figura 5),

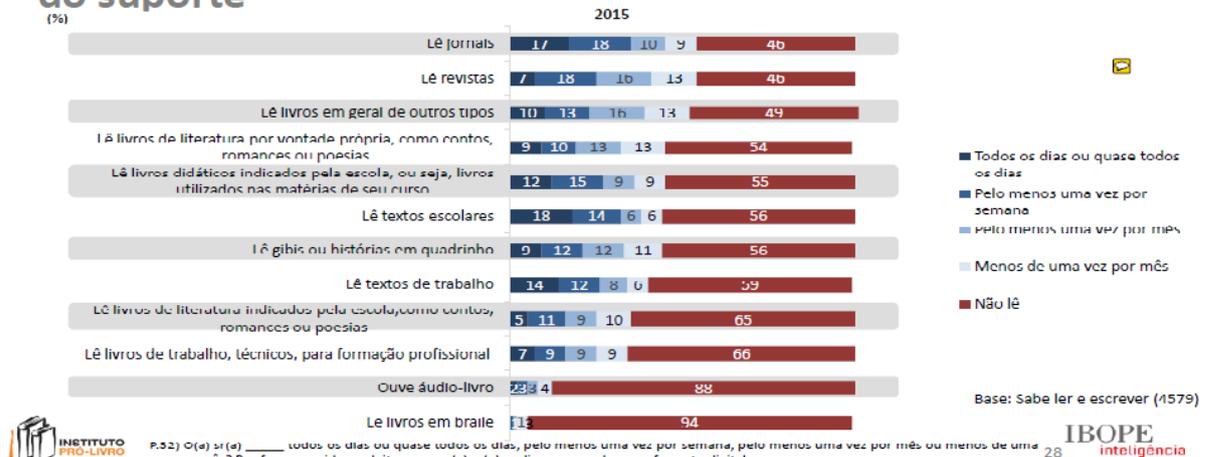


30% escolhem pelo assunto ou pelo tema. Destes, 45% possuem nível superior. Já a capa é o principal motivador de leitura da faixa etária entre 5 a 13 anos. Apesar de pequena, apenas 7%, é bem significativa a porcentagem de leitores que escolhem o livro por indicação de professores. Esse fato ganha maior significado quando se percebe que essa influência, na maioria dos casos, é exercida sobre aqueles que têm entre 5 e 10 anos. A importância desses números se dá principalmente para que nós professores entendamos quão grande é a influência que exercemos sobre os alunos, sobretudo aqueles menores, quem veem a escola como extensão de suas casas e o professor/a professora como pessoas confiáveis, cujo comportamento deve ser imitado.

Pela primeira vez foi incluída na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil a ideia de livro digital, como ebooks e áudio livros, e os números são bem interessantes. Do público leitor, pelo menos 12% (figura 6) tem contato com esse tipo de mídia pelo menos uma vez por mês. Se levarmos em conta que existe certo preconceito contra o que não é livro físico, vemos aí uma possibilidade de crescimento dessa nova forma de leitura, mesmo que seja pela via auditiva. Dentre as estratégias de leitura que utilizamos com o romance O Pequeno Príncipe, encontrava-se a audição do áudio livro, que intercalávamos com leituras orais ou apenas exposições. A

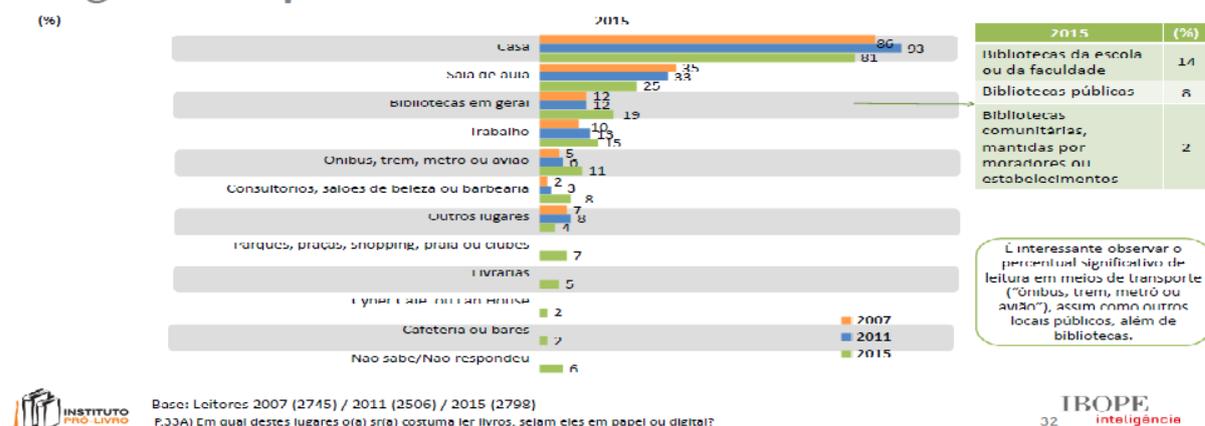
resposta dos alunos a essa mescla foi muito positiva, pois eles próprios, às vezes, conduziam o processo de audição e intercalavam com suas próprias leituras.

Frequência de leitura por tipo de material, independente do suporte



Quanto à indagação a respeito dos ambientes onde são realizadas as leituras (figura 7), percebe-se que houve redução quanto ao número de pessoa que lê em casa. Em 2011 a porcentagem foi de 93%, já nesta última, esse número caiu para 88%. Em contrapartida o número de pessoas que costumam ler em ônibus, metrô e afins subiu de 6 para 11% por cento. Houve também aumento no número de leituras em bibliotecas de um modo geral. Os números subiram, de 12 para 19%.

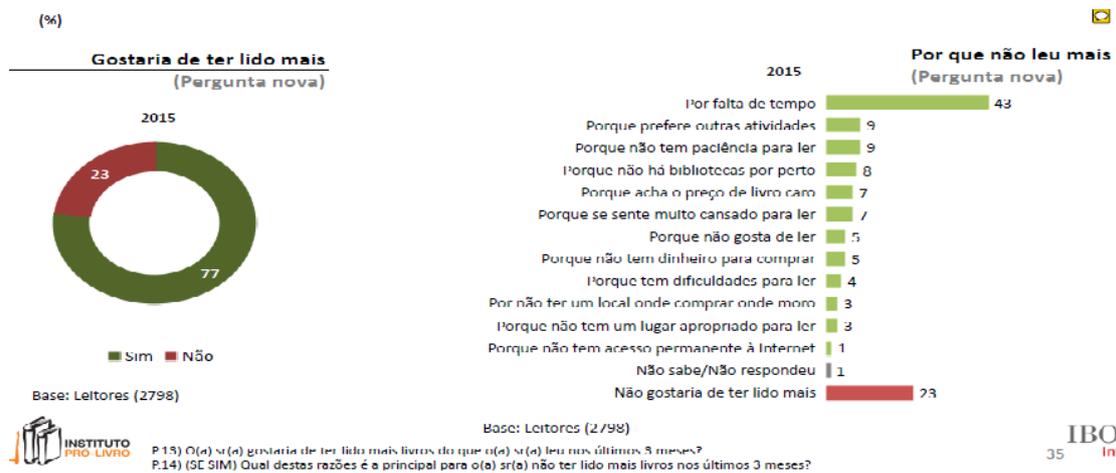
Lugares em que costuma ler livros



Quando indagados por que não leram mais do que o que declararam ter lido (figura 8), 43% dos "leitores" disseram que foi por falta de tempo; 9% porque não tem paciência e o mesmo número disse que prefere outras atividades. Apenas 7% fizeram referência ao preço dos

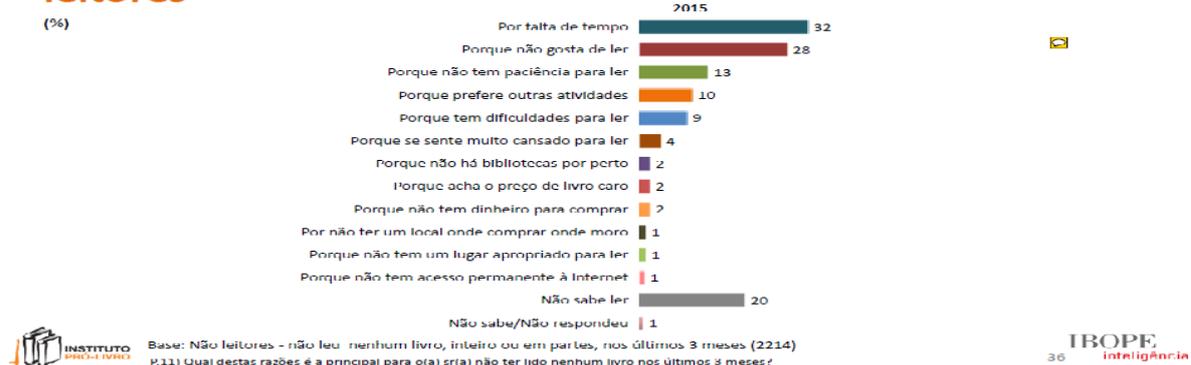
livros, e os mesmos 7% afirmaram que se sentem muito cansados para ler. Outro índice relevante foi a resposta de 23%, que afirmaram que simplesmente não quiseram ler mais. Diante desses números é que percebemos a necessidade da inclusão da leitura nas famílias, para que pais e responsáveis possam guardar para si um pouco de tempo para a leitura, influenciando assim, a prática saudável da leitura entre os filhos. Ainda sobre essa pergunta, 3% informaram que não têm lugar adequado para leitura. Isso é uma boa justificativa para levarmos os alunos mais vezes à biblioteca, e não apenas os alunos, mas se pudermos incluir os pais nesses “passeios”, poderemos influenciar-lhes também o hábito da leitura, que, por consequência, se estenderá aos filhos.

Razão para não ter lido mais: entre os leitores



Já entre os não-leitores, os números praticamente se repetem (figura 9).

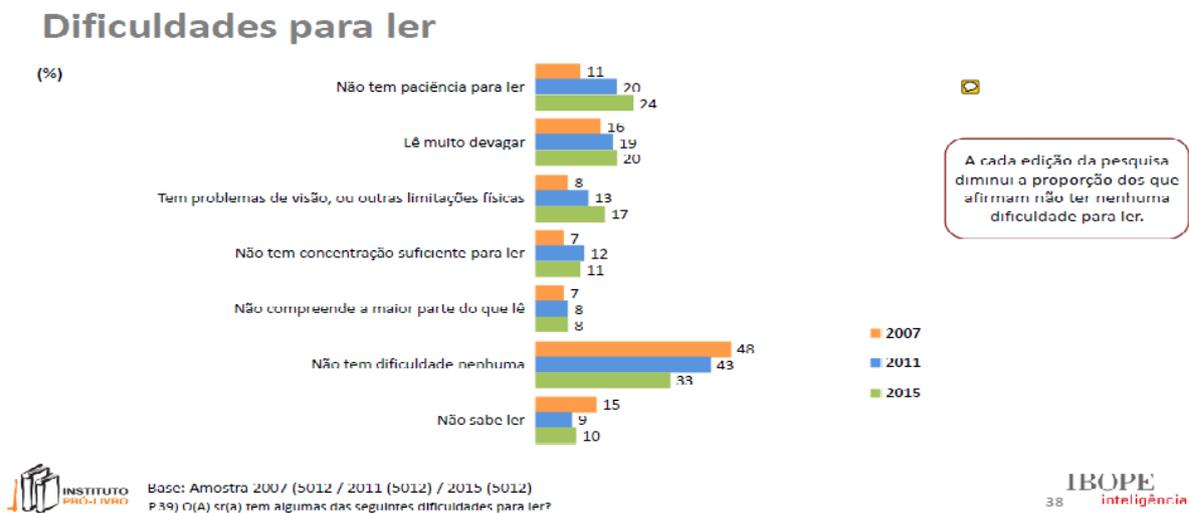
Razão para não ter lido nos últimos 3 meses – entre os não leitores



Um terço diz que não lê por falta de tempo, outro terço por não gostarem de ler, e dois por cento alegam não haver biblioteca por perto. Mais uma vez, o preço do livro, sempre tido como vilão da história, aparece em oitavo lugar. Entretanto, o mais surpreendente, foram os vinte por cento que disseram não ler por não saberem ler. Trata-se de algo realmente relevante, e nos faz acreditar que esse número é bem maior, na medida em que há aqueles que omitem esse detalhe,

e ainda há os que estão entre os analfabetos funcionais, para quem o estímulo de leitura inexiste, devido ao fato de esses indivíduos estarem aquém da compreensão leitora.

No quesito “dificuldades para ler” (figura 10), 24% responderam que não tem paciência para ler; 20% dizem ler muito devagar, e 17% lamentam ter alguma restrição física, como problemas de visão. Enquanto isso, a porcentagem das pessoas que disseram não ter nenhuma dificuldade para ler reduziu de 48, em 2011, para 33% nessa última edição. Ainda neste quesito se percebeu uma contradição com relação ao quesito “razão para não ter lido nos últimos três meses”, entre os não-leitores (figura 9), cujo percentual dos que não sabiam ler chegou a 20, no quesito em análise, os que não sabiam ler somaram apenas 10.



A resposta aos itens relacionados com compra de livros (Sequência de figuras 11 à 15), merece um pouco de reflexão. Primeiro, apenas 26% dos respondentes disseram ter comprado algum livro físico nos últimos três meses, o que deve dar muita dor de cabeça ao mercado editorial, devido ao grande quinhão que estão perdendo. Mas também não é menos preocupantes para nós educadores, uma vez que percebemos que o grande problema das pessoas não lerem é a não há identificação com os livros. Anda mais quando analisamos que, entre os compradores, 50 por cento possuem nível superior, pois sabemos tratar-se quase de uma obrigação profissionais de um indivíduo com nível superior estar sempre se reciclando. Isso ratifica o fato de 19% dos livros mais lidos serem os ligados às necessidades de formação ou de trabalho, conforme vimos na figura 4. Outro fato a se observar é que os maiores compradores, 58%, pertencem a camada social que ganham mais de dez salários mínimos. De certa forma, esse ratifica a ideia (negada na pesquisa) de que o fato de a maioria das pessoas não lerem devido ao alto preço dos livros. Acreditamos que se houvesse incentivo financeiro às

populações mais carentes, haveria mais acesso aos livros, consequentemente o número de leitores se multiplicaria.

Compra de livros nos últimos 3 meses(*):

Comrou algum livro nos últimos 3 meses?



Estimativa populacional: 48 milhões de pessoas compraram algum livro nos últimos 3 meses (sem considerar os que compraram somente cópias reprográficas ou apostilas), seja em papel ou em formato digital.

Base: Amostra (5012)

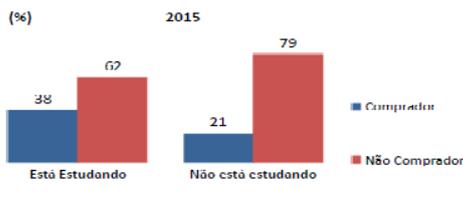


P.47A) Nos últimos três meses, o(a) entrevistado(a) comprou _____ em papel, em formato digital ou não comprou? (*Os respondentes que compraram somente cópias reprográficas ou apostilas foram considerados como "não compradores".

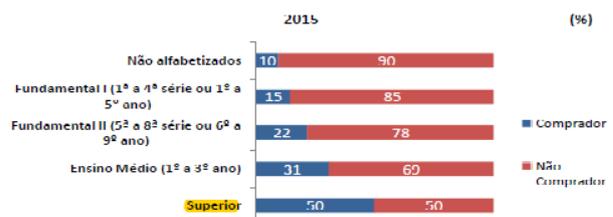


Perfil dos compradores de livros (comrou algum livro nos últimos 3 meses) (*)

Estudante



Escolaridade



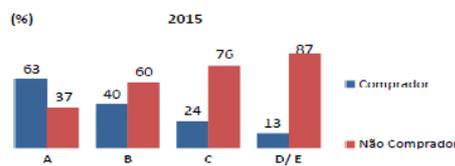
Base: Amostra (5012)

(*Os respondentes que compraram somente cópias reprográficas ou apostilas foram considerados como "não compradores".

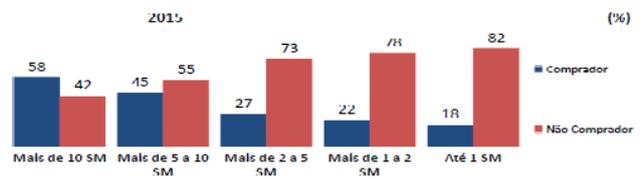


Perfil dos compradores de livros (comrou algum livro nos últimos 3 meses) (*)

Classe



R\$ Renda Familiar



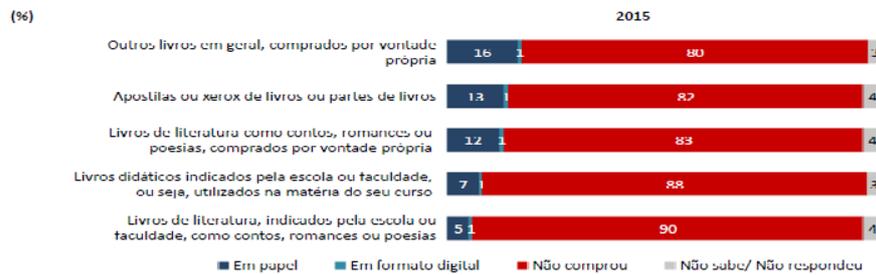
Base: Amostra (5012)

(*Os respondentes que compraram somente cópias reprográficas ou apostilas foram considerados como "não compradores".



Compra de livros nos últimos 3 meses

Tipos de livros comprados



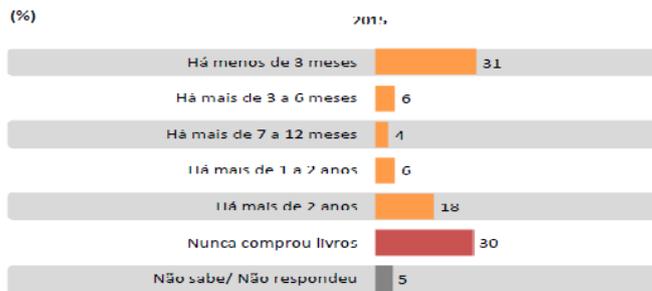
Base: Amostra (5012)



P.47A) Nos últimos três meses, o(a) sr(a) comprou _____ em papel, em formato digital ou não comprou?
 (1/A/1A (A/1A) 11-F/M) P.47/B) E quantos _____ em papel ou em formato digital o(a) sr(a) comprou, nos últimos 3 meses?

IBOPE
48 inteligência

Há quanto tempo comprou o último livro



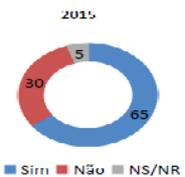
Base: Amostra (5012)



P.48) Há quanto tempo o(a) sr(a) comprou o seu último livro?

* Para o restante do bloco, serão considerados como base os respondentes que já compraram algum livro, independente do período.

Já comprou livros, independente do período?

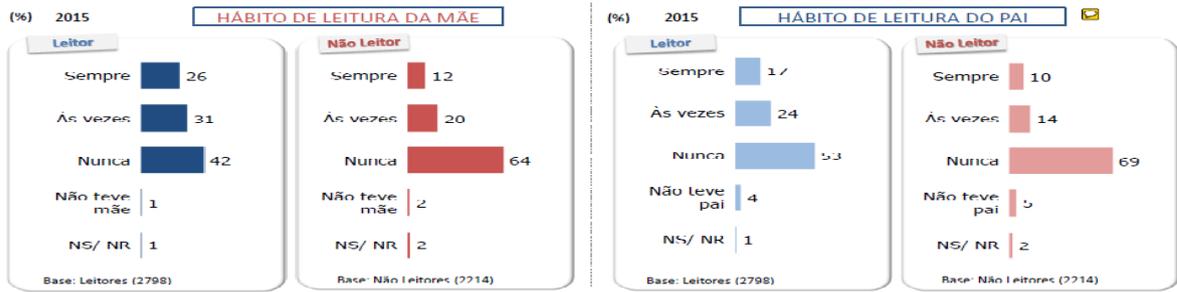


IBOPE
49 inteligência

Quanto ao hábito da leitura dos pais ou responsáveis daqueles que se disseram leitores (figura 16),

repete-se a mesma tendência das pesquisas anteriores, que indicaram grande influência deles no hábito de leitura dos filhos. Outro número interessante diz respeito ao hábito de leitura está ligado ao fato de se receberem livros de presente dos familiares. Entre os leitores, 56% afirmam ter recebido livros de presente nos últimos três meses (figura 17). O que ratifica a ideia de que livro ainda é o melhor presente.

Percepção sobre hábito de leitura dos pais, por perfil



Assim como observado nas edições anteriores, em 2015 pode-se constatar que o hábito de leitura dos pais tem forte influência na construção do hábito de leitura dos filhos.

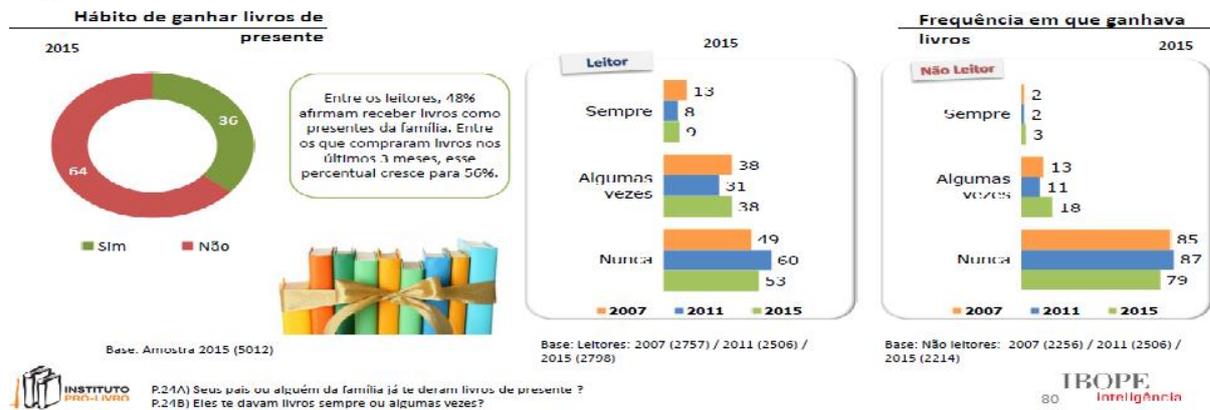


P.23A) O(a) sr(a) diria que costuma/ costumava ver seu pai ou responsável do sexo masculino lendo?

IBOPE

Percepção sobre ser presenteado com livros

(%)

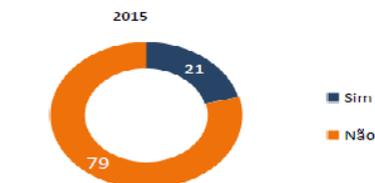


Dos entrevistados, apenas 21% são da área de Educação ou professores (Sequência de figura 18 à 21).

Relação do entrevistado com a área de educação

(%)

É professor ou trabalha na área: entre aqueles com 18 anos ou mais e com ensino médio completo



P.25) U(a) sr(a) é professor, trabalha ou já trabalhou na área de educação?

IBOPE
81 Inteligência

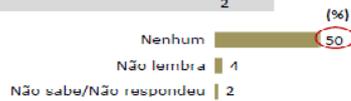
Último livro lido ou que está lendo e autor, para os professores

Último livro lido ou que está lendo

Os 11 títulos mais citados*

	2015 Números absolutos
Bíblia	22
Esperança	5
O monge e o executivo	3
Amor nos tempos do cólera	2
Bom dia Espírito Santo	2
Livro dos sonhos	2
Menino brilhante	2
O símbolo perdido	2
Nosso lar	2
Nunca desista dos seus sonhos	2
Fisiologia do exercício	2

*O restante dos títulos foram citados por apenas um respondente cada.



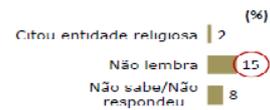
INSTITUTO PRO-LIVRO

Base: É professor ou trabalha/trabalhou na área de educação (353)
 P19) Qual é o último livro que o(a) sr(a) leu ou está lendo?
 P20) Quem é o autor deste último livro que o(a) sr(a) leu ou está lendo?

Autor do último livro lido ou que está lendo

Os 7 autores mais citados*

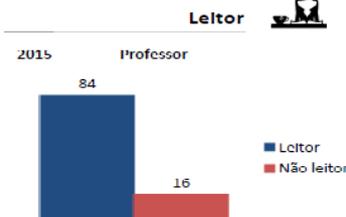
	2015 Números absolutos
Augusto Cury	7
Chico Xavier	3
Gabriel Garcia Marquez	2
Paulo Freire	2
Benny Lin	2
Ernest W. Magrischo	2
Içami Tiba	2



IBOPE inteligência

Perfil do professor, por leitor x não leitor

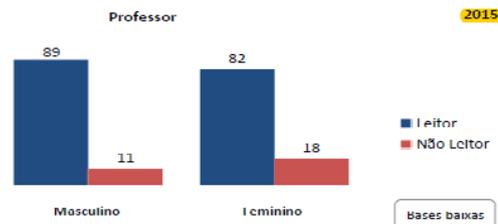
(%)



A média de livros lidos, inteiros ou em partes, pelos professores nos últimos 3 meses é 5,21. Por outro lado, a média de livros lidos por vontade própria nos últimos 3 meses, inteiros ou em partes, para este público, é 3,12.



Gênero x Leitor



Bases baixas



INSTITUTO PRO-LIVRO

Base: É professor ou trabalha/trabalhou na área de educação (353)

IBOPE inteligência

Relação do professor com a leitura

(%)



Possui livros em casa



INSTITUTO PRO-LIVRO

Base: É professor ou trabalha/trabalhou na área de educação (353)

IBOPE inteligência

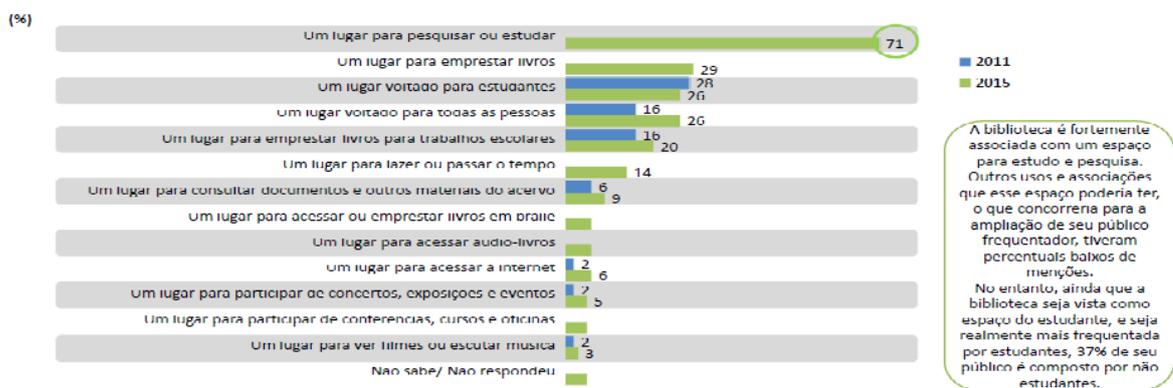
Embora seja um universo pequeno, como repete os índices da pesquisa anterior, cremos que reflita a realidade. Entre os entrevistados, surpreende o índice de leitura da bíblia e de livros de auto ajuda. Somados ficaram com 36% da preferência. Para se ter uma ideia, o Amor nos Tempos do Cólera, do prêmio Nobel de literatura, Gabriel García Marquez, foi citado por apenas 2% dos professores entrevistados. Além disso, apenas 63% desses professores disseram gostar de ler; 31% afirmaram gostar um pouco e 6% tiveram a coragem de dizer que não gostam de ler. Acreditamos que isso sirva de alerta para a situação de leitura de nossos colegas, pois, à medida que os professores somos grandes influenciadores dos alunos, e, conseqüentemente, formadores de opinião, como citamos um pouco atrás, os alunos ficarão sem rumo, e sua formação intelectual ficará deveras prejudicada, se não houver uma política também de formação de leitores de literatura junto aos professores. Para enfatizar, citamos aqui as palavras Faila (2012; p.48):

Como despertar o gosto pela leitura de seus alunos se seu repertório cultural e de literatura é tão escasso, e se ele mesmo desconhece esse prazer – e aqui, menciono o prazer a que se refere Regina Zilberman, em *Leitura – Ler é Dever, Livro é Prazer?*

A pesquisa possui ainda vários outros momentos de indagações e respostas, como sobre o que as pessoas fazem em seus tempos livre, o que gostam de fazer na internet etc. Dessas perguntas a que achamos mais instigante foi sobre a percepção da existência de bibliotecas.

Do contingente investigado, 71% vê a biblioteca unicamente como lugar para se estudar e pesquisar. E inacreditáveis 66% nunca foram a uma biblioteca (sequência de figuras 22 e 23).

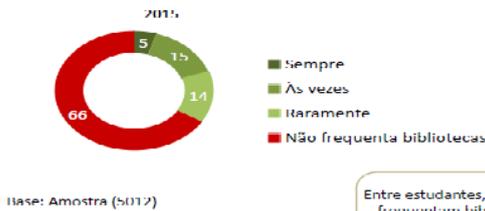
O que a biblioteca representa



Frequência em bibliotecas e tipo de biblioteca que frequenta

(%)

Frequência com que costuma ir a bibliotecas



Entre estudantes, 34% não frequentam biblioteca. Entre leitores esse percentual é de 51%.

Que tipo de biblioteca você frequenta?



P.52) O(a) sr(a) diria que costuma ir a bibliotecas _____?

P.52A) Quais desses tipos de biblioteca o(a) sr(a) frequenta?

IBOPE
113 inteligência

Como diria Monteiro Lobato, “Um país se faz com homens e livros”, podemos acrescentar a essa a frase a palavra divulgação, pois entendemos que, se grande número de pessoas não frequentam bibliotecas, isso se dá pela falta de conhecimentos da existência das mesmas que existem nas cidades, até porque existem muito poucas. Acreditamos que se houver ampla divulgação desses espaços culturais de leitura, esses ambientes serão mais frequentados e o número de leitores, repitamos, aumentará consideravelmente.

Concluimos essa breve análise refletindo sobre o que fazer para melhorar os indicadores de leitura no Brasil. Achamos que em primeiro lugar é necessário que os adultos leiam. Faz-se mister dar o exemplo para que ele possa ser seguido. Se passamos a maior parte do tempo diante da televisão, assistindo às novelas das principais emissoras, cujos conteúdos sabemos não ter substância intelectual para alimentar o intelecto dos nossos filhos, ou visualizando postagens, muitas vezes tendenciosas da redes sociais, que vão na mesma direção, então eles não terão esse alimento primordial ao seu crescimento mental. Por outro lado, as escolas precisam mais do que nunca valorizar a literatura. Professores precisam ler, para formar boas opiniões, as bibliotecas precisam ter acervos interessantes, que possam despertar nos alunos o gosto pelo ato de ler. Mais projetos de leitura e de incentivo devem ser fomentados pelos núcleos gestores e desenvolvidos pelos responsáveis pelas bibliotecas escolares. Ainda se faz necessário, por parte dos governos, o incentivo fiscal para que o livro se torne mais acessível àqueles que querem adquirir livros e para aqueles que precisam desenvolver o gosto pela leitura, as crianças, sobremaneira de livros que realmente valham a pena ser lido.

4.2 Atividades de Leitura e Produção

Há exatos vinte e sete anos, quando iniciamos a prática docente, em turmas do Ensino Fundamental de uma tradicional escola de Fortaleza, percebemos que os alunos eram mais afeitos às aulas de português quando trabalhávamos leitura do que quando trabalhávamos gramática. Por esse motivo e pelo fato de sempre gostarmos muito de textos, compilando vários e bons modelos deles de revistas, jornais e mesmo de livros didáticos, estava sempre com textos novos para realizarmos atividades diversas. Não podíamos deixar de trabalhar também com os textos do livro didático. Assim, dele, escolhíamos apenas os melhores textos, aqueles que percebia interessar aos alunos. Desta forma, por muito tempo, logramos êxito dando aulas de português, pois víamos a alegria dos alunos e compreendíamos que isso os tornava indivíduos críticos. Sempre trabalhando com textos, não deixávamos de estabelecer relações com aquilo que cercavam os alunos, buscando desde então a interação propalada por Bakhtin, e devidamente orientada por Koch (2015; p. 11), mencionada no capítulo 2.1. Podemos ainda fazer referência a LDB e os PCN de português, também supramencionados, segundo os quais a atividade de língua portuguesa pautada no trabalho com texto deve ser elaborada tendo em vista à formação de um sujeito crítico, capaz de usar a linguagem em diferentes situações comunicativas no seu convívio. Essa presença deve existir a partir do olhar criterioso do educador, e acreditamos ter esse olhar.

Quando nos transferimos para uma escola de grande porte, fomos designados para ministrar aulas apenas de gramática. Dessa forma conhecemos o outro lado da moeda, o quão desagradável eram aulas, pois mesmo procurando trabalhar as relações morfológicas e sintáticas a partir de um texto, víamos que a cada dia tornava-se angustiante o ensino da língua. No Ensino Médio, quando éramos designados para trabalhar com Literatura, percebíamos também que havia certo fingimento, pois não conseguimos “ensinar” Literatura com fragmentos de textos literários e análises técnicas cuja linguagem está aquém dos alunos.

Um outro problema que vemos no ensino da Língua e da Literatura em Língua Portuguesa é o uso do famigerado livro paradidático, escolhido pela escola, muitas vezes induzido pelos divulgadores das editoras, e que os alunos têm que ler por “prazer” para prestar conta através de uma ficha de leitura. Penac (1993), nos mostra a angústia de um adolescente ante um livro de 500 páginas para ser fichado dali a alguns dias.

Recentemente, ministrando aula de Literatura em turmas do Ensino Médio numa escola particular, recebemos surpresas, depois de solicitar à direção, aval para não utilizar os livros paradidáticos, embora alguns alunos já o tivessem adquirido. Em seus lugares, reeditamos antiga lista de textos, com os quais trabalhávamos. A lista trazia crônicas, contos, poesias e

romances de autores universais, como Alan Poe, Tchekhov, Oscar Wilde, Gabriel García Márquez, Ignácio de Loyola Brandão, Carlos Drummond, Vinícius de Moraes, Stanislaw Ponte Preta, Orígenes Lessa e muitos outros. Para meu espanto, a aceitação foi imediata por parte dos alunos. Assim, como muitos dos textos não estavam disponíveis em livros, procurávamos, e orientávamos aos alunos fazerem o mesmo, no site do Domínio Público. Aqueles que lá não eram encontrados, a escola os imprimia a partir da lista que eu havia compilado. Grande foi a satisfação dos alunos quando descobriram que não precisariam responder a uma ficha de leitura. Em vez disso, eles iriam buscar formas interessantes de apresentar os textos para os demais, uma vez que a estratégia era distribuir pelo menos cinco textos entre os alunos formando assim cinco grupos. As apresentações eram realizadas no auditório da escola, e os alunos apresentavam mini peças, vídeos, contação de história ou apenas comentários a respeito do texto lido. Procurávamos sempre na distribuição mesclar os gêneros, para que os grupos trabalhassem gêneros distintos.

Certa vez, na mesma escola, como procurasse sempre fazer da aula de Literatura um diálogo, falamos sobre o romance *Boca do Inferno*, da escritora cearense Ana Miranda. Neste romance-documento, a autora trata da vida de Gregório de Matos e Guerra e Pe. Antônio vieira, personagens pertencentes à literatura barroca brasileira. Gregório de Matos, tido como mulherengo e difamador da reputação alheia, ganhou o apelido que deu título ao livro. Alguns alunos quiseram saber mais sobre as aventuras amorosas de Gregório de Matos pelas ruas da Bahia seiscentista, e esse debate culminou com a adoção do livro por parte de um grupo, que se comprometeu a apresentá-lo no final da etapa.

Dessa forma, passamos a acreditar mais ainda que a melhor forma de se trabalhar a língua portuguesa é através de textos, evitando cobrança excessivas para não atrapalhar o prazer que os alunos encontram na leitura. Assim, quando da escolha da forma de intervenção na Escola Aloysio Barros Leal, resolvemos pôr em prática algumas atividades que já havíamos realizado em outros momentos.

Uma observação, entretanto, deve ser aqui feita. Os textos seguintes, produzidos pelos alunos, foram digitados sem alteração com relação aos desvios linguísticos, de ordem ortográfica, sintáticas e/ou tautológicas.

Uma dessas atividades foi a **produção de um apólogo**, a partir da leitura do texto famoso de Machado de Assis, *Um Apólogo*. *Um Apólogo* é a história de um diálogo entre uma Agulha e um Novelo de linha que discutem sobre a importância do trabalho que cada um realiza na costura de um vestido. A discussão continua até a chegada da costureira, que os utiliza para fazer um vestido para a Baronesa ir ao baile. A Agulha aproveita esse momento para se

vangloriar de seu trabalho, mostrando ao Novelo que, sem ela, ele não conseguiria furar o tecido e avançar por ele para compor as camadas do tecido. Mas, na hora de ir ao baile, o Novelo destrata a Agulha e seu trabalho por ser ele que vai ao baile no vestido da Baronesa, é ele quem vai receber os elogios de ministros e do Imperador, enquanto a Agulha fica na caixinha de costura. Nesse momento, surge o Alfinete que sugere a Agulha ficar quieta e fazer seu trabalho sem reclamar, tornando-se igual a ele, um ser que fica onde o colocam. Depois aparece a referência de que a história foi contada por um aluno ao seu professor de melancolia, que lhe sugere que a vida é mesmo assim. Ele também já abriu caminho para muita linha ordinária.

Para a realização dessa atividade, utilizamos a seguinte sequência didática. Primeiro, fizemos uma investigação junto aos alunos sobre o que sabiam sobre o gênero apólogo. Como tratava-se de gênero desconhecido para eles, investigamos seu conhecimento sobre fábula. Todos sabiam o que era uma fábula, alguns até narraram pequenas fábulas. Procuramos definir apólogo como sendo uma espécie de fábula, mas com objetos como personagens, ao invés de animais. Em segundo lugar, indagamos sobre o que os alunos sabiam sobre Machado de Assis. E não foi surpresa saber que o escritor carioca era conhecido, pelo menos de nome, por quase todos os alunos do 6º ano D da EEFM Aloysio Barros Leal. Pedimos para que os alunos abrissem o livro na página onde se encontra o texto “Um Apólogo”. Fizemos a leitura para eles. Em seguida pedimos que dois alunos fizessem o diálogo, enquanto um terceiro seria o narrador. Logo, espontaneamente, se formaram alguns grupos de três alunos para se revezarem nesse trabalho. Eles se divertiram bastante com essa atividade. Em seguida estabelecemos pequeno debate a respeito de amizades, interesses, relações de trabalho, sem aprofundar no assunto devido à idade do público alvo. No dia seguinte, nos preparamos para a produção de apólogos. Relembramos a atividade do dia anterior e eles compuseram seus textos. Para complementar a atividade, fizemos a leitura dos textos produzidos pelos alunos para a apreciação dos demais. Seguem as transcrições na íntegra de três dos apólogos feitos pelos alunos. Os demais seguem em anexo. Na sequência tecemos alguns comentários acerca do desempenho dos seus autores.

AMOSTRA I: O salgado e a Coxinha

Em um tempo distante havia um salgado e uma coxinha, em uma festa de casamento, a coxinha vendo o salgado triste lhe perguntou:

– O que a contigo amigo salgado?

– A é que eu perdi um companheiro, e só tinha conhecido ele fazia duas horas.

– Não se preocupe, nessa festa vai aparecer outro para fazer companhia para ti.

– Mas não será o mesmo companheiro

Coxinha ficou calada vendo o amigo triste.

Moral da história: mesmo sendo um companheiro de qualquer tempo ou minutos, poucas conversas e gestos, pode-se torna grande amigos.
(Virna Lara, 6º ano D)

AMOSTRA II: A chuteira e a bola

Um dia, como qualquer dia de sol, como sempre, lá estava ela, aquela bola linda. Sua cor era esplêndida, não havia naquela rua quem não gostava dela. Todos os dias os jogavam com ela. Um dia cansados, os garotos foram para casa e não voltaram mais ao campo.

Certa noite, havia uma chuteira lá no final do armário, que disse assim para a bola:

- Estais assim por que, dona bola?
- A bola respondeu
- Ninguém quer brincar comigo. Me deixaram sozinha.
- A chuteira respondeu
- Não se preocupe sou seu amigo nunca mais vou te abandonar e te deixar sozinha.

(João Lucas, 6º ano D)

AMOSTRA III: O sapato e a meia

Havia um sapato tão velho que um dia seu solado descolou. A meia que o acompanhava todos os dias disse a ele que também estava velho demais.

Um dia, apareceu um novo sapato, e o sapato velho ficou muito triste porque não iria mais ser utilizado e sim jogado no fundo do armário.

Um dia, porém, apareceu uma pessoa tocando a campainha do dono do sapato pedindo ao dono do sapato doações. Ele disse que tinha um sapato velho que não usava mais e que ia pegá-lo. Então ele mandou a pessoa esperar. Ele tirou o sapato do fundo do armário e colocou dentro de um saco, e pensou em colocar uma meia, e colocou a meia que acompanhava o sapato velho todo dia. O sapato pensou

- Será! Que vou ser jogado no lixo!

Derrepente a meia foi jogada dentro do saco pelo o dono e viu o sapato. E disse a ele:

- O que estamos fazendo aqui?

O dono entregou o saco para pessoa, e a pessoa no outro dia entregou o saco para a pessoa que consertava sapatos, e usou o sapato no dia seguinte com a meia que ganhou também.

Então o sapato velho disse a meia:

– Pensei que não iria ser mais utilizado, estou velho mais ainda sirvo para algumas pessoas.

(Larissa Sousa, 6º ano D)

Pudemos perceber pelos textos acima que os autores absorveram bem a definição do gênero apólogo. Mais ainda. Eles foram além do texto estudado. Compreenderam que as características desse gênero correspondiam aos seus anseios de externar sua ideia de amizade e de reaproveitamento, embora não tenha havido nenhuma sugestão para que desenvolvessem seus textos neste rumo. Entretanto isso está explicado pela própria definição de gênero, como nos ensina Schneuwly, através de Koch (2015; p. 61):

os gêneros podem ser considerados ferramentas, na medida em que um sujeito – o enunciador – age discursivamente numa situação definida – a ação – por uma série de parâmetros, com a ajuda de um instrumento semiótico – o gênero.

No caso, o gênero apólogo, com o qual estávamos trabalhando. Dessa forma os autores uniram o útil e necessário ao agradável. O útil era o gênero, o necessário era a produção textual, uma vez que faz parte do trabalho em sala de aula, e o agradável eram suas ideias a respeito do tema que cada um escolheu. Além disso podemos observar a interação dos elementos constitutivos do texto, personagens, ambientes, com a realidade dos autores pré-adolescentes. Um adulto, na mesma situação da autora do texto I, por exemplo, talvez escolhesse, não salgados, mas copos, bebidas, roupas ou outros objetos relacionados com uma festa de casamento. O menino, autor do texto II, buscou algo com o qual está familiarizado, o futebol.

Outra atividade a qual pensamos ser interessante ser mencionada aqui foi uma **retextualização**, feita a partir de uma história em quadrinho (HQ) com a turma da Mônica (ver anexos), cujo título é Um Bom Conselho (Do livro Vontade de saber Português, 2012; p. 156-158). Nesse HQ, Magali, ao sair de casa encontra, uma pista feita por papéis de bombom. Intrigada, ela segue até se deparar com o Cascão, já desembulhando nova bala. Magali então exclama: “Ahá! Então é o senhor que anda comendo e jogando papel de bala por aí, né?”. Diante disso, Cascão se desculpa, pega todos os papéis do chão, agradece à amiga e cita todos os problemas que podem ocorrer quando se joga lixo na rua, como o fato de a chuva levar os papéis para o bueiro, entupindo os encanamentos, causando engarrafamento, alagamento etc. Magali ao final reflete: “E pensar que eu estava reclamando por ele não ter guardado uma bala para mim...”.

Depois de fazermos a leitura simples, fizemos a leitura teatralizada. Em seguida passamos à discussão a respeito da problemática trazida pelo texto, com o intuito de chegarmos até à produção de texto. Foi então que falamos sobre retextualização.

Em seguida, trabalhamos as características principais de alguns gêneros, como a notícia, a fábula, a poesia, o texto narrativo, o texto de opinião. Abaixo transcrevemos, na íntegra, três das reescrituras do texto Um Bom Conselho, feitas pelos alunos do 6º ano D da EEFM Aloysio Barros Leal, em Fortaleza.

AMOSTRA I: narração

Um dia a Magali estava andando pelas ruas Ela em controu um papel de bala, ela ficou pensando o que o papel de bala estava no chão, Ela foi andando, andando e encontrou uma trilha de papéis de bala, e ela

viu o Cascão jogando papéis de bala. E ela disse: – Aha!! Então , é o senhor anda comendo e jogando papel de bala por aí, né?

E Ele disse:

– Ih, é mesmo! Que mancada! Já pego tudo.

E Ele joga no lixo

E ele disse:

Valeu Magali! Se não fosse você, eu não ia perceber que estava sujando a cidade! Ainda mais com papel imagina, se chove por aqui, agora? A água ia levar essa papelada para o bueiro, e já viu, né? Muito lixo acumulado pode entupir os encanamentos aí seria um caos! Engarrafamentos, ruas alagadas! Água subindo até os telhados! E mosquitos colocando ovinhos em águas paradas! Obrigado Magali por ter me lembrado!

E ela disse:

– E pensar que eu estava reclamando por ele não ter guardado uma bala para mim...

(João Henrique da Silva, 6º ano D)

AMOSTRA II: Receita de inundação

Ingredientes:

1. Um menino
2. Um monte de bom bom
3. Um bueiro
4. Uma chuva

Modo de preparo:

Pegue o menino da pra ele um monte de bom bom e ele come os bom bom as cascas de bom bom dentro do bueiro aí vem a chuva aí alaga tudo as pessoas ficam em cima dos telhados

Parabéns você fez essa receita acabou de inundar o mundo.

(Júlia e Rainara, 6º ano D)

AMOSTRA III: Notícia

Notícia do dia:

Manchete: Menino joga lixo em toda parte da rua

Nossa repórter Magali, estava fazendo uma reportagem sobre reciclagem e se surpreendeu! Com o caminho que ela achou feito somente de papel de bala, ela seguiu o rastro e até o responsável cujo nome é Cascão, ela disse as consequências, por exemplo: Inundação ou entupir os bueiros quando chove e etc... Ele prometeu que nunca mais iria jogar lixo na rua e assim acaba nossa reportagem, boa tarde!

(Joice Kelly Barbosa e Larissa Sousa Rodrigues, 6º ano D)

Apesar de em um e outro textos terem havido certa alteração quanto ao texto original, como no caso da notícia (amostra III), essas ocorrências não interferem na realização da retextualização.

Sendo assim, podemos observar que os alunos assimilaram bem a ideia de retextualização, transpondo para outro gênero o HQ em questão. Essa atividade será realizada em outras ocasiões, por sabermos tratar de uma excelente maneira de se trabalhar a produção

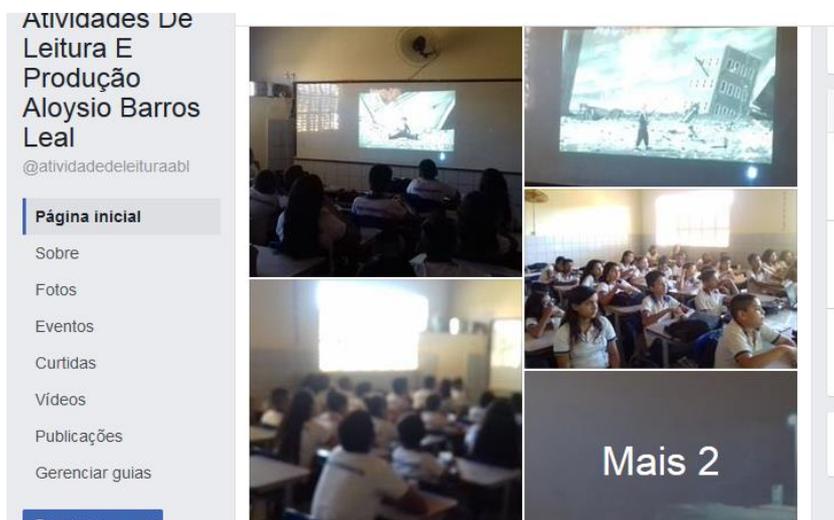
textual. Lembramos aqui que todas as produções de texto realizadas, sejam no formato escrito, oral, não-verbal ou utilizando recursos multimodais, são compartilhadas com os demais colegas, seja em sala de aula ou publicadas na página do facebook, Atividades de Leitura e Produção Aloysio Barros Leal. Fazemos isso porque entendemos que os alunos realizam com mais afinco as atividades, sobremaneira de produção, quando sentem que não estão fazendo em vão, quando sabem que outros irão ver o que produzem. Outro detalhe que achamos interessante mencionar aqui é que não damos nota pelas atividades realizadas, pois entendemos que é preciso passarmos para o aluno a ideia de valorização e não de valoração. Sempre que apresentam os trabalhos para os colegas, percebe-se que lhes aumenta a autoestima. Quando iniciamos nosso trabalho no início do ano letivo, os alunos tinham certo temor em mostrar as produções textuais, adiantavam-se dizendo que estava “feia” ou continha muitos erros, entretanto, aos poucos foram percebendo que isso era apenas um detalhe para nós, que estávamos interessados nas ideias e no crescimento deles quanto à leitura e produção.

A terceira atividade que vamos apresentar aqui foi a realização de um **festival de vídeos**, feitos pelos alunos a partir do gênero **conto urbano**, a partir de histórias contadas pelos alunos. O texto motivador para essa atividade foi Tereza Bicuda (Português, 2012; p. 1000-102). Com algumas variações, esse conto narra que Tereza era muito má, fazia maldade até com os pais. Entretanto, como todo mundo Tereza tinha um lado bom, adorava frutas. Subia a serra e quando voltava distribuía com as pessoas. Ao morrer, o padre não permitiu que Tereza fosse enterrada dentro da igreja, como era costume pessoas ricas serem enterradas ali. Mandou que fosse enterrada afastada da igreja. Entretanto, Tereza tinha um desejo que era ser enterrada em cima da serra. Esqueceram esse detalhe e a enterraram no cemitério mesmo. Tempos depois, repetiram-se fatos misteriosos durante a noite, o que fez alguém lembrar do desejo de Tereza. Realizaram-no e no lugar onde ela fora enterrada, nasceram frutas deliciosas. Quem as comeu diz que nunca viu nada igual.

Juntamente com os alunos, fizemos uma lista desses contos urbanos: A loira do banheiro, O papa figo, O homem do saco, A mulher da estrada, A loira dos olhos de algodão etc. Após a leitura e comentários, dividimos a sala em grupo, e cada um ficou responsável por uma dessas histórias. A atividade consistia em utilizarem a tecnologia de editores de vídeo, como Windows movie maker, Warx, wonder share e muitos outros. Para essa produção os alunos precisaram catar, em sites de buscas, imagem relacionadas com a história que cada um iria retextualizar. Lembramos ainda da necessidade de uma trilha sonora, que daria vida às imagens. Sugerimos também que, se eles quisessem, poderiam utilizar suas próprias imagens tirando fotos e pondo-as em sequência. Gerando efeito *slow motion*. Durante uma semana,

deixamos um tempo da aula para saber como estavam a produção dos vídeos. Mascamos o *festival* para o dia seis de setembro.

No dia combinado, fizemos pipocas, os alunos trouxeram refrigerantes e nos preparamos para o evento. Antes dos vídeos dos alunos apresentamos a eles os curtas, à guisa de aquecimento, o curta A maior Flor do Mundo, elaborado por José Saramago e que narra a história de uma criança que faz a diferença. Ao se deparar com um lugar vazio e triste ele encontra uma flor já praticamente morta, que, para ele, continua tão bela e viva como provavelmente foi um dia, mostrando que em uma criança a esperança nunca acaba. Ele então para tentar ajudá-la caminha por toda a floresta até o riacho a procura de água para sustentá-la, repetindo o percurso diversas vezes até perceber que a flor se encontra em um estado melhor e saudável, e esta, cresce como nunca uma flor cresceu antes, se tornando a maior flor do mundo. Em seguida apresentamos um a um os vídeos feitos pelos alunos. Houve um grupo que pediu permissão para, ao invés de usarem imagens, fizessem uma filmagem. Permitido, realizaram as filmagens e tiveram seu vídeo mais aplaudido. As fotos tiradas do evento, assim como os vídeos dos alunos, estão postados na página do facebook supracitada. Conforme podemos ver na imagem abaixo:



O motivo pelo qual utilizamos quase sempre esse recurso de produzir vídeos a partir de imagens legendadas justifica-se pelo fato de a escola não dispor de equipamento de som que tenha potência suficiente para deixar o som ocupar a extensão da sala. Assim, utilizamos os alto falantes comuns, e mesmo sendo baixo o som, não atrapalha na audiência, uma vez que, como afirmado, as imagens são sempre legendadas.

4.3 O Grupo: Caminhos da Leitura

A concepção de leitura como instrumento de interação, que tem em Bakhtin, citada por Cosson (2014; p. 34), seu grande difusor, indica que é a leitura uma cadeia de relações, cujos elos são o enunciado, o emissor e o receptor, além, é claro, da concepção de mundo de cada um. Pois é a partir da união desses elementos que podemos afirmar que houve o ato de ler. Daí despertar ou resgatar em um indivíduo o gosto pela leitura é fazer com que ele perceba quão necessário é a utilização de seu mundo para que haja a dilatação desse mundo, uma vez que, lendo, o indivíduo, como um rio na sua nascente, ganha novas porções de conhecimento, até se transformar em um rio de saber caudaloso.

Como nos ensina Cosson (2014; p. 45), “a escola não é o único espaço de formação (...) que temos em nossa sociedade”. Entretanto a escola é o lugar de conhecimento sistematizado. Ou seja, é lá que o aluno vai organizar na sua consciência todos os saberes que adquiriu através do pai, da mãe, da televisão e mesmo na igreja. É na escola que, devidamente orientado, o aluno irá fazer seu debate interior com a finalidade de criar seu universo de conhecimento. A leitura, em sentido lato, é o principal instrumento de que o indivíduo dispõe para aprender sobre as ciências naturais, história e fórmulas matemáticas, além é claro de regras que indicam a norma culta de um idioma. Entretanto é a partir de leituras de textos críticos que o aluno vai ganhar substâncias para se posicionar criticamente diante do mundo que o cerca. As escolas, porém, muitas vezes, não possuem instrumentos de divulgação sistematizada desse tipo de textos. Assim, os alunos ficam reféns das aulas de Português, História, Geografia e das demais para desenvolverem seu senso crítico, o que não é muito, pois, como vimos através da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, quarta edição, os professores estão lendo pouco, resultado, possivelmente, da exaustiva jornada de trabalho e da pouca acessibilidade aos livros, uma vez que o preço do livro em nosso país não convida ninguém a frequentar livrarias. Ainda é verdade afirmar que aqueles profissionais de educação que sabem se posicionar criticamente sobre a própria educação e outros assuntos, desenvolveram sua criticidade em leituras quando ainda estavam no ensino básico.

Foi daí que nasceu a necessidade de criarmos na EEFM Aloysio Barros Leal um grupo de leitura de textos literários permanente, o qual demos o nome de Caminhos da Leitura, pois entendemos que leitura é um longo e infinito caminho, que deve ser percorrido sistematicamente. O grupo Caminhos da Leitura é formado por alunos do 6º ano D e 7º anos E, da escola referida, onde estamos realizando nossa intervenção para esta dissertação. A escola

possui quatro turmas de 6º ano e cinco do 7º ano. Os participantes do grupo são meninos e meninas entre 11 e 13 anos, com histórico de leitura, em alguns casos, chegando a zero livro. Entretanto, aos pouco vão se interessando pelos textos os quais apresentamos toda semana. Os encontros são realizados toda sexta-feira, de duas às três e meia. Neles, lemos sempre um autor de destaque das literaturas brasileira e universal. Podemos afirmar que enfrentamos certa dificuldade devido ao fato de os alunos não estarem acostumados com esse tipo de rotina. Entretanto, já estamos organizamos uma agenda prévia de trabalho, visando ao ano de 2017, quando daremos continuidade aos encontros, repitamos, com agenda prévia para melhor sistematização desta atividade. Podemos afirmar que se trata de um trabalho bem planejado, durante a semana. Outra informação que achamos necessária é a de que os alunos não têm nenhuma obrigação de participar desse projeto, aqueles que o fazem é porque eles e/ou os pais acham relevante esse tipo de atividade. Atualmente o grupo conta com aproximadamente vinte membros, dentre os quais, pelo menos dez não faltaram a nenhum encontro.

A primeira vez que nos reunimos foi no dia 5 de agosto deste ano. Nesse dia, contamos com a presença de dez alunos, sendo oito do sexto anos dois do sétimo ano. Durante esse encontro, trabalhamos com texto *A menina que detestava livros*, da escritora canadense, que nasceu na Índia, Manjusha Pawagi. Esse texto conta a história de uma menina, cujos pais, amantes de livros, abarrotam os quatro cantos da casa com esses objetos. A menina, que deveria amá-los também, odeia-os, exatamente pelo fato de eles estarem por todo lado, atravancando-lhe o caminho. Certo dia, enquanto procura seu gato desaparecido, descobre que ele está sobre uma pilha de livros. Na tentativa de resgatá-lo, os livros se espalham e as personagens das histórias caem por toda parte. Para devolvê-las de onde saíram, a menina precisa ler todos os livros, e uma a uma as personagens voltam para suas histórias. Quando os pais chegam em casa, ficam pasmados ao verem a menina com um livro entre as mãos. Para a realização dessa leitura, utilizamos a estratégia ensinada por Koch (2015; p. 12-19), baseada na interação autor-texto-leitor. Partimos da pesquisa juntos aos presentes sobre o título, o que eles esperavam de um texto cujo título era *A menina que detestava livros*. Percebemos pelo minidebate que se sucedeu que alguns alunos se colocavam na mesma situação que a personagem Mina, detestadores de livros Durante a leitura, íamos fazendo paradas e interrogando sobre a sequência seguinte. Os alunos, utilizando seus conhecimentos prévios, iam dando palpites, e alguns se surpreendiam quando acertavam. E nós ficamos surpresos quando da última parada, quando Mina e seu gato estão rodeados de personagens, gritando, grasnando, perguntamos, “e aí, como Mina vai se sair dessa?”. Todos repetiram: “Ah, vai ter que ler as histórias”.

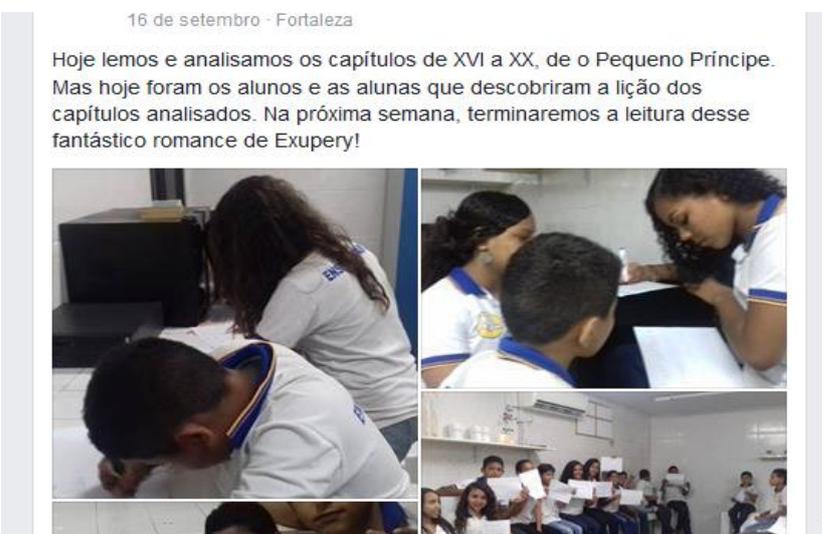
Utilizamos esse texto para iniciar nossos encontros exatamente para desenvolver a ideia de que não gostar de ler é apenas resultado de não se conhecerem textos, livros. Pois costumamos dizer que não gostamos daquilo que desconhecemos. Na semana seguinte trabalhamos com o conto da escritora Clarice Lispector, *Felicidade Clandestina*. Esse conto narra história inversa da anterior. Uma menina que amava leitura, é torturada psicologicamente pela filha do dono da livraria, quando esta lhe diz que possui o livro *As Reinações de Narizinho*. A personagem amante dos livros exulta: “Era um livro grosso, meu Deus, era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o e totalmente acima de minhas posses”. Entretanto a filha do dono da livraria nunca lhe empresta o livro, está sempre lhe dizendo que ela viesse noutro dia ou noutra hora, pois o livro não estava com ela. Até que a mãe estranha o aparecimento daquela menina diariamente em frente à sua porta e, ao saber o que está acontecendo, manda a filha emprestar o livro pelo tempo que a outra quisesse! Seguimos, para essa leitura, a mesma estratégia ensinada por Koch (2015) e utilizada anteriormente. Uma menina nos presenteou com um comentário bastante interessante, quando disse que havia ligação entre esse texto e o anterior, pois a menina filha do livreiro era muito parecida com Mina. Uma das nossas lições no dia a dia é que os alunos sempre busquem relações entre os textos que leiam, entre os filme a que assistam, entre as músicas que ouçam. Isso se chama intertextualidade, frisamos sempre para eles.

A partir da sexta-feira, dia 19 de agosto, até 7 de outubro, fizemos a leitura do romance *O Pequeno Príncipe*, do escritor francês Antoine Saint Exupery, que conta a história, em primeira pessoa, do encontro que um aviador tem, em pleno deserto do Saara, quando de uma pane de seu avião, com um príncipe vindo de um minúsculo planeta, à procura de amigos. A essa atividade, demos o nome de busca de lições. Nosso objetivo era a cada semana ler dois ou três capítulos do citado romance e, em seguida, descobrir qual era a lição de cada capítulo. Como sabemos, esse romance é um livro de cabeceira, um livro, repetindo Clarice, para se ficar vivendo com ele. No primeiro encontro, falamos sobre o autor e suas experiências com a guerra, e lemos a dedicatória. Na semana seguinte, fizemos a leitura de alguns capítulos e, pedimos que os alunos escolhessem, numa relação previamente descrita em pequenos cartazes, a lição pertencente a cada capítulo. Nas outras semanas, foram-lhes entregues papel e canetinhas, e eles tinham que, ao final da leitura de cada capítulo, escrever qual era a lição e mostrar para o grupo, que concordava ou não. É importante dizer que essa leitura ora era realizada por um aluno ora era ouvida a partir do áudio livro, quem fazia a opção eram os próprios alunos. Na última sexta-feira, planejada para a leitura do referido livro, dia 7 de outubro, encerramos as atividades com *O Pequeno Príncipe*, realizando um quiz (ver anexo), jogo de perguntas e

respostas, cujas perguntas os alunos respondiam em grupo e oralmente. Outra surpresa boa foi que os alunos não erraram as questões, o que empatou o jogo.

Continuamos as atividades do grupo de leitura Caminhos da Leitura, com o conto do escritor inglês Oscar Wilde, O Pescador e Sua Alma, entretanto tivemos de interromper esta leitura, devido ao fato de a escola onde está sendo realizada a intervenção estar em obras, não sobrando espaços para realizarmos o encontro. Na semana anterior fizemos uma visita ao Centro Cultural BNB, aqui em Fortaleza, como atividade do grupo de leitura. Entretanto, na sexta-feira, dia 4 de novembro, reiniciamos os trabalhos de leitura, mas como suspendemos as atividades com o conto O Pescador e Sua Alma. Nesta sexta referida, lemos e nos comparamos com a crônica O Assalto, do escritor mineiro Carlos Drummond de Andrade.

Paralelo aos trabalhos de leitura, para dar suporte às ações do grupo Caminhos da Leitura, criamos um grupo no Facebook com esse mesmo nome, como podemos ver nas imagens seguintes:



(<https://www.facebook.com/groups/1109380069151583/?fref=ts>)

O objetivo desse grupo na internet é publicar semanalmente imagens das nossas atividades, bem como frases de incentivo à leitura. Também é um veículo de convite para as atividades que se vão realizar, bem como dicas de livros para leitura. Outro suporte que criamos foi um grupo no *messenger* do Facebook, com os pais dos alunos participantes. Nesse grupo estamos sempre convocando os pais a participarem junto com os filhos, em casa, das leituras que os mesmos por ventura venham a levar para casa. Também serve para mandarmos mensagens de “bom dia” e incentivo de leitura na companhia dos filhos. Ver figura 3:



No dia 23 de setembro, realizamos um chá-literário com os pais dos alunos. A reunião, na verdade, serviu para falar aos pais sobre quais são os nossos intuítos com o grupo Caminhos da leitura. Aproveitamos o ensejo para solicitar que os pais assinassem um *termo de consentimento livre e esclarecido* (ver anexos). Esse termo visa a esclarecer a eles os objetivos do trabalho da pesquisa, assim como a relação dos alunos com a natureza dos trabalhos realizados e solicitar permissão para divulgação das imagens no grupo do *facebook*.

Estamos agendando, para este mês de novembro, como uma das ações do grupo Caminhos da Leitura, um piquenique, com alunos e os pais, na Casa José de Alencar, importante centro cultural de Fortaleza, onde se situa a antiga residência do escritor cearense, hoje transformada, e mantida pela Universidade Federal do Ceará, em museu e espaço para contação de história. Acreditamos que com essa interação poderemos aumentar o número de frequentadores do grupo e assim atingirmos o objetivo maior, não agora, de imediato, mais a médio e longo prazo, pois ler é sempre uma descoberta atrás da outra, e a maior descoberta que podemos fazer é a descoberta do prazer pela leitura.

Se, como diz Cosson (2014), a leitura, assim como a Literatura, está em toda parte, em todos os suportes, em qualquer lugar, faz-se necessário irmos atrás para mostrar aos alunos, às vezes distantes desse bem precioso, não só o quão interessante e prazeroso é o ato de ler, mas também o quão é necessário em nossos dias, principalmente em dias de intolerância religiosa, discriminação, acirramentos políticos e ideológicos, pois entendemos que, a partir da consciência de que os livros são capazes de dar aos indivíduos, a partir da clareza da razão e do aumento da sensibilidade que a leitura pode gerar, podemos pensar em um mundo melhor em que os seres sejam menos egoístas e se condoam do sofrimento do outro e possam utilizar sua palavra para defendê-los; que possam ser menos escravos das redes sociais e passem a ser mais senhores de suas próprias ideias. Para isso acreditamos que devemos fazer todos os esforços para que as escolas em que trabalhamos criem equipamentos de divulgação da leitura. O que fazemos é muito pouco diante da grande necessidade da sociedade que não descobriu ainda a magia do livro, mas sabemos que essas ações, se multiplicadas, atingirão seus objetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

São necessários anos de leitura atenta e inteligente para se apreciar a prosa e a poesia que fizeram a glória das nossas civilizações. A cultura não se improvisa. (Green; citado por Leffa; 1996; p.15)

É fato que tudo que temos hoje em termos de valores ético e cultural foi uma construção durante o tempo, dentro do qual conhecemos a humanidade. Dos povos antigos herdamos o que conhecemos hoje por História, Medicina, Política, Filosofia, guerra, poder, democracia, Religião, Artes e Literatura. Recentemente, vendo a gravura de uma pintura, cujo nome era Lanterna Mágica, ficamos estarelecidos, quando, ao pesquisar, descobrimos que se tratava da representação de um projetor de imagens do século XVII. Sabemos ainda que essas projeções não se constituem em algo novo. Aliás, nada que temos hoje é hodierno, tudo remonta ao passado distante.

Entre o que conhecemos hoje e que não é hodierno está a Literatura, arte da palavra, arte do bem dizer. Caetano Veloso, numa de suas mais belas composições indaga sobre “qual a palavra que nunca foi dita”. Ou seja, todas as histórias já foram contadas, todos os livros já foram escritos. As grandes obras literárias não pertencem àqueles que virão, pertencem ao passado. Nomes como Dante, Camões, Gregório de Matos, Machado de Assis, Dostoievsky, Carlos Drummond de Andrade precisam ser revisitados. Assim como se revisitam Platão e Aristóteles em busca de suas definições de Política, Democracia e Literatura, é preciso que busquemos inspiração em grandes autores para produzirmos grandes obras. Machado de Assis nas suas narrativas belas e irônicas vai pouco a pouco nos deixando ver de onde vieram suas inspirações, Shakespeare, Erasmo, a Bíblia. Todos lidos e relidos pelo Bruxo do Cosme Velho. E mesmo que não tenhamos anseios literários, precisamos do conhecimento desses autores supracitados e de mais uns trezentos para podemos criar uma concepção de mundo diferente do trivial, do lugar-comum.

Por isso nosso trabalho se assentou nessa direção, o incentivo à leitura, principalmente de textos literários, pois é neles, que acreditamos que estão as grandes ideias as grandes discussões. Pois como nos ensina Cândido (2001; p.177) “toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção, enquanto construção”. Assim essa humanização deve estar diretamente ligada a ideia de crescimento intelectual. Por isso a escola deve ser o grande difusor da leitura. Infelizmente, nas escolas públicas, as atividades realizadas pelo “multimeios”, que é o equipamento ao qual a biblioteca está ligada, não são definitivas e mudam muito de gestão. Quando muda o núcleo gestor, as atividades que podem ajudar no crescimento intelectual dos

alunos são desativados ou perdem o incentivo, fazendo com que não haja continuidade. É necessário, portanto, que os gestores da educação compreendam essa falha e busquem, como buscamos, em autores como Cosson (2014), Koch (2015), Cândido (2011), ideias de estratégias de leitura e formação de grupos de leitura literária. Mas acreditamos que antes de mais nada é preciso que a família seja envolvida nessas discussões, para também acreditar que a Literatura é redentora, por isso essencial, incompressível. Antes da família, os profissionais de Educação também precisam se envolver nessa prática de difusão da Leitura. E quando esses segmentos estiverem prontos, os alunos deverão ser chamados a essa grande tarefa, e com certeza estarão prontos, porque o caminho lhes foi aberto.

Com esse trabalho nós quisemos nos mostrar a necessidade de trabalhar na escola o texto em toda sua magnitude, sem receio de mostrar aos alunos que existem textos que devem ser lidos. Assim apresentamos a eles a ideia de Literatura, poesia, metáfora. Mostramos e percebemos que compreenderam a magnitude do romance *O Pequeno Príncipe*, com suas lições de amizade, de tolerância e amor. E percebemos o quanto estávamos certos, quando pensamos que eles iriam amar o pequeno príncipe e se compadecerem da ignorância, quanto a essas lições, das “pessoas grandes”. Mas isso só foi possível quando nós próprios nos convencemos dessa necessidade e dessa possibilidade. Agora não temos como voltar, os encontros do grupo *Caminhos da Leitura*, irão ocorrer ainda indefinidamente, e seus membros aos poucos irão se afastando, quando não precisarem mais das reuniões, e outros virão recompô-lo.

Assim esperamos que esse trabalho seja realmente útil para a comunidade escolar na qual está sendo realizada. Esperamos também trazer para ele o maior número de pais para que juntos possamos transformar o nível de leitura, não apenas dos alunos, mas também dos próprios responsáveis, pois acreditamos que o exemplo ainda é a maior atitude perante os filhos ou tutelados. Esperamos ainda que esse trabalho sirva de exemplo para que outros colegas possam, à sua maneira, procurar desenvolver o gosto pela leitura em seus alunos.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Castro. **Os Escravos**. São Paulo SP, Galex, 1994.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **O Assalto**. Coleção Para Gostar de Ler V. 3. São Paulo: Atica, 1998.
- ASSIS, Machado de. **Dom Casmurro**. São Paulo: Círculo do Livro, 1984.
- BRANDÃO, Ignácio de Loiola. **Dentes ao Sol**. Rio de Janeiro: Editora Brasília/Rio, 1976.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Editora Scipione, 1997.
- CANDIDO, Antonio. **Escritos Diversos**. Minas Gerais: Duas Cidades, 2011.
- CEREJA, William Roberto. **Literatura Brasileira**. São Paulo: Atual Editora, 1995.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 1987.
- COSSON, Rildo. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Retextualização de Gêneros Escritos**. Rio de Janeiro: YH Lucerna, 2007.
- ESCOLA, Revista Nova. **As meninas que estão mudando a escola**. Setembro de 2016. São Paulo: Abril. 2016.
- ESTRELA, Maria Tereza e Albano. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto (PT): Porto Codex, 1994.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 4.ed. CURITIBA: Positivo, 2009.
- FORNARI, Ermani. **Dicionário Prático de Ecologia**. São Paulo : Aquariana, 2001.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**. 47ª ed. São Paulo, Cortez, 2006.
- GERALDI, João Wanderley. **O Texto na Sala de Aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de Pesquisa**, 4ª edição. São Paulo: Atlas, 2002.
- GUEDES, Paulo Coimbra; SOUZA, Jane Mari de. **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. 9 ed. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2011.
- GRIMM, Irmãos. **Contos de Fada**. São Paulo: Iluminuras, 2001.
- KLEIMAN, Angela. **Texto e Leitor**, 15ª edição. Campinas: Pontes, 2013.
- KOCH, Ingedore Vilaça. **Ler e Compreender: os Sentidos do Texto**. São Paulo: Contexto, 2015.
- LEFFA, Wilson J. **Aspectos da Leitura**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1996.
- LIMA, E. P. **O ethos de professores universitários em discursos sobre o ensino de Língua Portuguesa**. 145 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, 2011.
- LISPECTOR, Clarice. **Felicidade clandestina**. São Paulo, Ed. Ática, 1996.
- LOIOLA, Ignácio de Brandão. **Dentes ao Sol**. Rio de Janeiro: Editora Brasília/Rio, 1976.
- MACHADO, Dyonelio. **Os Ratos**. São Paulo: Ática, 1992.
- MARCUSCH, Luiz Antônio. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo, 2014.
- MARIA, Luíza de. **O que é Conto**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 1989.
- MATOS, Gregório de. **Poesias Selecionadas**. São Paulo: FTD, 1993.
- MOISÉS, Massaud. **A Literatura Brasileira Através dos Textos**. São Paulo: Cultrix, 2012.
- PENNAC, Daniel. **Como um Romance**. Tradução de Leny Werneck. 4ªed. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.
- PIRES, Orlando. **Manual de Teoria Literária e Técnica Literária**. Rio de Janeiro: Presença Edições, 1988.

PORTO, Márcia. **Um diálogo entre os gêneros textuais**. Curitiba: Aymará, 2009.

POSSENTI, Sírio. **Sobre o Ensino de Português na Escola. O Texto na Sala de Aula**. Org. por João Wanderley Geraldi. São Paulo: Anglo 2012.

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

_____, Roxane. / Eduardo Moura (orgs.). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

RONCARI, Luiz. **O Cão do Sertão**. São Paulo: Unesp, 2007.

SABINO, Fernando. **A Última Crônica**, Coleção Para Gostar de Ler. São Paulo: 1994.

SARTRE, Jean-Paul. **Que é a Literatura**. São Paulo: Editora Vozes, 2015.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Literatura em Sala de Aula**. Recife: Programa de Pós-Graduação da UFPE, 2005.

SILVA, Teodoro Ezequiel. **Leitura na escola e na Biblioteca**. Campinas, SP: Papyrus, 1986.

SOARES, Angélica. **Gêneros Literários**. São Paulo: Ática, 2007.

TEÓFILO, Rodolfo. **A Fome/Violação**. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1979.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 7ª edição. Editora São Paulo: Cortez; 1996.

WILD, Oscar. **Obras Completas**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1980.

REFERÊNCIAS DE INTERNET

ANJOS, Augusto dos. **Versos Íntimos**. Disponível em <http://www.jornaldepoesia.jor.br/augusto.html#versos>. Último acesso em 26 de janeiro de 2017

ASSIS, Machado de. **A Carteira**. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ua000180.pdf>. último acesso em 15 de novembro, de 2016

BANDEIRA, Manuel. **O bicho**. Disponível em <http://www.jornaldepoesia.jor.br/manuelbandeira03.html#bicho>, Último acesso em 26 de janeiro de 2017

_____, Manuel. **Gesso**. Disponível em <https://cecedilhaetc.wordpress.com/2010/06/08/gesso-manuel-bandeira/>. Último aceso em 26 de janeiro de 2017

CERLALC. **Comportamento do leitor e hábitos de leitura na América Latina**. Disponível em: http://prolivro.org.br/images/antigo/3182_4.pdf. Último acesso em 17 de novembro de 2016

EXUPERY, Antoine Saint. **O Pequeno Príncipe**. Disponível em <https://apreendaapreender.files.wordpress.com/2012/05/o-pequeno-principe.pdf>. Último acesso em 27 de janeiro de 2017.

FAILLA, Zoara. **Retratos da Leitura no Brasil 3**. Disponível em <http://prolivro.org.br/home/atuacao/25-projetos/pesquisas/405-retratos-da-leitura-no-brasil-3-digital-40952012>>. Último acesso em 17 de novembro de 2016

FERREIRA, Nadiá Paulo. **Jacques Lacan: apropriação e subversão da linguística**. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-14982002000100009>. Acesso em 18 de setembro de 2016

KING, Stephane. **O Cemitério**. Disponível em: <http://cabana-on.com/Ler/wp-content/uploads/2013/06/Stephen-King-O-Cemit%C3%A9rio-de-Animais.pdf>>. Último acesso em 17 de novemebro de 2017

LEITURA Esportiva. Disponível em: <<http://leituraesportiva.blogspot.com.br/>>. Último acesso em 17 de novembro de 2016

MAIA, Eline Deccache. **O esporte no Brasil depois de 1960**. Disponível em: <<http://site.anpuh.org/index.php/encontros-regionais/encontros-anpuh-rio/xii-encontro-regional-de-historia-2006>>. Último acesso em 26 de janeiro de 2017

O POVO, Jornal. **Hoimem é colhido por ônibus e deixa oito crianças órfãs**. Disponível em <https://falvesandrade.blogspot.com.br/2012/01/homem-e-colhido-por-onibus-e-deixa-oito.html>. Último acesso em 26 de janeiro de 2017

PANSA, Karine, **Retratos da Leitura no Brasil 3**. Disponível em <<http://prolivro.org.br/home/atuacao/25-projetos/pesquisas/405-retratos-da-leitura-no-brasil-3-digital-4095>>. Último acesso em 17 de novembro de 2016

POSOLOGIA de medicamentos. Disponível em: <<http://www.posologiademedicamento.com.br/como-ler-uma-bula-de-medicamento/>>. Acesso em 20 de outubro de 2016

RIBEIRO, Vera mazagão. **Analfabetismo e alfabetismo funcional no Brasil**. disponível em: <<http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article3433>>. último acesso em 17 de novembro de 2016

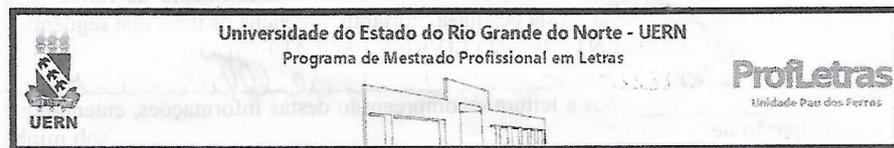
ROCHA, João César de Castro . **Literatura Brasileira: missão ou entretenimento**. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=xZmsSDLDBs>>. Acesso em 20 de outubro de 2016

SABINO, Fernando. **A Última Crônica**. disponível em <<http://intervox.nce.ufrj.br/~jobis/sult.html>>. Último acesso em 02 de novembro de 2016

SARAMAGO, José. Entrevista ao Programa Roda Viva. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=k36uq02_fVY>. Último cesso em 15 de novembro de 2016

ANEXOS

Termos de consentimento livre e esclarecido dos participantes da pesquisa



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA: Hábito da leitura no ensino fundamental: uma tentativa de resgate e estímulo

As informações contidas nesta folha, fornecidas por **Francisco Alves de Andrade** têm por objetivo firmar acordo escrito com o(a) voluntária(o) para participação da pesquisa acima referida, autorizando sua participação com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos a que ela(e) será submetida(o).

- 1) Natureza do estudo: Este estudo tem como finalidades desenvolver atividades de leitura e produção textual visando ao incentivo e/ou resgate do gosto pela leitura literárias nos alunos do ensino fundamental da EEFM Aloysio Barros Leal.
- 2) Participantes da pesquisa: Este trabalho conta com a participação efetiva de 15 alunos das turmas de ensino fundamental da referida escola.
- 3) Envolvimento na pesquisa: Ao participar deste estudo você tem liberdade de se recusar a participar e ainda de se recusar a continuar participando em qualquer fase do estudo, sem qualquer prejuízo para você. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre o estudo através do telefone do coordenador do projeto e, se necessário, por meio do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.
- 4) Riscos e desconforto: Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme resolução n. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde – Brasília – DF. Entretanto podemos assegurar que não haverá riscos ou desconfortos uma vez que nossas atividades são realizadas na escola supracitada e de caráter lúdico.
- 5) Benefícios: Ao participar deste estudo você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo contribua com o necessário para desenvolver o estímulo e à leitura literária e sua manutenção durante sua vida escolar, profissional e cidadã. Assim como transformar nosso material em informações importantes que devem ser acrescentadas à literatura do gênero, onde o pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos.
- 6) Pagamento: Você não terá nenhum tipo de despesa ao autorizar sua participação nesta pesquisa, bem como nada será pago pela participação.
- 7) Liberdade de recusar ou retirar o consentimento: Você tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo sem ser penalizado.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir sua participação nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Roneuza Bezerra de Oliveira Silva
 RG _____ após a leitura e compreensão destas informações, entendo que a participação de _____, sob minha responsabilidade, é voluntária, e que ele(a) pode sair a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados e imagens obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Fortaleza, 07 / 11 / 2016

Nome do Voluntário: Felipe Jure de Oliveira Silva

Assinatura do Responsável: Roneuza Bezerra de Oliveira Silva

Assinatura do Pesquisador: _____

Contatos do pesquisador: tel. Fixo: (85) 30860717; cel.: (85) 987341177; e mail: alvesandrade65@gmail.com; homepage: falvesandrade.blogspot.com.br

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir sua participação nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Irene dos Reis Santos,
 RG 20050990978, após a leitura e compreensão destas informações, entendo que a participação de _____, sob minha responsabilidade, é voluntária, e que ele(a) pode sair a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados e imagens obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Fortaleza, 14 / 10 / 2016

Nome do Voluntário: Jairo Lucas Santos Araújo

Assinatura do Responsável: Irene dos Reis Santos

Assinatura do Pesquisador: _____

Contatos do pesquisador: tel. Fixo: (85) 30860717; cel.: (85) 987341177; e mail: alvesandrade65@gmail.com; homepage: falvesandrade.blogspot.com.br

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir sua participação nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Fernanda Beite da Silva,
 RG 98098036352 após a leitura e compreensão destas informações, entendo que a participação de Maria Eduarda da Silva Bezevil, sob minha responsabilidade, é voluntária, e que ele(a) pode sair a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados e imagens obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Fortaleza, 07 / 11 / 2016

Nome do Voluntário: Maria Eduarda da Silva Bezevil

Assinatura do Responsável: Fernanda Beite da Silva

Assinatura do Pesquisador: _____

Contatos do pesquisador: tel. Fixo: (85) 30860717; cel.: (85) 987341177; e_mail: alvesandrade65@gmail.com; homepage: falvesandrade.blogspot.com.br

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir sua participação nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Solange Feliciano de Barros,
 RG 20040060 após a leitura e compreensão destas informações, entendo que a participação de Alex Feliciano de Souza, sob minha responsabilidade, é voluntária, e que ele(a) pode sair a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados e imagens obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Fortaleza, 07 / 11 / 2016

Nome do Voluntário: Alex Feliciano de Souza

Assinatura do Responsável: Solange Feliciano de Barros

Assinatura do Pesquisador: _____

Contatos do pesquisador: tel. Fixo: (85) 30860717; cel.: (85) 987341177; e_mail: alvesandrade65@gmail.com; homepage: falvesandrade.blogspot.com.br

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir sua participação nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Claudia Regina B Nascimento,
 RG 200.200.600388 após a leitura e compreensão destas informações, entendo que a participação de Flora Lara Barros Nascimento, sob minha responsabilidade, é voluntária, e que ele(a) pode sair a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados e imagens obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Fortaleza, 23 / 09 / 16

Nome do Voluntário: Flora Lara Barros Nascimento

Assinatura do Responsável: Claudia Regina B Nascimento

Assinatura do Pesquisador: _____

Contatos do pesquisador: tel. Fixo: (85) 30860717; cel.: (85) 987341177; e mail: alvesandrade65@gmail.com; homepage: falvesandrade.blogspot.com.br

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir sua participação nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Thiliane Barbosa de Abreu,
 RG 20000236683 após a leitura e compreensão destas informações, entendo que a participação de Francisco Soares da Silva Neto, sob minha responsabilidade, é voluntária, e que ele(a) pode sair a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados e imagens obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Fortaleza, 23 / 09 / 2016

Nome do Voluntário: Francisco Soares da Silva Neto

Assinatura do Responsável: Thiliane Barbosa de Abreu

Assinatura do Pesquisador: _____

Contatos do pesquisador: tel. Fixo: (85) 30860717; cel.: (85) 987341177; e_mail: alvesandrade65@gmail.com; homepage: falvesandrade.blogspot.com.br

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir sua participação nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Francineire de O. dos Santos Martins, RG 99006021598 após a leitura e compreensão destas informações, entendo que a participação de Ana Karoline de Oliveira Martins, sob minha responsabilidade, é voluntária, e que ele(a) pode sair a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados e imagens obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Fortaleza, 30 / 09 / 2016

Nome do Voluntário: Ana Karoline

Assinatura do Responsável: Francineire de O. dos Santos Martins

Assinatura do Pesquisador: _____

Contatos do pesquisador: tel. Fixo: (85) 30860717; cel.: (85) 987341177; e_mail: alvesandrade65@gmail.com; homepage: falvesandrade.blogspot.com.br

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir sua participação nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Ana Lucia Alves da Costa,
 RG 9.1017030430 após a leitura e compreensão destas informações, entendo que a participação de Lucas Claudiano Alves de Lima, sob minha responsabilidade, é voluntária, e que ele(a) pode sair a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados e imagens obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Fortaleza, 27 / 09 / 2016

Nome do Voluntário: Lucas Claudiano Alves de Lima

Assinatura do Responsável: Ana Lucia Alves da Costa

Assinatura do Pesquisador: _____

Contatos do pesquisador: tel. Fixo: (85) 30860717; cel.: (85) 987341177; e_mail: alvesandrade65@gmail.com; homepage: falvesandrade.blogspot.com.br

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir sua participação nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Maria Soares Vieira,
 RG 9700207344 após a leitura e compreensão destas informações, entendo que a participação de Raissa Soares Vieira, sob minha responsabilidade, é voluntária, e que ele(a) pode sair a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados e imagens obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Fortaleza, 30 / 09 / 2016

Nome do Voluntário: Raissa Soares Vieira

Assinatura do Responsável: Maria Soares Vieira

Assinatura do Pesquisador: _____

Contatos do pesquisador: tel. Fixo: (85) 30860717; cel.: (85) 987341177; e mail: alvesandrade65@gmail.com; homepage: falvesandrade.blogspot.com.br

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir sua participação nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, M^{te} Giville de Sousa Andrade,
 RG 900760076667 após a leitura e compreensão destas informações, entendo que a participação de Gabriel de Sousa Andrade, sob minha responsabilidade, é voluntária, e que ele(a) pode sair a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados e imagens obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Fortaleza, 25 / 09 / 2006

Nome do Voluntário: Gabriel de Sousa Andrade

Assinatura do Responsável: M^{te} Giville

Assinatura do Pesquisador: [Assinatura]

Contatos do pesquisador: tel. Fixo. (85) 30860717; cel.: (85) 987341177; e_mail: alvesandrade65@gmail.com; homepage: falvesandrade.blogspot.com.br

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir sua participação nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Aíla Maria Soares da Silva,
 RG 2002030030636 após a leitura e compreensão destas informações, entendo que a participação de João Henrique da Silva, sob minha responsabilidade, é voluntária, e que ele(a) pode sair a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados e imagens obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Fortaleza, 11 / 11 / 2016

Nome do Voluntário: João Henrique da Silva

Assinatura do Responsável: Aíla Maria Soares da Silva

Assinatura do Pesquisador: _____

Contatos do pesquisador: tel. Fixo: (85) 30860717; cel.: (85) 987341177; e mail: alvesandrade65@gmail.com; homepage: falvesandrade.blogspot.com.br

Autorização para visita ao Centro Cultural BNB



E.E.F.M. Professor
Aloysio Barros Leal

AUTORIZAÇÃO

Eu, Raizeni Soares autorizo o
aluno(a) **RAISSA SOARES VIEIRA(6ºD)** a participar do passeio ao **CENTRO CULTURAL BANCO DO NORDESTE**, que ocorrerá quinta-feira dia 20/10/2016, o passeio ocorrerá de 13:00h às 16:30h .

Fortaleza, 20 de outubro de 2016.

Raizeni Soares
Assinatura do responsável



E.E.F.M. Professor
Aloysio Barros Leal

AUTORIZAÇÃO

Eu, Heliziane Barbosa de Abreu autorizo
aluno(a) **FRANCISCO SOARES DA SILVA NETO(6ºD)** a participar do passeio **CENTRO CULTURAL BANCO DO NORDESTE**, que ocorrerá quinta-feira 20/10/2016 , o passeio ocorrerá de 13:00h às 16:30h .

Fortaleza, 19 de outubro de 2016.

Heliziane Barbosa de Abreu
Assinatura do responsável

[Digite texto]



E.E.F.M. Professor
Aloysio Barros Leal

AUTORIZAÇÃO

Eu, Claudia Regina B. Nascimento autorizo o
aluno(a) **VIRNA LARA NASCIMENTO DE SOUSA(6ºD)** a participar do passeio
ao **CENTRO CULTURAL BANCO DO NORDESTE**, que ocorrerá quinta-feira dia
20/10/2016, o passeio ocorrerá de 13:00h às 16:30h .

Fortaleza, 19 de outubro de 2016.

Claudia Regina B. Nascimento
Assinatura do responsável

[Digite texto]



E.E.F.M. Professor
Aloysio Barros Leal

AUTORIZAÇÃO

Eu, David Gladson S. Cirilo autorizo o
aluno(a) **DAVID GLADSON SOUSA CIRILO(7ºB)** a participar do passeio ao
CENTRO CULTURAL BANCO DO NORDESTE, que ocorrerá quinta-feira dia
20/10/2016 , o passeio ocorrerá de 13:00h às 16:30h .

Fortaleza, 18 de outubro de 2016.

M^g Amunicida de S. Andrade
Assinatura do responsável



E.E.F.M. Professor
Aloysio Barros Leal

AUTORIZAÇÃO

Eu, Staldenia autorizo o
aluno(a) **RAYSSA DE SOUSA CELESTINO(6ºD)** a participar do passeio ao
CENTRO CULTURAL BANCO DO NORDESTE, que ocorrerá quinta-feira dia
20/10/2016 , o passeio ocorrerá de 13:00h às 16:30h .

Fortaleza, 19 de outubro de 2016.

Staldenia Sousa dos Santos

Assinatura do responsável

[Digite texto]



E.E.F.M. Professor
Aloysio Barros Leal

AUTORIZAÇÃO

Eu, Aila Maria Soares da Silva autorizo o
aluno(a) **JOÃO HENRIQUE DA SILVA(6ºD)** a participar do passeio ao **CENTRO
CULTURAL BANCO DO NORDESTE**, que ocorrerá quinta-feira dia 20/10/2016
, o passeio ocorrerá de 13:00h às 16:30h .

Fortaleza, 19 de outubro de 2016.

Aila Maria Soares da Silva

Assinatura do responsável



E.E.F.M. Professor
Aloysio Barros Leal

AUTORIZAÇÃO

Eu, MARIA LEITE DA SILVA BELO autorizo o
aluno(a) **KRISTYAN MATHEUS LEITE BELO(6ºD)** a participar do passeio ao
CENTRO CULTURAL BANCO DO NORDESTE, que ocorrerá quinta-feira dia
20/10/2016 , o passeio ocorrerá de 13:00h às 16:30h .

Fortaleza, 20 de outubro de 2016.

Maria Leite da Silva Belo

Assinatura do responsável

[Digite texto]



E.E.F.M. Professor
Aloysio Barros Leal

AUTORIZAÇÃO

Eu, Conceição Bezerra de Oliveira Silva autorizo o
aluno(a) **FELIPE YURY DE OLIVEIRA SILVA(6ºD)** a participar do passeio ao
CENTRO CULTURAL BANCO DO NORDESTE, que ocorrerá quinta-feira dia
20/10/2016 , o passeio ocorrerá de 13:00h às 16:30h .

Fortaleza, 19 de outubro de 2016.

Conceição Bezerra de Oliveira Silva

Assinatura do responsável

DEUS E FEL

[Digite texto]



E.E.F.M. Professor
Aloysio Barros Leal

AUTORIZAÇÃO

Eu, Regina Maria Pereira da Silva autorizo o
aluno(a) **DEBORA HELEN PEREIRA DA SILVA(6ºD)** a participar do passeio ao
CENTRO CULTURAL BANCO DO NORDESTE, que ocorrerá quinta-feira dia
20/10/2016 , o passeio ocorrerá de 13:00h às 16:30h .

Fortaleza, 19 de outubro de 2016.

Assinatura do responsável



E.E.F.M. Professor
Aloysio Barros Leal

AUTORIZAÇÃO

Eu, Antonio Rodrigues Eduardo autorizo o
aluno(a) **ANTONIO RODRIGUES EDUARDO FILHO(6ºC)** a participar do passeio
ao **CENTRO CULTURAL BANCO DO NORDESTE**, que ocorrerá quinta-feira dia
20/10/2016 , o passeio ocorrerá de 13:00h às 16:30h .

Fortaleza, 20 de outubro de 2016.

Antonio Rodrigues Eduardo

Assinatura do responsável



E.E.F.M. Professor
Aloysio Barros Leal

AUTORIZAÇÃO

Eu, Fernanda Leite da Silva autorizo o
aluno(a) **MARIA EDUARDA DA SILVA BEZERRIL(6ºD)** a participar do passeio
ao **CENTRO CULTURAL BANCO DO NORDESTE**, que ocorrerá quinta-feira dia
20/10/2016, o passeio ocorrerá de 13:00h às 16:30h .

Fortaleza, 19 de outubro de 2016.

Fernanda Leite da Silva

Assinatura do responsável

[Digite texto]



E.E.F.M. Professor
Aloysio Barros Leal

AUTORIZAÇÃO

Eu, PLACAS DOS SANTOS autorizo o
aluno(a) **FRANCISCO YURI SILVA DOS SANTOS(7ºB)** a participar do passeio ao
CENTRO CULTURAL BANCO DO NORDESTE, que ocorrerá quinta-feira dia
20/10/2016 , o passeio ocorrerá de 13:00h às 16:30h .

Fortaleza, _____ de outubro de 2016.

PLACAS Santos

Assinatura do responsável

[Digite texto]



E.E.F.M. Professor
Aloysio Barros Leal

AUTORIZAÇÃO

Eu, Jca Gardênia B. Jacauna Pereira autorizo o
aluno(a) **GRAZIELY JACAUNA PEREIRA(6ºC)** a participar do passeio ao
CENTRO CULTURAL BANCO DO NORDESTE, que ocorrerá quinta-feira dia
20/10/2016 , o passeio ocorrerá de 13:00h às 16:30h .

Fortaleza, _____ de outubro de 2016.

Jca Gardênia B. Jacauna Pereira
Assinatura do responsável

[Digite texto]



E.E.F.M. Professor
Aloysio Barros Leal

AUTORIZAÇÃO

Eu, sebastião de Holanda autorizo o
aluno(a) **THALIA DO NASCIMENTO DE LIMA(6ºC)** a participar do passeio ao
CENTRO CULTURAL BANCO DO NORDESTE, que ocorrerá quinta-feira dia
20/10/2016 , o passeio ocorrerá de 13:00h às 16:30h .

Fortaleza, _____ de outubro de 2016.

sebastião de Holanda
Assinatura do responsável



E.E.F.M. Professor
Aloysio Barros Leal

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____ autorizo o
aluno(a) **BRENA ALVES DA SILVA(6ºB)** a participar do passeio ao **CENTRO
CULTURAL BANCO DO NORDESTE**, que ocorrerá quinta-feira dia 20/10/2016
, o passeio ocorrerá de 13:00h às 16:30h .

Fortaleza, 20 de outubro de 2016.

Maria Rosalir da Silva Sousa

Assinatura do responsável