UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
PROFLETRAS

DALVA PATRICIA DE ALENCAR

VOZES-MULHERES NA PRODUÇÃO LITERÁRIA CEARENSE: CADERNO DE LEITURA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Cajazeiras-PB
2021

DALVA PATRICIA DE ALENCAR

VOZES-MULHERES NA PRODUÇÃO LITERÁRIA CEARENSE: CADERNO DE LEITURA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras - Profletras - da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras-PB, como requisito para obtenção de título de Mestre, área de concentração Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Prof.ª Dra. Daise Lilian Fonseca Dias

Linha de pesquisa: Estudos Literários

Cajazeiras-PB

2021

A368v Alencar, Dalva Patrícia de.
Vozes-mulheres na produção literária cearense: caderno de leitura para o 9º ano do ensino fundamental II / Dalva Patrícia de Alencar. - Cajazeiras, 2021.
135f.
Bibliografia.
Orientadora: Profa. Dra. Daise Lilian Fonseca Dias.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) UFCG/CFP, 2021.

1. Literatura cearense. 2. Autoria feminina. 3. Ensino de literatura. 4. Letramento literário. 5. Sala de aula. 6. Literatura - ensino. I. Dias, Daise Lilian Fonseca. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS CDU - 82

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

Dissertação submetida à Universidade Federal de Campina Grande, para obtenção do título de Mestre em Letras, pelo PROFLETRAS.

BANCA EXAMINADORA

Cajazeiras, 19 de Março de 2021.

Prof.ª Dra. Daise Lilian Fonseca Dias (UFCG)
Orientadora

Prof. Dr. Francisco Francimar de Sousa Alves (UFCG)

(Examinador 1)

Prof.ª Dra. Antônia Eudivania de Oliveira Silva (URCA)

(Examinador 2)

Prof.ª Dra. Maria Lúcia de Souza Agra (URCA)

(Suplente)

Dedico este trabalho à minha filha, Maria Clara, luz que ilumina minha vida.

AGRADECIMENTOS

“Amar e mudar as coisas”. Foi com esse sentimento e o coração cheio de ideias que coloquei os pés na universidade pública – espaço de luta, de democracia, de resistência. Por isso, sigo grata à URCA e agora à UFCG por compartilhar a experiência de uma vida inteira dedicada à formação de professores críticos, reflexivos e conscientes do seu valor.

Agradeço também ao PROFLETRAS/CFP/UFCG por me fazer enxergar a sala de aula como lugar de pesquisa, de estudo e, acima de tudo, como ambiente de transformação social. À CAPES pelo financiamento da pesquisa.

A todos os professores que compõem o quadro do Mestrado Profissional em Letras, campus Cajazeiras. Saibam que cada aula foi um presente. Obrigada por dividirem conosco tão valiosos conhecimentos.

À minha orientadora, Prof.ª Dra. Daise Lilian Fonseca Dias pelos ensinamentos e pela parceria. Meu sincero reconhecimento pelo compromisso e responsabilidade com que conduziu essa orientação. Serei eternamente grata!

Às minhas doces companheiras de estrada, com as quais eu dividi alegrias, incertezas, gargalhadas e dois anos da melhor aventura da minha vida. Obrigada Alanna, Alvany, Ceiça, Raimunda e Sônia, pela amizade que quero carregar por toda a vida.

Nada seria possível sem que uma imensa rede de apoio fosse tecida ao meu redor. Por isso, sou grata à minha mãe, pela presença firme, constante e amorosa. Obrigada por me permitir ir longe, e por ser a melhor avó que a minha filha poderia ter.

À minha tia Francy, segunda mãe e minha maior incentivadora. A senhora também é meu espelho e minha grande inspiração.

À minha filha Clarinha. Você é a luz que me ilumina e me faz quer ir mais longe. Obrigada por entender minhas ausências, e aceitar quando precisei estar distante. Tudo o que fiz foi por você. Foi por nós!!!

Ao meu amor, meu esposo Paulo. Obrigada pela paciência, pela insistência e por fazer dar certo. Obrigada por acompanhar com alegria meus voos mais altos, e por acreditar sempre no meu potencial, mesmo quando nem eu acreditava.

A Deus, construtor do universo, que me criou mulher e autora da minha própria história.

"Quem escreve é uma testemunha que olha a partir de determinado ponto de vista e que deixa que esse local, esse lugar do mundo do qual provém impregne seu modo de olhar." (Maria Tereza Andruetto)

RESUMO

Sob o véu do patriarcado, os discursos literários hegemônicos foram delegados ao homem por muitos séculos, reforçando em nossa sociedade a imagem de mulheres como indivíduos subjugados e excluídos da produção de literatura. Somente a partir do século XIX, com a pretensão de reler criticamente os mitos em torno de uma inferioridade "natural" feminina, é que se tem o início de uma tradição literária de autoria feminina. Este e outros fatos tornaram possível às mulheres inserirem-se nos mais diversos campos sociais, tanto para defenderem seus pontos de vista quanto para denunciarem as ideologias patriarcais que limitavam suas vidas. Neste contexto, entendendo a sala de aula como espaço democrático e de reflexão, esta dissertação busca compreender de que maneira o trabalho com Literatura de autoria feminina cearense, nas turmas de 9° ano do Ensino Fundamental II, pode fomentar e validar, através de material de apoio didático-pedagógico, as discussões sobre a representatividade da mulher e seus espaços de atuação. Esta pesquisa se justifica pela relevância de seu objeto, visto que é um assunto pouco investigado nos meios acadêmicos e nos ambientes sociais, além de que estudar essas mulheres autoras é também revisitar a história do Ceará. Tomando como base umas das competências da BNCC, e tecendo discussões em torno de letramento literário, escolarização da literatura e estudos de gênero, este estudo ancorou-se nos postulados teóricos de Magda Soares (2011 e 2017), Rildo Cosson (2018), Regina Zilberman (2010), Rita Terezinha Schmidt (2019), dentre outros, no intuito de apresentar uma proposta de intervenção pedagógica que contribua, significativamente, para o trabalho com texto literário na sala de aula. Pretendendo-se, acima de tudo, desconstruir (pré)conceitos em torno da literatura produzida por mulheres, resultado de um pensamento patriarcal e androcêntrico que ainda perdura em nossa sociedade. Assim, propomos um Caderno de Leitura com atividades sobre escritoras cearenses e suas obras, a saber: Jarid Arraes (1991 -), com o conto "Cinco mil litros", retirado da sua obra *Redemoinho em dia quente* (2019); Ana Miranda (1951 -), com a crônica "Rua do escritor, número tal", publicada no jornal O Povo (2015); Josenir Lacerda (1953 -), com o folheto de cordel "O linguajar cearense" (2007); uma adaptação em HQ, pelo quadrinista Shiko, do romance *O quinze* (1930), de Rachel de Queiroz (1910–2003); e Natércia Campos (1938-2004), com o romance fantástico, *A casa* (2011). Cada capítulo contém atividades de pré-leitura, leitura e pós-leitura, com orientações para professores e alunos, visando a promoção do letramento literário.

Palavras -chave: Literatura cearense, autoria feminina, ensino de literatura, letramento literário.

ABSTRACT

Under the veil of patriarchalism, hegemonic literary discourses were delegated to men for many centuries, fomenting in our society the image of women as individuals subjugated and exlcuded from the production of literature. Only in the XIX century a literary tradition of female authorship began, aiming at critically rereading myths related to the so called "natural" female inferiority. This and other facts made it possible for women to join the most diverse social fields, for defending their view point as well as to denounce patriarcal ideologies that limited their lives. In this context, understanding the classroom as a democratic space proper from reasoning, this dissertation intends to understand how working with the literature of women from the Brazilian state of Ceará in the Brazilian 9th grade school year, can foment and validate, through a didatic-pedagogical supporting material, discussions about women representativity and their spaces of action. The value of this research can be seen in the relevance of its object, since it has not still been a much investigated one in the academic world and in social spaces, besides, it brings a study on women writers from Ceará. Taking into consideration one of the skills BNCC (2018) - one of the most recent and important Brazilian educational guidelines for teachers – proposes, as well as literary literacy discussions, teaching of literature and gender studies, this research debates such topics and others, having as its theoretical support the studies of Magda Soares (2011 e 2017), Rildo Cosson (2018), Regina Zilberman (2010), Rita Terezinha Schmidt (2019), among others, aiming at presenting a pedagogical proposal for the teaching of literature that can contribute in an important way to the teaching of the literary text in class. One of the main objective of this research is to deconstruct prejudices around literature of female authorship, since it is a result of a patriarcal and androcentric society that is still present in our society. Thus, it is proposed a short book of reading activities about the work of the following female writers from Ceará: the short stoy "Cinco mil litros" by Jarid Arraes' book *Redemoinho em dia quente* (2019); the chronicle "Rua do escirtor, número tal", by Ana Miranda (1951-), published in the newspaper O Povo (2015); the cordel "O linguajar cearense" (2007), by Josenir Lacerda (1953-); an adaptation to comics by Shiko of the novel *O quinze* (1930), by Raquel de Queiroz (1910-2003); and the fantastic novel *A casa* (2011), by Natércia Campos (1938-2004). Each chapter brings pre-reading, while reading and post-reading cultural and literary activies, with guidelines for teachers and students, aiming at promoting literary literacy.

Key-words: Ceará literature, female authorship, teaching of literature, literary literacy**.**

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO 5

1.1 PANORAMA DA PESQUISA 5

1.2 CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA 7

2. LITERATURA E ENSINO 12

2.1 LETRAMENTO LITERARIO: DA LEITURA DO MUNDO PARA A LEITURA DA PALAVRA 12

2.2 ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA: AVANÇOS E ENTRAVES 23

2.3 O LIVRO DIDÁTICO EM PERSPECTIVA: QUESTÕES SOBRE A PRESENÇA FEMININA 33

3. CADERNO DE LEITURAS LITERÁRIAS PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II 44

3.1. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO 44

GÊNERO TEXTUAL: CONTO 55

Texto: Cinco mil litros (2016), de Jarid Arraes **55**

GÊNERO TEXTUAL: FOLHETO DE CORDEL 67

Texto: O linguajar cearense (2016), de Josenir Lacerda **67**

GÊNERO TEXTUAL: CRÔNICA 82

Texto: Rua do escritor, número tal (2015), de Ana Miranda **82**

GÊNERO TEXTUAL: ROMANCE ADAPTADO PARA QUADRINHOS 96

Texto: O Quinze (2012), de Rachel de Queiroz e adaptação de Shiko **96**

GÊNERO TEXTUAL: ROMANCE 112

Texto: A Casa (2011), de Natércia Campos **112**

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS 130

REFERÊNCIAS 132

1. INTRODUÇÃO

> "As mulheres começam a explorar o mundo das mulheres como nunca se escreveu antes; pois, até época bem recente, as mulheres na literatura eram certamente, uma criação dos homens." (Virgínia Woolf)

1.1 PANORAMA DA PESQUISA

O papel intelectual exercido pela mulher em nossa sociedade ainda é uma conquista recente. Durante muito tempo, a autoria feminina, por exemplo, sofreu uma espécie de silenciamento instaurado por uma cultura estereotipada, que apenas enxergava a mulher como esposa, mãe e dona de casa, funções distantes da representação da mulher real. Foi justamente em defesa dessas questões que, em diversos períodos da história, movimentos isolados e coletivos, buscaram combater a opressão feminina.

Tendo as primeiras décadas do século XIX como marco inicial da defesa dos direitos das mulheres, o Feminismo, como movimento social, levantou inúmeras bandeiras, incorporadas à sociedade, como o direito ao voto, o direito de frequentar a universidade, e a candidatar-se a cargos políticos etc. Mas, ainda assim, há um preconceito que isola e mistifica a palavra, fazendo com que as novas gerações desconheçam as conquistas alcançadas, e as experienciem, ignorando o que levou a sociedade a configurar-se daquela forma.

Debates sobre questões de gênero têm estado em evidência nos últimos anos, e ressurgem em um contexto histórico "aberto" para a denúncia de outras formas de opressão como política, racial, ou por orientação sexual. E sendo o Feminismo um movimento legítimo, reflexo do desejo das transformações sociais, políticas, econômicas e culturais da sociedade, cabe-nos discutir também os seus impactos na produção artístico-literária.

Historicamente, a produção literária ficou restrita ao universo masculino. Por esta razão, grande parte da bibliografia e das produções femininas sofreu, no transcorrer da história um processo de silenciamento político e social, ficando à margem da historiografia. Sendo que, no campo literário, somente na década de 1980, a partir de um movimento articulado entre alunas(os) e professoras(es) universitárias(os), se promoveu a institucionalização dos Estudos Feministas no Brasil, bem como a validação dos saberes

acadêmicos e, por conseguinte, uma maior visibilidade da literatura produzida por mulheres.

Diante do cenário apresentado, por sermos cearenses, e vivermos em uma região que apresenta índices alarmantes de feminicídio, esta dissertação objetiva justamente oferecer meios facilitadores para o trabalho com a autoria feminina na literatura do Estado do Ceará, em diálogo com outras artes, utilizando-se de material didático-pedagógico, como forma de suscitar as discussões acerca da representatividade da mulher (cearense), e, portanto, enriquecer o conhecimento dos alunos sobre literatura, a partir de diferentes perspectivas.

Conforme mencionado, tradicionalmente, o discurso predominante na Literatura, foi delegado ao olhar masculino, reforçando na sociedade a ideia de mulheres subjugadas e excluídas dos contextos artístico-literários. Entretanto, a partir do século XIX, tem início uma tradição literária de autoria feminina, e na escrita de ensaios sobre a condição da mulher, dentro e fora do universo da Literatura. Esse fato permitiu que as mulheres se inserissem em espaços sociais diversos, tanto para defenderem seus pontos de vista quanto para exporem as ideologias patriarcais[1] que as limitavam. Nesse sentido, interessa-nos perceber de que maneira o trabalho com Literatura de autoria feminina cearense, nas turmas de 9° ano do Ensino Fundamental II, pode fomentar e validar, através de material de apoio didático-pedagógico, as discussões sobre a representatividade da mulher e seus espaços de atuação.

Celeiro artístico-cultural e berço de significativos movimentos literários – Oiteiros, Grupo Clã, Padaria Espiritual – o estado do Ceará foi e é reconhecido por nos apresentar durante toda a historiografia literária nacional, nomes relevantes da Literatura Brasileira, tais como, José de Alencar, Adolfo Caminha, Domingos Olímpio, Patativa do Assaré – todos homens, confirmando a não presença feminina na história da Literatura Cearense no âmbito nacional, e, principalmente, no contexto escolar.

Ademais, a participação das mulheres na Literatura Cearense ainda permanece confusa e complexa. E as maiores inquietações reincidem justamente na dificuldade de se trabalhar o texto literário em sala de aula, haja vista lacunas, como a ausência de escritoras cearenses – à exceção de Rachel de Queiroz – nos materiais didáticos disponibilizados, em que os estudantes tendem a se deparar com uma literatura composta e proposta, apenas ou majoritariamente, por homens.

[1] De acordo com Saffioti (2004) no patriarcado, as relações de gênero são desiguais, hierárquicas, permitindo a exploração das mulheres pelos homens, o que configuraria a opressão feminina.

Com base nas inquietações elencadas, essa pesquisa se justifica, pois, a autoria feminina cearense, na literatura e em outras artes, apresenta-se como um relevante objeto de estudo, levando-se em consideração que trabalhar essas mulheres autoras é também reler a história do Ceará. Trata-se de uma proposta que não tem sido investigada com a devida importância nos meios acadêmicos ou nos ambientes escolares. Além disso, justifica-se também pela possibilidade de criação de espaços de debate, no "chão" da escola, em torno das representações da mulher e de seus espaços dentro e fora da Literatura, e toma por base a terceira das dez competências gerais da Educação Básica, proposta pela BNCC, no que diz respeito a "valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural" (BNCC, 2017, p. 9).

1.2. CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA

Produzir conhecimento sempre fez parte da humanidade, e sua origem dá-se, imprescindivelmente, a partir de um questionamento, de uma inquietação que induz o pesquisador a buscar repostas. Antes de existir a concepção de ciência como conhecemos hoje, a mitologia, as religiões e o senso comum se encarregavam de responder às principais questões humanas. Nessa perspectiva, o surgimento da ciência moderna, a partir do século XVII, trouxe para o homem uma nova concepção de conhecimento.

Com relação à pesquisa no campo da educação, Minayo (2011, p. 17) pontua que "é a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação". Quando a pesquisa científica se constrói a partir da sala de aula, não se trata mais de, apenas, investigar, mas de buscar novas perspectivas e abordagens que contribuam, de maneira significativa, para a melhoria de questões-problema comuns ao processo de ensino-aprendizagem. Bortoni-Ricardo (2008, p. 46) observa com propriedade que o "professor-pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática".

Ainda de acordo com Bortoni-Ricardo (2008), o que vai diferenciar o professor – pesquisador de outros professores, é justamente o fato daquele buscar superar suas próprias lacunas, a partir da reflexão da sua prática, mantendo-se aberto às novas ideias e estratégias. Nesse sentido, escola e sala de aula mostram-se espaços abundantes de

pesquisas que busquem compreender e investigar o processo de ensino e de aprendizagem, inerentes ao contexto educacional.

Assim, estruturalmente, este trabalho é constituído por três capítulos. No primeiro, estamos apresentando uma visão global concernente à estrutura desta dissertação. No segundo, intitulado *Literatura e Ensino*, trataremos do mapeamento das abordagens teóricas pertinentes ao tema: literatura de autoria feminina cearense como fomento para as discussões em torno das representações da mulher. Aqui, procuramos pormenorizar alguns pressupostos significativos, os quais substanciaram os estudos acerca de letramento literário, escolarização da literatura e (in)visibilidade feminina nos livros didáticos, buscando abranger também referencial teórico sobre os estudos de gênero e o movimento feminista.

Interpretar as concepções em torno de leitura e literatura, bem como ter conhecimento da importância do trabalho com o texto literário em sala de aula são fundamentais para a atividade docente. Sustentar-se de um bom embasamento teórico alicerça o trabalho do professor, tornando-o preparado para a implementação de ações práticas que sejam úteis às questões apresentadas.

Alguns autores nortearam a nossa pesquisa, de maneira mais relevante, contribuindo para contextualizar teórica e metodologicamente a sugestão do Caderno de Leituras com obras de escritoras cearenses que iremos propor. O primeiro contato, enquanto pesquisadora, com as principais referências bibliográficas que constam neste trabalho, deu-se durante a disciplina de *Literatura e Ensino*, ministrada pela professora Dra. Daise Lilian Fonseca Dias, minha orientadora, pela ocasião do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal de Campina Grande. Tais indicações foram, inclusive, mais bem direcionadas no período de orientação do presente trabalho. No entanto, não podemos deixar de mencionar a importância de todos os textos citados pelos outros professores que compõem o programa, e que enriqueceram as discussões em sala de aula e fora dela, servindo imensamente para amadurecer nossas ideias e responder nossas inquietações.

De modo geral, o arcabouço teórico utilizado para contextualizar as nossas ideias acerca de Letramento Literário e da Escolarização da Literatura partiu de autores como Magda Soares (2011 e 2017) e Rildo Cosson (2018), principalmente. Para as considerações acerca do livro didático, várias publicações foram consultadas, mas destacamos aqui as contribuições de Regina Zilberman (2010) e Rita Terezinha Schmidt

(2019), dentre outras. Para a elaboração do Caderno de Leituras, as sugestões metodológicas também perpassaram os autores citados anteriormente.

Quanto à natureza do projeto, este é de natureza aplicada, tendo em vista a intenção de produzir conhecimento para uma aplicação prática, com a finalidade de solucionar problemas específicos, envolvendo verdades e interesses locais, Thiollent (1997, p.49) afirma que "a pesquisa aplicada se concentra em torno dos problemas presentes nas atividades das instituições, organizações, grupos ou atores sociais. Está empenhada na elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções".

Aplicando as proposições de Thiollent, em relação à temática escolhida para esta pesquisa, podemos dizer que ela nasceu da própria experiência, enquanto docente, e da inquietação que residia na dificuldade de se trabalhar personalidades femininas cearenses, a partir do texto literário, tendo em vista a lacuna existente nos materiais didáticos disponibilizados para os alunos. Sabe-se que a leitura literária é uma ferramenta capaz de ampliar o universo do estudante, atribuindo sentido e significado ao seu contexto social e cultural. Neste sentido, ter a oportunidade de apresentar aos alunos cearenses nomes de grandes mulheres que fizeram e fazem a diferença na literatura e em outras artes, é também uma maneira de reler a história do Ceará, a partir de uma outra perspectiva, a feminina.

Dessa maneira, a pesquisa proposta aqui assume uma abordagem qualitativa na medida em que se preocupa em compreender e interpretar determinados comportamentos. Assim sendo, acostamo-nos em Creswel (2007, p. 186-187), com relação à pesquisa qualitativa, ao afirmar que esta é "é fundamentalmente interpretativa. Isso significa que o pesquisador faz uma interpretação dos dados. Isso também significa que o pesquisador filtra os dados através de uma lente pessoal situada em um momento sociopolítico e histórico específico".

No terceiro capítulo, denominado *Proposta de Intervenção para o 9º ano*, apresentamos, na íntegra, a proposta de intervenção didático-pedagógica a ser desenvolvida na sala de aula, a partir do texto literário. Configura-se na construção de um material de aporte teórico-metodológico, que contemple os principais nomes de personalidades femininas cearenses, a partir do estudo dos textos produzidos por elas, e organizados de acordo com o gênero textual ao qual eles pertencem (crônica, conto, romance etc.), fazendo uso de atividades didático-pedagógicas e culturais. Tal estudo

baseia-se principalmente nas reflexões de Cosson (2018), sobre letramento literário, uma vez que reconhecemos a sua importância no trato da literatura em sala de aula.

O Caderno de Leituras sugerido, a partir desta pesquisa, é uma proposta instrumental exequível de trabalho com o texto literário, na perspectiva dos letramentos. Trata-se de um material de apoio ao livro didático que traz, para o professor e para o aluno, a oportunidade de adentrar no universo da literatura e de outras artes cearenses, com base nas contribuições dos estudos de gênero e do letramento literário.

A organização do Caderno de Leituras pautou-se na apresentação de seis personalidades cearenses – todas mulheres, que transitam pelo universo da literatura e de outras artes, como o cinema e o teatro. São elas: Jarid Arraes (1991 -), com o conto "Cinco mil litros", retirado da sua obra *Redemoinho em dia quente* (2019); Ana Miranda (1951 -), com a crônica "Rua do escritor, número tal", publicada no jornal O Povo (2015); Josenir Lacerda (1953 -), com o folheto de cordel "O linguajar cearense" (2007); uma adaptação em HQ, pelo quadrinista Shiko, do romance *O quinze* (1930), de Rachel de Queiroz (1910–2003); e Natércia Campos (1938-2004), com o romance fantástico, *A casa* (2011).

O intuito é descortinar para o aluno a riqueza cultural produzida no Ceará, a partir do início do século XX até o momento. É importante ressaltar que outras mulheres, anteriores a esse período, merecem o referido destaque, por terem contribuído, de maneira significativa, com a literatura de sua época. Porém, para este caderno, optamos por delimitar o ínterim de um século, em virtude de questões que envolvem o acesso ao conteúdo, as temáticas trabalhadas nos textos, a linguagem utilizada, o público-alvo e o tempo designado para o trabalho com o caderno em sala de aula.

Sistematicamente, o caderno apresenta, logo em sua página de abertura, um texto com orientações gerais para o professor, bem como os objetivos do trabalho com o material. Cada capítulo conta com um texto de apresentação do gênero textual que será trabalhado na sessão, seguido de diretrizes e justificativas teóricas, que servirão de apoio para a resolução das atividades propostas. Em seguida, temos a apresentação da escritora e da obra a ser trabalhada, com detalhamentos sobre seus contextos de produção e de circulação, principais características e temáticas abordadas. A proposta é que essa apresentação seja feita por meio de um *layout* que se assemelhe a uma rede social, na tentativa de aproximar duas linguagens – a literatura e a *internet.*

Logo após, o professor disporá de algumas atividades a serem trabalhadas com a turma. A proposta é que essas ações sejam realizadas concomitantemente ao trabalho com o texto literário, para tanto, elas foram organizadas em três grupos diferentes: atividades

de pré-leitura, que consistem na ativação dos conhecimentos prévios do aluno e no levantamento de hipóteses; atividades a serem realizadas durante a leitura, que promovem a interação do aluno com o texto, abrindo possibilidades múltiplas de interpretação da obra, a partir dos intervalos de leitura; e, por fim, atividades pós-leitura, que oportunizam o aluno a refletir sobre o texto, aprofundando sua relação afetiva e intelectual com a obra e a autora. Ademais, propõe-se também uma sessão composta de atividades culturais a serem realizadas pela turma. Elas incluem saraus, peças de teatro, visita a museus, concursos literários, dentre outras iniciativas. Uma sugestão é que as atividades culturais possam ser realizadas a partir dos projetos da escola, como uma forma de oportunizar que todos os alunos partilhem do mesmo conhecimento.

A utilização de um caderno de intervenção didática durante as aulas de Língua Portuguesa do 9° ano do Ensino Fundamental II pode se apresentar como importante ferramenta de trabalho para o professor, no que diz respeito à valorização da Literatura Cearense de autoria feminina, além de estimular as discussões acerca da representatividade da mulher.

Por fim, reconhecemos a relevância da proposta que será apresentada ao longo dessa dissertação, visto que se configura um trabalho voltado para a prática da sala de aula. Esperamos germinar uma semente de renovação no processo de ensino-aprendizagem, desejando que as aulas de Literatura possam promover mais debates sobre a importância de as mulheres conquistarem seus espaços e sentirem-se reconhecidas e valorizadas em suas trajetórias. À medida que mais leitores acessam obras produzidas por mulheres, mais estereótipos são derrubados, outras vozes podem ser ouvidas, e mais pessoas podem sentir-se representadas.

2 LITERATURA E ENSINO

2.1 LETRAMENTO LITERÁRIO: DA LEITURA DO MUNDO PARA A LEITURA DA PALAVRA

> "A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente." Paulo Freire (1981)

Neste capítulo, discutiremos o ensino de literatura sob a perspectiva do letramento literário, defendida na obra *Letramento Literário*: teoria e prática, de Cosson (2018), abordagem teórica de grande relevância para o entendimento do processo de formação dos leitores. Em seguida, investigaremos o processo de escolarização da literatura, importando para a leitura a revisitação do processo pelo qual perpassa a história do ensino da disciplina no Brasil. Para tanto, nos acostamos nas percepções de Magda Soares e Regina Zilberman. Compreendidas as trilhas que tratam da literatura na sala de aula, desembocamos nas discussões em torno da (in)visibilidade da escrita feminina nos livros didáticos, em especial a cearense, cerne da nossa pesquisa, e que culmina com a escassez de acesso à obras produzidas por mulheres, dentro e fora dos contextos escolares. Para tal, dispomos dos estudos em torno das questões de gênero desenvolvidos por Rita Terezinha Schmidt, Ria Lemaire, dentre outras pesquisadoras.

Com relação ao trecho acima citado, retirado da 23ª edição da obra *A importância do ato de ler* (1981), ecoa o discurso praticado por Freire em toda a sua trajetória enquanto educador, e servirá de ponto de partida para as discussões teóricas propostas neste capítulo. Ao abordar a dinamicidade das relações entre a linguagem e a realidade, abre-se também um caminho para se discorrer sobre Letramento, e como desdobramento, desfiar as questões que permeiam os estudos referentes ao Letramento Literário.

Ler é um processo de construção de saberes contínuo, e está presente em todas as nossas relações sociais. Um passeio ao shopping, uma ida ao banco ou supermercado, ou mesmo pedir um transporte por meio de aplicativo, exige de cada indivíduo, um conhecimento da palavra escrita e, consequentemente, da leitura. Quando tratamos de

leitura, não estamos nos referindo à decodificação de palavras simplesmente, mas a produção de sentidos, sobretudo porque, segundo Kleiman (2013, p. 12) a leitura é "um ato social, entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados".

Partindo dessa acepção, não é incomum observar uma preocupação recorrente em relação às questões que permeiam a leitura e a escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tais inquietações se justificam, principalmente, pelo fato de diversos instrumentos de avaliação, internos e externos à escola, apontarem dados insatisfatórios no tocante às taxas de alfabetização no país.

O PISA (*Programme for International Student Assessment*) que acontece a cada três anos, desde os anos 2000, e avalia o letramento de jovens de 15 anos de idade em matemática, ciências e leitura, mostrou na sua última edição, em 2018, que as habilidades de leitura e compreensão de texto seguem estagnadas desde a última década, deixando o Brasil na 58ª posição no *ranking* de 79 países.

No âmbito nacional, A ANA (Avaliação Nacional de Alfabetização), o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), o ENCCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos), e o próprio ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), são avaliações aplicadas sob a orientação do MEC (Ministério da Educação), e que possuem um objetivo comum: analisar os índices e taxas de alunos alfabetizados, bem como apontar as dificuldades apresentadas pelos estudantes em disciplinas específicas, normalmente Língua Portuguesa e Matemática.

Todas essas avaliações resultam em informações importantes a serem disseminadas nas escolas, e que deveriam servir de suporte para uma reflexão: como melhorar as práticas pedagógicas na sala de aula? Porém, após o diagnóstico, essas políticas avaliativas terminam sendo engavetadas, sem que ocorram ações efetivas, a longo prazo, para que os dados negativos sejam alterados. Como exemplo disso, temos uma pletora de "Formações para Professores" oferecida a nível municipal, estadual e federal que se inicia com a proposta de apontar caminhos para intervenções que, se supõem, de sucesso, a partir dos resultados das avaliações citadas acima, mas que, na maioria das vezes, não se efetivam devidamente, seja pela mudança de gestores (nos mais diversos níveis da administração pública), seja pela falta de recursos financeiros, e, assim, por diante.

Ainda assim, é preciso reconhecer essas iniciativas como passos positivos importantes para a educação pública, visto que as ações do governo federal, como o

Enem, ou dos estados, a exemplo do Ceará, onde, anualmente, acontece o SPAECE (Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará), com alunos do ensino fundamental e médio, surgem a partir de uma premissa: diminuir as desigualdades sociais através da educação.

Já no âmbito da sala de aula, cabe ao professor uma constante reflexão acerca do seu papel enquanto formador. É preciso reconsiderar a própria prática de ensino, e fundamentá-la em teorias que auxiliem o aluno a se reconhecer como parte do sistema comunicativo, buscando na leitura um espaço de construção e (re)significação dos sentidos. Para tanto é necessário que o professor e a escola saibam exatamente o que querem fazer e o que entendem por alfabetização e letramento.

De acordo com Tfouni (2010, p. 11-12):

> a alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. [...] por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal.

Como se pode entrever na citação, a alfabetização é um processo individual de aquisição de habilidades, caracterizado pela sua incompletude, tendo em vista que se inicia antes da escola e não se conclui com o término do Ensino Fundamental I, por exemplo. Por essa razão, muitos problemas surgiram na história da alfabetização escolarizada em decorrência de não haver clareza quanto aos objetivos a serem alcançados pelos alunos, e, consequentemente, pela escola, para que a alfabetização se efetivasse a contento.

No transcorrer da história, a alfabetização passou por inúmeros processos de transformação, dependendo do desenvolvimento político, cultural e social dos povos. Antes da Idade Média, os alunos eram alfabetizados aprendendo a ler a partir de textos já prontos, ou seja, os escritos eram copiados e decorados de forma exaustiva, até que os estudantes passassem a escrever seus próprios textos. Mais tarde, na Idade Média, era comum que as pessoas, pertencentes à nobreza, fossem alfabetizadas no âmbito familiar. Assim, já detinham o conhecimento das letras quando chegavam à escola facilitando o processo de junção das sílabas e decodificação da palavra.

Com o Renascimento e o surgimento da imprensa, a preocupação com a alfabetização mudou. Era preciso ensinar o povo a ler e a escrever a língua pátria, deixando de lado o latim. Daí surgem as cartilhas e a ideia de alfabetização como um

processo sistematizado. Porém, é válido enfatizar que a escrita é um produto social e, como tal, não é neutra. Ela resulta das relações de poder existentes em todas as sociedades ao longo da história. A este respeito, Tfouni (2010, p. 16) pontua:

> a escrita pode ser tomada como uma das causas principais do aparecimento das civilizações modernas e do desenvolvimento científico, tecnológico e psicossocial da sociedade nas quais foi adotada de maneira ampla. Por outro lado, não podem ser esquecidos fatores como as relações de poder e dominação que estão por trás da utilização restrita ou generalizada de um código escrito.

Ganha destaque o fato de que, a partir do final da Revolução Francesa, deu-se um processo de modernização dos métodos alfabetizadores. Houve inicialmente uma retomada de responsabilidade da escola com a educação das crianças e, portanto, com a alfabetização delas. Além disso, as cartilhas passaram por notáveis modificações, dando ênfase à leitura. Nesse período, a produção de cópias era a atividade mais comum entre os alfabetizandos, e o modelo de texto escolhido era, na maioria das vezes, pertencente à alta Literatura tendo em vista a ideia de que era preciso "imitar" os bons escritores. Nessa perspectiva, a alta literatura refere-se às obras aclamadas pela crítica literária, e que, possuíam, portanto, um grande valor estético.

Os alunos que não acompanhavam as lições eram submetidos a castigos, inclusive físicos, além disso, deveriam produzir repetições escritas dos textos de forma exaustiva, e, ainda, se não obtivessem êxito, eram expostos à reprovação. Sobre esse sistema de cartilhas, Cagliari (2006, p. 84) afirma:

> O método das cartilhas não leva em consideração o processo de aprendizagem. Quando diz que faz a verificação da aprendizagem através de ditados, provas, etc., na verdade, está verificando não se o aluno aprendeu ou não, mas se o aluno sabe responder ao que o professor pergunta, reproduzir um modelo que lhe foi apresentado, demonstrar que o professor ensinou direito. O que se passa na mente do aluno e as razões pelas quais ele faz ou deixa de fazer algo são coisas que o método não permite que o aluno manifeste.

Nessa perspectiva, apesar de se apresentar como um método "seguro" de ensino para o professor, as cartilhas foram um verdadeiro fracasso, tendo em vista a taxa elevada de reprovação, que acarretaram altos índices de abandono escolar. Esse diagnóstico

promoveu consideráveis mudanças no sistema de alfabetização, em escala ocidental. Ademais, os textos propostos nas cartilhas em nada representavam a realidade social da época, que vivia à sombra dos valores culturais europeus.

No âmbito nacional, sabe-se que até a Proclamação da República, os estudos voltados para leitura e escrita eram rudimentares. Apesar de no período vigente da Independência terem surgido esforços, por parte do governo, em relação à instrução pública, como criação de escolas primárias, captação de professores e controle das atividades exercidas em sala de aula, a alfabetização ainda acontecia de maneira restrita à população, visto que, nesse período, ir à escola não fazia parte do contexto cultural da sociedade da época, formada pelas oligarquias rurais, que não via nos estudos uma necessidade iminente. Além da população marginalizada, em sua grande maioria pessoas que haviam ganho a liberdade há pouco tempo, e/ou não possuíam nenhum tipo de renda, não tinham, portanto, oportunidade de acesso às instituições escolares.

As primeiras décadas do século XX, no Brasil, foram marcadas por grandes modificações nesta área. Pela primeira vez, a alfabetização passou a ser vista pela sua natureza social, e, leitura e escrita começaram a ser entendidas como um meio de interação entre os sujeitos. Esse período foi marcado também pelo embate teórico entre o "método sintético" - da parte para o todo, como o alfabético e o fônico -, e o analítico - do todo para a parte, como o da palavração, do conto.

A promulgação da Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), através da Lei nº 4024, no ano de 1961, permitiu, paulatinamente, o predomínio do tecnicismo na educação, corrente pedagógica que primava a assimilação passiva de conteúdos transmitidos pelo professor, sem haver qualquer vínculo do aluno com o seu próprio contexto sociocultural. Fato que contribuiu para a dicotomia entre teoria e prática, ou seja, pregava-se a formação de cidadãos ativos e participativos na sociedade, mas não se ofereciam oportunidades de diálogos e troca de experiências dentro da escola, prezando por um ensino autoritário e descontextualizado no cenário educacional. Além disso, as escolas não estavam preparadas para receber as crianças oriundas de classes populares, tendo em vista a precariedade das estruturas e a falta de material pedagógico e de professores capacitados para assumirem a função, o que favorecia, ainda mais, o fracasso escolar.

O movimento social em prol da redemocratização no Brasil, a partir do final da década de 1970, coincidiu também com um novo período no processo de alfabetização, exigindo do professor, além de competência técnica, compromisso social com a

aprendizagem do aluno. Assim, a alfabetização passa a assumir um novo sentido. Esse período coincide com a introdução do pensamento construtivista, resultado das pesquisas desenvolvidas por Ferreiro e outros colaboradores. Conforme Mortati (2006, p. 10):

> [...] introduziu-se no Brasil o pensamento construtivista sobre alfabetização, resultante das pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita desenvolvida pela pesquisadora argentina Emília Ferreiro e colaboradores. Deslocando o eixo das discussões dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança (sujeito cognoscente), o construtivismo se apresenta não como um método novo, mas como uma "revolução conceitual", demandando, dentre outros aspectos, abandonarem-se as teorias e práticas tradicionais, desmetodizar-se o processo de alfabetização e se questionar a necessidade de cartilhas."

Como entrever-se na citação acima, foi um grande passo no cenário educacional, que transformou a forma como se enxergava, não só o processo de ensino-aprendizagem durante a alfabetização, mas, principalmente, como a criança é vista durante esse processo, não como um adulto em miniatura, e sim como um ser em pleno desenvolvimento.

Dando continuidade às mudanças didático-pedagógicas do processo de alfabetização, surgem entre as décadas de 1980 e 1990, a Constituição de 1988 e a Lei 9394/96 como uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, além dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e Ensino Médio. Estes dois últimos são um conjunto de iniciativas que corroboravam – e ainda corroboram - com a proposta de novos métodos de ensino-aprendizagem acerca de leitura e escrita, baseadas em estudos e teorias acadêmicas sobre educação.

Ao se olhar para trás, é possível que se percebam os avanços conquistados em relação aos estudos acerca da alfabetização. Muito se aprendeu sobre os processos que levam à aprendizagem da leitura e da escrita, e ainda há muito o que se desvendar. Por esta razão, é preciso, constantemente, se perguntar: "Que tipo de alfabetização se requer? A distância que separa os grupos alfabetizados dos não alfabetizados é cada vez mais próxima a um abismo. [...] como suscitar o direito à alfabetização ao lado de outros direitos primordiais? (FERREIRO, 2011, p. 59). E é, no limiar desses questionamentos, que convém apontar a importância dos letramentos, em especial o literário, na formação leitora do indivíduo, como veremos a seguir.

Ferreiro (2011, p. 20-21) propõe apreciarmos a alfabetização a partir de uma nova perspectiva. Para a autora, a escola, enquanto instituição, transformou a língua escrita em objeto escolar, ocultando sua função social, sem, no entanto, valorizar toda a sua condição dinâmica:

> No decorrer dos séculos, a escola (como instituição) operou uma transmutação da escrita. Transformou-a de objeto social em objeto exclusivamente escolar, ocultando ao mesmo tempo suas funções extraescolares: precisamente aquelas que historicamente deram origem à criação das representações escritas da linguagem. É imperioso (porém, nada fácil de conseguir) restabelecer, no nível das práticas escolares, uma verdade elementar: a escrita é importante na escola porque é importante fora da escola, e não o inverso.

Esse novo olhar, pressupõe a língua pensada como um objeto social e, portanto, cheia de significado e sentido para a criança. Sendo assim, a criança necessita de mais que um ambiente alfabetizador, é preciso que ela seja orientada a se apropriar do sistema de escrita para que possa usufruir dele da melhor forma possível. É nesse processo que alfabetização e letramento se fundem. Em entrevista ao Jornal do Brasil, no ano 2000, Magda Soares faz a seguinte assertiva sobre o tema:

> Alfabetização e letramento se somam. [...]. Se alfabetizar significa orientar a criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e de escrita. Uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler e escrever; uma criança letrada (tomando este adjetivo no campo semântico de letramento e de letrar, e não com o sentido que tem tradicionalmente na língua, este dicionarizado) é uma criança que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer de leitura e de escrita de diferentes gêneros de texto, em diferentes suportes ou portadores, em diferentes contextos e circunstâncias.

O termo letramento surge a partir da perspectiva de uma nova ordem social, como complemento à proposta de alfabetização. Não bastava apenas saber ler ou escrever, era preciso saber fazer uso da leitura e da escrita nos mais diversos ambientes sociais. E como muitos países se apropriam das taxas de analfabetismo como indicadores socioeconômicos, não seria novidade que a palavra letramento fosse incorporada aos discursos também como uma maneira de explicar o desenvolvimento social, político, econômico e cultural das nações.

Para Tfouni (2010, p. 32) “a necessidade de se começar a falar em letramento surgiu da tomada de consciência que se deu principalmente entre os linguistas, de que havia alguma coisa além da alfabetização, que era mais ampla, e até determinante desta.” Ora, de acordo com Soares (2017, p. 17-18), a palavra letramento tem sua origem na língua inglesa *“literacy”* e significa:

> O estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la. [...] o “estado” ou a “condição” que o indivíduo ou o grupo social passam a ter, sob o impacto dessas mudanças, é que é designado por *literacy*.

Nesse entendimento, o letramento proposto pela autora ultrapassa os limites do decodificar apenas, e relaciona-se com o processo de construção do ser humano, enquanto indivíduo e como parte integrante de um grupo social. Nesse sentido, ler implica dialogar consigo mesmo, indagar e refletir criticamente, possibilitando ao leitor construir e reconstruir sua identidade, a partir das leituras que faz de si, do outro e do mundo a sua volta.

As discussões acerca de letramento em muito contribuem para um ensino de Língua Portuguesa mais significativo. Todavia, é preciso que se compreendam como se processam as práticas de letramento dentro da escola, haja vista teoria e prática nem sempre seguirem o mesmo caminho quando se trata do cotidiano escolar. Sobre isso Kleiman (2007, p. 4) aduz:

> É na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, acredito também na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar.

Considerando-se que o letramento envolve dois processos fundamentalmente distintos – leitura e escrita – há de se perceber duas dimensões de letramento, de acordo com Soares (2017). A primeira, aponta a *dimensão individual*, em que ler e escrever são categorias vistas como um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas que se

complementam. E a segunda, seria a *dimensão social*, onde "letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais" (SOARES, 2017, p. 72)

É preciso que se esclareça que uma dimensão não exclui a outra. Ao contrário, são processos distintos, porém complementares. Entretanto, ainda que haja inúmeras propostas de ensino da língua voltadas para as práticas comunicativas, se faz necessário avançar nas discussões sobre o aspecto social do letramento e propor intervenções que não priorizem determinados letramentos em detrimento de outros, como letramento digital, que se refere ao uso de textos em plataformas digitais, como e-mail e redes sociais, ou letramento matemático, que diz respeito à compreensão que se tem do papel da matemática no mundo moderno.

O que, infelizmente, acontece com frequência nas escolas, é a supervalorização de um currículo conteudista e que não agrega valor ao letramento que não é escolarizado. Em outras palavras, muitas vezes a "leitura de mundo" ou o conhecimento prévio adquirido pelo aluno fora da realidade escolar é excluído da prática da sala de aula. Esse isolamento termina por gerar desinteresse pelas aulas, desmotivação, e, por conseguinte, abandono escolar. Nesse sentido:

> Assumir o letramento como objetivo do ensino no contexto dos ciclos escolares implica adotar uma concepção social da escrita, em contraste com uma concepção de cunho tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de competências e habilidades individuais. (KLEIMAN, 2007, p. 4).

Em entrevista concedida a Marcio D'Olne Campos, em 1991, Freire também postula que:

> o ensino deve sempre respeitar os diferentes níveis de conhecimento que o aluno traz consigo à escola. Tais conhecimentos exprimem o que poderíamos chamar de a identidade cultural do aluno – ligada, evidentemente, ao conceito sociológico de classe. O educador deve considerar essa "leitura de mundo" inicial que o aluno traz consigo, ou melhor, em si. Ele forjou-a no contexto de seu lar, de seu bairro, de sua cidade, marcando-a fortemente com sua origem social (FREIRE, 1991, s/p).

Na perspectiva adotada até aqui, letramento diz respeito a apropriação da língua em seu sentido mais amplo, ou seja, um indivíduo letrado é aquele capaz de interagir socialmente, de maneira eficaz e prática, através da língua. E essa ideia de apropriação também acontece no campo do letramento literário. De acordo com a definição de Cosson, disponível no [2]*Glossário Ceale* – Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores – lemos:

> Letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Para entendermos melhor essa definição sintética, é preciso que tenhamos bem claros os seus termos. Primeiro, o processo, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. Com isso, precisamos entender que o letramento literário começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido. Depois, que é um processo de apropriação, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua. É isso que sentimos quando lemos um poema e ele nos dá palavras para dizer o que não conseguíamos expressar antes.

Como se pode entrever na citação, essa condição de letrado (no que diz respeito à Literatura), defendida pelo autor, dá-se muito antes do ambiente escolar, e é um processo que nos acompanha continuamente, ao longo da vida. Ou seja, à medida que somos apresentados à novas leituras literárias, peças de teatro, cinema, obras de arte em geral, nos apropriamos dessas linguagens, e, consequentemente, evoluímos no processo do letramento literário.

Mas, ainda que, "a aprendizagem da leitura esteja intimamente relacionada ao processo de formação geral do indivíduo e a sua capacitação para as práticas sociais", conforme defende Vieira (2004, p. 2), as relações entre leitura e literatura nem sempre são analisadas de maneira coerente dentro do contexto escolar. De acordo com os PCN *(Parâmetros Curriculares Nacionais da Língua Portuguesa):*

> [...] o texto literário não está limitado a critérios de observação fatual (ao que ocorre e ao que se testemunha), nem às categorias e relações que constituem os padrões dos modos de ver a realidade e, menos ainda, às famílias de noções/conceitos com que se pretende descrever e explicar diferentes planos da realidade (o discurso científico). Ele os ultrapassa e transgride para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o

[2] http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-literario

> mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis (BRASIL, 1998, p. 26).

A questão é que estes saberes são trabalhados de forma limitada, utilizando-se de textos fragmentados ou frases soltas como apoio para o ensino gramatical, distanciando o aluno do prazer da Literatura. Cosson (2018, p. 27) afirma que "o bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo".

Na perspectiva proposta por Cosson (2018), é preciso reconhecer que um dos maiores entraves, no que se refere ao ensino de literatura, é justamente a disponibilidade do professor em oferecer ao aluno, por meio do trabalho com os textos literários, a promoção da humanização da literatura. Leia-se aqui humanização sob o ponto de vista de Cândido (1995, p. 249):

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

A ponderação feita pelo autor nos reporta ao reconhecimento do sujeito como parte integrante da sociedade e à sua relação harmônica com o outro. Vê-se aqui a importância do papel do professor. A maneira como as estratégias didático-pedagógicas são organizadas na sala de aula, o trato com o texto literário, a mediação de situações que levem o aluno a ampliar seus estados de compreensão linguística. Todas essas atividades conduzem o processo de ensino-aprendizagem à formação do aluno a partir da perspectiva do letramento literário.

Para a leitura (de literatura) é necessário que os alunos estejam motivados e participativos, e que sejam capazes de formular suas próprias opiniões/questões a respeito das obras. Mas, antes de termos estudantes envolvidos com o projeto literário, é preciso que a mediação dessas aulas seja realizada por um professor leitor competente, notadamente para se evitar que o ensino de Literatura esteja reduzido a simples transmissão de informações, em aulas mecânicas, com ouvintes passivos. Por esta razão,

“o professor que deseja formar leitores e promover em sala de aula precisa se perguntar antes: como me tornei leitor? Como descobri o interesse pela leitura? Qual a experiência de leitura que eu tenho que partilhar com os outros?” (GRAZIOLI E COENGA, 2014, p. 191). Sua postura, enquanto leitor de literatura, será um fator importante no sucesso de suas aulas.

Na busca por alternativas que norteiem o trabalho do professor de Literatura em sala de aula, as indagações quanto às implicações teóricas e práticas que envolvem os processos de leitura literária, devem acontecer constantemente no cotidiano escolar. Nesse sentido, percebe-se uma discrepância demasiada em relação ao tratamento dado à literatura no ensino fundamental e no ensino médio, no que se refere aos conteúdos abordados. Há um abismo didático-pedagógico que separa os níveis de ensino e oscila entre dois extremos, sobretudo porque existe uma “exigência de domínio de informações sobre literatura e o imperativo do que o importante é que o aluno leia, não importando bem o que, pois, a leitura é uma viagem, ou seja, mera fruição” (COSSON, 2018, p. 22). Essa perspectiva desconsidera o caráter formal e sistemático do ensino e aprendizagem de literatura no ambiente escolar.

Entendidos os pressupostos teóricos e metodológicos envolvidos no processo do letramento literário, discutiremos, mais à frente, as questões em torno da escolarização da Literatura, especialmente sobre o tratamento dado ao ensino de leitura literária na escola, pois buscamos compreender os avanços e obstáculos da relação entre a escola e a Literatura.

2.2 ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA: AVANÇOS E ENTRAVES

> “Aceitar que numa sociedade podemos ter gente que nunca vai ter a menor oportunidade de acesso a uma leitura literária é uma forma perversa de compactuarmos com a exclusão. Não combina com quem pretende ser democrático.” (Ana Maria Machado)

Nos últimos anos, as discussões sobre os rumos do ensino de literatura para crianças e jovens tornou-se prática recorrente tanto no meio acadêmico como nos planejamentos da escola. Dentre outros aspectos, esse debate surge impregnado de uma percepção de certa falência ou fracasso da implantação da leitura literária nos ambientes

escolares, tendo em vista que nem sempre ela ocorre da forma desejada ou esperada pelos docentes.

O ensino de leitura e literatura desenvolvido na maioria das escolas brasileiras hoje está aquém do nível desejado pelos professores, pelos estudiosos da área, e pelos alunos, principais envolvidos nesse processo. Prioriza-se, em muitos casos, o trabalho com a gramática normativa em detrimento das aulas de leitura, e utiliza-se o texto apenas como desculpa para se ensinar regras de morfologia e sintaxe. Ou ainda, consolida-se a leitura como uma atividade vinculada a práticas de exercícios e atribuição de notas, ao passo que a leitura despretensiosa e lúdica dos textos literários se apresenta como uma práxis pouco utilizada e valorizada.

A aversão apresentada por muitos alunos diante da leitura de textos literários é reflexo dessa postura tradicional, que acaba distanciando os alunos da leitura literária, visto que, na maioria dos casos, os textos não têm seus sentidos construídos na relação entre autor e leitor, chegando "prontos" à sala de aula, de acordo com o parecer do livro didático e do professor, sem dar espaço para o debate, para a crítica e para a construção do próprio saber do aluno em relação ao texto.

Sobre essa construção de sentidos, Lajolo (2008, p. 59) observa que:

> Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo ou não outra prevista.

Significativas mudanças no ensino da língua materna concorreram para que o ensino de literatura fosse desconsiderado das práticas pedagógicas, perdendo seu espaço enquanto disciplina escolar, e passando a integrar o currículo de língua portuguesa. Essa alteração no sistema de ensino pode ser observada nos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio, que apresentam a proposta de integrar a Literatura à área de leitura:

> Os conteúdos tradicionais de ensino de língua, ou seja, nomenclatura gramatical e história da literatura, são deslocados para um segundo plano. O estudo da gramática passa a ser uma estratégia para compreensão / interpretação / produção de textos e a literatura integra-se a área de leitura (BRASIL, 2000, p. 18).

Como se pode perceber no exposto acima, a mudança tinha o propósito de ampliar e valorizar os "espaços" de leitura dentro da sala de aula, contribuindo para uma quebra de paradigma, já que as aulas de compreensão, interpretação e produção assumiriam o papel norteador da disciplina. Mais tarde, outros documentos, como as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006), concorreram para o direcionamento do ensino de literatura, enfatizando o seu caráter humanizador, bem como a importância de se trabalhar com o letramento literário.

Todavia, o que se vê na prática, são professores assumidamente "perdidos" em relação ao ensino de literatura, mais especificamente às aulas de leitura literária. Prioriza-se a historiografia da literatura, com um plano anual dividido por escolas e movimentos literários, em detrimento do trabalho com o texto literário propriamente dito. Essa descaracterização da literatura no processo de ensino acaba suscitando diversas discussões a respeito da sua escolarização/didatização.

Vale ressaltar inclusive que, o que está em questão aqui não é se a literatura deve ou não ser escolarizada, mas de que maneira essa escolarização acontece, e quais as consequências, positivas e negativas, desse processo, reflexo desse debate. Magda Soares (2011, p. 22), ao discutir os processos de escolarização da literatura infantojuvenil, diz que:

> O que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o. (É preciso lembrar que essa escolarização inadequada pode ocorrer não só com a literatura, mas também com outros conhecimentos, quando transformados em saberes escolares).

No Ensino Fundamental, o trato dado ao ensino de literatura é ainda mais preocupante. A literatura é integrada às aulas de Língua Portuguesa e o texto literário chega aos alunos na sua forma fragmentada, da forma como é encontrado nos livros didáticos, sem a sua base de origem. Por conseguinte, o estudante deixa de ter acesso a obras e escritores referências para o público infantojuvenil, como Monteiro Lobato, Ana Maria Machado, Lygia Bojunga, Giselda Laporta, dentre tantos outros.

Ainda sobre a literatura no Ensino Fundamental, e ratificando a discussão acima, Cosson (2018, p. 22) afirma que, "predominam as interpretações de texto trazidas pelo livro didático, usualmente feitas a partir de textos incompletos, e as atividades extraclasses, constituídas de resumos dos textos, fichas de leitura e debates", situação que

resulta numa relação artificial do aluno com o texto literário, e culmina numa formação superficial de leitores, que acaba por se estender até as séries do Ensino Médio, conforme mencionado anteriormente. Some-se a isso a (in)visibilidade dada, nos livros didáticos, à produção artístico-literária de autoria feminina, cerne da nossa pesquisa. Elas praticamente não são consideradas nas obras didáticas, asseverando o abismo existente entre criações produzidas por homens e por mulheres.

Cosson (2018, p. 21) ainda traça um comparativo equânime do tratamento dado ao ensino de literatura nos dois níveis de ensino da educação básica:

> No ensino fundamental, a literatura tem um sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresente parentesco com ficção ou poesia. [...] No ensino Médio, o ensino de literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional.

Nesse cenário, pode-se antever que, diferente do pretendido, a literatura na educação básica se prende a um discurso didatizante, inspirado em práticas tradicionais de ensino, que, na maioria das vezes, foi vivenciada anteriormente pelo professor, ou ainda por estarem dessa forma apresentadas nos livros didáticos. Em contrapartida, o texto e a leitura literária ficam em um segundo plano, utilizadas comumente como pretexto dentro da disciplina de Língua Portuguesa.

Não se pretende aqui negar a possibilidade de o aluno conhecer e estudar a tradição de uma literatura riquíssima, construída ao longo dos séculos e que conta muito, através de suas obras, a história de tantos povos. Mas há de se ter o cuidado de não colocar outras literaturas, surgidas além dos espaços de uma elite colonizadora, numa situação periférica. É preciso haver espaço para todas as literaturas, a fim de proporcionar ao estudante, a vivência com outras formas de expressão linguística e cultural, sobretudo porque:

> Ensinar literatura brasileira, [...] com base na descrição de seus estilos de época, de suas gerações, autores e obras mais importantes tornou-se um expediente tão comum nas escolas, que para muitos professores é praticamente impossível imaginar uma prática de ensino diferente dessa (CEREJA, 2005, p. 89).

Para compreender como o ensino de literatura resultou na práxis descrita por Cereja, é preciso revisitar o processo histórico pelo qual perpassa também a história do ensino dessa disciplina no Brasil.

Percorrendo o contexto histórico que envolve o ensino da Literatura, poderíamos afirmar, quase que na sua totalidade, que a leitura se firmou, incialmente, dentro dos grupos familiares e, posteriormente, no âmbito escolar. Junto a isso, podemos afirmar também que nesse percurso, o hábito de leitura e a propagação do ensino de literatura sofreu uma grande ruptura diante do processo de democratização das escolas.

Os estudos literários tiveram início no Brasil a partir do período colonial, com a concepção humanista de educação, introduzida pelos , e que previa uma educação voltada para a formação integral do indivíduo, ou seja, a aquisição de uma cultura universal, comum a todos. Nessa perspectiva, valorizavam-se disciplinas como latim, grego, artes, letras, dentre outras. A questão é que esse modelo de ensino se baseava nos moldes europeus de educação, ignorando as especificidades e o perfil dos jovens e crianças brasileiros.

Com a chegada da Família Real e o surgimento da Constituição de 1823, tem-se a primeira proposta de criação de escolas em todas as cidades do Brasil Império. Porém, a lei só passa a ser cumprida, a partir de 1837 com a fundação do Colégio Pedro II. Antes disso, a educação esteve nas mãos do "método Lancaster, que consistia em atribuir aos alunos 'mais inteligentes' a tarefa de ensinar seus conhecimentos aos colegas" (CEREJA, 2005, p. 90).

A fundação do Colégio Pedro II marca também uma mudança nas concepções do ensino de literatura. Acompanhando os padrões europeus, os planos de ensino empregavam modelos que continuavam externos às necessidades dos nossos jovens, passando por um processo de transformação, até que, a partir da década de 1860, adotou-se um projeto de Literatura Nacional.

É justamente a partir desse período que encontramos um ensino voltado para a historiografia da literatura, com a disciplina intitulada *"Historia da Litteratura em geral e especialmente da portuguesa e da nacional"*, revelando muitas semelhanças com o ensino de literatura praticado em nosso país, a partir da década de 70 até a atualidade. A esse respeito, Cereja (2005, p. 97) destaca:

> Entre as semelhanças, nota-se primeiramente a ênfase na visão panorâmica da literatura, enfocando-se os cânones da tradição

> literária. Além disso, a produção de cada país era organizada em épocas, assim como hoje é organizada em estilos de época ou movimentos literários. Por último, há semelhança também quanto à divisão dos períodos literários.

Como pôde ser visto até aqui, o Colégio Pedro II possui uma grande importância quando se trata da estrutura e organização do ensino de literatura nas escolas. A instituição ditou mudanças substanciais acerca de conteúdo, metodologias e materiais didático-pedagógicos. Estrutura que se refletiu também nos Cursos de Letras criados no Brasil, a partir da década de 1930. Sobre o reflexo do ensino praticado no Colégio Pedro II, em pleno século XIX e a criação dos cursos de Letras, Zilberman (2005, p. 233-34) relata:

> Apesar de grandes modificações nos paradigmas científicos, as Faculdades de Letras não chegaram a propriamente alterarem seu programa de estudo das literaturas vernáculas, caracterizadas por preferências da perspectiva historicista, fundamentada no eixo cronológico progressivo.

Da criação do Colégio Pedro II à democratização do ensino, deu-se um salto de cerca de sessenta anos. Nesse ínterim não houve nenhuma mudança expressiva, especialmente quando se trata do ensino de literatura nas escolas secundárias. Só a partir da década de 1930, a estrutura das escolas acompanhou a modernização do país, ampliando sua rede pública e se organizando em diferentes graus de ensino.

Somente na década de 1960, após inúmeras reivindicações, é que se estabeleceu um currículo mínimo para os cursos de Letras. Essa alteração concedia à literatura brasileira um lugar privilegiado, consolidando a historiografia literária até hoje, em muitos cursos da área, e norteando o ensino secundário. Paralela a essas alterações curriculares, o ensino secundário via-se diante de uma grande ruptura: de um momento para outro, em meados de 1967, chegava às escolas um novo público, agora formado por estudantes provenientes das mais diversas camadas sociais, com experiências culturais e linguísticas, bem diferentes dos alunos que já frequentavam os espaços escolares.

Eram universos distintos que, a partir daquele momento, passaram a coexistir na mesma sala de aula, gerando inúmeras transformações. Foi preciso buscar, de maneira improvisada, uma mão de obra que suprisse a carência de profissionais da educação, ainda que estes não tivessem a formação adequada. É proveitoso relembrar que essa democratização das escolas secundárias ocorreu por meio de um decreto, portanto não houve tempo hábil para se pensar em fatores determinantes como:

> a) disponibilidade material do sistema para abrigar convenientemente o novo público; b) disponibilidade financeira visando à manutenção do sistema de remuneração de professores, até então, considerado bastante satisfatório; c) disponibilidade de mão de obra adequada, isto é, com formação universitária (ou equivalente) para cumprir a função efetivamente formadora do novo público; d) constituição, no plano acadêmico, de um conjunto de conhecimentos suficientemente forte para propor estratégias pedagógicas e formulações conteudísticas, de modo a proporcionar ao novo público uma formação equivalente àquela anteriormente dada a um segmento privilegiado (FREDERICO; OSAKABE, s/d, p. 61).

Ainda segundo Frederico e Osakabe, o resultado desse processo pôde-se resumir em "baixos salários, formação precária, por parte dos professores, condições materiais problemáticas, tais como instalações inadequadas, falta de material didático, entre outras coisas, além do previsível despreparo escolar dos alunos" (FREDERICO; OSAKABE, s/d, p. 62).

As considerações gerais apresentadas até aqui nos remetem diretamente ao ensino de literatura. Ora, de um lado estava o professor, norteado por livros didáticos tradicionais, voltados para um público elitista e, de outro, um público formado por pessoas de fora da elite, completamente novo e "despreparado" para aquele tipo de literatura, tendo em vista que a maioria dos alunos tinha pouco conhecimento ou desconhecia completamente as manifestações literárias consagradas à época, exatamente por virem de camadas mais baixas da população, e cujos pais, em sua maioria, eram analfabetos.

Toda essa zona de conflito resultou em uma grande redução no nível do desenvolvimento da experiência literária. Em outras palavras, não foi oferecida àqueles alunos oriundos de classes sociais mais baixas, a oportunidade de conhecer o texto literário adequadamente, tampouco construir diálogos e significações com o texto e a partir dele. Ao contrário, priorizou-se o ensino de informações externas às obras e aos autores, e a adaptação dos textos, por meio de resumos, por exemplo, implicando num processo de fuga do trabalho com a literatura propriamente dita, em sala de aula.

Em meio a tantos equívocos no ensino de literatura, durante essa caminhada histórica, a grande questão e preocupação não dizem respeito à consolidação de leitores literários, mas à apropriação passiva de um discurso didatizador, que valoriza apenas a historiografia de autores e obras, distanciando os estudantes do cerne da literatura que é o próprio texto, carregado de sentidos plurais.

É importante salientar que a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em seu artigo 12 prevê que os estabelecimentos de ensino têm "a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica", e isso inclui atender as variedades de métodos de ensino e atividades, de acordo com o público a qual se destina. Isso significa que a escola tem autonomia para flexibilizar o currículo das disciplinas, bem como o plano de curso, inclusive de literatura, tendo em vista as peculiaridades de cada grupo social e região onde a instituição se encontra.

A grande dificuldade consiste, justamente, em mobilizar as secretarias estaduais/municipais de educação e corpo docente para discutir em pares novas alternativas e, por conseguinte, pensar projetos pedagógicos não apenas mais atrativos, mas também flexíveis e adequados à realidade dos alunos. Na verdade, a prática é outra: o que chegam às escolas são inúmeros papeis com cópias de programas de ensino institucionalizados, baseados geralmente em livros didáticos e exames de vestibulares em geral, enquanto a escola segue sem modelo algum traçado a partir do perfil de seu sistema de ensino.

Acrescente-se ao supracitado que o professor, assim como o aluno, muitas vezes torna-se refém do próprio sistema de ensino, que limita sua prática pedagógica, o que resulta no seu acomodamento à práxis institucionalizada. Em muitos casos, sua voz é secundária e tímida, como aponta Lajolo (2008, p. 14-15):

> Ouvir professores é tarefa de amor, como dizia Bilac a propósito de estrelas; tarefa de amor, pois talvez o professor seja peça secundária na escola de hoje e, consequentemente, sua voz se faça ouvir com timidez no que respeita aos destinos do texto literário em classe. Não parece que o que fazer com o texto literário na sala de aula seja ainda de sua competência.

Voltemos agora ao cerne do questionamento proposto no início dessa discussão. Que olhares lançamos à escola ao tratar de leitura literária em sala de aula? Seria injusto acusar as instituições pela tentativa de escolarizar a literatura, até mesmo porque, como pondera Soares (2011, p. 20-21), toma-se o termo escolarização como pejorativo, quando na verdade não há como existir escola sem haver escolarização do conhecimento:

> Não há como ter escola sem ter escolarização de conhecimentos, saberes, artes: o surgimento da escola está indissociavelmente ligado à constituição de 'saberes escolares', que se corporificam e formalizam em currículos, matérias e disciplinas, programas, metodologias, [...]. Portanto, não há como evitar que a literatura, qualquer literatura, não só a literatura infantil e juvenil, ao se

> tornar ‘saber escolar’, se escolarize, e não se pode atribuir, em tese, como dito anteriormente, conotação pejorativa a essa escolarização, inevitável e necessária; não se pode criticá-la ou negá-la, porque isso significaria negar a própria escola.

Mediante o exposto, conclui-se que há muito por se fazer, e não apenas por meio de legislações. Todavia, em meio a esse equivocado ensino de literatura, surgem também boas práticas, alternativas dinâmicas para o trabalho com o texto literário e para a formação do leitor de literatura, como exemplo, o Colégio da Polícia Militar - CPMCHMJ, localizado em Juazeiro do Norte – CE, o qual conta com um leque de projetos voltados para a formação de leitores.

Dentre os projetos, pode-se destacar o Clube de Leitura *Expedições Literárias*, que consiste em reuniões periódicas, feitas a cada quinze dias para apreciação e discussão de obras e autores da Literatura. Nele, os alunos buscam livros de autores de diferentes épocas, a partir de temáticas pré-selecionadas pelo grupo. São momentos proveitosos de troca de experiências entre os participantes. O projeto acontece em contraturno, e os alunos podem participar por meio de inscrição feita na biblioteca da própria escola. Além disso, cada aluno tem total liberdade para selecionar a obra que deseja ler, precisando apenas se atentar ao tema do mês. O mediador do clube, no caso o professor, escolhe o tema a ser trabalhado em cada mês e tem a função de trazer informações sobre a temática, como textos de apoio, além de dar sugestões de leituras que os alunos possam encontrar na biblioteca, por exemplo.

Algumas atividades extracurriculares são promovidas, durante o ano letivo, para os participantes do clube. Dentre elas, podemos destacar a participação em eventos literários como a FLIC (Festa Literária do Cariri), e em aulas de campo promovidas pela escola, para conhecer espaços históricos e literários, como o Museu da Escrita em Fortaleza. De um ano letivo para o outro, o que pôde ser observado foi o aumento positivo na procura pelas obras da biblioteca, bem como a busca pela participação no projeto. Outro ponto que merece destaque é a qualidade dos debates literários promovidos em sala de aula. Tendo em vista que, no decorrer do ano, os alunos tiveram contato não só com as obras literárias, mas com uma infinidade de textos teóricos, eles passaram a se sentir muito mais à vontade em discutir temas relacionados às aulas de literatura.

É importante destacar também que dentre as temáticas escolhidas pelo professor mediador do clube, as questões que envolviam os estudos de gênero, como apresentação de obras escritas por mulheres, bem como personagens femininas marcantes, sempre

mereciam uma maior ênfase, sendo, inclusive, motivo das discussões mais acaloradas e produtivas.

Ademais, o governo do estado do Ceará, através da sua Secretaria de Cultura conta com um projeto de repercussão nacional intitulado *Agentes de leitura do Ceará,* que desde 2006 promove o acesso e a democratização das mais variadas leituras por meio de atividades de mediação ancoradas em acervos bibliográficos, que, mais tarde, passam a integrar as bibliotecas públicas municipais e comunitárias, através de doação realizada pelo próprio Estado.

As pessoas que desejam se tornar agentes de leitura participam de um processo de seleção que inclui avaliações escritas de interpretação de texto e de redação, avaliação de leitura oral, e entrevistas nos seus domicílios. Dessa forma, pode-se detectar os perfis que mais se articulam com o projeto. Passada a fase de seleção, esses candidatos recebem capacitações continuadas, sendo acompanhados por meio de encontros, reuniões e troca de experiências, além de receberem remuneração, através de bolsa, pelo trabalho realizado com as famílias. Qualquer pessoa entre 18 e 29 anos e que possua o ensino médio completo pode participar da seleção.

No projeto, cada agente acompanha o processo de leitura de vinte famílias cadastradas em municípios cearenses de grande vulnerabilidade econômica e social. Eles percorrem os municípios, distritos e bairros, realizando empréstimos de livros e promovendo cirandas e rodas de leitura comunitária, com o intuito de movimentar e despertar o gosto pela leitura nessas comunidades. O projeto conta com um acervo próprio, e é função do agente diligenciar a guarda, a conservação e manutenção dele e dos equipamentos disponibilizados pela SECULT. Além disso, cada agente de leitura recebe uma bicicleta, uma mochila e uma pasta, que são devolvidos ao término do projeto. Até 2018 foram selecionados cento e noventa e seis agentes de leituras e mais de trinta e uma mil pessoas foram beneficiadas.

Com relação ao papel da escola na promoção do letramento literário, merece destaque a consideração a seguir:

> Assim como acontece na alfabetização, a escola pode ou não ficar no meio do caminho, o que quer dizer: dar oportunidade para que sua tarefa se cumpra de modo global, transformando então o indivíduo habilitado à leitura em um leitor, ou não, o que pode reverter no seu contrário. Neste caso, a criança afasta-se de qualquer leitura, mas sobretudo dos livros, seja por ter sido alfabetizada de maneira insatisfatória, seja por rever na literatura experiências didáticas que deseja esquecer (ZILBERMAN, 1985, p. 17).

É importante ponderar que as práticas pedagógicas, que tratam do texto literário em qualquer fase da escolarização perpassam pelas mudanças histórico-sociais pelas quais também passamos enquanto sociedade. Diante disso, cabe-nos, como docentes e como escola, refletir e repensar os processos que envolvem o ensino de literatura, despindo-nos das práticas arquetípicas de um sistema desgastado.

Considerando as questões acima levantadas, as implicações teóricas e práticas que circundam as discussões acerca da leitura literária e do ensino de literatura devem fazer parte da rotina de todos os docentes de língua portuguesa, visto que eles são os principais responsáveis pelo desenvolvimento de alunos leitores. Muitas transformações já podem ser notadas na escola, mas ainda há muito o que se debater e aprender em relação ao tema.

E há também outras indagações a serem feitas. Qual o papel do livro didático na formação do leitor literário? As políticas públicas de acesso ao livro são eficazes em relação à qualidade do material que chega às escolas? E quanto a (não) presença de autoria feminina nos livros didáticos, que é o cerne do nosso trabalho, o que podemos refletir a esse respeito? Essas e outras questões são o mote para as discussões que integram o próximo tópico deste trabalho.

2.3 O LIVRO DIDÁTICO EM PERSPECTIVA: QUESTÕES SOBRE A PRESENÇA FEMININA

"No meio do caminho tinha uma pedra
Tinha uma pedra no meio do caminho
Tinha uma pedra
No meio do caminho tinha uma pedra"
(Carlos Drummond de Andrade)

Parafraseando Drummond, pode-se dizer que no meio do caminho para a literatura há uma pedra. E a pedra é justamente o livro didático. Não apenas o produto em si, que pode ser de muita utilidade quando não se tem condições de prover nenhum outro recurso, como ocorre em escolas públicas espalhadas pelo país, mas no que se refere a sua organização e utilização dentro da sala de aula.

Detentor de inúmeros e atrativos recursos visuais, e atuante na função de guiar o professor pelos meandros das aulas de Língua Portuguesa, o livro didático é um material pedagógico comum à sala de aula, e que atua como um componente importante para o planejamento docente, sendo, muitas vezes, mais essencial ao educador do que mesmo ao estudante. Responsáveis pelo papel de apresentar os conteúdos a serem ministrados

durante o ano letivo, as obras didáticas podem se apresentar como mocinhas ou vilãs do processo de ensino-aprendizagem, a depender de como são utilizadas.

Sabemos que os livros didáticos são velhos conhecidos de professores e estudantes. Seu uso, no Brasil, data de meados do século XIX, quando as primeiras escolas públicas foram instaladas no país. Como visto no tópico anterior, a criação do Colégio Pedro II, na cidade do Rio de Janeiro, então capital do Brasil, foi um divisor de águas para a educação brasileira, alavancando um novo modelo educacional que previa uma utilização mais sistemática do livro didático.

É importante lembrar que, a educação desse período ainda privilegiava a elite, e, por conseguinte, seguia o modelo europeu como referencial cultural e artístico, e, por esse motivo, era frequente a importação de livros didáticos franceses, por exemplo. Além disso, a imprensa brasileira da época ainda não possuía recursos – financeiro e de pessoal – suficientes para abarcar a demanda da produção e da publicação dessas obras.

No final do século XIX e início do século XX foram criadas algumas estratégias na tentativa de que a produção dos livros didáticos ficasse a cargo dos intelectuais da época. Premiações em dinheiro e concursos culturais configuravam-se como alternativas viáveis para a nacionalização das obras didáticas.

Existia também uma preocupação recorrente acerca da importância desses livros para a formação dos professores – função inicial das obras – , além da preocupação em torno da divulgação dos conhecimentos a serem difundidos pela escola. Com a criação de novos métodos e de novas disciplinas escolares, os livros didáticos passam a ser organizados de acordo com os níveis de ensino, como coloca Bittencourt (1993, p. 46):

> Existia o livro didático da disciplina organizado por nível de idade, cuja complexidade dos conteúdos buscava acompanhar as diversas fases de aprendizagem do aluno, evoluindo segundo os programas de ensino. O outro gênero foi o denominado livro de leitura, um tipo específico de literatura para a infância.

Lembrando que a citação acima se refere à Escola de Primeiras Letras, ou seja, ao nível mais inicial da educação, tendo em vista que o ensino secundário, nesse período, era restrito às elites e reservado preferencialmente aos jovens do sexo masculino, devendo seguir, portanto, um padrão internacional. Sendo assim, as obras didáticas voltadas para esse nível de ensino eram cuidadosamente escolhidas pelos professores, que tinham de preferenciar a leitura de obras clássicas, por exemplo.

Do período imperial à criação da FENAME (Fundação Nacional do Material Escolar), em 1968, dá-se um salto de mais ou menos um século, no processo de redimensionamento e reorganização na publicação e distribuição dos livros didáticos. A FENAME era responsável por produzir e distribuir todo o material didático para o país a preço de custo. Nesse momento, o Brasil passava por uma ampliação da sua rede escolar, proporcionada pela criação e implantação parcial da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), e que resultou num aumento significativo no número de crianças e jovens frequentando a escola.

Em 1976, a FENAME assume também o PLD (Programa do Livro Didático), tornando-se não só produtora dos livros didáticos como financiadora do mercado editorial privado. Mais tarde, em 1985, surge então o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático). Vigente até hoje em nosso país, ele compreende um conjunto de ações voltadas para a distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias no âmbito nacional, que se destina a professores e alunos da rede pública da educação básica, assegurando o recebimento gratuito desses materiais.

Como se pode perceber, o livro didático, durante seu processo histórico, passou por muitos avanços e transformações até chegar ao que nos é apresentado hoje na sala de aula. Visto por muitos como um facilitador da ação pedagógica, esse material tornou-se imprescindível à todas as disciplinas, inclusive a de Língua Portuguesa. Neste ponto convém salientar que: “leitura e literatura integram-se ao programa de português, que toma sua feição definitiva. Ambas conduzem ao conhecimento da língua materna, que é simultaneamente língua pátria e língua literária” (ZILBERMAN, 2010, p. 33).

Nesse sentido, cabe-nos discutir sobre a atuação dos livros didáticos nas aulas de Literatura, proferindo questionamentos essenciais ao cerne do nosso trabalho: que espaço é dedicado ao texto literário nos livros didáticos e qual o papel deles na formação do leitor literário? E ainda, que reflexões podem ser feitas acerca da (não) presença de autoria feminina nos textos literários que compõem esse material didático?

Antes de adentramos nas discussões propostas é preciso compreender que o livro didático é, na maioria das vezes, a principal fonte de leitura dos nossos alunos, assumindo o protagonismo na sala de aula quando se trata de formar leitores. Nesse caso o que se propõe ao debater o lugar do texto literário nos livros didáticos, é refletir acerca do (bom) uso desse material em sala de aula. Trata-se de olhar criticamente, para então lançar contribuições que possam interferir, de maneira positiva, na relação professor – literatura – aluno.

Usualmente, o livro didático de língua portuguesa apresenta-se organizado em três partes, leitura/literatura, gramática e produção de texto. É comum também que a sessão destacada para a leitura se organize de tal forma a complementar os conteúdos expostos nas outras duas unidades. Magnani (1989, p. 37) destaca que "a unidade se organiza de tal modo que o texto inicial é escolhido em função do 'ponto de gramática' ou da 'técnica de redação' a serem estudados, usando o texto como pretexto".

Esse modelo de organização tende a facilitar o trabalho pedagógico do professor, que já encontra as unidades "prontas" para serem aplicadas em sala de aula. Em contrapartida, tem-se ali um papel de mera reprodução de conteúdo. Além disso, apresentam ao docente uma série de modelos de atividades e avaliações que cristalizam um mesmo estereótipo de aula, e muitas vezes não permitem uma dinâmica diferente, também em virtude de um plano de ensino apertado para o ano letivo.

Se nos voltarmos para a unidade de leitura e literatura, encontraremos uma fórmula semelhante de trato do conteúdo, porém com alguns agravamentos. Os textos apresentados são, em sua grande maioria, fragmentos de obras literárias arrancadas de seus contextos de produção e de circulação. O que demonstra uma preocupação que não se volta para a apreciação das obras e nem para a formação de leitores, mas para um conhecimento limitado, e que só é válido para a realização de provas e trabalhos. Assim, a leitura que poderia ser produtiva e positiva, se transforma em momento de obrigação e insatisfação. Tais questões podem ser confirmadas nas ponderações de Jurado e Rojo (2006, p. 46):

> quando apresentamos uma obra literária aos nossos alunos, comumente, a preocupação não é com a fruição ou apreciação estética. Ela se torna um objeto para o ensino das características presentes na obra, ligadas à escola literária ou às figuras de linguagem que possam ter sido usadas pelo autor. Fragmentamos a obra, não poucas vezes, reduzindo-a a um conjunto de características de uma escola literária ou de um estilo do próprio autor.

Cosson (2018, p. 22-23) também discorre sobre a fragmentação dos textos literários e a supervalorização da historiografia da literatura. Ele afirma que:

> a literatura no ensino médio resume-se a seguir de maneira descuidada o livro didático, seja ele indicado ou não pelo professor ao aluno. São aulas essencialmente informativas nas quais abundam dados sobre autores, características de escolas e obras, em uma organização tão impecável quanto incompreensível aos alunos. Raras são as oportunidades de

> leitura de um texto integral, e quando isso acontece, segue-se o roteiro do ensino fundamental, com preferência para o resumo e os debates [...].

Basta um olhar mais atento ao texto literário para percebermos a sua potencialidade. Quando bem explorado em sala de aula, esse tipo de texto amplia o universo do leitor, preenchendo de significado a sua concepção de mundo, em dois vieses diferentes, mas complementares – seu ponto de vista em relação à sociedade, e em relação às suas próprias emoções. É essa pluralidade de sentidos que confere ao indivíduo leitor uma maior e melhor compreensão do seu ser e do mundo que o cerca. Mas, como aponta Zilberman (2010, p. 53):

> Raras vezes a escola, seu aparato (como sala de aula), seus instrumentos (como o livro didático) e sua metodologia (como a execução do dever de casa) provocam lembranças aprazíveis de leitura. As atividades pedagógicas provocam tédio, quando não são vivenciadas como aprisionamento, controle ou obrigação. A leitura parece ficar do lado de fora, porque os professores não a incorporaram ao universo do ensino.

Logicamente, a culpa não deve recair apenas no professor, que muitas vezes não tem autoridade nem autonomia para modificar o sistema de ensino. Mas é preciso ponderar uma reflexão: enquanto educador: que caminhos estou construindo em sala de aula para levar meu aluno ao texto literário? Posto que, "ser o mediador entre o livro e a criança, criando situações que estimulem a vivência, a discussão e o trabalho com textos literários é, sim, em qualquer lugar do mundo, umas das principais tarefas do professor" (FERNANDES, 2001, p. 165).

A fragmentação do texto literário talvez seja o principal agravo do livro didático. Como dito anteriormente, fragmentar o texto impede que o estudante tenha uma visão mais global da obra literária, ademais, a seleção das passagens a serem exploradas pela turma revelam apenas um ponto de vista, geralmente a do(s) autor(es) do livro, impedindo que o aluno perceba como os comportamentos e os valores de cada época são construções culturais alicerçadas a partir dos interesses de grupos sociais, por exemplo.

Todas essas questões levam a uma abordagem inadequada dos textos e, consequentemente, a propostas de atividades de leitura limitadas e superficiais, restringindo-se a aspectos conteudísticos, e que não permitem a discussão, tampouco a reflexão sobre os aspectos discursivos e sociais presentes no texto. E, há ainda um certo

autoritarismo didático que atinge, direta e indiretamente, o processo de compreensão do texto literário por parte do aluno:

> O didatismo e o excesso de interferência no processo de compreensão do aluno é outro ponto fraco das atividades propostas. Esse didatismo em geral, fundamenta-se numa concepção de criança como objeto, um ser passivo, uma tábula rasa onde o ensino vai imprimir os modelos de discurso e de conduta que a sociedade, ou melhor dizendo, que o Estado, pois falamos sobre escola pública, deseja (FERNANDES, 2001, p. 172).

Outro aspecto merecedor da nossa consideração, e que configura o centro da nossa pesquisa é em relação ao espaço dado à literatura escrita por mulheres nos livros didáticos. Ao longo das nossas discussões foi possível perceber que as obras didáticas assumem, para além da difusão de conteúdo, um papel de transmissão ideológica, sendo inclusive utilizado, no transcorrer da história, como um instrumento de reprodução de ideais das classes dominantes. Isso decorre, principalmente, porque mesmo sendo publicações recentes, eles não escapam ao tradicionalismo literário patriarcal:

> Nos livros didáticos, materializam-se condições e referências ao ensino-aprendizagem, assim como à compreensão e definições de elementos da cultura. Por isso, os livros tornam-se foco de interesses políticos e ideológicos, por seu potencial de influência na maneira de entender e conduzir a apropriação do conhecimento e da cultura, na escola e na sociedade. Esse processo pode estar associado à submissão cultural (RANGEL, 2005, p. 192).

Apropriando-se da fala de Rangel, podemos afirmar que a (não) presença da escrita feminina nos livros didáticos também pode estar associada à ideia de submissão cultural aludida pela autora. É do nosso conhecimento que o cânone literário é composto majoritariamente por homens, e que a literatura escrita por mulheres, durante muito tempo, esteve fadada ao estereótipo de uma literatura menor, salvo raríssimas exceções como Rachel de Queirós e Cecília Meireles.

Ademais, a questão da (in) visibilidade feminina nos livros didáticos não se refere apenas à mulher enquanto escritora. Ela se sustenta também na forma como as personagens são retratadas nos textos verbais, não verbais e mistos, como os textos literários, os anúncios e/ou propagandas, as tirinhas, onde, na maioria das vezes, são vistas como seres frágeis e submissos, incapazes de viverem grandes aventuras. São estereótipos

que não representam a mulher real, e que por esse motivo, não geram identificação do texto da parte de quem o lê – no caso as meninas. Nos livros do ensino fundamental, é praticamente nula a presença de textos literários que apresentem como protagonista uma heroína ou uma guerreira. Para essas histórias, o protagonista pertence sempre ao sexo masculino, ficando a cargo das personagens femininas, os contos de fadas em que as princesas estão sempre à espera de alguém que as liberte, e que as faça feliz.

Em pesquisa desenvolvida pela Universidade de Brasília, sob a coordenação de Regina Dalcastagnè, e intitulada "Personagens do romance brasileiro contemporâneo", atestou-se que de um total de 258 obras analisadas, correspondente aos romances brasileiros publicados no período de 1990 e 2004, 120 obras foram escritas e publicadas por homens, o que equivale a 72,7%. Ou seja, apenas 27,3% das publicações feitas no período pertencem à escrita feminina.

Ainda sobre a pesquisa, Dalcastagnè (2005, p. 31) pontua que "não é possível dizer se as mulheres escrevem menos ou se têm menos facilidade para publicar nas editoras mais prestigiosas (ou ambos)." Mas, sabe-se que, de qualquer forma, há um apagamento das obras de autoria feminina por parte da historiografia literária, que acaba interferindo direta e/ou indiretamente na presença dessas mulheres nos livros didáticos. Sobre essa questão, Ria Lemaire (1994, p. 58), considera que:

> a história literária, da maneira como vem sendo escrita e ensinada até hoje na sociedade ocidental moderna, constitui um fenômeno estranho e anacrônico. Um fenômeno que pode ser comparado com aquele da genealogia nas sociedades patriarcais do passado: primeiro, a sucessão cronológica de guerreiros heroicos; o outro, a sucessão de escritores brilhantes. Em ambos os casos, as mulheres, mesmo que tenham lutado com heroísmo ou escrito brilhantemente, foram eliminadas ou apresentadas como casos excepcionais, mostrando que, em assuntos de homem, não há espaço para mulheres 'normais'.

Entrevendo-se as considerações de Lemaire, o que causa um estranhamento maior ainda é a peripécia de haver pouquíssimos estudos que investiguem o "silenciamento" dessas escritoras, a partir do livro didático, principalmente em um momento tão fecundo para as discussões em torno do feminismo e da nova base nacional curricular comum.

Não é preciso um olhar tão distante na história para enxergar que o discurso predominante na literatura, principalmente antes do século XX, era delegado ao homem. Esse posicionamento reforçava em nossa sociedade a ideia de mulheres subjugadas e excluídas dos contextos literários, levando-se a crer, inclusive, na sua incapacidade

criativa, visto que, até meados do século XIX, o acesso à escola era restrito ao público masculino. E mesmo com a abertura de instituições voltadas para meninas, a crença de que leitura e escrita não eram oportunas às mulheres era muito forte na sociedade da época.

A exemplo desse silenciamento podemos citar a escritora carioca Júlia Lopes de Almeida. Atuante no cenário literário da época, muitos dos seus romances se tornaram sucesso nacional, chegando a serem reeditados e esgotados, e, ainda assim, seu nome não chega a preencher uma página sequer, isso quando é citada, nos livros didáticos de literatura. Seu apagamento é reflexo de um ensino de literatura pautado na reprodução de uma ideologia patriarcal:

> Júlia Lopes de Almeida atuou por mais de quarenta anos na vida literária carioca, do fim de século XIX às primeiras duas décadas do século XX. Foi patrona da Academia Carioca de Letras, militou no Congresso Feminista presidido por Bertha Lutz e participou da fundação da Academia Brasileira de Letras, para a qual foi indicada. Por pertencer ao gênero feminino, sua indicação, no entanto, não foi homologada, tendo sido eleito o seu marido, o também escritor Filinto de Almeida. [...] seu nome permanece silenciado na historiografia literária brasileira, muito embora [...] a autora tenha sido comparada a Eça de Queiroz e Machado de Assis (SCHMIDT, 2019, p. 73).

Situação semelhante viveram outras mulheres, como a escritora Tereza Margarida da Silva e Orta, considerada por muitos a primeira romancista brasileira. Sua obra mais importante data de 1752, sendo considerado o primeiro romance político e feminista escrito em língua portuguesa por uma mulher. *Aventuras de Diófanes*, narra a jornada de Hemirena, e trata de temas como a não aceitação da condição submissa a que as mulheres eram expostas à época.

O silenciamento em torno das obras escritas por mulheres no século XIX é ainda mais agravante se pensarmos que esse período denota o início de uma literatura de fato brasileira, tendo em vista que a partir desse momento o país passa a construir seu cânone literário, conferindo prestígio à nossa literatura. Mas como edificar uma memória literária nacional verdadeira, com uma historiografia que falseia a nossa identidade nacional? Schmidt (2019, p. 71) nos responde da seguinte forma:

> Pela ótica das mulheres, nacionalizar o nacional, o que soa como um aparente despropósito, significa, justamente, questionar a matriz ideológica do paradigma universalista que informou o

> princípio do nacionalismo brasileiro. [...] Talvez essa seja uma das razões para o silêncio e a exclusão de nossas escritoras da historiografia literária e da história das ideias no Brasil, já que narrativizar o país, na perspectiva de muitas delas, era problematizar a ideologia dominante de nação.

Retomando a Júlia Lopes de Almeida é expressivo o fato de que o impedimento de ocupar uma cadeira na ABL (Academia Brasileira de Letras) por ser mulher, tenha se perpetuado por oitenta anos. Visto que, apenas em 1977 tivemos a primeira escritora a ganhar o reconhecimento da instituição, a cearense Rachel de Queiroz. Sendo esse um marco e um divisor de águas para a história da literatura.

Só após o ingresso de Rachel de Queiroz na ABL é que passamos a reconhecer nos livros didáticos a presença de escritoras femininas da literatura brasileira, ainda que nomes como Cecília Meireles, Clarice Lispector e Lygia Fagundes Telles tenham suas obras evidenciadas desde a década de 1940. Além das escritoras mencionadas, há ainda um número ínfimo de mulheres estudadas com afinco nos livros didáticos. Infelizmente, muitas são apenas citadas, ou sequer lembradas por esses materiais, evidenciando o silenciamento de boa parte delas pela historiografia literária brasileira.

E ao recobrar nosso olhar à produção artístico-literária das mulheres nordestinas, o que se pode observar é que a presença delas é invalidada nos livros didáticos, que não oferecem espaço para a diversidade cultural, e, consequentemente, não recriam os contextos sociais, tão importantes para gerar identificação entre os usuários desse material – os alunos. Se não trabalhamos o cordel, por exemplo, que é essência da cultura popular nordestina, como o nosso aluno vai reconhecer suas raízes e valorizá-la ao mesmo tempo? O mesmo acontece com a produção literária nordestina de autoria feminina cearense. Se não houver, dentro de sala de aula, a partir do livro didático e da ação do professor, um trabalho de apreciação dessas mulheres, nossos alunos jamais aprenderão a se identificar com a história do seu lugar, e a valorizar o que é próprio de sua gente.

É preciso salientar que, independentemente da qualidade literária dessas mulheres, muitas representam marcos históricos para a nossa literatura, e por esse motivo não podem ser, simplesmente, apagadas, fadadas ao esquecimento, por uma crítica que ainda hoje entende a literatura de autoria feminina como algo menor. Mas, convém lembrar também que, graças à luta dessas grandes escritoras, muito já foi conquistado, inclusive no que se refere à revisão do cânone literário.

Dentre os campos teóricos que se incumbiram dessas mudanças, estão os estudos de gênero, que têm a preocupação de estudar a literatura a partir de uma proposta que visa resgatar escritoras silenciadas pelo tempo e pela sociedade, e reinseri-las na historiografia literária. Esse novo jeito de pensar a literatura não é tão recente assim, e faz parte da pauta feminista desde o período ditatorial, ganhando força a partir da década de 1980, quando um grupo de alunas e professoras universitárias se articularam para promover a institucionalização dos estudos feministas, bem como sua validação diante dos saberes acadêmicos:

> No final da década de 1970 e ao longo dos anos 1980, um movimento muito bem articulado entre feministas universitárias, alunas e professoras, promoveu a institucionalização dos estudos sobre a mulher, tal como ocorria na Europa e nos Estados Unidos, e sua legitimação diante dos saberes acadêmicos, através da criação de núcleos de estudos, da articulação de grupos de trabalho e da organização de congressos, colóquios e seminários para provocar a saudável troca entre as pesquisadoras (DUARTE, 2019, p. 44).

Pensar uma prática de ensino de literatura que seja inclusiva requer um trabalho conjunto que vai desde a reformulação dos livros didáticos, passando por alterações na grade curricular das escolas, até chegar ao professor. É um caminho árduo e que exige muito de nós. Mas, nos últimos anos, os estudos em torno da literatura têm-se renovado ao incluir discussões teóricas sobre o feminismo, ao questionar o cânone literário, e ao acrescentar em seus debates reflexões sobre a escrita produzida por mulheres.

É urgente pensarmos na ampliação do tipo de literatura a qual a escola disponibiliza para os alunos, de preferência, uma mais inclusiva e, portanto, crítica e adequada à realidade dos nossos estudantes. Mas, para além da reestruturação dos livros didáticos, faz-se necessário a desconstrução de práticas de ensino que negligenciam a literatura escrita por mulheres, tendo em vista que, apesar da grande contribuição dada pelos estudos de gênero, a resposta ainda não é satisfatória.

Ainda não alcançamos em nossas aulas, uma literatura livre de amarras – curriculares e culturais – que permitam ao aluno conhecer o texto literário das mais diversas formas, apropriar-se dele, e refletir sobre ele, a partir de suas experiências pessoais e sociais. Afinal, “reconhecer as especificidades do texto literário é importante, mas para um ensino atualizado é preciso avançar além dessas características com um projeto de intervenção política nas aulas de literatura” (GOMES, s/d, p. 33).

Diante dessas considerações, e a partir dos pressupostos teóricos defendidos nessa pesquisa, apresentaremos, a seguir, a proposta de um caderno de leituras para o 9º ano do Ensino Fundamental, por ter um público leitor que ainda não teve contato com a literatura enquanto disciplina escolar, e, que, portanto, terá a oportunidade de vivenciá-la mais livremente. A proposta tem o objetivo de auxiliar o professor, a partir de um material de intervenção didática, a fim de suscitar em sala de aula as discussões acerca da representatividade da mulher cearense e de seus espaços de atuação na literatura e em outras artes como pintura, cinema e dramaturgia.

Nosso propósito não é apresentar um material acabado, mas sim um suporte teórico-metodológico que possa servir de ferramenta ao educador na consolidação do letramento literário. O diálogo da literatura com outras artes, por meio das atividades didático-pedagógicas, certamente, proporcionará ao estudante um momento enriquecedor de resgate e valorização de grandes mulheres que integram os espaços culturais do Estado do Ceará.

3 CADERNO DE LEITURA LITERÁRIA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II

3.1 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A seguir, apresentaremos em forma de texto, os elementos que irão compor o Caderno de Leituras. Inicialmente, será disposto o que estará na sequência dele, ou seja, a apresentação do Caderno, para o professor tomar ciência a respeito do que encontrará nele. Posteriormente, distribuímos o material da seguinte forma: primeiro idealizamos uma página para instruções ao professor; as páginas seguintes correspondem às atividades para os alunos.

Vozes Femininas
CEARENSES
Elas na
REDE
Professora Dalva Patricia de Alencar
Caderno de Leitura
LITERÁRIA

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 47

GÊNERO TEXTUAL: CONTO 55

Texto: “Cinco mil litros” (2016), de Jarid Arraes 55

GÊNERO TEXTUAL: FOLHETO DE CORDEL 67

Texto: “O linguajar cearense” (2016), de Josenir Lacerda 67

GÊNERO TEXTUAL: CRÔNICA 82

Texto: “Rua do escritor, número tal” (2015), de Ana Miranda 82

GÊNERO TEXTUAL: ROMANCE ADAPTADO PARA QUADRINHOS 96

Texto: *O Quinze* (2012), de Rachel de Queiroz e adaptação de Shiko 96

GÊNERO TEXTUAL: ROMANCE 112

Texto: *A Casa* (2011), de Natércia Campos 112

PARA TÉRMINO DE CONVERSA 128

APRESENTAÇÃO

Caro Professor, Cara Professora:

De que forma nós, enquanto professores e professoras, podemos explorar as questões de gênero em nossas salas de aula, de forma que essa abordagem seja feita de maneira humanizada e significativa, sem apresentar-se apenas como um subterfúgio para o estudo de teorias? Este caderno didático-pedagógico apresenta-se como sugestão de apoio ao livro didático, já utilizado em sala de aula, com propostas de leitura literária, a partir de textos produzidos por mulheres cearenses.

O intuito deste material é apontar uma orientação de trabalho com o texto literário, que transcenda a abordagem teórica dos estudos de gênero, visto que seu objetivo principal consiste na formação de leitores reflexivos de sua própria realidade, e capazes de formular um olhar crítico, capaz de desconstruir preconceitos arraigados em nossa sociedade, além de dinamizar as aulas de leitura/literatura nos anos finais do Ensino Fundamental, e proporcionar aos alunos uma visão mais ampla da produção literária do estado do Ceará.

O Caderno Pedagógico contempla quatro autoras cearenses, de diferentes épocas, a contar do início do século XX até os dias atuais, a partir do estudo de diferentes gêneros narrativos – crônica, conto, romance, cordel –, e é composto por atividades a serem realizadas antes, durante e após a leitura dos textos literários, além de contar com uma sessão destinada às atividades culturais, que podem ser realizadas dentro e fora dos espaços escolares. São elas: Jarid Arraes (1991 -), com o conto “Cinco mil litros”, retirado da sua obra *Redemoinho em dia quente* (2019); Ana Miranda (1951 -), com a crônica “Rua do escritor, número tal”, publicada no jornal O Povo (2015); Josenir Lacerda (1953 -), com o folheto de cordel *O linguajar cearense* (2007); Rachel de Queiroz (1910–2003) e seu romance clássico, *O quinze* (1930), quadrinizado por Shiko; e Natércia Campos (1938-2004), com o romance fantástico, *A casa* (2011).

Todo trabalho com literatura na sala de aula deve privilegiar a leitura e a análise do texto. É através dessa leitura que o aluno pode/poderá se tornar competente na compreensão de como cada autora/autor, e, consequentemente, cada movimento organiza seus textos, tanto no que diz respeito à forma, quanto ao conteúdo. E assim, o estudante descortina o universo literário, e identifica o estilo individual ou o estilo de uma época.

Além disso, a literatura, na sua função humanizadora, deve proporcionar ao aluno a reflexão crítica, sobre quem somos e que sociedade construímos. Conhecendo os estereótipos associados ao gênero masculino e feminino, e entendendo a escola como um ambiente, muitas vezes, reprodutor e disseminador dessas diferenças, pensamos o caderno como objeto valoroso na conscientização e na reconstrução de uma educação que se volte para o outro, enaltecendo a diversidade. Guacira Lopes, doutora em educação, faz, inclusive, uma crítica ao comportamento das instituições escolares, desde a sua origem, no processo de separação, de divisão que ressalta as distinções e as desigualdades.

> A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas (LOURO, 1987, p. 57).

É importante que a escola seja um ambiente para meninas e meninos perceberem como eles veem o outro, como o patriarcado os enxerga e, consequentemente, como eles próprios se enxergam diante da sociedade. Nesse contexto, o material a seguir, apresenta uma linha teórica que se ampara nos questionamentos oriundos das determinações sociais referentes ao gênero, buscando apontar como esses estudos podem auxiliar os professores na prática da sala de aula.

Entendermos que a identidade de gênero é uma construção cultural, alicerçada nas relações sociais, e de extrema relevância para a nossa práxis, uma vez que é necessário levar para a sala de aula, a partir do texto literário, discussões relativas ao papel e à representatividade da mulher na literatura, como consequência de uma emancipação feminina, ainda em evolução. A esse respeito Zinani (2013, p. 32-33) pontua:

> No momento em que a mulher se apropria da narrativa, externando seu ponto de vista, passa a questionar as formas institucionalizadas, promovendo uma reflexão sobre a história silenciada e instituindo um espaço de resistência contra as formas simbólicas de representação por meio da criação de novas formas representacionais. Dessa maneira, as mulheres promovem uma ruptura com a tradição da cultura patriarcal, por meio da utilização de um discurso do qual emerge um novo sujeito com outras concepções sobre si mesmo e sobre o mundo.

Retornando o nosso olhar para a sala de aula, cabe a nós, enquanto professores, uma reflexão: o que se ensina, quando ensinamos literatura? Ensinamos a olhar o outro com humanidade e equidade, e a enxergar as lacunas deixadas por um tradicionalismo

patriarcal que aprisionou a voz de grandes mulheres no transcorrer da história. Por isso, acreditamos que a literatura desenvolvida na educação básica pode e deve dar espaço a vozes por tanto tempo silenciadas e marginalizadas. E o professor, como mediador dessa literatura, deve tomar para si o papel de descortinar para o aluno esse universo tão pouco explorado nos livros didáticos.

Nesse sentido, o objetivo geral desta proposta de intervenção é proporcionar aos estudantes leituras literárias que os auxiliem no processo de (des) construção dos valores em torno de questões relacionadas ao gênero, tomando como base a literatura produzida por mulheres no estado do Ceará. Para tanto, tomou-se como suporte teórico os estudos acerca de letramento literário e de gênero. Objetivamos também aplicar em sala de aula as propostas teóricas apresentadas no caderno pedagógico, por intermédio das atividades de leitura, visando a formação de leitores críticos; despertar nos estudantes o desejo de conhecer a vasta produção literária cearense; apresentar aos alunos uma visão mais ampla das representações da mulher dentro e fora da literatura; produzir leituras críticas que questionem as desigualdades de gênero na literatura e fora dela.

Bom trabalho!!!

ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR

Prezado Professor, Prezada Professora:

Com o intuito de auxiliá-los em sua prática, trouxemos uma síntese teórica de estudos que orientaram a produção deste caderno, para que você possa se familiarizar com alguns pressupostos que orientam as atividades a serem desenvolvidas. Vale ressaltar que este referencial serve apenas como meio de aprimorar o conhecimento, não se invalidando outras fontes, que podem ser utilizadas para aprofundar os saberes.

Comumente, a literatura dos anos finais do Ensino Fundamental aparece "dissolvida" no trabalho com a compreensão e a interpretação dos textos. E, ainda que o livro didático nos apresente uma série de escritores a serem trabalhados em sala de aula, há lacunas que necessitam ser preenchidas pelo professor. Mas, existe uma velha prática reproduzida em boa parte das escolas públicas e privadas, que consiste em colocar a literatura em detrimento de outros saberes, ou como justificativa para estudos gramaticais.

Essa postura adotada pelo professor e pela escola, traz como consequência para o estudante, a ideia de que a literatura é uma disciplina complexa e que só se consegue "passar" na matéria se ler muito, se ler apenas clássicos, e assim por diante. É preciso transpor a ideia de ensino de literatura, e passar a promover uma educação literária na sala de aula. A começar pela abordagem. Se distanciamos o aluno do texto literário, e não trazemos sua temática para a nossa realidade, o estudante se dispersa. A literatura, como arte, necessita de contextualização e de apropriação para ser compreendida.

A educação literária, para que seja inclusiva, precisa através de seu objeto – o texto literário – apresentar ao estudante uma visão que conteste preconceitos, por exemplo, proposta a que nos atemos no processo de elaboração do caderno. Trazer para a sala de aula a voz de escritoras, muitas vezes, marginalizadas pelo cânone, ou que ainda estão conquistando seus espaços, é mostrar para os nossos alunos que escrever é para todos, e que a literatura é democrática, sobretudo porque:

> compreendemos que por meio da leitura, mesmo esporádica, [os jovens] podem estar mais preparados para resistir aos processos de marginalização. Compreendemos que ela os ajuda a se construir, a imaginar outras possibilidades, a sonhar. A encontrar um sentido. A encontrar mobilidade no tabuleiro social. A encontrar a distância que dá sentido ao humor. E a pensar, nesses tempos em que o pensamento se faz raro (PETIT, 2009, p. 19).

Petit (2009), de forma quase poética nos alerta para o poder humanizador da literatura tão defendido por Cândido (1995), e tão em falta nas salas de aula, onde se prega uma rotina, quase sempre, mecânica, de transmissão de conhecimentos. É nessa perspectiva de humanização, e de enxergar a literatura como produto social que surge o termo letramento literário.

Nas palavras de Cosson, letramento literário[3] "é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem". É desse sentimento de apropriação da literatura que tratamos neste caderno pedagógico. Quando lemos um poema ou um romance e conseguimos enxergar traços da nossa própria realidade, estamos nos apropriando daquele texto. Assim, quando trabalhamos textos produzidos por mulheres, que possuem uma narrativa percebida e conduzida por elas próprias, estamos concebendo um sentimento de valorização e de pertencimento da realidade de muitas meninas e meninos, por meio da linguagem.

Cosson (2018, p. 30) ainda esclarece:

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

É certo que nosso cânone é composto, hegemonicamente, por homens, brancos e de classe média, e que por muito tempo a escrita feminina esteve encoberta sob o véu do tradicionalismo patriarcal. Situação que se replica também na historiografia literária cearense, marcada pela presença substancial de um machismo estrutural. Quantas autoras cearenses tiveram seus escritos arquivados por falta de espaços que reconhecessem seus trabalhos? E quantas precisaram viver por trás de pseudônimos masculinos para ter vez e voz no mercado editorial?

Rachel de Queiroz, primeira mulher a ingressar na Academia Brasileira de Letras, teve sua obra, *O Quinze* (1930), desacreditada, por ser considerada uma obra complexa demais para ter sido escrita por uma mulher, e tão jovem. Graciliano Ramos é exemplo desse posicionamento duvidoso:

> Seria realmente mulher? Não acreditei. Lido o volume e visto o retrato no jornal, balancei a cabeça: não há ninguém com este nome. É pilhéria.

[3] http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-literario

> Uma garota assim fazer romance! Deve ser pseudônimo de sujeito barbado (RAMOS apud HOLLANDA, 2004, p. 9-10).

E quando tratamos da literatura de cordel, por exemplo? Espaço marcadamente masculino, onde também, por muito tempo, as mulheres foram invisibilizadas. Invisibilidade esta, fruto de um cenário social excludente, que criou uma visão de mundo construída sob a ótica do masculino, e culminou na ideia de que a literatura escrita por mulheres possuía um valor estético menor.

São inúmeros exemplos de representações falhas e de lacunas existentes na produção literária de autoria feminina, que precisam ser preenchidas na nossa historiografia e no contexto da sala de aula. Nossos alunos e alunas merecem (re)conhecer o trabalho árduo e significativo de tantas mulheres escritoras, importantes para o desenvolvimento de nossa literatura, no âmbito local e nacional.

Não pretendemos questionar, neste caderno, nenhuma concepção acerca das questões que norteiam as expressões *sexo* e *gênero*, mas sim compreender como as concepções da mulher como ser figurativo, e como uma educação pautada na perpetuação de um estereótipo que descreve o sexo feminino, a partir de determinados padrões comportamentais como, fragilidade e submissão, desencadeia em nossa sociedade uma tradição patriarcal machista.

É preciso entender que a "literatura não é objetiva e universal, mas sim cultural e histórica" (ABREU, 2006, p. 109). A autora ainda complementa seu pensamento:

> cada grupo social e, principalmente, cada grupo cultural tem um conceito sobre o que seja literatura, e tem critérios de avaliação próprios para examinar histórias, poesias, encenações, músicas etc. Dessa forma, a Grande Literatura convive com outras literaturas, de menor prestígio, mas de grande apelo. [...] a escola tende a aproximar-se da opinião dos intelectuais e esquecer – ou pior, estigmatizar – o gosto das pessoas comuns. Tomando o gosto e o modo de ler da elite intelectual como padrão de apreciação estética e de leitura excluem-se, das preocupações escolares, objetos e formas de ler distintos e majoritários (ABREU, 2006, p. 109-110).

Assim, não há literatura maior ou menor, de acordo com o gênero de quem a escreveu. Há diferentes tipos de textos literários, concebidos a partir de olhares distintos, e que precisam ser percebidos na sua integralidade, dentro do contexto histórico-social-cultural em que foram produzidos. Apresentar aos nossos alunos essa concepção da literatura, é transpor a ideia de simples ensino de literatura, e promover em sala de aula a educação literária.

PREPARAÇÃO PARA AS ATIVIDADES PROPOSTAS

Como já foi dito, este caderno didático-pedagógico traz em seu conteúdo atividades geradoras de debate em torno das questões de gênero, a partir de obras produzidas por mulheres cearenses. Para tanto, foram propostas atividades de *pré-leitura*, atividades a serem realizadas *durante a leitura* dos textos, atividades de *pós leitura*, além de *atividades culturais*. Todas, etapas importantes para a boa aplicação do caderno, e que devem seguir alguns critérios, como os apontados a seguir:

ATIVIDADES DE PRÉ–LEITURA

As atividades a serem realizadas antes de introduzir a leitura do texto propriamente dito, são significativas para se identificar junto à turma o conhecimento prévio em relação à temática a ser abordada. É nesta etapa que os alunos terão espaço para apontar suas expectativas em relação ao texto, e para que o professor ou professora faça a apresentação da autora. É um momento importante de motivação, que poderá ser explorado de diversas formas: vídeos, músicas, textos não literários que se relacionem à obra e à proposta do caderno, imagens que dialoguem com o gênero narrativo, dentre outras sugestões que serão apontadas no decorrer do caderno.

ATIVIDADES DE LEITURA

As atividades realizadas nesta etapa envolvem a compreensão e a interpretação do texto propriamente dito. Além da discussão oral, os alunos terão a oportunidade de responder questões específicas sobre a obra trabalhada. O professor deverá atuar como mediador do debate suscitado pelo texto, acrescentando e assessorando os alunos nas interpretações. É importante que a turma se sinta à vontade para construir e expor suas opiniões em relação à temática abordada.

ATIVIDADES DE PÓS–LEITURA

Neste momento, esperamos que os alunos possam refletir sobre o texto, a partir das opiniões construídas durante a leitura. Essa reflexão pode e deve partir da forma como o aluno enxerga sua própria realidade, e o que ele poderá fazer para transformá-la. Além disso, nesta etapa propomos alguma atividade que envolva a produção de um novo texto – sugestões serão apresentadas no decorrer do caderno – partindo da premissa do primeiro.

ATIVIDADES CULTURAIS

As atividades culturais, como o próprio nome aponta, envolvem tarefas que transponham a sala de aula. Como já dissemos em outros momentos, a literatura é uma arte, e necessita de contextualização e apropriação. Para tanto, sugerimos que este momento seja de vivência literária. Como atividades sugeridas incluem-se aqui saraus, concursos literários, aulas de campo, visitas a museus, exposições de arte, bibliotecas cinema na escola, dentre outras. As atividades culturais podem ser incluídas no calendário escolar, e fazer parte da rotina de alunos de outras salas. É importante que seja um momento integrador e interativo, afinal a literatura não é estática, tão pouco se resume apenas à leitura de um livro.

AUTOAVALIAÇÃO

Ao final de cada capítulo o aluno disporá de um tempo para refletir e analisar sua participação nas atividades. Este momento é essencial para a promoção do autoconhecimento do aluno. São questionamentos sobre os saberes construídos durante a realização das atividades, e envolvem pontos como entendimento das propostas, interação com os colegas, participação nas tarefas etc. Não se tem o intuito de atribuir nota ao aluno, nesta sessão, mas compreender a forma como ocorreu o seu desenvolvimento no decorrer do trabalho, e analisar que alterações podem ser feitas para aperfeiçoar o projeto.

GÊNERO TEXTUAL: CONTO

Conto: “Cinco mil litros” (2019), de Jarid Arraes

ORIENTAÇÕES DO CAPÍTULO

Professor e Professora:

Neste capítulo trataremos do gênero narrativo *conto*. Certamente, seus alunos já ouviram muitas histórias, dentro e fora da sala de aula. Contos de fadas, contos de terror, contos de aventura, todas narrativas lidas e reproduzidas em diferentes contextos da história e que, normalmente, apresentam-se como as primeiras manifestações literárias de interesse dos alunos. O conto é uma narrativa breve, sem grandes complicações no enredo e que apresenta tempo e espaço bem definidos. Ele se diferencia do romance e da novela por ter suas características estruturais bem definidas. "O conto aparece como uma amostragem, como um flagrante ou instantâneo, pelo que vemos registrado literariamente um episódio singular e representativo" (SOARES, 1993, p. 54).

O conto, talvez seja o modelo mais antigo de narrativa ficcional, existindo inclusive entre povos que não possuíam o conhecimento da linguagem escrita. Visto que a literatura tem sua origem na oralidade, ele assume certas semelhanças, em sua composição, com as histórias orais e com os contos populares. O conto literário, cerne deste capítulo, distancia-se dessas outras expressões ao passo que, assume uma autoria individualizada e ganha novas temáticas.

Compreendendo o conto como um gênero textual de maior aproximação com o aluno, e tendo em vista que este tipo de narrativa, por sua característica estrutural, é mais prático para o trabalho de leitura em sala de aula, optamos por iniciar o estudo deste caderno, apresentando o conto "Cinco mil litros", da escritora cearense Jarid Arraes (1991-) encontrado em sua obra *Redemoinho em dia quente* (2019). Nesta obra, temos a oportunidade de conhecer as crenças, os valores, as experiências e as visões de mundo de diferentes mulheres. São 30 histórias que misturam realismo, fantasia e crítica social, narradas a partir do cotidiano simples de sua terra natal – o Cariri. São mulheres que não se inserem nos padrões impostos pela sociedade, quebrando as expectativas.

Nos próximos tópicos você, professor e professora, será direcionado para as atividades a serem realizadas com os alunos, com base no conto da escritora Jarid Arraes. Lembramos que as atividades propostas não têm o intuito de serem ações engessadas, podendo, inclusive, sofrer adaptações de acordo com a realidade de cada turma.

NESTE CAPÍTULO, VOCÊ...

- Conhecerá a obra da escritora cearense Jarid Arraes, e como sua obra dialoga com as questões de gênero;
- Aprenderá as características estéticas e temáticas do gênero narrativo conto (tempo, espaço, conflito, personagens etc.);
- Refletirá sobre o papel da mulher escritora, e como as personagens femininas são retratadas nas narrativas produzidas por homens e mulheres.

PARA COMEÇO DE CONVERSA...

Professor/a, neste início, procure destacar a temática do caderno, valorizando a literatura cearense produzida por mulheres. Ressalte para a turma a importância de se conhecer outros nomes da nossa historiografia, e de como o reconhecimento dessas escritoras pode transformar o pensamento patriarcal e machista que nutre nossa sociedade. Explique que neste primeiro capítulo trataremos do gênero narrativo conto, através da obra da escritora juazeirense Jarid Arraes. Se possível, apresente o livro *Redemoinho em dia quente*, na sua forma impressa. Caso contrário, procure levar a capa impressa ou por vias digitais para que os alunos possam apreciar a obra.

PARA ESTA ATIVIDADE VOCÊ IRÁ PRECISAR DE:

- Livro impresso / capa do livro impressa ou por meio digital
- Sala de informática / internet via celular para acesso ao site da escritora
- Conto Cinco mil litros (obra facilmente encontrada em livrarias físicas e virtuais)
- Estudo dirigido para a distribuição com a turma
- Folha de papel A4 para as produções
- Pasta com elástico, individual, para servir de portfólio das produções

DURAÇÃO DAS ATIVIDADES:

- Atividade de Pré-leitura: 1h/aula
- Atividade de Leitura: 2h/aulas
- Atividade de Pós-leitura: 2h/aula
- Atividade Cultural: 2h/aula

ATIVIDADES DE PRÉ-LEITURA

Este momento é extremamente relevante para o sucesso do desenvolvimento da atividade. Nesta etapa, você, professor, disporá de estratégias motivadoras, que instiguem

a turma a conhecer a obra e o conto em questão, sobretudo porque "cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir" (COSSON, 2018, p. 55).

Neste sentido, sugerimos que o professor inicie esta fase questionando a turma se eles conhecem a autora e sua obra, se já ouviram algo a respeito do seu trabalho e da cidade em que ela nasceu. É bom que o professor esteja munido com imagens dos livros publicados pela escritora e de sua própria imagem para que a turma se aproxime mais da autora que será trabalhada.

Em seguida, peça que os alunos investiguem, pelo título da obra, que tipos de histórias a escritora conta. O que é um redemoinho? Como se forma um redemoinho? Que relação existe entre o redemoinho e as histórias narradas? São especulações importantes, visto que, redemoinhos são eventos comuns em nossa região, em dias muito quentes, e se caracterizam por colunas de poeira que levantam do solo em forma de espiral, deixando muita poeira por onde passa.

Após as primeiras impressões, apresente o conto "Cinco mil litros" para a turma. Mais uma vez inicie o questionamento pelo título, e leve o aluno a produzir suas próprias indagações. Elas serão importantes para outros momentos da leitura.

PERFIL LITERÁRIO

QUEM É JARID ARRAES?

Nascida em Juazeiro do Norte, na região do Cariri (CE), em 12 de fevereiro de 1991, Jarid Arraes é escritora, cordelista, poeta e autora do premiado livro de contos, *Redemoinho em dia quente* (2019), vencedor do APCA de literatura na categoria contos, e dos livros, *Um buraco com meu nome* (2018), *As lendas de Dandara* (2016) e *Heroínas negras brasileiras em 15 cordéis* (2017). Atualmente vive em São Paulo (SP), onde criou o clube da escrita para mulheres, além de ter mais de 70 títulos publicados em literatura de cordel.

APRESENTAÇÃO DO CONTO

Segundo conto da obra *Redemoinho em dia quente* (2019), a narrativa "Cinco mil litros", é contada em 1ª pessoa, pela personagem principal que não possui nome. Numa linguagem coloquial, a senhora vai desfiando sua história e a de sua filha, Cidinha, cheia de agruras e sofrimento. Consegue-se identificar com precisão todos os personagens que habitam a narrativa, bem como o tempo e espaço em que ela transcorre. Uma característica merecedora de destaque, e que foi dita anteriormente, é o fato da protagonista e narradora não possuir uma identificação, podendo representar qualquer mulher que já passou por situação semelhante. A temática da mãe solteira, provedora de sua casa, e as questões relacionadas à falta de oportunidade e pobreza extrema são retratadas no conto, de maneira simples, porém carregada de reflexões, e de significado. Excelente para a abordagem de temas sociais na sala de aula.

ATIVIDADES DE LEITURA

A atividade de leitura deve acontecer durante a leitura do conto em questão. É momento de avaliar a concentração da turma e o envolvimento com a narrativa. Nesta etapa, o professor poderá se munir do que Cosson (2018, p. 64) chama de intervalos de leitura, onde "o professor poderá ajudá-los [alunos] a resolver ou, pelo menos, equacionar questões que vão desde a interação com o texto, [...] quanto da disponibilidade do aluno para realizar a atividade".

Você, professor, poderá organizar o texto em duas partes distintas: do início da narrativa até o conflito, e uma segunda com o desfecho da história. Entre os dois momentos, aplica-se o intervalo de leitura. Apesar de termos um texto curto, é plenamente possível propor esta divisão, no intuito de questionar com a turma quais as expectativas para o final da narrativa por exemplo. Ou ainda, por qual motivo a protagonista e narradora não é identificada pelo nome.

Após a leitura completa do conto, apresente as seguintes questões a serem debatidas e respondidas:

1. Centre sua atenção nas personagens. Qual a história de cada uma?
2. Que história antecede o texto? Que suposições podemos fazer acerca da história das duas personagens?
3. Escolha alguns trechos que chamaram a sua atenção, e marque-os.
4. É possível identificar a(s) temática(s) discutida(s) na narrativa?
5. Você se identifica (ou alguém próximo) com uma dessas personagens?
6. Você faria diferente? Se fosse a sua história, que final você daria para ela?

É importante aproveitar esse momento de leitura para realizar debates que envolvam as questões de gênero na literatura. Aborde essas questões, a partir da temática apresentada no conto, associando esta, a outras tantas, como sexualidade, pedofilia, religiosidade, dentre outros. Além disso, você poderá utilizar as entrevistas contidas no *site* da autora (http://jaridarraes.com/), no intuito de aproximar autor e leitor, e como forma de a turma compreender melhor tanto o processo criativo da autora, como os estímulos que a levaram a escrever a obra. Será um momento rico de interação e troca de experiências.

ATIVIDADES DE PÓS-LEITURA

Após a leitura e discussão do texto, chegou o momento de trabalhar as características do gênero narrativo. Que particularidades o conto lido possui? Há

semelhanças estruturais com outras histórias que a turma já leu? São indagações importantes a serem feitas, para identificar na turma o conhecimento que eles possuem em relação ao gênero conto.

Peça que os alunos identifiquem cada uma das estruturas – personagens, tempo, espaço, foco narrativo etc. – procurando encontrar semelhanças e diferenças com outros textos já trabalhados em sala. Foque a atenção da turma na construção do enredo. Peça que eles observem que há uma preocupação em contar apenas uma história, e não dispersar o leitor com informações irrelevantes.

Compreendida a estrutura do conto, é momento de a turma produzir suas próprias histórias. Peça que a turma se inspire na narrativa e produza uma nova história. Eles podem se apropriar de alguma das personagens, ou criar uma história completamente nova. Mas para isso precisam atentar-se aos seguintes pontos:

- Seguir a estrutura do conto;
- Utilizar personagens femininas;
- A temática tem que dialogar com as questões de gênero discutidas em sala.

ATIVIDADES CULTURAIS

Estamos nos aproximando do final do capítulo, e para arrematar as atividades desenvolvidas nesse período, propomos que seja realizada com a turma uma exposição de cartões-postais produzidos pelos próprios alunos. O *site* da escritora Jarid Arraes conta um pouco do processo criativo para a produção do livro *Redemoinho em dia quente* (2016), e traz um apanhado de fotos feitas na região do Cariri, espaço de todas as narrativas do livro, e que inspiraram as histórias contadas.

Peça que cada aluno pesquise e selecione uma imagem impressa da região do Cariri, e confeccione um cartão postal, a partir da gravura escolhida. Em seguida, solicite que eles deixem uma mensagem no cartão para outras mulheres (Aqui, pode-se sugerir que eles busquem mulheres que sirvam de inspiração, ou que precisem de uma mensagem inspiradora). Depois de prontos, organize com o núcleo gestor da escola uma data e um espaço para a exposição e apresentação dos cartões para a escola. Este momento pode ser realizado, inclusive, durante o intervalo, desde que haja um momento para contextualizar a atividade realizada com a turma.

AUTOAVALIAÇÃO

Professor/a, esta sessão do caderno é destinada ao processo de autoconhecimento do aluno. É uma atividade que deverá ser realizada, individualmente, e tem como propósito instigar o aluno a refletir sobre a sua marcha de aprendizagem. São questionamentos objetivos e reflexivos sobre a relação dos estudantes com as atividades desenvolvidas durante o capítulo. Para tanto, esta etapa não deve servir como atribuição de notas, e sim como um termômetro de envolvimento e participação das turmas nas atividades.

ATIVIDADE	CONSTRUÍDO	EM CONSTRUÇÃO
Fui capaz de compreender e refletir acerca da temática abordada no conto *Cinco mil litros*?		
Consegui compreender a relação entre o conto e as representações femininas na literatura?		
Contribuí com ideias/fatos para os debates em torno das questões de gênero, a partir do conto?		
Participei de forma eficiente dos debates propostos em sala?		
Consegui compreender e interpretar as questões propostas na sessão ATIVIDADES DE LEITURA?		
Fui capaz de identificar as características estruturais do conto?		
Produzi com qualidade o conto pedido na sessão ATIVIDADE PÓS – LEITURA?		
Participei com envolvimento da ATIVIDADE CULTURAL?		

PARA APRENDER MAIS!!

Veja abaixo algumas indicações de links sobre o gênero conto e a produção de Jarid Arraes, que podem te ajudar a enriquecer o conhecimento.

Palavra puxa palavra contos: https://www.youtube.com/watch?v=1LkfQRc5NGM&t=7s

Cinco mil litros: https://www.youtube.com/watch?v=jhBPMD_m4f8

Entrevista Jarid Arraes: https://www.youtube.com/watch?v=dnyjkhMr9Y4

ORIENTAÇÕES AO ESTUDANTE

Caro(a) estudante:

Você já parou para pensar na quantidade de textos literários que já leu durante a sua vida escolar? Certamente foram muitos. A maioria, possivelmente fragmentados dentro do livro didático. E se pensarmos mais um pouco, você consegue se lembrar quantos desses textos foram produzidos por mulheres? Provavelmente não, pois estamos tão habituados a leituras produzidas por homens, que na grande maioria das vezes não nos atentamos para a quantidade de escritoras femininas que temos no mercado, e como elas são negligenciadas na literatura ofertada em sala de aula.

Foi pensando em uma forma de trazer para a escola uma literatura produzida por mulheres, tantas vezes negligenciadas pela nossa historiografia, e por acreditar que a literatura é um caminho viável para nos (re)conhecermos enquanto parte de uma sociedade em constante evolução, é que propomos o trabalho com um caderno de apoio ao seu livro didático, elaborado especialmente para você, com o intuito de te ajudar a descobrir um pouco mais da produção literária escrita por mulheres do Estado do Ceará. E para que possamos refletir acerca de algumas questões que envolvem os estudos de gênero e as múltiplas representações da mulher, dentro e fora da literatura.

No próximo ano, você estará em uma nova etapa da educação básica: o Ensino Médio. E nada melhor do que chegar lá, compreendendo um pouco mais desse universo grandioso que é a Literatura, não acha? Além disso, você terá a oportunidade de dar vez e voz a muitas escritoras espetaculares, que merecem destaque na nossa historiografia.

Durante a leitura deste caderno, você encontrará atividades norteadoras que te ajudarão a analisar, discutir e interpretar, a partir do texto literário, temas importantes em voga na nossa sociedade. Você vai ler e estudar textos que remetem a diferentes épocas, e conhecê-los será uma forma de entrar em contato com questões características da própria experiência humana, enriquecendo a sua formação cultural.

Esperamos que este caderno de leitura literária seja um bom aliado para os seus estudos, e que ele cumpra a função para o qual foi elaborado: formar leitores reflexivos de sua própria realidade, e que sejam capazes de formular um olhar crítico, que desconstrua preconceitos enraizados em nossa sociedade. E você, o que espera para os nossos próximos encontros literários? Aproveite!!!!

CAPÍTULO 01 – GÊNERO: CONTO

Conto: "Cinco mil litros" – da obra *Redemoinho em dia quente* (2019)

NESTE CAPÍTULO, VOCÊ...

- Conhecerá a obra da escritora cearense Jarid Arraes, e como sua obra dialoga com as questões de gênero;
- Aprenderá as características estéticas e temáticas do gênero narrativo conto (tempo, espaço, conflito, personagens etc.);
- Refletirá sobre o papel da mulher escritora e como as personagens femininas são retratadas nas narrativas produzidas por homens e mulheres.

PARA COMEÇO DE CONVERSA...

Apresentaremos a você, neste capítulo, a obra *Redemoinho em dia quente* (2019), primeiro livro de contos da escritora Jarid Arraes (1991-). Esta obra, apresenta as crenças, os valores, as experiências e as visões de mundo de diferentes mulheres. São 30 histórias que misturam realismo, fantasia e crítica social, narradas a partir do cotidiano simples de sua terra natal – o Cariri. Para nosso estudo, iremos nos deter ao conto "Cinco mil litros", mas antes, que tal construir alguns questionamentos em relação ao texto?

ATIVIDADES DE PRÉ–LEITURA

1. Você já leu alguma obra de um escritor cearense? E escritora?
2. Você conhece ou já ouviu falar na escritora Jarid Arraes?
3. Pelo nome do livro, você consegue identificar que temas são tratados na obra?
4. E quanto ao conto, por que você acha que ele possui esse título?
5. Você já viu um redemoinho se formando?

Agora que nós já construímos algumas hipóteses em relação ao texto é importante conhecer um pouco mais da autora que vamos trabalhar no desenvolvimento do capítulo. Logo abaixo, você encontrará algumas informações sobre a escritora Jarid Arraes e sua obra.

PERFIL LITERÁRIO

QUEM É JARID ARRAES?

Nascida em Juazeiro do Norte, na região do Cariri (CE), em 12 de fevereiro de 1991, Jarid Arraes é escritora, cordelista, poeta e autora do premiado livro de contos, *Redemoinho em dia quente* (2019), vencedor do APCA de literatura na categoria contos, e dos livros, *Um buraco com meu nome* (2018), *As lendas de Dandara* (2016) e *Heroínas negras brasileiras em 15 cordéis* (2017). Atualmente vive em São Paulo (SP), onde criou o clube da escrita para mulheres, além de ter mais de 70 títulos publicados em literatura de cordel.

APRESENTAÇÃO DO CONTO

Segundo conto da obra *Redemoinho em dia quente* (2019), a narrativa "Cinco mil litros", é contada em 1ª pessoa, pela personagem principal que não possui nome. Numa linguagem coloquial, a senhora vai desfiando sua história e a de sua filha, Cidinha, cheia de agruras e sofrimento. Consegue-se identificar com precisão todos os personagens que habitam a narrativa, bem como o tempo e espaço em que ela transcorre. Uma característica merecedora de destaque, e que foi dita anteriormente, é o fato da protagonista e narradora não possuir uma identificação, podendo representar qualquer mulher que já passou por situação semelhante. A temática da mãe solteira, provedora de sua casa e as questões relacionadas à falta de oportunidade e pobreza extrema são retratadas no conto, de maneira simples, porém carregada de reflexões, e de significado. Excelente para a abordagem de temas sociais na sala de aula.

ATIVIDADES DE LEITURA

Agora que você já desfrutou de uma excelente leitura, junto com sua turma, pegue lápis e papel e coloque todas as suas impressões sobre a obra. Segue abaixo, algumas questões norteadoras, que te ajudarão a organizar melhor as suas ideias. Bom trabalho!!!

1. Centre sua atenção nas personagens. Qual a história de cada uma?
2. Que história antecede o texto? Que suposições podemos fazer acerca da história das duas personagens?
3. Escolha alguns trechos que chamaram a sua atenção, e marque-os.
4. É possível identificar a(s) temática(s) discutida(s) na narrativa?
5. Você se identifica (ou alguém próximo) com uma dessas personagens?
6. Você faria diferente? Se fosse a sua história, que final você daria para ela?

ATIVIDADES DE PÓS–LEITURA

UM POUCO DE CONVERSA...

O gênero textual trabalhado nesse capítulo foi o CONTO. Mas você sabe que gênero é esse? O conto é uma narrativa literária curta, que envolve apenas um conflito.

Embora não seja uma regra, é comum que o conto apresente poucos personagens, tempo e espaço limitados, e que os fatos se desenrolem de forma breve. Agora que você já sabe algumas características desse gênero textual, consegue identificá-las no texto que você acabou de ler?

É HORA DE PRODUZIR!!!

Existem leituras que tocam o nosso coração. Seja pela forma como o autor conduz sua história, pelas temáticas abordadas, pela linguagem fluida ou mesmo porque nos enxergamos nas atitudes dos protagonistas. Que tal nos inspirarmos na narrativa que acabamos de ler para contarmos a nossa própria história? Aproveite o conto que trabalhamos, e inspirado(a) em sua temática, produza uma nova narrativa. Lembre-se de utilizar as características do gênero conto, que foram trabalhadas em sala, ok? E atente-se para os seguintes pontos:

- Seguir a estrutura do conto;
- Utilizar personagens femininas;
- A temática deve dialogar com as questões de gênero discutidas em sala.

ATIVIDADES CULTURAIS

HISTÓRIAS DE HOJE E DE SEMPRE...

Agora que você conheceu um pouco da obra de Jarid Arraes, e descobriu um pouco mais do Cariri sob a ótica dessas mulheres tão diversas em suas histórias de vida, o que acha de nos apresentar o Cariri e essas mulheres a partir da sua visão de leitor(a)?

Pesquise com seus colegas fotos que representem os cenários caririenses e confeccione cartões postais desses lugares. Em seguida, escolha uma mulher inspiradora, e escreva no cartão uma pequena mensagem para ela. Cartões prontos, é hora de montar uma bela exposição no pátio da escola.

E, o que você acha de convidar os professores de Artes e de História para conhecer a exposição e conversar um pouco sobre memória e arte com a sua turma? Organize-se com o professor ou professora de Língua Portuguesa, e vamos lá!

PARA APRENDER MAIS!!

Veja a seguir algumas indicações de links sobre o gênero conto e a produção de Jarid Arraes, que podem te ajudar a enriquecer o conhecimento.

Palavra puxa palavra contos: https://www.youtube.com/watch?v=1LkfQRc5NGM&t=7s

Cinco mil litros: https://www.youtube.com/watch?v=jhBPMD_m4f8

Entrevista Jarid Arraes: https://www.youtube.com/watch?v=dnyjkhMr9Y4

NESTE CAPÍTULO EU...

Caro estudante, de acordo com os objetivos traçados no início do capítulo e com os conhecimentos que você construiu no decorrer das aulas, assinale as opções que melhor representam a sua avaliação em relação ao seu aprendizado. Seja consciente!!!

ATIVIDADE	CONSTRUÍDO	EM CONSTRUÇÃO
Fui capaz de compreender e refletir acerca da temática abordada no conto *Cinco mil litros*?		
Consegui compreender a relação entre o conto e as representações femininas na literatura?		
Contribuí com ideias/fatos para os debates em torno das questões de gênero, a partir do conto?		
Participei de forma eficiente dos debates propostos em sala?		
Consegui compreender e interpretar as questões propostas na sessão ATIVIDADES DE LEITURA?		
Fui capaz de identificar as características estruturais do conto?		
Produzi com qualidade o conto pedido na sessão ATIVIDADE PÓS – LEITURA?		
Participei com envolvimento da ATIVIDADE CULTURAL?		

GÊNERO TEXTUAL:

FOLHETO DE CORDEL

Texto: “O linguajar cearense” (2016),

de Josenir Lacerda

ORIENTAÇÕES DO CAPÍTULO

Professor e Professora:

Neste capítulo passearemos pelo gênero narrativo *cordel*. A poesia popular e o debate sobre o seu lugar na literatura têm se apresentado como um processo longe de ter fim. Há, desde muito cedo, uma relação de (des)valorização do que é popular em relação ao que é considerado erudito, por exemplo, o que acabou criando uma espécie de submissão daquela literatura em relação a esta. Para Silva (2004, p. 116), literatura popular é "aquela literatura que exprime, de modo espontâneo e natural, na sua profunda genuinidade, o espírito nacional de um povo, tal como aparece modelado na particularidade de suas crenças, dos seus valores tradicionais e do seu viver histórico." E apesar de não ser vista como um saber institucionalizado, por não se aprender na academia, por exemplo, essa literatura, como o próprio nome anuncia, provém do povo. São as obras em verso e prosa produzidas por artistas sem formação acadêmica, quase sempre distanciados dos grandes centros urbanos, mas que conseguem traduzir de maneira simples e verdadeira a sua realidade.

O cordel, fruto desta literatura popular e advindo da oralidade, não foge à regra. Com sua escrita democrática, e trazendo temáticas quase sempre de cunho social e político, a literatura de cordel chega ao Brasil junto com os portugueses, e se estabelece na região nordeste, de onde, mais tarde, se espalha para o restante do país. É, portanto, uma forma artística pertencente à cultura popular, importante meio de (re)conhecimento de um povo, e retrato da nossa diversidade cultural.

Mas por que trabalhar a literatura de cordel na sala de aula? E qual a sua relação com as questões de gênero? Primeiro, é preciso pensar a literatura de cordel como uma linguagem acessível ao leitor. A leitura simples e a originalidade são quesitos que atraem os leitores menos experientes, permitindo a identificação e a apropriação do texto por parte do estudante que está vivenciando suas primeiras experiências leitoras. Por não ser uma leitura elitizada, e estar repleta de musicalidade e de bom humor, é um gênero que pode se aproximar bastante dos jovens. Ademais, o cordel é um forte elemento de identidade da cultura popular, que nos permite passear pelo imaginário, ao mesmo tempo que reflete a nossa realidade.

Quando tratamos da literatura popular, de imediato, nomes como Patativa do Assaré, Cego Aderaldo, João Martins de Athayde, - todos homens – surgem em nossa mente, provando que mais uma vez obras produzidas por mulheres encontram-se à margem, também na literatura de cordel. Muito bem organizada, a Academia Brasileira de Literatura de Cordel, fundada em 1988 e sediada no Rio de Janeiro, possui 40 cadeiras ocupadas, das quais apenas seis pertencentes às mulheres. Grande conquista, visto que até bem pouco tempo, as mulheres cordelistas eram sequer reconhecidas nesse meio.

Uma das cadeiras é ocupada pela cordelista cratense Josenir Alves de Lacerda, que assina seus cordéis como Josenir Lacerda. Segunda cearense a fazer parte da entidade, a poeta iniciou cedo no cordel, utilizando a escrita, inicialmente, como forma de canalizar sua timidez. Assim nascia a escritora que hoje representa todo o Cariri na academia, e que será fruto do nosso estudo no decorrer deste capítulo.

E por que é tão importante apresentar mulheres cordelistas aos nossos alunos? Para que meninas e meninos possam se sentir representados em suas leituras. As mulheres, além de sofrerem um período de silenciamento na historiografia literária, também foram vítimas da desqualificação em muitos textos. Não diferente, no cordel havia uma crença de que mulher não era capaz de produzir versos. Um exemplo dessa inabilitação promovida pelo homem é o caso da cordelista Maria das Neves Baptista Pimentel. A paraibana já publicava seus cordéis na década de 1930, porém sob o pseudônimo Altino Alagoano, que também era o nome do seu esposo, visto que mulheres não podiam tornar-se indivíduos públicos.

Sendo assim, conhecer e estudar a obra de mulheres cordelistas é também uma forma de resistir a um passado próximo de descrédito da inteligência feminina. Além de ser uma excelente estratégia para se discutir em sala de aula os espaços dados às mulheres, dentro e fora da literatura.

Para nosso estudo selecionamos o folheto de cordel intitulado "*O linguajar cearense*" (2016) que, como a própria autora nomeia, é um cordel-dicionário, e apresenta um resgate cultural e linguístico do falar cearense. Com muito bom humor, Josenir Lacerda destrincha as expressões coloquiais comumente utilizadas no fazer comunicativo de nossa região. Muitas delas caíram em desuso, o que reforça a importância da contribuição do cordel para a memória de um povo.

A seguir, você, professor/a, será direcionado para as atividades a serem realizadas com os alunos, a partir do folheto de cordel escrito por Josenir Lacerda. É muito importante lembrar de que as atividades propostas não têm o intuito de serem ações

engessadas, podendo, inclusive, sofrer adaptações de acordo com a realidade de cada turma. Vamos lá?

NESTE CAPÍTULO, VOCÊ...

- Conhecerá a cordelista Josenir Lacerda, bem como sua vasta produção literária.
- Aprenderá as características estéticas e temáticas do folheto de cordel, como métrica, rima, ritmo, meio de circulação etc.
- Refletirá sobre a importância de se valorizar a mulher escritora em todos os universos literários, compreendendo por que, por muito tempo, estes espaços foram negados à produção feminina.

PARA COMEÇO DE CONVERSA...

Professor/a, dê continuidade ao trabalho, procurando destacar a temática do caderno, e valorizar a literatura cearense produzida por mulheres. Ressalte para a turma a importância de se conhecer outros nomes da nossa historiografia, e de como o (re)conhecimento dessas escritoras pode transverter o pensamento patriarcal e machista que nutre nossa sociedade.

Explique que neste segundo capítulo trataremos do folheto de cordel, através da obra da escritora cratense Josenir Lacerda. Se possível, busque alguns folhetos da autora para apresentar à turma. Caso não seja possível, peça que a turma acesse o site https://memoriasdapoesiapopular.com.br/tag/josenir-amorim-alves-de-lacerda/ onde encontram-se algumas capas de folhetos publicados pela escritora.

PARA ESTA ATIVIDADE VOCÊ IRÁ PRECISAR DE:

- Folheto de Cordel / capas de outros folhetos impressos ou por meio digital.
- Sala de informática / internet via celular para pesquisa sobre a escritora.
- Folheto de cordel "*O linguajar cearense*" (encontrado no link http://culturanordestina.blogspot.com/2008/11/o-linguajar-cearense.html).
- Estudo dirigido para a distribuição com a turma.
- Espaço aberto da escola para as apresentações.

DURAÇÃO DAS ATIVIDADES:

- Atividade de Pré-leitura: 1h/aula
- Atividade de Leitura: 2h/aulas
- Atividade de Pós-leitura: 4h/aula
- Atividade Cultural: 4h/aula

ATIVIDADES DE PRÉ–LEITURA

Como dissemos, este momento é extremamente relevante para o sucesso do desenvolvimento da atividade. Nesta etapa, você, professor, disporá de estratégias motivadoras, que instiguem a turma a conhecer a autora e o cordel em questão, sobretudo porque convém lembrar "que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir" (COSSON, 2018, p. 55).

Neste sentido, sugerimos que o professor inicie esta fase questionando a turma se eles sabem o que é um cordel, se já leram algum folheto, se já ouviram algo a respeito da cordelista Josenir Lacerda. Para este momento, o professor poderá dispor de elementos que provoquem a curiosidade dos alunos: lamparina, tecidos em chita, cactos etc. (lembrando que podem ser objetos ou imagens). A criação de um cenário que remeta as feiras livres, onde eram divulgados os cordéis, pode ser um ponto essencial para chamar a atenção da turma para o gênero a ser trabalhado.

Em seguida, apresente alguns cordéis da autora em questão e de outros autores, para que a turma aprecie os textos. Talvez seja o primeiro contato do aluno com esse tipo de produção e é interessante que seja um momento mais livre, para que a turma tenha tempo de folhear os folhetos e se entreter com as histórias. Após esse tempo, apresente qual será o folheto trabalhado no decorrer das aulas, e aproveite para fazer alguns questionamentos, tais como: "Que linguajar o cearense tem? Será que falamos de forma diferente das outras regiões?", levando o aluno a produzir suas próprias indagações. Elas serão importantes para outros momentos da leitura.

PERFIL LITERÁRIO

QUEM É JOSENIR LACERDA

A cordelista Josenir Amorim Alves de Lacerda, nasceu na cidade de Crato – CE, em 16 de janeiro de 1953. O cordel está presente em sua vida desde a infância, quando começou a escrever para burlar a timidez, e, através das histórias contadas pelos seus avós, quando ela era ainda criança. Com uma vasta produção literária, a escritora é uma das imortais da Academia Brasileira de Literatura de Cordel (ABLC), ocupando a cadeira de nº 37. Membro também da Academia dos Cordelistas de Crato, Josenir possui mais de 50 folhetos publicados. Dentre suas obras mais expressivas estão *O linguajar cearense*, *Briga de Cegos*, *O matuto e o orelhão*, dentre outros.

APRESENTAÇÃO DO FOLHETO

O folheto, *O linguajar cearense*, apresenta-se sob o formato de um cordel- dicionário, e com muito bom humor, desfia as expressões coloquiais mais usadas pelos cearenses em outras épocas, resgatando a memória de nossa gente. Nos últimos anos, temos estado muito expostos a uma cultura global, que muitas vezes se sobrepõe aos costumes locais. Situação que se confirma com a ampliação de acesso ao universo digital.

Mas essa mesma internet que massifica comportamentos, também serve como meio de difundir características culturais locais. Foi o que aconteceu com o folheto de cordel em estudo. Publicado pela primeira em 2007, *O linguajar cearense* ganhou as plataformas e redes digitais, servindo para divulgar a cordelista, como também para promover um resgate da linguagem cearense.

São 33 estrofes que apresentam em sua composição expressões cearenses e seus significados, ao mesmo tempo que recobram à nostalgia e à memória do nosso povo. A leitura é fluida, dinâmica e muito divertida. Com certeza ganhará a atenção dos alunos pelo tom irreverente com que a autora conduz o cordel. Excelente também para ser explorado de maneira interdisciplinar, como apoio às discussões linguísticas na sala de aula, ou evocando a história de nossa região.

ATIVIDADES DE LEITURA

A atividade de leitura deve acontecer durante a leitura do folheto. Aqui, pela estrutura do cordel, prevemos que será uma leitura rápida e que poderá ser realizada no tempo da aula. É momento de avaliar a concentração da turma e o envolvimento com a narrativa. Nesta etapa, o professor poderá se munir do que Cosson (2018, 2018, p. 64) chama de intervalos de leitura, onde “o professor poderá ajudá-los [alunos] a resolver ou, pelo menos, equacionar questões que vão desde a interação com o texto, [...] quanto da disponibilidade do aluno para realizar a atividade.”

O que você acha de organizar o texto em duas partes? Da primeira estrofe até a décima quinta, e outra a partir da décima sexta estrofe. Entre os dois momentos, aplica-se o intervalo de leitura. Apesar de termos um texto curto, é plenamente possível propor esta divisão, no intuito de questionar com a turma que outras expressões eles acreditam que aparecerá no texto. Ou ainda, porque a autora chama seu texto de cordel-dicionário. Que palavras os alunos adicionariam ao cordel, dentre outas questões.

Após a leitura completa do folheto, apresente as seguintes questões a serem debatidas e respondidas (para esta atividade peça aos alunos que pesquisem sobre a literatura de cordel – características, história, escritores etc.):

1. Como você definiria o cordel? E qual sua importância para a literatura popular?
2. O que você achou mais curioso, inusitado ou engraçado durante a leitura do cordel?
3. Você achou de difícil compreensão a leitura do cordel? Existiu alguma palavra ou expressão que você desconheceu o significado?
4. Que características do cordel se assemelham e se diferem de outros textos lidos por você?
5. Sobre a reportagem que você assistiu, o que mais chamou a sua atenção?
6. Por que você acha que houve e ainda há essa marginalização do cordel produzido por mulheres?
7. Vá até a sala de informática ou pesquise pelo celular o site da ABLC (Academia Brasileira de Literatura de Cordel) - http://www.ablc.com.br/ - e busque quantas e quais mulheres ocupam alguma cadeira na academia. De onde são essas mulheres e qual a importância de suas obras?

É importante aproveitar desse momento de leitura para realizar debates que envolvam as questões de gênero na literatura. Aborde essas questões, a partir da discussão sobre a presença de mulheres na literatura de cordel. Para isto você pode utilizar o vídeo "Caminhos da Reportagem" da TV Brasil, disponível no link: https://www.youtube.com/watch?v=CcmZO1fCJSA que trata da busca das mulheres cordelistas por reconhecimento.

ATIVIDADES DE PÓS-LEITURA

Após a leitura e discussão do texto, chegou o momento de trabalhar as características do gênero cordel. Que particularidades o folheto de cordel possui? Há semelhanças estruturais com outros tipos de texto que a turma já leu? Estas são indagações importantes a serem feitas, para identificar na turma o conhecimento que eles possuem em relação ao gênero.

Peça que os alunos identifiquem a forma como o folheto de cordel nos é apresentado, procurando encontrar semelhanças e diferenças com outros textos já trabalhados em sala. Foque a atenção da turma na construção do texto em versos e estrofes. Peça que eles observem que há uma preocupação com a rima e com o ritmo, e se sentir envolvimento da turma, aproveite para mostrar a construção métrica dos versos e como ela é fundamental na formação do cordel. Contextualize a origem do nome cordel, e não deixe também de destacar o trabalho com a xilogravura. Aqui vale inclusive a proposta de uma oficina de xilogravura em sala de aula. O trabalho artesanal de produção

do texto e da capa são essenciais para caracterizar o folheto de cordel como elemento da literatura popular.

Compreendida a estrutura do folheto, é momento de a turma produzir suas próprias histórias. Peça que a sala se inspire no folheto e produza seu próprio cordel-dicionário. Para esta atividade, peça que os alunos se reúnam em equipes, escolham qual tema será desenvolvido no cordel, e selecionem quais palavras/expressões serão o mote do folheto. Será uma produção coletiva, portanto cada aluno poderá ficar responsável por uma etapa da elaboração. Veja algumas temáticas que podem ser sugeridas para a turma:

- Tipos de violência contra a mulher – palavras: assédio, feminicídio, machismo, feminismo etc.
- Mulheres que fazem a diferença – palavras: nomes dessas mulheres.
- Debate de gênero – palavras: diversidade, gênero, preconceito etc.

ATIVIDADE CULTURAL

Estamos nos aproximando do final do capítulo, e para arrematar as atividades desenvolvidas nesse período, propomos que seja realizado com a turma um sarau, no pátio da escola. Organize com o núcleo gestor um momento para as apresentações dos alunos, e prepare o cenário inspirado em uma feira livre (retomando a proposta da motivação, no início do capítulo), espaço comum de divulgação dos folhetos.

Espera-se que cada equipe tenha produzido seu próprio folheto de cordel. Para tanto, peça para que os grupos selecionem entre os seus quem recitará os versos no sarau, ou ainda, permita que eles se organizem para que todos apresentem um trecho do texto. Veja a possibilidade de impressão dos cordéis para exposição na “feira livre”, e sugira que os alunos venham caracterizados para que a apresentação seja mais original. Para este momento, a escola precisa dispor de microfone e caixa de som, além de material para as impressões. Seria muito interessante que algumas músicas populares fossem transmitidas entre as apresentações, como forma de valorizar mais ainda as produções dos alunos.

AUTOAVALIAÇÃO

Professor, esta sessão do caderno é destinada ao processo de autoconhecimento do aluno. É uma atividade que deverá ser realizada, individualmente, e tem como

propósito instigar o aluno a refletir sobre a sua marcha de aprendizagem. São questionamentos objetivos e reflexivos sobre a relação dos estudantes com as atividades desenvolvidas durante o capítulo. Para tanto, esta etapa não deve servir como atribuição de notas, e sim como um termômetro de envolvimento e participação das turmas nas atividades.

ATIVIDADE	CONSTRUÍDO	EM CONSTRUÇÃO
Fui capaz de compreender e refletir acerca da importância dos folhetos para a nossa literatura?		
Consegui compreender a relação entre o cordel e a figura da mulher, dentro e fora da literatura?		
Contribuí com ideias/fatos para os debates em torno das questões de gênero, a partir do vídeo assistido?		
Participei de forma eficiente dos debates propostos em sala?		
Consegui compreender e interpretar as questões propostas na sessão ATIVIDADES DE LEITURA?		
Fui capaz de identificar as características estruturais do folheto de cordel?		
Produzi com qualidade o folheto pedido na sessão ATIVIDADE PÓS – LEITURA?		
Participei com envolvimento da ATIVIDADE CULTURAL?		

PARA APRENDER MAIS!!

Abaixo você encontra algumas sugestões de links acerca da literatura de cordel e da técnica de xilogravura, para ampliar seu conhecimento.

J. Borges e a arte da xilogravura - https://www.youtube.com/watch?v=Pg70LPMTm14

Literatura de Cordel (Globo Rural) - https://www.youtube.com/watch?v=7DosjK6GSUQ

Dicionário cearês - https://www.abih-ce.com.br/br/dicionario-ceares/

CAPÍTULO 02 – GÊNERO: FOLHETO DE CORDEL

Cordel: "O Linguajar Cearense" (2016) – da cordelista Josenir Lacerda

NESTE CAPÍTULO, VOCÊ...

- Conhecerá a cordelista Josenir Lacerda, bem como sua vasta produção literária.
- Aprenderá as características estéticas e temáticas do folheto de cordel, como métrica, rima, ritmo, meio de circulação etc.
- Refletirá sobre a importância de se valorizar a mulher escritora em todos os universos literários, compreendendo por que, por muito tempo, estes espaços foram negados à produção feminina.

PARA COMEÇO DE CONVERSA...

Se você é cearense "raiz", com certeza já "achou graça" de uma piada engraçada, já foi para a escola de "alpercata", já conheceu alguém "metido a besta", ou já sentiu "gastura" depois de comer algo muito doce. Reconheceu alguma dessas expressões? Sim? Então você é cearense quente e arrochado. Não? Então você precisa conhecer esse "país" chamado Ceará!!!

Apresentaremos a você, neste capítulo, o folheto de cordel *O linguajar cearense* (2007), escrito por Josenir Lacerda. Neste cordel-dicionário, como a própria autora coloca, temos a oportunidade de fazer um passeio pelas expressões populares mais conhecidas do povo cearense. Muitas delas já estão em desuso, mas, ainda se mostram características dessa gente tão bem-humorada. Antes de adentramos nesse rico universo linguístico, que tal respondermos às seguintes questões?

ATIVIDADES DE PRÉ–LEITURA

1. Você sabe o que é e/ou já leu algum folheto de cordel?
2. Observe a sua sala de aula. Pelas imagens e elementos que compõem o cenário montado pelo professor, você arriscaria um palpite sobre a finalidade do cordel?
3. E sobre a escritora Josenir Lacerda, o que você sabe a respeito?

4. Depois de ler a sessão PARA COMEÇO DE CONVERSA, com certeza você já deve supor a temática do folheto que vamos estudar. Então, quando nos referimos ao linguajar cearense, que expressões vêm a sua mente?
5. E sobre variações linguísticas, o que você já estudou?

Agora que nós já construímos algumas hipóteses em relação ao texto é importante conhecer um pouco mais da autora que vamos trabalhar no desenvolvimento do capítulo. Logo abaixo, você encontrará algumas informações sobre a cordelista Josenir Lacerda e sua obra.

PERFIL LITERÁRIO

QUEM É JOSENIR LACERDA

A cordelista Josenir Amorim Alves de Lacerda, nasceu na cidade de Crato – CE, em 16 de janeiro de 1953. O cordel está presente em sua vida desde a infância, quando começou a escrever para burlar a timidez, e, através das histórias contadas pelos seus avós, quando ela era ainda criança. Com uma vasta produção literária, a escritora é uma das imortais da Academia Brasileira de Literatura de Cordel (ABLC), ocupando a cadeira de nº 37. Membro também da Academia dos Cordelistas de Crato, Josenir possui mais de 50 folhetos publicados, dentre suas obras mais expressivas estão *O linguajar cearense*, *Briga de Cegos*, *O matuto e o orelhão*, dentre outros.

APRESENTAÇÃO DO FOLHETO

O folheto, *O linguajar cearense*, apresenta-se sob o formato de um cordel- dicionário, e com muito bom humor, desfia as expressões coloquiais mais usadas pelos cearenses em outras épocas, resgatando a memória de nossa gente. Nos últimos anos, temos estado muito expostos a uma cultura global, que muitas vezes se sobrepõe aos costumes locais. Situação que se confirma com a ampliação de acesso ao universo digital.

Mas essa mesma internet que massifica comportamentos, também serve como meio de difundir características culturais locais. Foi o que aconteceu com o folheto de cordel em estudo. Publicado pela primeira em 2007, *O linguajar cearense* ganhou as plataformas e redes digitais, servindo para divulgar a cordelista, como também para promover um resgate da linguagem cearense.

São 33 estrofes que apresentam em sua composição expressões cearenses e seus significados, ao mesmo tempo que recobram à nostalgia e à memória do nosso povo. A leitura é fluida, dinâmica e muito divertida. Com certeza ganhará a sua atenção pelo tom irreverente com que a autora conduz o cordel. Aproveite-o também para explorar de maneira interdisciplinar, como apoio às discussões linguísticas na sala de aula, ou evocando a história de nossa região.

Antes da nossa próxima atividade, o que você acha de uma sessão de cinema-documentário em sala? Vamos assistir ao vídeo “Caminhos da Reportagem” da TV Brasil, disponível no link: https://www.youtube.com/watch?v=CcmZO1fCJSA que trata da busca das mulheres cordelistas por reconhecimento. Este será um momento importante de escuta e debate acerca da representatividade feminina em uma área da literatura ainda tão restrita ao homem. Aproveite!!!

ATIVIDADES DE LEITURA

Agora que você já desfrutou de uma excelente leitura e já assistiu a uma reportagem muito importante sobre as cordelistas mulheres, junto com sua turma, pegue lápis e papel e coloque todas as suas impressões sobre a literatura de cordel. Segue abaixo, algumas questões norteadoras, que te ajudarão a organizar melhor as suas ideias. Bom trabalho!!!

1. Como você definiria o cordel? E qual sua importância para a literatura popular?
2. O que você achou mais curioso, inusitado ou engraçado durante a leitura do cordel?
3. Você achou de difícil compreensão a leitura do cordel? Existiu alguma palavra ou expressão que você desconheceu o significado?
4. Que características do cordel se assemelham e se diferem de outros textos lidos por você?
5. Sobre a reportagem que você assistiu, o que mais chamou a sua atenção?
6. Por que você acha que houve e ainda há essa marginalização do cordel produzido por mulheres?
7. Vá até a sala de informática ou pesquise pelo celular o site da ABLC (Academia Brasileira de Literatura de Cordel) - http://www.ablc.com.br/ - e busque quantas e quais mulheres ocupam alguma cadeira na academia. De onde são essas mulheres e qual a importância de suas obras?

ATIVIDADES DE PÓS–LEITURA

UM POUCO DE CONVERSA

O gênero textual trabalhado nesse capítulo foi o *cordel*. Mas você sabe que gênero é esse? O folheto de cordel é um tipo de poesia popular que se aproxima bastante da oralidade, e tem como uma das principais características apresentar temáticas de cunho social e político, mas pode apresentar outras situações, como o exemplo que acabamos de ler.

Outra característica interessante desse tipo de produção são os tipos de versos utilizados. Apesar da linguagem coloquial, há uma grande preocupação com a métrica e com a rima, que garantem a musicalidade dos textos. Sendo assim, é necessário muita criatividade e técnica para tornar-se cordelista. A origem do cordel remonta à chegada dos Portugueses aqui no Brasil, e chega a possuir muita semelhança com a produção poética europeia daquela época – O Trovadorismo.

Agora que você já conhece um pouco mais da literatura de cordel, que tal aventurar-se na produção de um folheto? Vamos lá?

É HORA DE PRODUZIR!!!

A Literatura de cordel é parte da riqueza cultural nordestina, e representa muito o nosso povo, a nossa gente. Conhecer e valorizar esse tipo de produção artística é também resguardar a nossa história. Essa literatura, que tanto se aproxima da oralidade, nos leva a passear pela cultura popular, muitas vezes negligenciada e marginalizada em virtude de uma super valorização da literatura canônica.

Que tal nos aproveitarmos das discussões em torno da literatura de cordel e da representatividade da mulher, durante as nossas aulas, para produzir o nosso próprio folheto? Inspire-se no cordel-dicionário escrito por Josenir Lacerda e mãos à obra!!!!

O primeiro passo é se reunirem em equipes e definir qual tema vocês irão desenvolver. Grupos organizados, agora é hora de produzir!!! Lembrem-se de que será uma produção coletiva, portanto, dividam as tarefas entre todos da equipe. Abaixo, selecionamos algumas temáticas, para você se inspirar (fique à vontade para pensar em outras situações que podem ser abordadas pela turma):

- Tipos de violência contra a mulher – palavras: assédio, feminicídio, machismo, feminismo etc.
- Mulheres que fazem a diferença – palavras: nomes dessas mulheres.
- Debate de gênero – palavras: diversidade, gênero, preconceito etc.

Produção feita, é hora de montar o cordel. Você percebeu que as capas dos folhetos possuem uma característica bem peculiar? Todas as capas dos cordéis são pintadas, a partir de uma técnica artística conhecida como xilogravura. Nela, os desenhos são talhados na madeira, depois, passa-se uma tinta preta por cima do desenho e, por fim, imprime-se a imagem no papel, tudo feito de maneira artesanal. O que você acha de ilustrar o seu cordel utilizando uma técnica parecida?

A Isogravura é uma técnica para fazer xilogravura usando isopor. Confira passo-a-passo:

Você vai precisar de:

1 bandeja de isopor
1 rolo de pintura pequeno
Lápis preto
Tesoura sem ponta
Tinta guache
Folha de papel

Como fazer:

Recorte as abas da bandeja de isopor, pois você só vai precisar da parte plana. Em seguida faça um desenho com o lápis preto, formando vincos no isopor. Lembre-se de que se for escrever, as letras ficam invertidas. Desenho pronto, agora é hora de pintar. Passe a tinta guache com o rolinho, cobrindo bem toda a superfície do isopor. Depois de passar a tinta, coloque a folha sobre o isopor e faça pressão sobre a placa. Retire a folha com cuidado para não manchar, aguarde a tinta e secar e pronto. Sua isogravura está pronta para ilustrar o cordel.

ATIVIDADES CULTURAIS

FEIRA LIVRE!!!

Estamos nos aproximando do final desse capítulo e para arrematar, o que você acha de promovermos um sarau temático? Organize com seus colegas as produções feitas por vocês, preparem um cenário inspirado em uma feira livre, divulguem nas outras salas as apresentações artísticas, que podem incluir declamação de cordéis, dança e música, exposição das isogravuras, e vamos à feira. Certamente será um momento muito divertido de resgate das tradições nordestinas!!!

AULA DE CAMPO!!!

Depois de tantas discussões produtivas sobre a literatura de cordel e o espaço da mulher neste tipo de produção, seria muito interessante ter a oportunidade de conhecer a Academia de Cordelistas da sua região, não acha? Lá vocês poderiam tirar outras dúvidas a respeito do cordel, além de vivenciar um pouco da literatura popular. Junto com seu professor, pesquise se em sua cidade ou em munícipios vizinhos há algum tipo de associação que reúne os cordelistas da sua região, e busque informações sobre a visitação. Depois de agendar, é só organizar uma aula de campo para o local. Outra sugestão é pesquisar se em sua cidade há feiras livres, com divulgação, venda e declamação de cordéis. Vale a visita!!!

PARA APRENDER MAIS!!

Abaixo você encontra algumas sugestões de links acerca da literatura de cordel e da técnica de xilogravura, para ampliar seu conhecimento.

J. Borges e a arte da xilogravura - https://www.youtube.com/watch?v=Pg70LPMTm14

Literatura de Cordel (Globo Rural) - https://www.youtube.com/watch?v=7DosjK6GSUQ

Dicionário cearês - https://www.abih-ce.com.br/br/dicionario-ceares/

NESSE CAPÍTULO EU...

Aluno/a, esta sessão do caderno é destinada ao seu processo de autoconhecimento. Você deve realizá-la de forma individual, procurando refletir sobre a sua marcha de aprendizagem. São questionamentos objetivos e reflexivos sobre a sua relação com as atividades desenvolvidas durante o capítulo. Vamos lá?

ATIVIDADE	CONSTRUÍDO	EM CONSTRUÇÃO
Fui capaz de compreender e refletir acerca da importância dos folhetos para a nossa literatura?		
Consegui compreender a relação o cordel e a figura da mulher, dentro e fora da literatura?		
Contribuí com ideias/fatos para os debates em torno das questões de gênero, a partir do vídeo assistido?		
Participei de forma eficiente dos debates propostos em sala?		
Consegui compreender e interpretar as questões propostas na sessão ATIVIDADES DE LEITURA?		
Fui capaz de identificar as características estruturais do folheto de cordel?		
Produzi com qualidade o folheto pedido na sessão ATIVIDADE PÓS – LEITURA?		
Participei com envolvimento da ATIVIDADE CULTURAL?		

3 GÊNERO TEXTUAL: CRÔNICA

Texto: “Rua do escritor, número tal” (2015), de Ana Miranda

ORIENTAÇÕES DO CAPÍTULO

Professor e Professora:

A crônica é o gênero que mais aproxima a literatura do jornalismo e, portanto, do grande público. Mesmo que não tenha consciência, seus alunos, certamente, já leram ou ouviram algum tipo de crônica, e isso aconteceu provavelmente fora do ambiente escolar, visto que esse modelo de texto é encontrado com muita facilidade em jornais e revistas.

O registro do cotidiano aliado à transmissão de acontecimentos da semana, fez da crônica um gênero extremamente popular. Caracterizada por ser um texto curto, escrito em prosa, e que se utiliza, quase sempre, de uma linguagem mais simples e coloquial, a crônica chegou ao Brasil, na época das grandes navegações, junto com Pero Vaz de Caminha (talvez seus alunos já tenham escutado algo sobre esse personagem histórico, mas é importante revisitá-lo), quando este utilizou-se de papel e tinta para descrever a terra recém "descoberta", a fim de enviar o máximo de informações possíveis para Portugal.

A descrição subjetiva de Caminha sobre os costumes, os indígenas, a cultura primitiva, assemelhava-se muito mais ao trabalho de um cronista que de um historiador. É nesse ponto que, o registro circunstancial evidencia-se como característica fundamental da crônica. Sendo assim, podemos dizer também que a crônica serve como um registro histórico de seu tempo.

É importante lembrar que, apesar de ser um gênero que se enquadra como narrativo, a crônica apresenta algumas tipologias que merecem nossa atenção, por se tratarem de textos que adentram em outros gêneros, como por exemplo: a crônica jornalística (comum nos meios de comunicação, utiliza-se de temas atuais para promover reflexões), a crônica histórica (como o próprio nome diz, relata fatos históricos) e a crônica humorística (utiliza-se do humor para promover críticas políticas, sociais etc.).

Como você poderá observar durante a leitura do texto "Rua do autor, número tal" (2015), apesar de ser uma crônica jornalística, Ana Miranda apropria-se da poesia e do lirismo para compor sua produção. Quem conhece Fortaleza, com facilidade, vê-se nas descrições dos lugares narrados por ela. E quem ainda não teve oportunidade de conhecer a capital do nosso estado, é levado a passear pela memória da autora, que com muita delicadeza nos apresenta uma cidade rodeada de grandes nomes de nossa literatura.

A cearense Ana Miranda (1951-), autora da crônica que vamos trabalhar, é escritora, e passou a sua primeira infância em Fortaleza, mudando-se mais tarde para o Rio de Janeiro e depois para Brasília. Autora premiada pelo importante prêmio literário Jabuti (1990 e 2003) e pela Academia Brasileira de Letras (2003), possui obras dotadas de realismo histórico, sendo perceptível a preocupação com a pesquisa e a recriação de épocas e situações que marcam a nossa história literária. Os livros *Boca do Inferno* (1989) e *Dias e Dias* (2002) são exemplos de obras que agregam ficção e realidade.

Ademais, Ana Miranda escreve artigos para jornais e revistas, tendo sido colaboradora da revista de circulação nacional Caros Amigos por mais de vinte anos, além de ter possuído uma coluna no jornal cearense O Povo, até 2016, onde publicava crônicas memorialísticas, em homenagem à sua cidade natal, Fortaleza.

A seguir, você será direcionado às atividades propostas, acerca da crônica “Rua do escritor, número tal”, publicada em 4 de outubro de 2015, pelo jornal O Povo. Como veremos mais adiante, apesar do lirismo e do tom memorialístico do texto em questão, um olhar mais atento nos apontará para uma discussão mais profunda: as questões de gênero na literatura.

Bom trabalho!!!

NESTE CAPÍTULO, VOCÊ...

- Conhecerá a escritora Ana Miranda, bem como sua vasta produção literária.
- Aprenderá as características estéticas e temáticas do gênero crônica.
- (Re)visitará a capital cearense, a partir das crônicas de Ana Miranda
- Discutirá sobre A Mulher na Literatura cearense, sob a ótica da supervalorização do masculino, em detrimento da produção feminina

PARA COMEÇO DE CONVERSA...

Professor/a, é sempre bom relembrar aos alunos que a proposta deste material é descortinar a produção literária feminina cearense, apresentando nomes importantes de nossa historiografia que em algum momento foram silenciadas e/ou negligenciadas em virtude de seu gênero. Para tanto, é importante reforçar para a turma, que o fato dessa literatura ser produzida por mulheres, não implica dizer que as temáticas trabalhadas por elas em seus textos assumam exclusivamente o viés das discussões de gênero.

Apresente aos alunos a crônica "Rua do escritor, número tal", de autoria da escritora fortalezense Ana Miranda. As crônicas de Ana Miranda são facilmente encontradas na internet e no site do jornal O Povo, pelo link https://www20.opovo.com.br/colunas/anamiranda, onde a escritora manteve uma coluna até 2016. O texto escolhido, nos proporcionará um passeio pelas principais ruas de Fortaleza, e, ainda que despretensiosamente, levantará uma questão inerente ao nosso estudo: o espaço dado às mulheres na nossa literatura.

PARA ESTA ATIVIDADE VOCÊ IRÁ PRECISAR DE:

- Crônica impressa "Rua do escritor, número tal" de Ana Miranda
- Sala de informática / internet via celular para acesso ao site da escritora
- Data show / TV para veicular os vídeos propostos
- Estudo dirigido para a distribuição com a turma
- Folha de papel A4 para as produções
- Pasta com elástico, individual, para servir de portfólio das produções

DURAÇÃO DAS ATIVIDADES:

- Atividade de Pré-leitura: 1h/aula
- Atividade de Leitura: 2h/aulas
- Atividade de Pós-leitura: 2h/aula
- Atividade Cultural: 2h/aula

ATIVIDADES DE PRÉ–LEITURA

Conhecendo a importância deste momento para o desenvolvimento da atividade, sugerimos que o professor inicie esta etapa verificando o conhecimento prévio dos alunos em relação à nossa capital e a autora Ana Miranda. Passeamos pelo Cariri através dos contos de Jarid Arraes e agora é o momento de conhecermos Fortaleza. Ana Miranda nos pega pela mão e nos conduz com muita leveza pelas ruas da sua cidade. O mote são os nomes de escritores cearenses, mas um olhar mais atento e enxergamos, de maneira mais profunda, o sentimento de orgulho, de amor por sua terra natal.

Receba os alunos com canções compostas e cantadas por autores cearenses, como por exemplo *A mais bela* (2009), música composta pelo cantor e compositor Waldonys e encontrada no link https://www.youtube.com/watch?v=WvOGMO29i-M. Para compor o cenário selecione algumas imagens da cidade, inclusive de ruas apresentadas na crônica, aproveitando para especular junto aos estudantes se eles são capazes de dizer o que as imagens das ruas têm em comum (no caso, o fato de serem nomes de escritores). Não deixe também de trazer uma imagem da escritora e questionar se a turma a conhece, se já ouviram falar do trabalho dela. Sugerimos como complemento, a entrevista de Ana Miranda para o programa Sempre um Papo, divulgada em fevereiro de 2020, disponível no link https://www.youtube.com/watch?v=0XVTXfO8Gcs, na qual ela fala sobre seu processo criativo. Toda essa imersão facilitará o entendimento do aluno acerca das características da crônica e da importância da escritora para a literatura cearense.

Abaixo, você encontra um pouco mais da biografia da escritora, bem como da obra a ser trabalhada.

PERFIL LITERÁRIO

QUEM É ANA MIRANDA?

Ana Miranda nasceu no ano de 1951, na cidade de Fortaleza. Passou sua primeira infância na capital cearense, transferindo-se ainda criança para o Rio de Janeiro e, mais tarde, para Brasília, devido ao trabalho de seu pai, que era engenheiro. Ela estreou como romancista em 1989, com a obra de ficção histórica *Boca do Inferno*, vencendo naquele ano o Prêmio Jabuti revelação. Desde então, Ana Miranda possui obras aclamadas pelo público como *Desmundo* (1996) e *Dias e Dias* (2002). Apesar de seu nome estar associado ao romance, a escritora dedica-se também à pintura, à poesia e à crônica, como veremos nesse estudo.

APRESENTAÇÃO DA CRÔNICA

A crônica “Rua do escritor, número tal”, de Ana Miranda foi veiculada pelo jornal O Povo, no ano de 2015 e retrata de maneira leve, num tom memorialístico, um passeio da narradora pelas ruas de Fortaleza que guardam uma característica em comum: todas receberam o nome de grandes escritores cearenses.

Com uma linguagem simples, informal, as crônicas de Ana Miranda destoam do vocabulário complexo de seus romances históricos e apresentam ao leitor uma escritora mais descontraída, e sem tanto rigor estético. Seus textos nos apresentam um misto de experiências pessoais e cotidianas, que ao serem compartilhadas com o grande público, aproximam autora e leitor. Tomando como premissa o gênero *crônica*, podemos dizer que os textos de Ana Miranda reúnem narrativas, quase num tom confessional, das lembranças que guarda de sua terra natal.

ATIVIDADES DE LEITURA

Esta etapa deve acontecer durante a leitura da crônica em si. Observe a atenção dos alunos no decorrer da leitura e se estão tendo alguma dificuldade de entendimento. Visto ser um texto curto e possuir uma linguagem acessível, é possível que os alunos concluam a leitura mais rapidamente, então aproveite para organizar uma roda de conversa e promover algumas reflexões. Entregue à turma o texto “A mulher na Literatura Cearense”, de Batista de Lima, encontrado no link: http://www.academiacearensedeletras.org.br/revista/Colecao_Diversos/Mulher_Literatura/ACL_A_Mulher_na_Literatura_04_A_mulher_na_Literatura_Cearense_BATISTA_DE_LIMA.pdf e leia junto com eles.

Pertencente a um gênero textual diferente da crônica, o ensaio traz um contraponto ao texto de Ana Miranda ao indagar sobre a quantidade de ruas com nomes de escritoras que a cidade de Fortaleza possui. Mas esse questionamento se aprofunda, à medida que o autor traça um painel literário sobre a produção da mulher na literatura cearense. Em seguida peça que respondam as seguintes questões debatedoras:

1. A crônica que você acabou de ler traz como mote as ruas de Fortaleza que possuem nomes de grandes escritores cearenses. Você percebeu que nenhum dos nomes citados é de uma mulher? Como você justificaria essa ausência?
2. O jornal é o principal veículo de circulação das crônicas. Normalmente esses textos são produzidos baseados, de forma artística e pessoal, em fatos do cotidiano, geralmente colhidos no noticiário jornalístico. Que fato está enfatizado nesta crônica?
3. Há marcas de temporalidade na crônica que você leu? Como se manifestam? Causam algum efeito?
4. A linguagem usada na crônica possui um lirismo contido na simplicidade ou é rebuscada?
5. A crônica está ligada a ideia de tempo, que tal preparar um Painel em forma de linha do tempo dando destaque às mulheres cronistas da literatura brasileira? Veja alguns nomes

que você pode pesquisar: Martha Medeiros; Maria Ribeiro; Fernanda Torres; Cecília Meireles; Clarice Lispector. É importante perceber, que cada uma, a seu tempo, procurou através de seus escritos posicionar-se diante da sociedade, apoderando-se de sua própria voz.

Estas questões norteadoras deverão servir para a promoção de um debate em torno da representatividade feminina na literatura cearense. Quando uma personalidade ganha o nome de uma Rua significa que ela possui um grau de importância histórica para aquela comunidade e, portanto, merece ser lembrada pelos seus.

ATIVIDADES DE PÓS–LEITURA

Encerrada a leitura da crônica e o debate em torno das suas principais características, bem como da temática abordada, é momento de instigar a turma a produzir e divulgar seus próprios textos. É importante que os alunos já tenham se familiarizado com a estrutura da crônica, para tanto, peça que os estudantes se atentem para algumas características essenciais: a escolha do tipo de narrador, a busca por um tema baseado em fatos cotidianos, a linguagem informal e acessível. Instigue-os a planejar a escrita do texto baseando-se em sua finalidade e no leitor a ser atingido.

Organize uma aula para apresentação dos textos motivadores. Confeccione uma "caixa de ideias" com outras crônicas, recortes de jornal, fotografias antigas, preferencialmente da cidade em que residem. A proposta é escrever, assim como Ana Miranda, uma crônica, que trate do cotidiano a partir de uma experiência pessoal. Em seguida, permita que a turma tenha um tempo para produzir seus textos, e aproveite para sugerir que o narrador da crônica seja feminino, apontando para o seguinte questionamento: Que olhares as mulheres têm do lugar em que vivem?

Após a produção, peça que eles troquem a crônica com um colega. Esse momento de revisão é importante, pois muitas vezes o outro enxerga falhas que nós, enquanto escritores, não conseguimos ver no momento da escrita. Recolha os textos, faça as últimas correções e devolva-os aos alunos para a revisão final.

ATIVIDADES CULTURAIS

Acreditamos que propor atividades diferenciadas para a sala de aula faz com que o processo de ensino-aprendizagem se torne prazeroso para os estudantes, contribuindo de forma mais significativa para a formação deles. Nesse sentido, sugerimos para este momento a criação de um *fanzine* (um tipo de publicação alternativa e artesanal que prioriza a produção autoral, como no caso dos textos da turma).

Apresente aos estudantes o vídeo com a reportagem da Tv Brasil sobre *fanzines*, para que todos tomem conhecimento do que é e como se faz um (disponível no link: https://www.youtube.com/watch?v=nd8xsioAJBs). Como pode ser observado no vídeo, o fanzine, para além dos textos, é um material ilustrado, produzido artesanalmente. Organize com a turma o material necessário (folhas, canetinhas, lápis de cor) e peça que eles produzam ilustrações que dialoguem com as crônicas escritas por eles. Peça também que eles idealizem uma capa e uma contracapa.

Nesta etapa é importante que a escola seja parceira do projeto, visto que as crônicas precisarão ser digitadas e reproduzidas em quantidade suficiente para o formato do livro (*fanzine*). Leve as cópias para a sala de aula e distribua entre os alunos, para que eles possam montar seus *fanzines* com os textos e ilustrações de todos da turma. *Fanzines* concluídos, agende junto a escola um momento para que os alunos façam a divulgação de suas produções artístico-literárias. Convide pais, professores, colegas de outras salas, toda a comunidade escolar, e organize uma noite de autógrafos. Será um momento de partilha dos textos e de valorização do trabalho da turma. Dê espaço para a leitura de algumas crônicas e faça uma exposição dos desenhos produzidos por eles.

PARA APRENDER MAIS!!

Abaixo você encontra algumas sugestões de links acerca do gênero crônica e da escritora Ana Miranda, para ampliar seu conhecimento.

Entrevista (Ana Miranda): https://www.youtube.com/watch?v=oWFoOndsN0o&t=1s

Vídeo aula – crônica https://www.youtube.com/watch?v=2XcMASxk4oM

Autor por autor Parte 1 - https://www.youtube.com/watch?v=55wbh7mBsjs

AUTOAVALIAÇÃO

Professor, esta sessão do caderno é destinada ao processo de autoconhecimento do aluno. É uma atividade que deverá ser realizada, individualmente, e tem como propósito instigar o aluno a refletir sobre a sua marcha de aprendizagem. São questionamentos objetivos e reflexivos sobre a relação dos estudantes com as atividades desenvolvidas durante o capítulo. Para tanto, esta etapa não deve servir como atribuição de notas, mas como um termômetro de envolvimento e participação das turmas nas atividades.

ATIVIDADE	**CONSTRUÍDO**	**EM CONSTRUÇÃO**
Fui capaz de compreender e refletir acerca das características que compõem o gênero *crônica*?		
Consegui compreender a relação entre a crônica e as representações femininas na literatura?		
Contribuí com ideias/fatos para os debates em torno das questões de gênero, a partir do texto de apoio Mulheres na Literatura Cearense?		
Participei de forma eficiente dos debates propostos em sala?		
Consegui compreender e interpretar as questões propostas na sessão ATIVIDADES DE LEITURA?		
Produzi com qualidade a crônica pedida na sessão ATIVIDADE PÓS – LEITURA?		
Participei com envolvimento da ATIVIDADE CULTURAL?		

CAPÍTULO 03 – GÊNERO: CRÔNICA

Cordel: "Rua do escritor, número tal" (2015) – da escritora Ana Miranda

NESTE CAPÍTULO, VOCÊ...

- Conhecerá a escritora Ana Miranda, bem como sua vasta produção literária.
- Aprenderá as características estéticas e temáticas do gênero crônica.
- (Re)visitará a capital cearense, a partir das crônicas de Ana Miranda
- Discutirá sobre A Mulher na Literatura cearense, sob a ótica da supervalorização do masculino, em detrimento da produção feminina

PARA COMEÇO DE CONVERSA...

Neste capítulo faremos um passeio pela cidade de Fortaleza, através de um texto muito especial produzido pela escritora cearense Ana Miranda. Esse tipo de texto que, a partir de suas narrativas, reflete o cotidiano das pessoas, chama-se *crônica*. A crônica é um gênero textual híbrido que transita entre a literatura e o jornalismo, sendo comumente encontrada em jornais e revistas.

Em "Rua do escritor, número tal" (2015), título da crônica que você vai ler, Ana Miranda relata um breve passeio pelas ruas de fortaleza que receberam o nome de expoentes de nossa literatura cearense. Essa crônica foi veiculada pelo jornal O Povo, na época em que a escritora mantinha uma coluna naquele meio de comunicação. Bom, antes de conhecermos a Fortaleza de Ana Miranda, propomos abaixo algumas questões que nortearão a sua leitura. Vamos lá?

1. Você lembra de já ter lido alguma crônica? Que característica mais marcante você recorda de sua leitura?
2. E a escritora Ana Miranda, você já leu algum texto dela? Ou já ouviu falar?
3. Que nomes de escritores você imagina que estejam presentes na crônica?
4. Conseguiu lembrar-se de algum nome feminino? Se não, por que você acha que isso acontece?

Agora que já construímos algumas hipóteses em relação ao texto e à autora, que tal conhecermos melhor o nosso objeto de trabalho? Logo abaixo apresentamos a você algumas informações importantes sobre a escritora Ana Miranda e o texto que iremos ler.

PERFIL LITERÁRIO

QUEM É ANA MIRANDA?

Ana Miranda nasceu no ano de 1951, na cidade de Fortaleza. Passou sua primeira infância na capital cearense, transferindo-se ainda criança para o Rio de Janeiro e, mais tarde, para Brasília, devido ao trabalho de seu pai, que era engenheiro. Ela estreou como romancista em 1989, com a obra de ficção histórica *Boca do Inferno*, vencendo naquele ano o Prêmio Jabuti revelação. Desde então, Ana Miranda possui obras aclamadas pelo público como *Desmundo* (1996) e *Dias e Dias* (2002). Apesar de seu nome estar associado ao romance, a escritora dedica-se também à pintura, à poesia e à crônica, como veremos nesse estudo.

APRESENTAÇÃO DA CRÔNICA

A crônica "Rua do escritor, número tal", de Ana Miranda foi veiculada pelo jornal O Povo, no ano de 2015 e retrata de maneira leve, num tom memorialístico, um passeio da narradora pelas ruas de Fortaleza que guardam uma característica em comum: todas receberam o nome de grandes escritores cearenses.

Com uma linguagem simples, informal, as crônicas de Ana Miranda destoam do vocabulário complexo de seus romances históricos e apresentam ao leitor uma escritora mais descontraída, e sem tanto rigor estético. Seus textos nos apresentam um misto de experiências pessoais e cotidianas, que ao serem compartilhadas com o grande público, aproximam autora e leitor. Tomando como premissa o gênero *crônica*, podemos dizer que os textos de Ana Miranda reúnem narrativas, quase num tom confessional, das lembranças que guarda de sua terra natal.

ATIVIDADES DE LEITURA

Antes de partimos para o debate das questões propostas, vamos aprofundar nosso conhecimento acerca da mulher cearense na literatura? Leia com seus colegas o ensaio do professor e escritor Batista de Lima, intitulado "A Mulher na Literatura Cearense" (s/d). Sendo um gênero diferente da crônica, o ensaio do professor traz um contraponto ao texto de Ana Miranda, que abre espaço para discutirmos a representatividade feminina, bem como a sua (in)visibilidade nos espaços, dentro e fora da literatura.

Após a leitura discuta com seus colegas e anote suas principais impressões:

1. A crônica que você acabou de ler traz como mote as ruas de Fortaleza que possuem nomes de grandes escritores cearenses. Você percebeu que nenhum dos nomes citados é de uma mulher? Como você justificaria essa ausência?
2. O jornal é o principal veículo de circulação das crônicas. Normalmente esses textos são produzidos baseados, de forma artística e pessoal, em fatos do cotidiano, geralmente colhidos no noticiário jornalístico. Que fato está enfatizado nesta crônica?
3. Há marcas de temporalidade na crônica que você leu? Como se manifestam? Causam algum efeito?
4. A linguagem usada na crônica possui um lirismo contido na simplicidade ou é rebuscada?
5. A crônica está ligada a ideia de tempo, que tal preparar um Painel em forma de linha do tempo dando destaque às mulheres cronistas da literatura brasileira? Veja alguns nomes que você pode pesquisar: Martha Medeiros; Maria Ribeiro; Fernanda Torres; Cecília Meireles; Clarice Lispector. É importante perceber, que cada uma, a seu tempo, procurou

através de seus escritos posicionar-se diante da sociedade, apoderando-se de sua própria voz.

ATIVIDADES DE PÓS–LEITURA

UM POUCO DE CONVERSA...

O gênero textual trabalhado neste capítulo foi a crônica. Como você já sabe a crônica é um gênero que oscila entre a literatura e o jornalismo, e resulta da visão pessoal e subjetiva de quem a escreve, no caso, o cronista. Uma das suas principais características está na temática: o cotidiano. Com uma linguagem leve e próxima da informalidade, a crônica é um gênero que agrada a maioria dos leitores.

É HORA DE PRODUZIR!!

Depois de ler a crônica de Ana Miranda e passear pelas ruas de Fortaleza, chegou a sua vez de aventurar-se na produção do seu texto. Mas fique atento/a às instruções:

- Seu texto deve apresentar um narrador feminino; queremos saber: como é o cotidiano visto sob a ótica feminina?.
- Busque na "caixa de ideias" disponibilizada pelo professor um recorte de jornal ou uma imagem que sirva de inspiração para você criar a narrativa.
- Lembre-se de que apesar de assemelhar-se muito ao conto, a crônica faz um registro do cotidiano. Nela são documentadas situações do dia a dia.
- Pense no leitor e no objetivo que você tem em vista: você quer entreter, divertir ou sensibilizar seu leitor?
- Faça um rascunho antes de passar o seu texto a limpo. E avalie sua crônica: ela apresenta uma visão pessoal? O texto é curto e leve? Diverte e/ou promove uma reflexão? Empregou a linguagem informal?

Produção concluída, agora é o momento de dividir o seu texto com um colega. É importante esse momento de revisão, pois, às vezes, o outro enxerga falhas que nós, enquanto escritores, não fomos capazes de identificar.

ATIVIDADES CULTURAIS

NOITE DE AUTÓGRAFOS!!!

Você já leu algum *fanzine*, também conhecido apenas por zine? O *fanzine* é uma publicação alternativa e artesanal, geralmente financiada pelo próprio autor e distribuída

de maneira independente. A palavra nasceu da expressão *fanatic magazine* e trata-se de um material produzido por um fã, seja de *Graphic novel*, obras de ficção científica, poemas etc. O que acha de assistir a reportagem da Tv Brasil e inteirar-se melhor do assunto? Assista através do link https://www.youtube.com/watch?v=nd8xsioAJBs

Agora que você já sabe o que é e como se produz um *fanzine*, que tal organizar com sua turma um *fanzine*, a partir das crônicas produzidas por cada um de vocês? O primeiro passo é a elaboração de uma capa que chame a atenção, e de outras ilustrações que ajudem a compor o livreto. Organize-se com sua turma para que cada crônica traga uma ilustração (desenho, colagem etc.) que dialogue com a crônica escrita por vocês. Depois, com o auxílio do professor, na sala de informática, digitem as crônicas, digitalizem as imagens e montem no computador o *layout* do *fanzine.*

Fanzines prontos, agendem com a escola um dia para que os textos possam ser divulgados, como em uma noite de autógrafos, por exemplo. Convidem colegas de outras salas, professores, comunidade escolar para prestigiar a produção de vocês. Falem um pouco sobre o projeto do caderno de leituras, a temática escolhida para a produção das crônicas, e escolham algumas para serem lidas ao público. Não esqueça de organizar um espaço para expor as ilustrações que compõem o *fanzine*. Será um momento rico de trocas de experiências e de valorização do trabalho realizado em sala de aula.

NESTE CAPÍTULO EU...

Aluno/a, esta sessão é destinada ao seu processo de autoconhecimento. Você deve realizá-la de forma individual, procurando refletir sobre a sua marcha de aprendizagem. São questionamentos objetivos e reflexivos sobre a sua relação com as atividades desenvolvidas durante o capítulo. Vamos lá?

ATIVIDADE	CONSTRUÍDO	EM CONSTRUÇÃO
Fui capaz de compreender e refletir acerca das características que compõem o gênero *crônica*?		
Consegui compreender a relação entre a crônica e as representações femininas na literatura?		
Contribuí com ideias/fatos para os debates em torno das questões de gênero, a partir do texto de apoio Mulheres na Literatura Cearense?		
Participei de forma eficiente dos debates propostos em sala?		

Consegui compreender e interpretar as questões propostas na sessão ATIVIDADES DE LEITURA?		
Produzi com qualidade a crônica pedida na sessão ATIVIDADE PÓS – LEITURA?		
Participei com envolvimento da ATIVIDADE CULTURAL?		

PARA APRENDER MAIS!!

Abaixo você encontra algumas sugestões de links acerca do gênero crônica e da escritora Ana Miranda, para ampliar seu conhecimento.

Entrevista (Ana Miranda): https://www.youtube.com/watch?v=oWFoOndsN0o&t=1s

Vídeo aula – crônica https://www.youtube.com/watch?v=2XcMASxk4oM

Autor por autor Parte 1 - https://www.youtube.com/watch?v=55wbh7mBsjs

4. GÊNERO TEXTUAL: ROMANCE ADAPTADO PARA QUADRINHOS

Texto: *O Quinze* (2012), de Rachel de Queiroz e adaptação de Shiko

ORIENTAÇÕES DO CAPÍTULO

Professor e Professora,

Os quadrinhos e a literatura sempre mantiveram um bom diálogo dentro da sala de aula, e não há como pensar em um caminho viável para incentivar e formar leitores, que não passe pelo gênero que agrada todas as idades, e que promove a literatura de maneira acessível e encantadora: as histórias em quadrinhos, também conhecidas como HQs.

As histórias em quadrinhos são produções textuais e artísticas em que a relação palavra-imagem é explorada ao máximo, motivo pelo qual aguça tanto a curiosidade dos nossos alunos, motivando o interesse pela leitura, muito provavelmente porque não está centrada na apresentação tradicional das obras literárias a que normalmente o estudante tem acesso.

Sobre a sua origem, ela data do final do século XIX, quando do surgimento de técnicas de reprodução gráfica, com a publicação de imagens, normalmente caricaturas, que continham legendas na parte inferior dos desenhos. Mais tarde, com o jornalismo moderno, os quadrinhos ganharam autonomia, tornando-se sucesso entre o grande público. Mas, é relevante lembrar que a ideia de registro dos acontecimentos, como forma de estabelecer uma comunicação, por meio de imagens, remontam à pré-história. Fato que merece fazer parte das discussões em torno da importância das HQ's.

Quando se trata da utilização de adaptações dos clássicos para quadrinhos, na sala de aula, há muitas divergências entre professores e estudiosos. Seja por desacreditarem na qualidade literária das HQs ou por não aceitarem que obras clássicas sofram qualquer tipo de modificação. A pesquisadora Nelly Novaes Coelho (1996, p. 10) aponta que esse posicionamento contrário está fundamentado "no fato de que a obra literária é um todo indispensável, resulta do amálgama conteúdo-forma, que não pode ser decomposto em seus elementos constituintes sob pena de perderem a verdade ou autenticidade literária".

Porém, o que acabamos esquecendo é que nosso estudante, desde a infância, é exposto às adaptações. Quando contamos ou propomos a leitura de clássicos como Chapeuzinho Vermelho, por exemplo, a leitura que é feita parte de uma adaptação literária que coincida com a idade da criança. Entendendo que cada criança/adolescente possui uma maturidade literária, incorporar a leitura de grandes obras da literatura para

quadrinhos adaptados, pode se confirmar como uma excelente porta de entrada para garantir a integração dos clássicos na formação leitora dos alunos.

Logicamente, durante a aula, se faz necessário apresentar também a obra original, para que o estudante compreenda que aquela leitura proposta parte de uma obra pensada e realizada em outro contexto histórico-cultural, e que esta visão influencia no direcionamento da leitura. Como bem aponta Calvino, em sua obra *Por que ler os clássicos* (2002, s/p), "os clássicos são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessam".

Assim, apresentamos neste capítulo a obra *O Quinze* (1930), de Rachel de Queiros, adaptada para os quadrinhos pelas mãos do roteirista e quadrinista paraibano Shiko. O clássico que marcou a segunda fase do modernismo brasileiro, possui uma linguagem simples com diálogos diretos, e trata de uma das temáticas mais contundentes e atemporais: a seca.

Paralelo ao tema central da narrativa, somos apresentadas à Conceição, uma protagonista feminina, cheia de força diante da vida, muito diferente das personagens femininas caracterizadas em obras de outros escritores. No romance, as características da seca servem de espelho para se discutir os sentimentos e ações humanos. E os quadrinhos conseguem traduzir de maneira muito fiel todo o discurso da escritora cearense.

A partir de agora, você, professor, será direcionado para as atividades propostas que serão desenvolvidas, com base na adaptação para os quadrinhos do romance *O Quinze*. Lembramos que as sugestões de trabalho inseridos neste material não têm o intuito de serem ações engessadas, podendo, inclusive, sofrer adaptações e alterações de acordo com a realidade de cada turma.

Bom Trabalho!!!

NESTE CAPÍTULO, VOCÊ...

- Conhecerá a obra *O Quinze* (1930), de Rachel de Queiroz, por meio de uma adaptação para os quadrinhos.
- Aprenderá sobre processos de retextualização (de um clássico para HQ).
- (Re)visitará a o 2º momento do modernismo brasileiro, também chamado de Geração de 30.
- Debaterá sobre a figura feminina, na obra *O Quinze*, a partir das percepções em torno das representações da mulher na literatura, enquanto autora e personagem.

PARA COMEÇO DE CONVERSA...

Professor/a, é bom relembrar aos alunos que a proposta deste material é justamente a de compreender os espaços ocupados pela mulher, dentro e fora da literatura, apoiado no texto literário. Para tanto, sempre que possível, estabeleça relações entre a obra/texto estudado e a nossa realidade. É importante que a turma perceba essas conexões e passe a refletir a literatura como um caminho para se entender o contexto histórico-cultural de ontem e de hoje.

Neste capítulo seria interessante que você dispusesse da obra clássica *O Quinze*, escrita por Rachel de Queiroz e da adaptação para quadrinhos produzida por Shiko, livros que podem ser encontrados com facilidade nas bibliotecas das escolas. Por meio dos quadrinhos, conheceremos Conceição, nossa protagonista, e todo o retrato da realidade dos retirantes nordestinos em meio a seca que assola a região.

PARA ESTA ATIVIDADE VOCÊ IRÁ PRECISAR DE:

- Obra O Quinze em quadrinhos
- Data show / som e TV para veicular os vídeos e músicas propostos
- Estudo dirigido para a distribuição com a turma
- Folha de papel A4 para as produções
- Pasta com elástico, individual, para servir de portfólio das produções

DURAÇÃO DAS ATIVIDADES:

- Atividade de Pré-leitura: 1h/aula
- Atividade de Leitura: 2h/aulas
- Atividade de Pós-leitura: 3h/aula
- Atividade Cultural: 4h/aula

ATIVIDADES DE PRÉ-LEITURA

Como já sabemos, este momento requer uma atividade que investigue o conhecimento prévio da turma em relação ao tema que será abordado na narrativa. A seca nordestina já foi motivo para muitas obras consagradas de nossa literatura: a poesia de Patativa do Assaré é uma delas. A proposta aqui é retomar uma questão social e política tão importante, a partir do olhar feminino, que no caso é a perspectiva da nossa protagonista. Ademais, muitos outros assuntos podem ser abordados secundariamente: os retirantes e os campos de concentração da seca, o coronelismo, e a própria temática da visão em relação ao amor e ao casamento.

Esta primeira etapa, deve introduzir os alunos no universo de *O Quinze*, com base na temática da seca e da vida de retirantes. Para tanto, você pode iniciar apresentando o quadro de Cândido Portinari, *Retirantes*, pintura feita em 1944, 14 anos após o lançamento de *O Quinze*, e indagar alguns pontos em relação à obra: o que você consegue enxergar na obra? (Vale instigar a atenção da turma, para a postura e forma das pessoas pintadas, a utilização de cores terrosas, dando um aspecto sombrio, as características dos corpos etc.). Permita que os alunos dialoguem com a pintura de Portinari e estabeleçam uma relação com a obra que será trabalhada.

Apresente o clássico de Rachel de Queiroz, e pergunte se já ouviram falar da autora (provavelmente, muitos saberão de quem se trata, ainda que não tenham conhecimento profundo de sua obra). Explique que muitas obras clássicas ganharam adaptações cinematográficas e literárias, para que o grande público pudesse acessá-la, e que nós iremos trabalhar com uma dessas adaptações, no caso os quadrinhos.

PERFIL LITERÁRIO

QUEM É RACHEL DE QUEIROZ?

Primeira mulher a assumir uma cadeira na ABL (Academia Brasileira de Letras) e a receber o prêmio Camões, Rachel de Queiroz foi jornalista, tradutora, teatróloga, e uma das maiores escritoras de todos os tempos. Sua primeira obra de alcance nacional foi *O Quinze* (1930), escrito quando tinha apenas vinte anos de idade. Essa obra marcou a segunda fase do modernismo brasileiro e consolidou seu nome na história da literatura nacional. Escreveu também *Dora, Doralina; Memorial de Maria Moura; Nosso Ceará*, dentre outros.

PERFIL LITERÁRIO

QUEM É SHIKO?

Francisco José Souto Leite, mais conhecido como Shiko, é ilustrador, grafiteiro, diretor audiovisual e quadrinista. Ele nasceu em Patos-PB, mas aos 18 anos mudou-se para João Pessoa, onde iniciou sua carreira como autor de quadrinhos independentes, e atualmente mora na Itália. Desde 1997, Shiko roteiriza adaptações de obras de escritores como Moacyr Scliar, Augusto dos Anjos, Xico Sá, entre outros. Além das adaptações, sua obra também inclui as *Gaphic novels*, com as quais já conquistou diversas premiações.

APRESENTAÇÃO DO ROMANCE ADAPTADO PARA OS QUADRINHOS

O romance *O Quinze*, de Rachel de Queiroz, escrito na década de 1930, traz em sua narrativa as agruras da seca nordestina. Trata-se de uma obra considerada regionalista, com forte teor social, visto que retrata o sofrimento dos retirantes, a fome e a miséria, consequências da falta de chuva e de cuidado do poder público para com aquelas pessoas.

Com uma linguagem simples e coloquial, o romance é marcado por frases curtas e precisas, de fácil entendimento para o leitor. Narrado em 3ª pessoa, *O Quinze* foi adaptado para os quadrinhos pelo roteirista Shiko, em 2012, que procurou manter as principais características da obra original. É possível enxergar, por exemplo, a preocupação em nos apresentar traços realistas, que nos levam ao passado, época em que a narrativa se desenrola, além de manter a maior parte das falas fiel ao texto original.

Uma leitura completa centrada na relação texto-imagem, que nos leva a uma das histórias mais marcantes da nossa Literatura.

ATIVIDADES DE LEITURA

A proposta da atividade de leitura está centrada na compreensão e interpretação do texto, intercalada com discussões acerca das temáticas apresentadas na obra. Apesar da linguagem acessível e do texto ser adaptado, trata-se de uma narrativa que possui quase cem anos, portanto, é interessante observar com a turma, durante a leitura, se há dúvidas de vocabulário e de contextualização da obra.

Para este momento vale também antecipar algumas características que marcam a segunda geração do modernismo brasileiro, bem como o contexto social, político e cultural da época. São associações importantes para se estabelecer vínculos com a nossa realidade, afinal é a vida que imita a arte, ou a arte que imita a vida? Cabe ressaltar que por ser uma obra um pouco mais extensa que os outros textos trabalhados em capítulos

anteriores, a turma precisará de um tempo a mais para a leitura. Uma sugestão é permitir que parte dela seja realizada em casa.

Após a leitura do texto e explanação de alguns pontos relacionados ao movimento literário, é o momento de abrir espaço para as discussões em torno das temáticas abordadas na obra. Lembrando sempre a importância de se fazer uma abordagem que parta da perspectiva feminina, tendo em vista que a obra foi produzida por uma mulher e que a protagonista também pertence ao sexo feminino.

Veja algumas questões propostas para serem utilizadas nesta etapa:

1. O romance *O Quinze*, adaptado para os quadrinhos, é considerado uma das cem obras essenciais da nossa literatura. Observando a gravura apresentada pelo professor no início do capítulo, podemos dizer que ela se relaciona a quais passagens do texto?
2. Há uma relação metafórica entre a seca e as pessoas. Fato que pode ser comprovado por determinadas características dos personagens. Você consegue identificar essas associações? (a questão das terras inférteis com a possibilidade de Conceição não poder ter filhos é um exemplo)
3. A obra fala sobre os campos de concentração da seca. Você já ouviu falar sobre isso? Sabe como esses ambientes funcionavam? Faça uma pesquisa sobre os campos de concentração da seca no Ceará, e monte, com seus colegas, um mural, a partir do material coletado.
4. A obra também nos apresenta um retrato da situação da mulher na sociedade da época. Cada personagem feminina encara suas próprias provações, a partir de concepções e crenças diferentes. Trace um perfil de Conceição, em comparação às outras mulheres apresentadas no texto.
5. É hora do cinema!!! Prepare a pipoca, a sala de TV e se debruce sobre uma das obras mais densas e poéticas do cinema brasileiro: o filme *O caminho das Nuvens* (2003), disponível no link https://www.youtube.com/watch?v=YoRGuC51P_M, baseado na história real de uma família que viaja de bicicleta da Paraíba até o Rio de Janeiro em busca de melhores condições de vida. Narrativa que se assemelha a *O Quinze* em muitos aspectos, você poderia identificar quais são eles?
6. Trace um perfil da protagonista de *O Quinze* em associação à protagonista de *O Caminho das Nuvens*. Há semelhanças? Quais?

Todas as questões apresentadas acima, devem servir de norte para as discussões em torno do espaço dedicado às mulheres, dentro e fora da literatura. Mais uma vez temos a presença de personagens fortes e determinadas, escritas por uma mulher igualmente à frente de seu tempo. Neste caso especial, temos ainda a seca, que também se apresenta como uma personagem da obra. Essa, por sua vez, é devastadora, e leva consigo a dignidade do homem. Não deixe de fazer essas correlações para enriquecer o debate sobre o texto.

ATIVIDADES DE PÓS-LEITURA

Depois de lida a obra e discutidos os principais aspectos que norteiam a sua temática, incentive a turma a fazer uma produção escrita. Para esta etapa sugerimos que o professor/a leve para a sala de aula, duas músicas: *Seca verde* (2015) disponível pelo link https://www.youtube.com/watch?v=pEFOGnaIMfw e *Segue o seco* (1994), disponível pelo link https://www.youtube.com/watch?v=l4WLDrN_5k0. As duas retratam o sofrimento mediante a seca nordestina.

Antes da atividade de produção é importante conversar com os alunos sobre os processos de retextualização e de adaptação de obras, como no exemplo da história em quadrinhos que foi trabalhada no capítulo. Aqui vale explicar para a turma sobre o significado dos balões de fala nos quadrinhos, bem como sobre as marcas da linguagem teatral (tempo, espaço, personagens, narrador etc.).

Após ouvirem as duas canções e observarem com bastante atenção as letras das músicas, peça à turma que se organize em grupos, e elaborem juntos um roteiro para um esquete teatral. A partir das músicas e dos estudos feitos em torno da adaptação para os quadrinhos, os grupos deverão organizar uma narrativa que dialogue com a temática apresentada. O roteiro deverá conter o *script*, com o enredo e as falas dos personagens. Explique também que eles precisarão definir o cenário e a trilha sonora (se houver), além de montar a iluminação e a marcação das cenas. Uma boa sugestão para este momento é trabalhar, por meio da interdisciplinaridade, com o professor de Artes.

Roteiro finalizado e avaliado pelo professor, é hora de agendar, junto ao núcleo gestor da escola, dia e horário para as apresentações. Para este dia é importante que um aluno, ou mesmo o professor, fique responsável por apresentar as peças ao público, reiterando que essa é uma atividade resultante do trabalho com a leitura da obra adaptada para os quadrinhos *O Quinze*, bem como explicar quais temáticas serão abordadas.

ATIVIDADES CULTURAIS

A promoção de atividades diferenciadas, pode possibilitar um processo de ensino-aprendizagem muito mais proveitoso para alunos e professores. Nesse sentido, as propostas desta sessão servem como suporte dinamizador das aulas e como meio de aprofundar os conhecimentos adquiridos durante o estudo do capítulo.

Para este momento sugerimos duas atividades culturais: a primeira, é sequência da produção feita pela turma na atividade anterior. Com o roteiro da peça pronto, organize

com os grupos os ensaios, e estipule uma data para as apresentações. O ideal é que seja realizado no auditório da escola, ou em algum espaço aberto da instituição que comporte uma plateia. Acompanhe a turma na escolha do cenário e do figurino, e veja a possibilidade de parceria com o professor de Artes.

Peça que a turma eleja um tema para o Festival de Teatro, bem como produza ingressos, que serão distribuídos com a comunidade escolar. Façam também folders de divulgação do festival. Será, com certeza, um momento muito rico de interdisciplinaridade, de aprofundamento e reflexão dos debates propostos em sala.

Uma segunda sugestão de atividade cultural é a realização de uma aula de campo para os campos de concentração da seca no Ceará – espaço de aprisionamento para evitar que retirantes saídos do interior chegassem à Fortaleza. Os campos de concentração estão localizados na cidade de Senador Pompeu, e foram erguidos em dois momentos distintos: 1915 e 1932. Hoje o sítio arquitetônico do "campo de concentração do Patu" é tombado como patrimônio histórico-cultural municipal.

Para esta atividade, seria interessante firmar uma parceria com os professores de história e de geografia, que poderiam aprofundar o conhecimento acerca deste momento vivido no Ceará. A proposta de aulas de campo, tem como principal objetivo criar para os alunos a possibilidade de ampliar os saberes por meio da vivência *in loco*. Momento de partilha, de troca de experiências e de conexão com o conteúdo trabalhado.

AUTOAVALIAÇÃO

Professor, como de praxe, esta sessão é destinada ao processo de autoconhecimento do aluno. É uma atividade que deverá ser realizada, individualmente, e tem como propósito instigar o aluno a refletir sobre a sua marcha de aprendizagem. São questionamentos objetivos e reflexivos sobre a relação dos estudantes com as atividades desenvolvidas durante o capítulo. Para tanto, esta etapa não deve servir como atribuição de notas, e sim como um termômetro de envolvimento e participação das turmas nas atividades.

ATIVIDADE	CONSTRUÍDO	EM CONSTRUÇÃO
Fui capaz de compreender e refletir sobre adaptações de clássicos da literatura?		

Consegui compreender a relação entre a narrativa e as representações femininas na literatura?		
Contribuí com ideias/fatos para os debates em torno das questões de gênero, a partir da obra *O Quinze*		
Participei de forma eficiente dos debates propostos em sala?		
Consegui compreender e interpretar as questões propostas na sessão ATIVIDADES DE LEITURA?		
Produzi com qualidade o roteiro de peça teatral pedido na sessão ATIVIDADE PÓS – LEITURA?		
Participei com envolvimento das ATIVIDADES CULTURAIS?		

PARA APRENDER MAIS!!

Abaixo você encontra algumas sugestões de links acerca da obra *O Quinze* e sobre a escritora Rachel de Queiroz, para ampliar seu conhecimento.

Filme O Quinze: https://www.youtube.com/watch?v=Uu1i1U4EiPc

Audiolivro O Quinze (adaptação para quadrinhos):

https://www.youtube.com/watch?v=TbwlysN02WQ

Animação O Quinze: https://www.youtube.com/watch?v=rMImuKlTRF8

Entrevista com Rachel de Queiroz: https://www.youtube.com/watch?v=M93zWe4kbZQ

CAPÍTULO 04 – GÊNERO: ROMANCE ADAPTADO PARA OS QUADRINHOS

HQ *O quinze* (2012)

NESTE CAPÍTULO, VOCÊ...

- Conhecerá a obra O *Quinze* (1930), de Rachel de Queiroz, por meio de uma adaptação para os quadrinhos.
- Aprenderá sobre processos de retextualização (de um clássico para HQ).
- (Re)visitará a o 2º momento do modernismo brasileiro, também chamado de Geração de 30.
- Debaterá sobre a figura feminina, na obra *O Quinze*, a partir das percepções em torno das representações da mulher na literatura, enquanto autora e personagem.

PARA COMEÇO DE CONVERSA...

Neste capítulo, conheceremos um clássico da literatura brasileira, escrito por Rachel de Queiroz, uma mulher danada, que sempre esteve à frente de seu tempo. Revisitaremos *O Quinze* (2012), pelo olhar de Shiko, outro nordestino arretado que adaptou a obra da segunda fase modernista para os quadrinhos.

A obra *O Quinze* narra, por meio de uma linguagem simples e direta a trajetória de Chico Bento e sua família – retirantes – em busca de uma vida melhor. Durante a narrativa, a história dessa família se entrelaça com a história de Conceição, nossa protagonista. O cenário é a seca de 1915, que assola o sertão cearense e faz padecer o gado e o homem. Mas, antes de conhecermos melhor a narrativa, adaptada por Shiko, propomos algumas questões norteadoras para reflexão e discussão:

ATIVIDADES DE PRÉ–LEITURA

1. Você já assistiu algum filme ou leu alguma obra em formato adaptado?
2. Muitos clássicos da literatura foram adaptados para o cinema e teatro ou mesmo obras adaptadas para o público infantojuvenil. Você acha que é uma boa alternativa de incentivar a leitura de clássicos entre os jovens?
3. E sobre a escritora Rachel de Queiroz, você já ouviu falar sobre a autora e sua obra?

4. Veja a pintura de Portinari, intitulada *Retirantes*. Observe com atenção os detalhes da obra e procure fazer uma análise com as suas principais características (uso das cores, traços, elementos da obra etc.)
5. Feita a análise da pintura, você poderia relacioná-la com a obra que será lida? Que semelhanças você acha que encontrará?

Agora que nós já construímos algumas hipóteses sobre a obra que vamos trabalhar e já desenvolvemos um certo conhecimento prévio em relação à temática do capítulo, chegou o momento de desbravar a obra em si. Vamos lá?

PERFIL LITERÁRIO

QUEM É RACHEL DE QUEIROZ?

Primeira mulher a assumir uma cadeira na ABL (Academia Brasileira de Letras) e a receber o prêmio Camões, Rachel de Queiroz foi jornalista, tradutora, teatróloga, e uma das maiores escritoras de todos os tempos. Sua primeira obra de alcance nacional foi *O Quinze* (1930), escrito quando tinha apenas vinte anos de idade. Essa obra marcou a segunda fase do modernismo brasileiro e consolidou seu nome na história da literatura nacional. Escreveu também *Dora, Doralina; Memorial de Maria Moura; Nosso Ceará*, dentre outros.

PERFIL LITERÁRIO

QUEM É SHIKO?

Francisco José Souto Leite, mais conhecido como Shiko, é ilustrador, grafiteiro, diretor audiovisual e quadrinista. Ele nasceu em Patos-PB, mas aos 18 anos mudou-se para João Pessoa, onde iniciou sua carreira como autor de quadrinhos independentes, e atualmente mora na Itália. Desde 1997, Shiko roteiriza adaptações de obras de escritores como Moacyr Scliar, Augusto dos Anjos, Xico Sá, entre outros. Além das adaptações, sua obra também inclui as *Gaphic novels*, com as quais já conquistou diversas premiações.

APRESENTAÇÃO DO ROMANCE ADPTADO PARA OS QUADRINHOS

O romance *O Quinze*, de Rachel de Queiroz, escrito na década de 1930, traz em sua narrativa as agruras da seca nordestina. Trata-se de uma obra considerada regionalista, com forte teor social, visto que retrata o sofrimento dos retirantes, a fome e a miséria, consequências da falta de chuva e de cuidado do poder público para com aquelas pessoas.

Com uma linguagem simples e coloquial, o romance é marcado por frases curtas e precisas, de fácil entendimento para o leitor. Narrado em 3ª pessoa, *O Quinze* foi adaptado para os quadrinhos pelo roteirista Shiko, em 2012, que procurou manter as principais características da obra original. É possível enxergar, por exemplo, a preocupação em nos apresentar traços realistas, que nos levam ao passado, época em que a narrativa se desenrola, além de manter a maior parte das falas fiel ao texto original.

Uma leitura completa centrada na relação texto-imagem, que nos leva a uma das histórias mais marcantes da nossa Literatura.

ATIVIDADES DE LEITURA

Ufa!!! Que leitura eletrizante, não acha? Shiko conseguiu, através dos quadrinhos, traduzir o discurso de Rachel de Queiroz, de maneira incrivelmente realista. Um pesquisador chamado Rildo Cosson (2018, p. 28) diz que "o que expressamos ao final da leitura de um livro não são sentimentos, mas sim os sentidos do texto". Talvez por isso compartilhar as impressões sobre um texto lido seja um ato social. Então, o que você acha de dividir com seus colegas as suas opiniões sobre a obra que acabamos de ler? Para tanto, veja abaixo algumas questões que te ajudarão a nortear suas ideias:

1. O romance *O Quinze*, adaptado para os quadrinhos, é considerado uma das cem obras essenciais da nossa literatura. Observando a gravura apresentada pelo professor no início do capítulo, podemos dizer que ela se relaciona a quais passagens do texto?
2. Há uma relação metafórica entre a seca e as pessoas. Fato que pode ser comprovado por determinadas características dos personagens. Você consegue identificar essas associações? (a questão das terras inférteis com a possibilidade de Conceição não poder ter filhos é um exemplo)
3. A obra fala sobre os campos de concentração da seca. Você já ouviu falar sobre isso? Sabe como esses ambientes funcionavam? Faça uma pesquisa sobre os campos de concentração da seca no Ceará, e monte, com seus colegas, um mural, a partir do material coletado.
4. A obra também nos apresenta um retrato da situação da mulher na sociedade da época. Cada personagem feminina encara suas próprias provações, a partir de concepções e crenças diferentes. Trace um perfil de Conceição, em comparação às outras mulheres apresentadas no texto.
5. É hora do cinema!!! Prepare a pipoca, a sala de TV e se debruce sobre uma das obras mais densas e poéticas do cinema brasileiro: o filme *O caminho das Nuvens (2003)*, disponível no link https://www.youtube.com/watch?v=YoRGuC51P_M, baseado na história real de uma família que viaja de bicicleta da Paraíba até o Rio de Janeiro em busca de melhores condições de vida. Narrativa que se assemelha a O Quinze em muitos aspectos, você poderia identificar quais são eles?
6. Trace um perfil da protagonista de *O Quinze* em associação à protagonista de *O Caminho das Nuvens*. Há semelhanças? Quais?

ATIVIDADES DE PÓS–LEITURA

UM POUCO DE CONVERSA

As histórias em quadrinhos, também conhecidas como HQs, são apreciadas por leitores de todas as idades. Elas possuem os fundamentos básicos da narrativa – enredo,

personagens, tempo, lugar – e utilizam a linguagem verbal e não verbal. E esse talvez seja o segredo para as HQs terem se tornado as queridinhas do público. E você, já leu muitas histórias em quadrinhos? Qual a sua preferida?

Neste tipo de produção, os artistas utilizam diversos recursos gráficos, com o objetivo de levar o leitor para dentro da história. Além das imagens, os quadrinhos apresentam balões, que representam, além da fala dos personagens, intenções comunicativas. Por exemplo, balões com contorno de nuvens indicam pensamento, balões tracejados indicam sussurro e balões pontiagudos indicam gritos.

É HORA DE PRODUZIR!!

Você sabia que quando alguém faz uma adaptação de uma obra, modificando o gênero textual, nós temos o que chamamos de retextualização? A retextualização acontece quando há uma alteração do propósito comunicativo ou do gênero, com o objetivo de aperfeiçoá-lo ou ajustá-lo às situações discursivas. Foi o que aconteceu com a obra de Rachel de Queiroz.

O texto que você leu é um exemplo de retextualização, onde Shiko transformou o clássico de Rachel de Queiroz em quadrinhos. Por mais que a adaptação tenha sido fiel ao original em muitos aspectos, foi necessário fazer diversas alterações para que o texto se enquadrasse no novo gênero.

Que tal você e seus colegas adentrarem no universo das retextualizações? Para esta etapa sugerimos que você e sua turma se organizem em grupos para produzir uma peça teatral, baseada em duas músicas que tratam da mesma temática abordada em *O Quinze*, no caso a seca.

Ouçam juntos a música Segue o seco (1994), cantada por Marisa Monte (disponível no link e https://www.youtube.com/watch?v=l4WLDrN_5k0) e Seca verde (2015), cantada por Zezé de Camargo e Luciano (disponível no link https://www.youtube.com/watch?v=pEFOGnaIMfw). Em seguida, com base nos elementos contidos nas duas músicas, elaborem um roteiro para um esquete de teatro. Seu roteiro deve apresentar: enredo definido e conciso (esquete é uma peça de teatro de curta duração); personagens; tempo e espaço. Fique atento(a) para não fugir da temática abordada, e bom trabalho!!!!

ATIVIDADES CULTURAIS

É HORA DE ATUAR!!!

A peça teatral pertence ao gênero dramático e conta uma história, a partir de encenações, diante de uma plateia. Então, agora que você já elaborou e revisou com seu professor o roteiro da sua peça, vamos encená-la? Organize-se com sua turma para os ensaios. Eles são importantes para definir as marcações e treinar as falas dos personagens e, também, do narrador. Além disso, providenciem um cenário e o figurino que será utilizado na peça, e não se esqueçam de selecionar a trilha sonora, se houver.

A apresentação teatral deve ser agendada com antecedência, junto à equipe pedagógica da escola (combine com seu professor!). Se a sua escola não possuir um auditório, o Festival de Teatro poderá ser apresentado no pátio ou em um outro lugar aberto da escola. No dia do evento providenciem caixa de som e microfone para que todo o público consiga acompanhar as falas. Uma outra sugestão é gravar as falas dos personagens e, no dia, os atores fazerem apenas a dublagem.

Confeccionem cartazes e ingressos para divulgar o Festival de Teatro e não deixem de convidar toda a comunidade escolar!!!

Bom espetáculo!!!

VIAGEM NO TEMPO!!!

Que tal, se para fechar esse capítulo nós fizéssemos uma viagem ao passado? Nossa segunda sugestão de atividade é a realização de uma aula de campo nos campos de concentração da seca no Ceará – espaço de aprisionamento para evitar que retirantes saídos interior chegassem à Fortaleza. Os campos de concentração estão localizados na cidade de Senador Pompeu-CE, e foram erguidos em dois momentos distintos: 1915 e 1932. Hoje o sítio arquitetônico do “campo de concentração do Patu” é tombado pelo patrimônio histórico-cultural municipal. Sem dúvida será um momento riquíssimo de construção de saberes e trocas de experiência.

PARA APRENDER MAIS!!

Abaixo você encontra algumas sugestões de links acerca da obra *O Quinze* e sobre a escritora Rachel de Queiroz, para ampliar seu conhecimento.

Filme O Quinze: https://www.youtube.com/watch?v=Uu1i1U4EiPc

Audiolivro O Quinze (adaptação para quadrinhos): https://www.youtube.com/watch?v=TbwlysN02WQ

Animação O Quinze: https://www.youtube.com/watch?v=rMImuKlTRF8

Entrevista com Rachel de Queiroz: https://www.youtube.com/watch?v=M93zWe4kbZQ

NESSE CAPÍTULO EU...

Aluno/a, esta sessão é destinada ao seu processo de autoconhecimento. Você deve realizá-la de forma individual, procurando refletir sobre a sua marcha de aprendizagem. São questionamentos objetivos e reflexivos sobre a sua relação com as atividades desenvolvidas durante o capítulo. Vamos lá?

ATIVIDADE	CONSTRUÍDO	EM CONSTRUÇÃO
Fui capaz de compreender e refletir sobre adaptações de clássicos da literatura?		
Consegui compreender a relação entre a narrativa e as representações femininas na literatura?		
Contribuí com ideias/fatos para os debates em torno das questões de gênero, a partir da obra *O Quinze*		
Participei de forma eficiente dos debates propostos em sala?		
Consegui compreender e interpretar as questões propostas na sessão ATIVIDADES DE LEITURA?		
Produzi com qualidade o roteiro de peça teatral pedido na sessão ATIVIDADE PÓS – LEITURA?		
Participei com envolvimento das ATIVIDADES CULTURAIS?		

GÊNERO TEXTUAL: ROMANCE

Texto *A Casa* (2011), de Natércia Campos

ORIENTAÇÕES DO CAPÍTULO

Caro Professor e Professora,

Chegamos ao final da nossa caminhada literária pelos principais expoentes da literatura produzida por mulheres no Ceará. Neste último capítulo trabalharemos o gênero romance, por meio da obra *A Casa* (2011), da autora Natércia Campos. Nesta obra fantástica, descortinaremos as histórias narradas por uma protagonista um tanto diferente: a própria casa, que assume, a função de narradora, de personagem e de espaço da narrativa. O romance, diferentemente do conto, é um gênero que traz uma narrativa um pouco mais complexa. Dentre as suas principais características estruturais estão a ambientação temporal e espacial, a constituição de um enredo, a presença de personagens principais e secundários, e o fato de ser ele, normalmente, uma narrativa considerada longa, organizada em capítulos.

Lançado inicialmente em 1998, a obra ganhou uma nova edição comemorativa no ano de 2011, organizada pela filha da autora, Carolina Campos. Natércia, que é filha do também escritor, Moreira Campos, nunca viveu no sertão, mas tinha pela região uma curiosidade e uma paixão imensos, tanto que resultaram na criação de *A Casa*. Esse sertão apreciado na obra, configura-se não apenas como paisagem, mas também nas características das gerações de homens e de mulheres cearenses que passaram pela casa no transcorrer do tempo.

Entendendo o romance como um gênero que merece ser apreciado pelo aluno, enquanto leitura de fruição, e como meio de se conhecer contextos sociais e culturais de outras épocas e lugares, esperamos que este capítulo traga muitas discussões produtivas acerca da literatura produzida por mulheres no Ceará, e como desdobramento, a possibilidade de debater sobre a representatividade feminina nesta literatura. Nas próximas páginas, você, professor/a, encontrará alguns tópicos de atividades a serem realizadas na sala de aula, acerca do romance *A Casa*, que tem a finalidade de aprofundar os conhecimentos dos alunos sobre esse gênero textual tão popular, e ao mesmo tempo tão complexo.

Gostaríamos de ressaltar que todas as atividades propostas, no decorrer deste capítulo e dos anteriores, foram pensadas com o intuito de provocar reflexões e debates em torno do texto literário, não se configurando como atividades engessadas, ao contrário,

são sugestões pedagógicas que devem ser analisadas por você, professor/a, e adaptadas quando necessário, de acordo com a realidade de cada sala de aula.

Bom trabalho!

NESTE CAPÍTULO, VOCÊ...

• Conhecerá a escritora Natércia Campos, por meio de seu romance fantástico, intitulado *A Casa*;
• Aprenderá sobre as principais características estruturais e temáticas do gênero narrativo romance;
• Refletirá, por meio do debate de gênero, acerca das representações femininas no romance.

PARA COMEÇO DE CONVERSA...

Professor/a, é muito importante que antes de iniciar o capítulo, você busque, junto a turma, destacar a temática principal deste caderno, que é valorizar a literatura cearense produzida por mulheres. Fale sobre a relevância de se ressignificar as representações femininas dentro e fora da literatura, a partir dos textos literários. Neste momento, os estudantes já devem ser capazes de compreender a magnitude da produção de autoria feminina, e de como valorizar essas mulheres pode representar a quebra de um pensamento patriarcal e machista que manchou a história de tantas delas.

Explique que neste último capítulo encerraremos nosso ciclo de estudos literários com o romance *A casa* (2011), escrito pela autora Natércia Campos, obra significativa, que traz em sua narrativa memórias que se misturam com a própria história do Ceará. Com certeza será uma leitura deleite, pela poesia das palavras, e reflexiva pelas temáticas abordadas.

PARA ESTA ATIVIDADE VOCÊ IRÁ PRECISAR DE:

- Livro impresso / capa do livro impressa ou por meio digital
- Acesso à internet
- Romance *A Casa*, de Natércia Campos (pode ser encontrado em livrarias físicas e virtuais e na biblioteca das escolas)
- Estudo dirigido para a distribuição com a turma
- Folha de papel A4 para a produção escrita
- Pasta com elástico, individual, para servir de portfólio das produções

DURAÇÃO DAS ATIVIDADES:

- Atividade de Pré-leitura: 1h/aula
- Atividade de Leitura: 2h/aulas
- Atividade de Pós-leitura: 2h/aula
- Atividade Cultural: 4h/aula

ATIVIDADES DE PRÉ–LEITURA

Professor/a, como você já sabe, para validar este momento com a turma, e instigar a curiosidade pelo texto literário a ser trabalhado, é necessário que as atividades que compõem esta etapa do capítulo sejam pensadas a fim de cativar a turma para a leitura e posteriores discussões. Para tanto, você pode iniciar, questionando-os sobre as edificações antigas da sua cidade, e quais histórias estão por trás dessas construções centenárias. Pergunte se a turma conhece alguma história sobre os casarões antigos que contam um pouco da história do nosso lugar.

Em seguida, apresente algumas imagens de residências centenárias da cidade e do estado, como forma de familiarizar os alunos quanto à arquitetura desses lugares. Aqui, se possível, vale pesquisar algumas informações sobre esses espaços e criar um jogo de adivinha com a turma, onde eles têm que relacionar a informação à imagem. Com certeza será um momento de bastante interação e descontração entre eles.

Para este momento é interessante também contextualizá-los acerca do Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), no que diz respeito à preservação do nosso patrimônio arquitetônico. Através do site http://portal.iphan.gov.br/ é possível conhecer algumas cidades históricas e quais bens atualmente estão tombados no Brasil. Toda essa pesquisa ajudará a turma a compreender como o resguardo de nossos bens culturais, arqueológicos, arquitetônicos, pode nos ajudar também a preservar a nossa história.

Logo após, apresente aos alunos a obra que será estudada. Pergunte-os se, a partir do título, é possível identificar a temática da obra, e sobre o que se trata a narrativa. Permita que a turma apresente suas suposições. Depois, lance a seguinte reflexão: se todos aqueles casarões, vistos nas imagens, pudessem falar, que histórias eles teriam para contar?

PERFIL LITERÁRIO

QUEM FOI NATÉRCIA CAMPOS?

Contista e romancista, a escritora Natércia Campos (1938-2004) é cearense, nascida em Fortaleza. Filha do também escritor Moreira Campos, Natércia escreveu seu primeiro conto, em 1987 – “A escada” – com o qual recebeu seu primeiro prêmio, no Concurso Literário Sudameris. Membro da Academia Cearense de Letras, a escritora já foi agraciada com prêmios nacionais, estudada em diversos vestibulares e elogiada pela crítica por sua originalidade.

APRESENTAÇÃO DO ROMANCE

A Casa, de Natércia Campos, é um romance de realismo fantástico que traz como protagonista um solar colonial, cheio de memórias. Nesta fantasia, a casa vai narrando as histórias das gerações que passaram por ela, desde a sua construção até o seu fim.

Considerada uma obra poética, pelo encanto com que a autora tece as memórias da casa, este romance já foi adaptado diversas vezes para o teatro, além de ser a obra mais importante para a crítica, na trajetória da autora.

ATIVIDADES DE LEITURA

Este é o momento de avaliar a receptividade da turma em relação ao texto, suas dificuldades e o entendimento da narrativa. Neste capítulo trabalharemos com o gênero romance, que, estruturalmente, é mais longo e exige de nós um cuidado maior na leitura. Para tanto, sugerimos que você, professor/a, organize a leitura em etapas, onde o aluno poderá realizá-la na sala de aula, visto que o romance possui pouco mais de cem páginas. Outra opção é permitir uma leitura mais livre, em casa, respeitando, na medida do possível, o tempo do aluno. Assim, trariam para a sala de aula apenas as dúvidas e as discussões em relação ao texto.

Instigue-os a não apenas ler a obra, mas a também elaborar suas próprias observações a respeito dela. Podemos considerar que a turma já possui um certo conhecimento literário, adquirido pelas leituras anteriores, e que, portanto, já é capaz de compor anotações acerca da narrativa. Peça que eles marquem trechos considerados interessantes, palavras desconhecidas e que escrevam algumas percepções sobre a leitura. Estes escritos serão importantes para preencher de sentido as discussões do capítulo.

Após a leitura, na íntegra, da narrativa, discuta com a turma as seguintes questões:

1. Centre sua atenção na protagonista do romance. Que características da casa fazem dela uma personagem diferente aos olhos do leitor?
2. Vamos relembrar alguns personagens da narrativa que você acabou de ler? Indique algumas características de cada personagem indicada abaixo:
   a) Tia Alma –
   b) A bela Maria –
   c) Ana –
   d) Emericiana –
   e) Eugênia –
3. No trecho: “Minha memória não se assemelha à dos homens, não faz como os fios em novelo que se desenrolam do princípio ao fim, e sim, a lã cardada que se enovela nas

rocas e fusos de mão a se romper, vez por outra nos torcidos da caneleira do tear, perdendo o fio da meada" [...] (CAMPOS, 2011 p. 45) a autora se utiliza de uma metáfora para explicar como funciona o tempo da narrativa. Explique.

4. Nossa personagem-narradora, assim como nós, seres humanos, realizou um percurso que foi do nascimento à morte, passando por muitas etapas inerentes à vida, e conhecendo as alegrias e as tristezas de cada momento. Que acontecimentos da trajetória da casa podemos elencar, na sua linha da vida?
5. O romance *A Casa* enquadra-se no realismo fantástico, em que elementos da realidade e da fantasia se misturam, como quando unimos lendas, mitos e fatos históricos para compor uma narrativa. Dentre os muitos elementos fantásticos presentes na obra, qual chamou mais a sua atenção? Por quê?
6. As superstições ou crendices fazem parte do imaginário popular e, normalmente, são passadas de geração em geração, influenciando o comportamento das pessoas. Indique o significado de algumas superstições vividas pelos personagens, que estão presentes em A Casa:
   a) Procurar a proteção do lar no pingo do meio-dia
   b) Não permitir que as mulheres pisem na soleira da casa
   c) Enterrar o umbigo do recém-nascido na pedra da soleira da soleira
   d) Evitar colocar nome dos santos no filho

Todas as questões acima, podem ser exploradas, inicialmente de forma oral, e depois a partir da escrita. É importante que todas as respostas sejam discutidas em conjunto, ouvindo a opinião de todos, e que se permita que o aluno busque suas próprias palavras para elucidar os questionamentos.

ATIVIDADES DE PÓS–LEITURA

Após as discussões em torno da leitura do texto literário, este momento é dedicado para a explanação do gênero em questão. Considera-se que a turma já entenda que tanto o conto como o romance possuem suas similaridades quanto à estrutura. Então, professor/a, aproveite para explorar os elementos da narrativa. Que diferenças há quanto ao tempo, ao espaço e aos personagens? Qual é o foco narrativo? E no que a escolha desse foco interfere na narrativa?

A escritora Natércia Campos fez uma pesquisa muito aprofundada sobre o sertão e a história do Ceará antes de escrever o romance *A Casa*. Sua dedicação para com a pesquisa fez com que sua obra, apesar de ficcional e fantástica, tivesse um "pé" na realidade, ao rememorar um pouco da nossa história.

Para este momento, sugerimos a você, professor/a, que faça um trabalho de pesquisa com os alunos, a fim de resgatar momentos importantes da historiografia cearense. Para isso, organize a turma em grupos e selecione temas que poderão ser

abordados pelas equipes (política, cultura, literatura, sociedade etc.). Depois de realizada a pesquisa, sugira aos alunos a produção de um documentário que resgate a história de espaços públicos da cidade/estado.

O documentário é um gênero que aborda temas históricos, biográficos ou sociais, dando voz a outras vozes. Apresente aos alunos a divisão do roteiro:

a) início – apresentação do tema e do contexto retratado
b) meio – aprofundamento das informações
c) final – resultado do conflito (neste caso, como estão esses espaços hoje, o que pode ser feito para mudar essa realidade etc.)

Em seguida, explique para a turma que o tempo do documentário não deve ultrapassar quinze minutos, e aproveite para dar algumas sugestões, como por exemplo, a utilização de um narrador, apresentação de imagens, conversas com entrevistados. Dê um tempo para que os alunos produzam o roteiro do documentário, e acompanhe a evolução dos textos. Faça as correções necessárias, e agende um dia para as apresentações.

ATIVIDADES CULTURAIS

Chegamos ao final do capítulo, e após tantas discussões produtivas acerca da obra e do gênero romance, vamos contar essa história de um jeito diferente? Trazemos como sugestão de atividade cultural as instalações geográficas. As instalações utilizam signos e símbolos para apresentar determinado conteúdo. Essa metodologia é utilizada, comumente, em trabalhos voltados para a geografia, podendo ser adaptada para outras áreas do conhecimento. É uma forma de materializar o conhecimento adquirido durante o estudo de uma determinada temática.

Professor/a, a proposta desta instalação é representar a peça-chave do romance *A Casa*, com todas as suas particularidades e experiências vivenciadas pela personagem. Para a montagem da instalação, sugerimos que sejam trabalhados os seguintes pontos:

a) Reflita com a turma que aspectos da casa merecem ser apresentados na instalação. Aqui é importante que os alunos participem com sugestões, que representem a percepção deles em relação à obra;

b) Que material vai dar suporte à instalação (mala, pneu, caixa etc.). Ajude-os a decidir em conjunto que tipo de material se adequa melhor à proposta escolhida pelo grupo (Lembrando que cada equipe poderá optar por um material diferente);
c) Após a escolha do material, sonde, a partir das discussões realizadas pela turma, como eles podem representar a obra, a partir do material escolhido. Que símbolos eles podem utilizar para representar o romance?
d) Agora é o momento de colocar a mão na massa e construir a intervenção a partir dos materiais e símbolos escolhidos para compor o trabalho. Estimule a criatividade da turma.

Depois de montada a instalação, organize junto à escola um momento para apresentação dos trabalhos realizados. Uma sugestão é a exposição das instalações no pátio da escola para toda a comunidade escolar. No dia do evento é importante que os grupos expliquem o sentido das instalações para o estudo do romance *A Casa*, e aproveitem para falar um pouco da importância de se estudar a obra e a autora. Sem dúvida será um momento muito rico de troca de experiências, onde cada equipe terá a oportunidade de apresentar sua visão acerca do texto trabalhado no capítulo.

Por ser uma metodologia muito utilizada na área da geografia, propõe-se que seja uma atividade interdisciplinar, até mesmo pela temática inserida na obra estudada.

AUTOAVALIAÇÃO

Professor/a, esta sessão do caderno é destinada ao processo de autoconhecimento do aluno. É uma atividade que deverá ser realizada, individualmente, e tem como propósito instigar o aluno a refletir sobre a sua marcha de aprendizagem. São questionamentos objetivos e reflexivos sobre a relação dos estudantes com as atividades desenvolvidas durante o capítulo. Para tanto, esta etapa não deve servir como atribuição de notas, e sim como um termômetro de envolvimento e participação das turmas nas atividades.

ATIVIDADE	CONSTRUÍDO	EM CONSTRUÇÃO
Fui capaz de compreender e refletir acerca da estrutura do romance?		
Consegui compreender a relação entre a narrativa e as representações femininas na literatura?		
Contribuí com ideias/fatos para os debates em torno da narrativa?		
Participei de forma eficiente dos debates propostos em sala?		

Consegui compreender e interpretar as questões propostas na sessão ATIVIDADES DE LEITURA?		
Produzi com qualidade o roteiro de peça teatral pedido na sessão ATIVIDADE PÓS – LEITURA?		
Participei com envolvimento das ATIVIDADES CULTURAIS?		

PARA APRENDER MAIS!!

Veja abaixo alguns sites e vídeos sobre o gênero romance, sobre preservação patrimonial e sobre a obra, que podem te ajudar a enriquecer o conhecimento:

Instalações Geográficas: https://www.youtube.com/watch?v=m-WgH5Zsw94

Papo Literário – *A Casa*: https://www.youtube.com/watch?v=m4rHnpAYcSs

A Casa, o espetáculo: https://www.youtube.com/watch?v=hpJwmzO51xY

IPHAN: http://portal.iphan.gov.br/

CAPÍTULO 04 – GÊNERO: ROMANCE

Obra: *A Casa* (2011), de Natércia Campos

NESTE CAPÍTULO, VOCÊ...

- Conhecerá a escritora Natércia Campos, por meio de seu romance fantástico, intitulado *A Casa;*
- Aprenderá sobre as principais características estruturais e temáticas do gênero narrativo romance;
- Refletirá, por meio do debate de gênero, acerca das representações femininas no romance.

PARA COMEÇO DE CONVERSA...

Apresentaremos a você, neste capítulo, a obra *A Casa* (2011), primeiro romance da escritora Natércia Campos (1938-2004). Este romance, caracterizado pelo realismo fantástico, apresenta ao leitor uma personagem-narradora um tanto quanto diferente: a casa. A partir das memórias deste solar colonial, somos levados a conhecer um pouco da história do Ceará e nos envolver com as gerações que passam por aquela residência. Mas antes de sermos apresentados à casa, vamos construir alguns questionamentos em relação à obra? Discuta com seus colegas e depois anote suas percepções no caderno:

1. Na sua cidade há muitos casarões antigos? Você já entrou em algum deles?
2. E sobre a história dessas edificações, você sabe de algum acontecimento, ou acerca das pessoas que já moraram lá?
3. Observe com atenção as imagens que o professor irá apresentar. O que mais chamou a sua atenção? Por quê?
4. Agora observe a obra que iremos trabalhar. Pelo título é possível identificar a temática do texto? Você acha que a narrativa trata de quê?
5. Reflita: se todos aqueles casarões, vistos nas imagens, pudessem falar, que histórias eles teriam para contar?

Agora que nós já construímos algumas hipóteses sobre a temática do capítulo, vamos conhecer melhor a autora e a obra que serão trabalhados nas atividades?

PERFIL LITERÁRIO

QUEM FOI NATÉRCIA CAMPOS?

Contista e romancista, a escritora Natércia Campos (1938-2004) é cearense, nascida em Fortaleza. Filha do também escritor Moreira Campos, Natércia escreveu seu primeiro conto, em 1987 – "A escada" – com o qual recebeu seu primeiro prêmio, no Concurso Literário Sudameris. Membro da Academia Cearense de Letras, a escritora já foi agraciada com prêmios nacionais, estudada em diversos vestibulares e elogiada pela crítica por sua originalidade.

APRESENTAÇÃO DO ROMANCE

A Casa, de Natércia Campos, é um romance de realismo fantástico que traz como protagonista um solar colonial, cheio de memórias. Nesta fantasia, a casa vai narrando as histórias das gerações que passaram por ela, desde a sua construção até o seu fim.

Considerada uma obra poética, pelo encanto com que a autora tece as memórias da casa, este romance já foi adaptado diversas vezes para o teatro, além de ser a obra mais importante para a crítica, na trajetória da autora.

ATIVIDADES DE LEITURA

Nossa!!! Quantas histórias a casa nos apresentou, não foi mesmo? Agora que você já conhece a obra na íntegra, te convido a debater e responder algumas questões acerca da narrativa. Fique à vontade para apontar suas impressões sobre a obra e discutir com os colegas os trechos que você considerou mais importantes. Segue abaixo a sugestão de algumas questões que te ajudarão a organizar melhor as suas ideias. Bom trabalho!!!

1. Centre sua atenção na protagonista do romance. Que características da casa fazem dela uma personagem diferente aos olhos do leitor?
2. Vamos relembrar alguns personagens da narrativa que você acabou de ler? Indique algumas características de cada personagem indicada abaixo:

   a) Tia Alma –
   b) A bela Maria –
   c) Ana –
   d) Emericiana –
   e) Eugênia –

3. No trecho: "Minha memória não se assemelha à dos homens, não faz como os fios em novelo que se desenrolam do princípio ao fim, e sim, a lã cardada que se enovela nas rocas e fusos de mão a se romper, vez por outra nos torcidos da caneleira do tear, perdendo

o fio da meada" [...] (CAMPOS, 2011 p. 45) a autora se utiliza de uma metáfora para explicar como funciona o tempo da narrativa. Explique.

4. Nossa personagem-narradora, assim como nós, seres humanos, realizou um percurso que foi do nascimento à morte, passando por muitas etapas inerentes à vida, e conhecendo as alegrias e as tristezas de cada momento. Que acontecimentos da trajetória da casa podemos elencar, na sua linha da vida?
5. O romance *A Casa* enquadra-se no realismo fantástico, em que elementos da realidade e da fantasia se misturam, como quando unimos lendas, mitos e fatos históricos para compor uma narrativa. Dentre os muitos elementos fantásticos presentes na obra, qual chamou mais a sua atenção? Por quê?
6. As superstições ou crendices fazem parte do imaginário popular e, normalmente, são passadas de geração em geração, influenciando o comportamento das pessoas. Indique o significado de algumas superstições vividas pelos personagens, que estão presentes em A Casa:

   a) Procurar a proteção do lar no pingo do meio-dia
   b) Não permitir que as mulheres pisem na soleira da casa
   c) Enterrar o umbigo do recém-nascido na pedra da soleira da soleira
   d) Evitar colocar nome de algum santo no filho

ATIVIDADES DE PÓS–LEITURA

UM POUCO DE CONVERSA

O gênero textual que trabalhamos neste capítulo foi o romance. Embora a palavra romance muitas vezes esteja associada às experiências amorosas, quando tratamos de literatura o sentido é um pouco diferente. O romance é uma forma literária narrativa, escrita em prosa e que se assemelha em muitos aspectos ao conto, gênero que estudamos no primeiro capítulo do caderno. Você consegue identificar essas similaridades?

Inicialmente, os romances eram publicados em forma de folhetins, semanalmente, nos jornais da época. Isso fez com que esse tipo de produção literária se popularizasse, visto que atingia um grande público leitor. Diferentemente do conto, o romance apresenta personagens cuja complexidade é desenvolvida de forma mais ampla, e uma narrativa mais longa, o que possibilita uma exploração maior do enredo. Reflita sobre a obra que você acabou de ler. Consegue identificar as características estruturais que fazem dela um romance?

É HORA DE PRODUZIR

Algumas leituras, apesar de ficcionais, nos possibilitam um belo passeio pela história do nosso e de outros lugares. Por meio dessas narrativas é possível conhecer

melhor o contexto histórico e cultural de outras épocas. Durante a leitura de *A Casa*, você pôde passear pela história do Ceará, através das memórias da nossa personagem-narradora.

A escritora Natércia Campos fez uma pesquisa muito aprofundada sobre o sertão e a história do Ceará antes de escrever o romance *A Casa*. Sua preocupação com a pesquisa fez com que sua obra, apesar de ficcional e fantástica, tivesse um "pé" na realidade, ao rememorar um pouco da nossa história.

Agora você é o pesquisador/a!!! Reúna-se com seus colegas e faça um trabalho de pesquisa, a fim de resgatar momentos importantes da historiografia cearense. Organize-se em grupos e selecione, junto com o professor, temas que poderão ser abordados por você e sua equipe (política, cultura, literatura, sociedade etc.).

Depois de realizada a pesquisa, é hora de organizar o roteiro do documentário. O documentário é um gênero que aborda temas históricos, biográficos ou sociais, dando voz a outras vozes. Neste gênero, o roteirista e o diretor descrevem ou interpretam a realidade, fundamentada na experiência coletiva. Todo documentário precisa apresentar três pontos essenciais. São eles:

a) início – apresentação do tema e do contexto retratado
b) meio – aprofundamento das informações
c) final – resultado do conflito (neste caso, como estão esses espaços hoje, o que pode ser feito para mudar essa realidade etc.)

O tempo do documentário não poderá ultrapassar quinze minutos e você pode utilizar um narrador, apresentar fotografias, entrevistas etc. Lembre-se de que antes de produzir o documentário você precisa elaborar um bom roteiro. Material pronto, combine com seu professor uma data para as apresentações. Seja criativo e bom trabalho!!

ATIVIDADES CULTURAIS

INSTALAÇÕES GEOGRÁFICAS

Você sabe o que são instalações geográficas? As instalações utilizam signos e símbolos para apresentar um determinado conteúdo. Essa metodologia é utilizada, comumente, em trabalhos voltados para a geografia, podendo ser adaptada para outras áreas do conhecimento. É uma forma de materializar o conhecimento adquirido durante o estudo de uma determinada temática.

Agora que você conheceu um pouco dessa metodologia inovadora, que tal construirmos uma instalação, a partir das suas percepções acerca da obra? A proposta desta instalação é representar a peça-chave do romance *A Casa*, com todas as suas particularidades e experiências vivenciadas.

Para a montagem da instalação, fique atento(a) aos seguintes pontos:

a) Reflita com seu grupo que aspectos da casa merecem ser apresentados na instalação;
b) Que material vai dar suporte à instalação (mala, pneu, caixa etc.). Vocês deverão decidir em conjunto que tipo de material se adequa melhor à proposta escolhida pelo grupo.
c) Escolhido o material, reflita, a partir das discussões realizadas e do direcionamento do professor, como você pode representar a obra, a partir do material escolhido. Que símbolos você pode utilizar para representar o romance?
d) Agora é o momento de colocar a mão na massa e construir a intervenção a partir dos materiais e símbolos escolhidos para compor o trabalho. Seja criativo!!!

Depois de montada a instalação, organize com seu professor um momento para apresentação dos trabalhos realizados. Uma sugestão é a exposição das instalações no pátio da escola para toda a comunidade escolar. No dia do evento é importante que cada grupo explique o sentido das instalações geográficas para o estudo do romance *A Casa*, e aproveite para falar um pouco da importância de se estudar a obra e a autora. Com certeza será um momento muito rico de troca de experiências, onde cada equipe terá a oportunidade de apresentar sua visão acerca do texto trabalhado no capítulo. Vamos lá?

NESTE CAPÍTULO EU...

Aluno/a, esta sessão do caderno é destinada ao seu processo de autoconhecimento. Você deve realizá-la de forma individual, procurando refletir sobre a sua marcha de aprendizagem. São questionamentos objetivos e reflexivos sobre a sua relação com as atividades desenvolvidas durante o capítulo. Vamos lá?

ATIVIDADE	CONSTRUÍDO	EM CONSTRUÇÃO
Fui capaz de compreender e refletir acerca da estrutura do romance?		
Consegui compreender a relação entre a narrativa e as representações femininas na literatura?		
Contribuí com ideias/fatos para os debates em torno da narrativa?		

Participei de forma eficiente dos debates propostos em sala?		
Consegui compreender e interpretar as questões propostas na sessão ATIVIDADES DE LEITURA?		
Produzi com qualidade o roteiro de peça teatral pedido na sessão ATIVIDADE PÓS – LEITURA?		
Participei com envolvimento das ATIVIDADES CULTURAIS?		

PARA APRENDER MAIS!!

Veja abaixo alguns sites e vídeos sobre o gênero romance, sobre preservação patrimonial e sobre a obra, que podem te ajudar a enriquecer o conhecimento:

Instalações Geográficas: https://www.youtube.com/watch?v=m-WgH5Zsw94

Papo Literário – *A Casa*: https://www.youtube.com/watch?v=m4rHnpAYcSs

A Casa, o espetáculo: https://www.youtube.com/watch?v=hpJwmzO51xY

IPHAN: http://portal.iphan.gov.br/

PARA “TÉRMINO” DE CONVERSA

Caro Professor e Professora,

Esse caderno de leitura literária foi idealizado com o intuito de trazer para a sala de aula uma literatura inclusiva, que abrace a diversidade e que apresente ao aluno um outro jeito de enxergar as representações da mulher dentro e fora dos livros. Pensado com muito carinho durante todo o PROFLETRAS (Mestrado Profissional em Letras), cada capítulo foi construído com a ideia de levar uma estratégia pedagógica diferenciada, que atraísse o aluno, mas que também fosse viável de ser realizada por você, professor/a.

A escolha pela produção literária feminina do Ceará, deu-se em consonância com a nossa própria prática de sala de aula, ao perceber que a literatura do nosso estado era negligenciada no currículo anual das escolas. Quanto ao processo de escolha de cada autora, procurou-se abranger a literatura de mulheres premiadas, elogiadas pela crítica, mas esquecidas pela historiografia literária. Aqui, vale ressaltar que tantos outros nomes mereciam também compor os capítulos do caderno, mas por uma questão de ordem e logística tornou-se inviável a introdução de mais produções.

Segundo Zilberman (2010, p. 51), “Leitura é viagem, mostram os escritores: no sentido literal quando as obras se deslocam de um centro urbano para o interior [...]; e metafórico, quando os leitores rumam para terras distantes e universos longínquos”. Que esse caderno tenha proporcionado a você e ao estudante um passeio pelas terras cearenses, e pela percepção de mundo da mulher escritora do Ceará, e quando o trouxe de volta, que tenha sido possível mudar o pensamento e desconstruir estereótipos patriarcais e machistas ainda tão presentes na sociedade.

Ademais, esperamos que todas as sugestões expostas durante esse trabalho, sirvam de inspiração na busca por uma educação literária que se faça transformadora. E que os resultados das atividades desenvolvidas sejam satisfatórios para ambas as partes. Gostaríamos ainda de reiterar que todas as propostas sugeridas podem e devem ser adaptadas e reformuladas de acordo com a realidade de cada sala de aula, e que cabe a você, professor/a, definir a melhor maneira de apresentar esse caderno para seus alunos.

Não deixe de multiplicar boas experiências entre os seus pares, tão pouco permita que a rotina da sala de aula impeça você de ser um professor pesquisador e provocador da sua própria prática.

Sucesso!!!

Caro aluno e aluna:

Que orgulho saber que você chegou até aqui!!! Ficamos muito felizes de ter você durante toda essa caminhada pela literatura cearense produzida por mulheres. Esse caderno foi organizado com muito carinho, pensando em uma alternativa de trabalho com o texto literário que fosse atrativa para você e, ao mesmo tempo, que te possibilitasse conhecer grandes nomes femininos da nossa literatura.

Procuramos abordar, em cada capítulo, uma temática que abrisse espaço para discussões em torno das representações da mulher dentro e fora da literatura, mas que também proporcionasse a você trocar experiências leitoras e entender a literatura como ponte para se debater sociedade, cultura, política, língua. E, se ao chegar até aqui, você foi capaz de compreender acerca das amarras de gênero impostas pela sociedade, e refletir sobre o significado de trazer para a sala de aula uma literatura produzida por mulheres, é sinal de que o objetivo do nosso trabalho foi atingido.

Há uma pesquisadora francesa chamada Michèle Petit (2008, p. 19), que diz o seguinte: “por meio da leitura, mesmo esporádica, podem [os jovens] estar mais preparados para resistir aos processos de marginalização. [...] Ela os ajuda a se construir, a imaginar outras possibilidades, sonhar”. Esperamos que a leitura dos textos literários propostos nesse caderno exerça em você o sentimento de transformação e de construção de novas possibilidades.

Que possamos sempre lutar, enquanto estudantes, por uma educação libertadora, que se reconstrua e evolua, quebrando estereótipos e se fazendo inclusiva para todos e todas. E, quando temos a oportunidade de experenciar a literatura produzida por mulheres dentro da sala de aula, estamos ressignificando a educação e abrindo portas para que todas as literaturas sejam apreciadas na escola. Desejamos sucesso em sua caminhada!!!

Saudações Literárias!!!

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar o texto literário à luz da escrita produzida por mulheres, é entender que há, em cada obra dessas, uma perspectiva que se diferencia em muitos aspectos da visão tradicional masculina, e que, justamente por esse motivo, esteve por tanto tempo à margem da literatura. Lamentavelmente, ainda que o movimento feminista e os estudos de gênero tenham prestado um valoroso serviço no que diz respeito ao resgate e à valorização das produções literárias femininas, o meio ainda apresenta muitas marcas do patriarcado. E, nesse enfrentamento, a escola deve ser um espaço livre, de inclusão e de visibilidade.

A leitura literária, realizada na sala de aula, funde-se ao papel de promover a formação de um indivíduo crítico e reflexivo de sua própria realidade. Por isso, é lá, no "chão da escola", que construímos a igualdade de gênero, que aprendemos a enxergar o outro como par, e que derrubamos os muros do patriarcado e do machismo, que por tantas gerações sitiaram a nossa sociedade. Por conseguinte, nós, professores, não podemos atuar como meros espectadores e reprodutores de um currículo que não mais representa a diversidade social e cultural de nossos estudantes.

Toda mudança de estereótipos nasce a partir do acesso à pesquisa, por isso se faz tão importante refletir a nossa práxis. E mais importante ainda, é compreender que a teoria e a prática docente precisam caminhar cada vez mais conectadas, só assim teremos como apontar novos jeitos de ensinar e de aprender. Foi assim que se deu a construção dessa pesquisa. Buscando aliar dois elementos de um mesmo universo, no intuito de garantir ao professor e ao estudante a oportunidade de enxergar a literatura, a partir de um outro olhar.

Essa é uma pesquisa que tem muito de mim. Ela representa minhas inquietações e minhas múltiplas visões acerca da sala de aula, enquanto professora e enquanto estudante do PROFLETRAS. Surgiu da busca por um ensino que valorize, de maneira equânime, a literatura produzida por homens, mas também por mulheres, uma literatura que tenha sentido e significado para o estudante, e que não se perca no vazio de leituras e atividades que não desencadeiam debates, ponderações, e que muito menos constroem um leitor reativo frente às demandas sociais.

Não é preciso um olhar muito apurado para se perceber o quanto a mulher, produtora de conhecimento, foi negligenciada e desqualificada, em seu direito básico: ser reconhecida pelo seu próprio trabalho. Foram muitos os entraves enfrentados para se

conseguir produzir literatura – travestir-se de homens, utilizar pseudônimos, escrever às escondidas – todas tentativas de burlar o preconceito. No estado nordestino que estampa as capas dos jornais, todos os dias, noticiando casos de feminicídio não foi diferente. A mulher cearense, por muitas gerações, foi reduzida à condição de vulnerabilidade e inteligência inferior, e as que se atreveram a adentrar o universo da escrita passaram por um processo de apagamento, que resultou na marginalização de sua história e de sua literatura.

Dessa maneira, propor uma prática pedagógica diferenciada, que trata das questões de gênero e desperta o aluno para as discussões em torno da naturalização dos papeis atribuídos à mulher – mãe, esposa, dona de casa – a partir do desenvolvimento de competências leitoras e do texto literário pode representar uma quebra de paradigmas no ensino de literatura atual, formando leitores com consciência crítica em relação à sua própria identidade.

Queremos acreditar que essa pesquisa, bem como a propositura do caderno de leituras literárias, deixe nos docentes que, porventura, tenham acesso a esse material, a inquietude e o desejo de repensar a forma como selecionam e abordam os textos literários em sua sala de aula. Que possam se perceber, nesse trabalho, como agentes transformadores, e que possam juntar-se a nós, contribuindo de maneira efetiva, na luta de pesquisadoras e das próprias escritoras por condições iguais de divulgação de seus trabalhos. Para que tenhamos mais meninas e mulheres fazendo história, dentro e fora da literatura.

REFERÊNCIAS

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

ALVES, Branca Moreira; PITANGUY, Jacqueline. *O que é feminismo*. Brasiliense, 2017.

ARRAES, Jarid. *Redemoinho em dia quente.* Rio de Janeiro: Alfaguara.2019

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Livro didático e conhecimento h*istórico: uma história do saber escolar. Tese de doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 1993. 369 pp.

BORTONI; RICARDO, S. M. *O professor pesquisador*: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais DE Língua Portuguesa*. Vol II, Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Fundamental. Brasília/DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental/Programa Fundescola, 1998.

BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Marcia. *Português no ensino médio e formação do professor*. Parábola, 2006.

CALVINO, I. Por que ler os clássicos. In: *Por que ler os clássicos.* São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

CAMPOS, Natércia. *A Casa*. Fortaleza: Imprece. 2011

CANDIDO, Antonio et al. O direito à literatura. In: _____. *Vários escritos*. v. 3, p. 235-263, 1995.

CEREJA, William Roberto. *Ensino de literatura*: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura. São Paulo: Atual, 2005.

COSSON, Rildo. *Letramento literário*: teoria e prática. Editora Contexto, 2018.

CRESWELL, John W. *Projeto de pesquisa:* métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 2 ed. Porto Alegre, 2007.

DALCASTAGNÈ, Regina. *A personagem do romance brasileiro contemporâneo*: 1990-2004. Revista Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, Brasília, n. 26, p. 13-71, jul./dez. 2005. Disponível em: <http://seer.bce.unb.br/index.php/estudos/article/viewFile/2123/1687>. Acesso em 10 mar. 2020

DUARTE, Constância Lima. Feminismo: uma história a ser contada. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. *Pensamento feminista brasileiro*: formação e contexto. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2019. p. 25-47

DUARTE, Constância Lima. *Feminismo e literatura no Brasil*. Estud. av. [online]. 2003, vol.17, n.49, pp.151-172.FERNANDES, Maria Lúcia Outeiro. O texto literário no livro didático. In: *Itinerário*s–Revista de Literatura, vol. 01 nº 17/18. 2001.

FERRAREZI JUNIOR, C. *Guia do trabalho científico*: do projeto à redação final: monografia, dissertação e tese. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

FERREIRO, Emília. *Com todas as letras*. 17 ed. Cortez Editora, 2011.

FERREIRO, Emília. http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0162/aberto/mt_245461.shtml. Acesso em 14 de jan. de 2020.

FREDERICO, E. Y.; OSAKABE, H. *Literatura.*. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/03Literatura.pdf . Acesso em: 10 fev 2020

FREIRE, Paulo; CAMPOS, Marcio D.'Olne. Leitura da palavra... leitura do mundo. In: *Obra de Paulo Freire*; Série Entrevistas. Disponível em: http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/2473/3/FPF_OPF_07_080.pdf

GOMES, Carlos Magno. Ensino de literatura: dos estudos de gênero à historiografia. In: *Revista Brasileira de Literatura Com*parada, v. 15, n. 22, 2017. p. 31-46

GRAZIOLI, Fabiano T.; COENGA, Rosemar E. *Literatura Infanto juvenil e leitura:* novas dimensões e configurações. Erechim: Habilis, 2014.

HOLLANDA, Heloísa Buarque de. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (Compiladora). *Melhores crônicas*: Rachel de Queiroz. São Paulo: Global, 2004.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss Conciso*. São Paulo: Moderna, 2011.

KLEIMAN, A. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. In: *Signo*. v. 32 n 53, Santa Cruz do Sul, Dez/2007, p. 1-25. Disponível em: https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/viewFile/242/196. Acesso em: 02 fev. 2020

KLEIMAN, Angela. *Texto & leitor*: aspectos cognitivos da leitura. Campinas. Pontes, 2013.

KLEIMAN, A. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. In: *Signo*. v. 32 n 53, Santa Cruz do Sul, dez, 2007 p. 1-25. Disponível em: https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/viewFile/242/196. Acesso em: 02 fev. 2020

LACERDA, Josenir Alves de. *O linguajar cearense*. Fortaleza: Imeph. 2016, 8p.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6 ed. Editora Ática, 2008.

LAJOLO, Marisa. *Literatura*: ontem, hoje, amanhã. SciELO-Editora UNESP, 2018.

LEMAIRE, Ria. Repensando a história literária. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. *Tendências e impasses:* o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 58-71

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação:* uma perspectiva pósestruturalista. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

LOURO, Guacira L. *Prendas e Antiprendas*: uma escola de mulheres. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1987.

MIRANDA, Ana. Rua do escritor, número tal. In*: Jornal O Povo*. 2015. Disponível em https://www20.opovo.com.br/app/colunas/anamiranda/2015/10/03/noticiasanamiranda,3513824/rua-do-escritor-numero-tal.shtml. Acesso em 20 jan. 2021

MORTATTI, Maria do Rosário. *Leitura, literatura e escola*: sobre a formação do gosto. Ed Martins Fontes. 1989.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *"História dos métodos de alfabetização no Brasil."* Conferência proferida durante o Seminário" Alfabetização e letramento em debate", promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em. Vol. 27. No. 04. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf. Acesso em: 02 fev. 2020.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Discurso e leitura.* São Paulo: Cortez, 2012

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura*: uma nova perspectiva. Trad. Celina Olga de Sousa. São Paulo: Editora 34. 2009.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. *Metodologia do trabalho científico:* métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico-2ª Edição.Novo Hamburgo. Editora Feevale, 2013.

RANGEL, Mary. Qualidade do livro didático: dos critérios da literatura acadêmica aos do Programa Nacional do Livro Didático. In: *Linhas críticas*, v. 11, n. 21, p. 187-200, 2005.

SAFFIOTI, Heleieth. *Gênero, patriarcado e violência*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SILVA, Vitor Manuel de Aguiar e. *Teoria da Literatura*. 8ª Ed. São Paulo: Almedina. 2004.

SOARES, Magda *et al*. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: *A escolarização da leitura literária:* o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 17-48.

SOARES, Magda. Letrar é mais que alfabetizar. In: *Jornal do Brasil*, v. 26, n. 11, 2000. s/p.

SOARES, Magda. *Letramento*-um tema em três gêneros. Autêntica, 2017.

SCHMIDT, Rita Terezinha. Na literatura, mulheres que reescrevem a nação. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. *Pensamento feminista brasileiro*: formação e contexto. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 65-79

SCHMIDT, Simone Pereira. Como e por que somos feministas. In: *Revista Estudos Feministas*, v. 12, 2004. p. 17-22.

SHIKO. *O Quinze*/Rachel de Queiroz; roteiro e arte Shiko. São Paulo: Ática. 2012.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e alfabetização*. 9 ed. Cortez Editora. 2010.

THIOLLENT, Michel. *Pesquisa ação nas organizações*. São Paulo: Atlas, 1997.

ZILBERMAN, Regina. *Leitura em crise na escola*: as alternativas do professor. Porto Alegre. Mercado Aberto, 1985.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. Curitiba. Editora Ibpex, 2010.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert. Crítica feminista: uma contribuição para a história da literatura. In: *Anais do IX Seminário Internacional de História da Literatura*, p. 407-415, 2012.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert. *Literatura e Gênero*: a construção da identidade feminina. Caxias do Sul: Educs. 2013