UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

SANDRA GUALBERTO RODRIGUES

LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA DE FRUIÇÃO EM SALA DE AULA

MAMANGUAPE/PB
2019

SANDRA GUALBERTO RODRIGUES

LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA DE FRUIÇÃO EM SALA DE AULA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti

MAMANGUAPE/PB
2019

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

R696l Rodrigues, Sandra Gualberto.
Letramento literário e leitura de fruição em sala de aula / Sandra Gualberto Rodrigues. - Mamanguape, 2019.
103 f. : il.

Orientação: Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCAE.

1. Letramento literário. 2. Leitura de fruição. 3. Estratégias de leitura. I. Cavalcanti, Marineuma de Oliveira Costa. II. Título.

UFPB/BC

SANDRA GUALBERTO RODRIGUES

LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA DE FRUIÇÃO EM SALA DE AULA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Aprovada em 28 de março de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti – UFPB/PROFLETRAS
(Orientadora)

Prof. Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel – UFPB/PROFLETRAS
(Examinador Interno)

Profa. Dra. Edilma de Lucena Catanduba – UEPB/PROFLETRAS
(Examinadora Externa)

MAMANGUAPE/PB
2019

AGRADECIMENTOS

A última etapa para a obtenção do título de Mestre em Letras apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS, da Universidade Federal da Paraíba, UFPB, é a elaboração de uma dissertação, cuja produção depende do acúmulo de conhecimentos e experiências vivenciadas na jornada acadêmica e fora dela. A conclusão dessa fase, em minha vida, não teria sido possível sem o apoio e a colaboração de todos que participaram desse processo. Assim sendo, gostaria de agradecer a todos, um por um, que me incentivaram e me ajudaram na realização desse sonho.

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter me dado forças e sabedoria para vencer esse desafio.

À minha irmã, Danielle Mendonça Gualberto, e ao meu esposo, Carlos Alexandre de Lima Rodrigues, que sempre estiveram, incondicionalmente, ao meu lado durante esse caminho acadêmico.

Ao meu filho, Henrique, que em suas orações diárias pedia a Deus para que eu conseguisse terminar o meu mestrado. Deus ouviu suas preces, meu filho.

À minha orientadora, Profa. Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti, por dispor de seus conhecimentos e experiências, no campo do letramento literário, para a elaboração do trabalho em tela.

Aos Profs. Drs. João Wandemberg Gonçalves Maciel e Edilma de Lucena Catanduba, que se dispuseram a fazer parte da banca examinadora, contribuindo, da melhor maneira possível, na construção e na finalização da minha dissertação.

Ao Prof. Me. Gerson da Silva Ribeiro, pelas orientações e, principalmente, pelo atendimento humanitário.

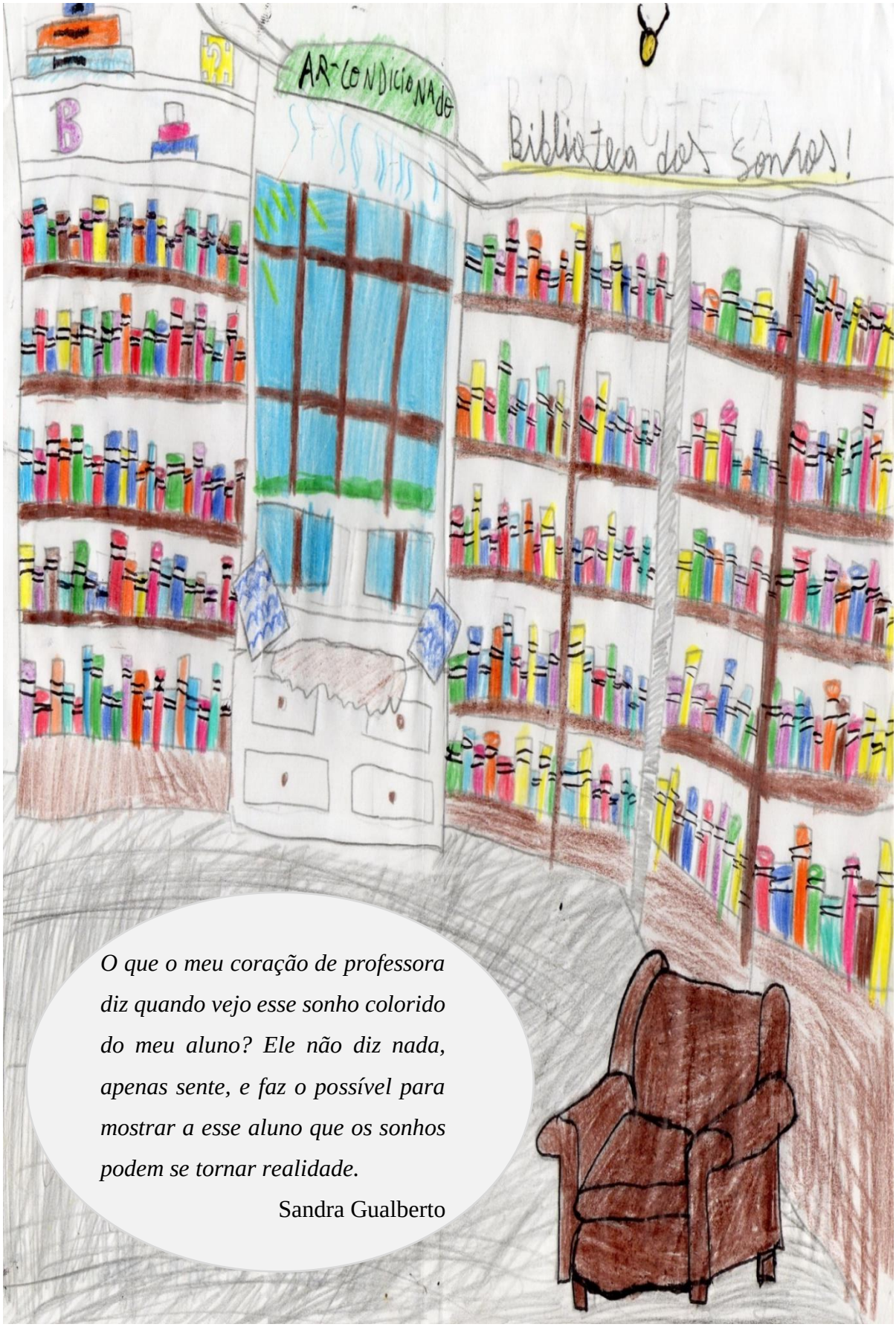
À Turma IV/PROFLETRAS, que me ajudou nos momentos de dúvidas e de inseguranças durante esses dois anos de estudo e de pesquisa.

À minha querida Thalita de Oliveira Amaro, que cuidou de mim tantas vezes, e que me ajudou a seguir em frente com as suas orientações e a sua sabedoria.

Ao meu estimado Fernando Aquino Melo, que contribuiu, de forma significativa, na elaboração do *abstract* da minha dissertação.

Aos meus alunos, por terem feito parte desse momento ímpar de minha vida.

Enfim, deixo a todos o meu sincero “obrigada!”.



O que o meu coração de professora diz quando vejo esse sonho colorido do meu aluno? Ele não diz nada, apenas sente, e faz o possível para mostrar a esse aluno que os sonhos podem se tornar realidade.

Sandra Gualberto

RODRIGUES, Sandra Gualberto. **Letramento literário e leitura de fruição em sala de aula**. 2019. 105 f. Projeto Qualificação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Aplicadas e educação, Mamanguape – PB.

RESUMO

Apresentar ao aluno a concepção de que o livro pode ser um meio de entretenimento e que é um bom instrumento para o seu desenvolvimento cognitivo, intelectual e pessoal é um grande desafio aos educadores que acreditam na importância da educação literária. Na vida das crianças e dos adolescentes, o professor é, muitas vezes, um dos principais condutores à descoberta do prazer que os livros podem trazer. Ele, no âmbito escolar, pode oferecer estímulos – por meio de estratégias de leituras – para o despertar do letramento literário nos estudantes. À vista dessa realidade, a pesquisa em tela teve como objetivo geral desenvolver estratégias pedagógicas que envolveram aulas de leitura de fruição, cujos objetivos específicos foram: introduzir os alunos na prática da leitura de livros; estimular o hábito de leitura de obras literárias e incentivar visitas à biblioteca da escola. Dessa maneira, desenvolvemos uma pesquisa-ação, de natureza qualitativa e de caráter intervencionista, tendo como público-alvo alunos do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Pública situada em João Pessoa/PB. Para tal, foi aplicado um Projeto de Intervenção, no qual contou com atividades sequenciadas relacionadas à leitura de fruição de contos que despertaram no aluno a vontade de ingressar no mundo literário. Conduzimos a nossa pesquisa sob o aporte teórico que trata do estímulo à leitura no Ensino Básico – que vai além das práticas pedagógicas usuais – e do letramento literário na sala de aula: Colomer (2007); Cosson (2016); Dalvi, Rezende e Jover-Faleiros (2013); Jouve (2012); Koch e Elias (2017); Solé (1998), dentre outros que dialogaram no decorrer do desenvolvimento e da aplicação do estudo presente. Sobre os resultados, coletamos os dados através do controle de empréstimos de livros na biblioteca escolar e dos questionários de sondagem que foram aplicados. Em seguida, esses dados foram analisados e os resultados apresentados. Diante do que foi proposto, nosso trabalho configurou uma oportunidade de repensarmos o ensino de literatura, mais especificamente a formação de leitores literários, destacando a relevância de se explorar o gosto pela leitura literária em sala de aula, criando, assim, possibilidades para se aprimorar as competências leitoras do alunado.

Palavras-chave: Letramento literário. Leitura de fruição. Estratégias de leitura.

RODRIGUES, Sandra Gualberto. **Literary literacy and fruition reading in the classroom**. 2019. 105 f. Qualification Project (Professional Master's in Literature - PROFLETRAS) - Federal University of Paraíba, Applied Sciences and Education Center, Mamanguape - PB.

ABSTRACT

Introducing the student to the concept that books can be both an entertainment means and a good tool for their cognitive, intellectual and personal development is a great challenge to educators who believe in the importance of literary education. In the lives of children and adolescents, the teacher is often one of the main guides in discovering the pleasure that books can hold. He/she can, in the school environment, offer stimuli – through reading strategies – for the awakening of literary literacy in students. Due to this reality, this research aimed to develop pedagogical strategies concerning reading classes, whose specific goals were: to introduce students to the practice of reading books; stimulate the habit of reading literary works and encourage visits to the school library. Thus, we developed an action research of a qualitative nature and interventionist character, whose target was 8th grade Elementary School students from a public school located in João Pessoa / PB. In order do that, an Intervention Project, which included sequenced activities that involved the reading of stories, that awakened in the student the desire to enter the literary world. We conducted our research under the theoretical contribution that deals with the stimulus to reading in Basic Education – which goes beyond the usual pedagogical practices – and literary literacy in the classroom: Colomer (2007); Cosson (2016); Dalvi, Rezende and Jover-Faleiros (2013); Jouve (2012); Koch and Elias (2017); Solé (1998) were authors, among others, who dialogued during the development and application of the present study. In relation to the results, we collected the data both from school library books and from the survey questionnaires that were applied. Then, these data were analyzed and the results presented. In the face of what was proposed, our work provided an opportunity to rethink the teaching of literature, specially the formation of literary readers, highlighting the relevance of exploring the taste for literary reading in the classroom, creating, that way, possibilities to improve students' reading skills.

Keywords: Literary literacy. Fruition reading. Reading strategies.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resultado das respostas dadas para a primeira pergunta 40
Tabela 2 – Resultado das respostas dadas para a primeira pergunta 41
Tabela 3 – Resultado das respostas dadas para a primeira pergunta 41
Tabela 4 – Resultado das respostas dadas para a primeira pergunta 41
Tabela 5 – Resultado das respostas dadas para a primeira pergunta 41
Tabela 6 – Resultado das respostas dadas para a segunda pergunta 42
Tabela 7 – Resultado das respostas dadas para a terceira pergunta 42
Tabela 8 – Resultado da votação 46
Tabela 9 – Levantamento das respostas dadas pelos alunos 53

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Exibição do curta baseado no conto Felicidade clandestina 40
Figura 2 – Momento da síntese do curta-metragem no tempo da queima do fósforo 44
Figura 3 – Premiação 44
Figura 4 – Votação 45
Figura 5 – Alunos participando da Gincana do conhecimento 48
Figura 6 – Equipe vencedora da Gincana do conhecimento (premiação) 49
Figura 7 – Ambiente preparado para a leitura individual dos contos 50
Figura 8 – Leitura compartilhada dos contos 51
Figura 9 – Imagens para a confecção dos fantoches 55
Figura10 – Fantoches confeccionados 56
Figura 11 – Momento inicial do processo de releitura dos contos na biblioteca 57
Figura 12 – Ensaios (peça teatral O menino) 59
Figura 13 – Um dos momentos das apresentações das peças teatrais 61
Figura 15 – Livro literário para ser lido após a avaliação 65

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CCAE	Centro de Ciências Aplicadas e Educação
CEP	Código de Endereçamento Postal
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
FIG	Figura
PB	Paraíba
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TAB	Tabela
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 14

1 **CONCEITO DE LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO** 19

1.1 Concepções de letramento 19

1.2 Panorama sobre letramento literário 21

2 **LEITURA DE FRUIÇÃO NA FORMAÇÃO DO LEITOR** 24

2.1 A leitura e o leitor 24

2.2 O caminho para chegar ao livro é a escola 26

2.3 Leitura de fruição 27

3 **GÊNERO TEXTUAL CONTO** 32

3.1 Concepções acerca dos gêneros textuais 32

3.2 Breve explanação sobre conto 33

3.3 A escolha do gênero textual para a nossa pesquisa: o conto 34

4 **PROPOSTA DE INTERVENÇÃO APLICADA EM SALA DE AULA** 36

4.1 Aspectos gerais da metodologia da nossa pesquisa 36

4.2 Procedimentos metodológicos: plano de intervenção, aplicação e análise de dados 37

4.2.1 O prazer no contexto: motivação 38

4.2.2 Prazer em conhecer-te: introdução 46

4.2.3 Lendo com fruição: leitura 49

4.2.4 Encontrando o prazer nas entrelinhas: interpretação 54

5 **O ANTES E O DEPOIS:** sobre os resultados 63

CONSIDERAÇÕES FINAIS 67

REFERÊNCIAS 69

WEBGRAFIA 71

APÊNDICE A – Termo de Anuência 72

APÊNDICE B – TALE 73

APÊNDICE C – TCLE 75
APÊNDICE D – Questionário inicial 77
APÊNDICE E – Roteiro de perguntas para a Gincana do conhecimento 78
APÊNDICE F – Questionário final 79
ANEXO A – Material de apoio para a Gincana do conhecimento 80
ANEXO B – Material de apoio para a Gincana do conhecimento 81
ANEXO C – Material de apoio para a Gincana do conhecimento 82
ANEXO D – Conto Família é uma merda 83
ANEXO E – Conto Felicidade clandestina 87
ANEXO F – Conto O menino 89
ANEXO G – Livros destinados às premiações 94
ANEXO H – Amostra de imagens trabalhadas na confecção dos fantoches de papel (conto Família é uma merda) 95
ANEXO I – Amostra de imagens trabalhadas na confecção dos fantoches de papel (conto Felicidade clandestina) 96
ANEXO J – Amostra de imagens trabalhadas na confecção dos fantoches de papel (conto O menino) 97
ANEXO K – Amostra das peças teatrais escritas pelos alunos 98
ANEXO L – Livro que a pesquisadora ganhou de uma das alunas do 8ºA 101
ANEXO M – Caderno de controle dos empréstimos de livros da biblioteca 102
ANEXO N – Desenho produzido por um dos alunos da turma do 8ºA intitulado Biblioteca dos sonhos 103

INTRODUÇÃO

Apresentar ao aluno uma concepção diferente de leitura e livro, que esteja desvinculada das propostas fragmentadas da leitura escolarizada, é um grande desafio para o professor de língua portuguesa, pois é ele um dos principais responsáveis pelo desenvolvimento do letramento literário e pela descoberta do prazer[1] que os livros podem proporcionar no ambiente escolar.

O educador, por meio de suas práticas pedagógicas, precisa oferecer ao discente estímulos à leitura, no entanto, ao mesmo tempo em que ele desperta o incentivo e o interesse dos alunos pelos livros, também pode vir a afastá-los da literatura, dependendo de como é o seu trabalho com a leitura em sala de aula. Assim, as práticas pedagógicas, voltadas para a formação do leitor, são necessárias para a solidificação do processo de letramento literário no ambiente escolar. Vale ressaltar que a leitura realizada pelo professor, que se coloca como modelo de leitor, pode levar os alunos a descobrirem o prazer escondido nas páginas dos livros.

O alunado deve perceber que ler livros é algo prazeroso. Neles, encontramos um universo novo, com histórias intrigantes, engraçadas, tristes, alegres, que são capazes de despertar sensações e emoções no leitor.

A pessoa que fala que não gosta de ler talvez ainda não tenha encontrado sua literatura ideal. Diante dessa realidade, a escola e o professor devem incentivar os alunos a conhecerem o universo literário, mostrar que existem diversos tipos de leitura para gostos diferentes.

Além disso, é válido afirmar que a competência leitora é uma das mais importantes na formação do cidadão mais consciente e atuante no ambiente social em que está inserido. Segundo Rojo (2009), faz-se necessário refletir que a leitura está presente em todos os contextos da vida das pessoas, fomentando o aprimoramento das relações sociais e da aprendizagem, constituindo um processo ativo, no qual estão envolvidos vários aspectos como motivação, percepção, memória, pensamento, entre outros.

Em nossas práticas, a respeito do ato de ler, percebemos a dificuldade que os alunos possuem ao realizarem uma leitura de um texto escrito dentro da sala de aula. Muitas vezes, os educandos praticam a leitura no âmbito escolar de forma linear e decodificada, o que os deixa

[1] No decorrer do nosso trabalho, utilizamos as expressões “prazer” e “fruição” como sinônimas. A associação desses dois vocábulos é justificada em nosso capítulo LEITURA DE FRUIÇÃO NA FORMAÇÃO DO LEITOR.

sem o acesso à compreensão dos textos trabalhados na escola. À vista disso, é facilmente percebida a pouca habilidade que os alunos têm para atribuir sentidos ao que leem, favorecendo, assim, a prática da leitura mecânica, promovendo, consequentemente, uma significativa aversão ao ato de ler textos literários.

Segundo Freire (1989), a leitura, por não se resumir à decodificação das palavras, é um processo que envolve uma reflexão crítica do ato de ler. Essa concepção mostra a necessidade de compreendermos a leitura de modo diferente do que a princípio ela é compreendida, estando além do sentido da visualização dos signos.

Nesse aspecto, as definições dadas por Leffa (1996), Kleiman (2013) e Solé (1998) sobre a leitura dão a tônica do que precisa ser entendido. Os autores falam que o ato de ler é uma tarefa complexa, pois se trata de um processo interativo entre o leitor, o autor e o texto e demanda uma atividade de compreensão, envolvimento e esforço de quem lê, ou seja, a leitura exige o engajamento do leitor em atribuir significado em um movimento - texto e leitor, leitor e texto - a partir de seus conhecimentos prévios, o que configura o processo de leitura como um trabalho complexo e que exige habilidades.

Uma estratégia de leitura adequada requer uma atividade em que o leitor se dispõe a realizar esforços para compreender o que está sendo lido. Ele precisará se apoiar no domínio do código linguístico e em outros conhecimentos prévios os quais ele deverá saber articular, estabelecendo relações entre esses conhecimentos e o texto. Além disso, esse leitor deverá realizar procedimentos que envolvam o uso de estratégias de compreensão leitora, reconhecendo meios que guiarão a construção de sentidos.

Essa compreensão leitora aceita a valorização do repertório de conhecimentos que o aluno traz antes da realização da leitura do texto escrito. Vale salientar que nem sempre o leitor aciona esse repertório de maneira adequada, pois, muitas vezes, desconhece-o como um dos instrumentos responsáveis pela construção de sentido do texto. Ao professor, cabe um direcionamento de suas estratégias de leitura que visem ao acionamento e resgate dessas informações trazidas pelo discente, atribuindo importância devida àquelas que se apresentem como pertinentes na abordagem do texto lido.

As práticas pedagógicas de estímulo à leitura devem investir mais no letramento literário dos alunos nos anos finais do ensino fundamental, pois observamos que em boa parte das escolas o ato de ler é valorizado apenas nos anos iniciais desse ciclo. As crianças estão sempre sendo convidadas a entrarem no mundo literário.

Em nossa rotina laboral pedagógica, percebemos nas rodas de conversa – com professores da primeira e da segunda fase do Ensino Fundamental – que são trabalhadas diversas estratégias de leitura na sala de aula, no intuito de introduzir as crianças na prática da leitura de livros infantis, mas quando estas chegam aos anos finais, esse investimento pedagógico é deixado de lado, como se o aluno já estivesse com o seu processo de letramento literário formado, completo.

Podemos confirmar essa realidade, ao analisar os trabalhos[2] acadêmicos e científicos sobre o tema apresentado na pesquisa em tela. Nos últimos dez anos, tem sido realizado um conjunto significativo de pesquisas que trazem aspectos e dimensões que destacam e privilegiam a importância do letramento literário, mas esse processo, principalmente envolvendo a leitura de fruição, é bem restrito nos anos finais do ensino fundamental. Uma boa parte das produções acadêmicas e científicas, que tratam desse tema – leitura de fruição no letramento literário – está voltada mais para as crianças e não para os adolescentes. Com isso, podemos constatar que a utilização de estratégias de leitura de fruição na formação do leitor está sendo pouco direcionada ao público de alunos com faixa etária entre 10 e 14 anos do ensino regular, caracterizando a carência de debates, reflexões e utilização dessas estratégias pedagógicas voltadas para o estímulo à leitura no segmento escolar em questão.

Diante desse debate, inquieta-nos saber que cada vez mais o interesse por livros vem se distanciando dos jovens inseridos nos anos finais do ensino fundamental.

Partindo do princípio de que os alunos dos primeiros anos estão sendo sempre convidados à leitura através de práticas pedagógicas, e conforme vão galgando os níveis escolares posteriores, esses estímulos vão sendo reduzidos, resolvemos desenvolver a pesquisa presente em uma escola pública, para constatar essa realidade no âmbito escolar, e consequentemente, utilizar estratégias de leitura de fruição a favor do estímulo à leitura e do processo de letramento literário dos alunos na fase escolar citada.

A pesquisa em tela teve como objetivo geral usar estratégias pedagógicas que envolveram aulas de leitura de fruição, cujos objetivos específicos foram: introduzir os alunos na prática da leitura de livros; desenvolver o hábito de leitura de obras literárias e estimular visitas à biblioteca da escola. Dessa maneira, o trabalho caracterizou-se como uma pesquisa-ação, de natureza qualitativa e de caráter intervencionista.

---

[2] Esses trabalhos acadêmicos e científicos podem ser encontrados no site da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD <*https://sistema.bibliotecas-bdigital.fgv.br/bases/biblioteca-digital-de-teses-e-dissertacoes-bdtd-ibict*>.

Com esses objetivos em mente, optamos por um campo de atuação constituído por 23 alunos, com faixa etária entre 12 e 14 anos, de uma turma do 8ºA de uma instituição escolar localizada no bairro dos Bancários, em João Pessoa-PB.

Para constatar a relevância da nossa pesquisa, durante os meses de setembro, outubro e novembro de 2017, a professora pesquisadora, em suas práticas pedagógicas na escola onde ocorreu a pesquisa acadêmica em questão, observou que havia uma resistência significativa por parte do alunado em relação às visitas à biblioteca da escola e à leitura de obras literárias. A maioria dos alunos, quando eram convidados a lerem livros literários, sempre dizia que ler livros era muito chato. Além dessa investigação informal, em julho de 2018, foi aplicado nessa mesma instituição, na turma do 8ºA, um questionário[3] que envolveu perguntas do âmbito da prática da leitura dos alunos e seu resultado ratificou a falta de interesse, por obras literárias, de uma parte significativa dos discentes que fazem parte dos anos finais do Ensino Fundamental.

O questionário revelou que 56,52% dos alunos não gostavam de ler livros literários porque achavam a prática desse tipo de leitura chata, difícil ou cansativa. Um segundo aspecto relevante foi sobre a frequência da leitura de livros na biblioteca da escola, que resultou um percentual de 34,78% de alunos que faziam empréstimo de livros. Outro aspecto que nos chamou a atenção, foi a quinta questão do nosso questionário, a qual perguntou ao alunado sobre o seu grau de prazer no ato de ler. Cerca de 65,21% dos discentes responderam que o prazer diminuiu quando os mesmos galgaram para os anos finais do Ensino Fundamental.

Com isso, foi sinalizado o sinal verde para o desenvolvimento da nossa dissertação.

Com base nessas observações e análises, foi percebida a relevância da nossa proposta de intervenção, pois foi constatada, no processo de letramento literário na escola campo, a falta de interesse dos alunos pela leitura de livros, e para preencher as lacunas desse processo, utilizamos a leitura de fruição como estratégia pedagógica eficaz para inserir ou reinserir o alunado no mundo da literatura.

Foi esperado com essa pesquisa alcançar resultados satisfatórios em relação à construção do interesse dos alunos pela leitura, principalmente pela literária. A princípio, conduzimos os nossos estudos sob o aporte teórico: Colomer (2007); Cosson (2016); Dalvi, Rezende e Jover-Faleiros (2013); Jouve (2012); Koch e Elias (2017); Solé (1998), dentre outros que tratam do estímulo à leitura no ensino básico e do letramento literário na sala de aula.

Temos inúmeros livros em que leitura literária e ensino é o tema principal. Letramento literário: teoria e prática (COSSON, 2016), Andar entre os livros: a leitura literária na escola

[3] Modelo encontrado no APÊNDICE D do nosso trabalho.

(COLOMER, 2007), Leitura de literatura na escola (DALVI, REZENDE e JOVER-FALEIROS, 2013), Por que estudar literatura? (JOUVE, 2012), Ler e compreender: os sentidos do texto (KOCH e ELIAS, 2017) e Estratégias de leitura (SOLÉ, 1998) são alguns dos títulos que merecem destaque quanto à temática em questão e que foram utilizados, além de outros, no desenvolvimento do estudo acadêmico apresentado.

Nosso trabalho foi dividido em cinco momentos distintos, mas interdependentes. Na introdução, fizemos a apresentação do problema e das reflexões que nos motivaram a empreender a nossa pesquisa. Depois disso, apresentamos dois capítulos que esboçaram o que foi pesquisado em relação ao aporte teórico que fundamentou o nosso trabalho a respeito do letramento literário e da leitura de fruição em sala de aula (capítulo 1 – PENSANDO NO CONCEITO DE LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO; capítulo 2 – LEITURA DE FRUIÇÃO NA FORMAÇÃO DO LEITOR). No terceiro momento, discursamos sobre concepções acerca dos gêneros textuais e do gênero conto (capítulo 3 – GÊNERO TEXTUAL CONTO). No quarto capítulo, abordamos sobre os procedimentos metodológicos que foram desenvolvidos em nossa pesquisa intervencionista (capítulo 4 – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO APLICADA EM SALA DE AULA). O último capítulo, separamos para as reflexões sobre os resultados obtidos em nossa pesquisa (capítulo 5 – O ANTES E O DEPOIS: sobre os resultados). E por fim, as considerações finais que concluem a transcrição da odisseia do nosso estudo.

1 **CONCEITO DE LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO**

Preparar o aluno para o exercício da cidadania, oferecendo oportunidades para que ele possa atuar na sociedade de forma autônoma e progredir em sua aprendizagem é uma responsabilidade da escola e, nesse sentido, as práticas de ensino e os conteúdos curriculares devem estar definidos e dimensionados de forma clara, organizada e coerente, conforme orientam as Propostas Curriculares de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998).

Sendo a competência leitora uma das mais importantes na formação do cidadão mais consciente e atuante no ambiente social em que está inserido, segundo Rojo (2009), faz-se necessário ratificar que a leitura está presente em diversos contextos da vida das pessoas. Ela fomenta o aprimoramento das relações sociais e da aprendizagem, constituindo um processo ativo, no qual estão envolvidos vários aspectos como motivação, percepção, memória, pensamento, entre outros.

A seguir teceremos reflexões sobre letramento e letramento literário, conceitos estes que permeiam os estudos dos autores que discutem sobre esses conceitos ao longo dos últimos anos.

1.1 Concepções de letramento

Esse vocábulo surgiu como tradução da palavra inglesa *literacy*, que significa condição de ser letrado. Soares (2009) em suas discussões sobre esse termo enfatiza que seu uso é recente em nosso país. A palavra letramento surgiu em função da necessidade de se nomear um novo fenômeno que envolvia novas necessidades da sociedade em relação ao uso da leitura e da escrita. A autora ainda enfatiza que "só recentemente passamos a enfrentar esta nova realidade social em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente" (SOARES, 2009, p. 20).

O letramento é responsável pela formação do sujeito crítico e atuante no ambiente em que vive, pois, culturalmente e socialmente, a pessoa letrada passa a ter um posicionamento mais coerente dentro do contexto que ela está inserida, consequentemente, esse indivíduo passa por uma mudança em relação ao seu lugar social, ao seu modo de viver na sociedade, à sua inserção na cultura, à sua relação com os outros, com o contexto. A hipótese é que aprender a

ler e fazer uso da leitura transformam o indivíduo, levam-no a um estado ou condição evolutiva sob vários aspectos: social, cultural, linguístico, cognitivo, entre outros.

No bojo dessa discussão, destacam-se perguntas como "O que é ler? Para que ler? Como ler?" (KOCH e ELIAS, 2017, p. 09). Essas reflexões poderão ser respondidas de maneiras variadas as quais levarão a um conceito de leitura decorrente da concepção que se adote de sujeito, de língua, de texto e de sentido.

Falar de letramento é considerar que a leitura pode ser uma significativa porta para o ingresso de transformações, contribuindo para uma recomposição das representações, das identidades e das relações de pertencimento, podendo ser também o primeiro passo para uma cidadania ativa.

Tornarmo-nos leitores letrados é uma questão social. Os obstáculos, os interditos, podem ser numerosos na sociedade, principalmente para os que provêm de um meio financeiramente pobre, mesmo que tenham sido alfabetizados apresentam hábitos distantes da leitura: um número mínimo de livros em casa, ou, na maioria das vezes, nenhum; a concepção de que o ato de ler obras literárias é uma obrigação; a leitura praticada apenas na escola; o livro literário desvinculado dos momentos de entretenimentos.

Vale ratificar que letramento é um termo relativamente novo no contexto da Educação, que nasceu juntamente com o avanço da tecnologia contemporânea e com as exigências cada vez mais acentuadas em relação ao uso da leitura e da escrita na sociedade atual. Mesmo com o número considerável de meios tecnológicos, permanecemos a viver em uma sociedade grafocêntrica, pois a leitura e a escrita são instrumentos essenciais de participação social. No entanto, apenas recentemente passou-se a refletir, de forma mais atuante, sobre esta nova realidade em que não basta só saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso desses, saber responder às exigências da leitura e da escrita que a sociedade faz permanentemente.

Conforme Soares (2009), o letramento consiste de um número bastante considerável de diferentes habilidades, competências cognitivas e metacognitivas aplicadas a um conjunto de materiais referente a uma variedade de usos da leitura e da escrita, praticadas em contextos sociais diferentes.

A referida autora diz ainda que letramento é muito mais que decifrar códigos, é mais que a decodificação, ele é o estado ou a condição de quem interage com diferentes usuários da leitura e da escrita, dos gêneros e das funções que as palavras desempenham em nossa vida. Para Soares (2009, p. 120), letramento é "um direito humano absoluto, independentemente das condições econômicas e sociais em que um dado grupo humano esteja inserido; dados sobre

letramento representam, assim, o grau em que esse direito está distribuído entre a população e foi efetivamente alcançado por ela".

Desse modo, é relevante considerarmos o letramento como um direito humano necessário para a manutenção social do indivíduo atuante na sociedade.

1.2 Panorama sobre letramento literário

O letramento literário faz parte da ampliação do uso do termo letramento, isto é, essa terminologia representa um dos tipos de letramento existente na área do ensino e aprendizagem. Entretanto, ao contrário dos outros letramentos e do emprego mais largo da palavra, o letramento literário tem uma relação diferenciada com a leitura e a escrita e, por consequência, é um processo singular.

Para compreender a terminologia em destaque, baseamo-nos nos estudos de Cosson (2016) e outros teóricos, que desenvolveram uma proposta de letramento com vistas a ampliar, fortalecer e didatizar o trabalho com a leitura e literatura na escola básica.

Cosson (2016) afirma que letramento literário possui uma configuração especial. Para ele "o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio" (COSSON, 2016, p. 12).

A apropriação das obras literárias nas escolas contribui efetivamente para a formação do indivíduo e da sociedade. Para o autor em questão, ao falar sobre letramento literário, destaca a importância e a influência da linguagem na formação da sociedade letrada e na constituição do sujeito, pois ela é plena de saberes sobre o homem e sobre o mundo em que ele vive:

> É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. Todavia, para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos da sua escolarização (COSSON, 2016, p. 17).

É de grande valia reforçarmos que quando se fala em estratégia de leitura a ser desenvolvida nas escolas a fim de que a literatura seja uma experiência vivida pelo alunado, queremos que a humanização e o prazer sejam os principais resultados desse tipo de letramento. Essa escolarização deve estimular a apropriação de diferentes pontos de vista, de formação do educando como um leitor dentro de uma comunidade leitora, que saiba se expressar, que saiba

fazer a crítica do que lê, que seja capaz de manter um diálogo entre o seu conhecimento prévio e o autor dos textos lidos, que ele seja atuante diante das palavras. Silva (2013) reforça essa questão destacando que a literatura presente na escola deve ser trabalhada de forma adequada, direcionada ao letramento literário.

Soares (2009) explica que a escolarização da literatura é um processo necessário e inevitável, mas que deve ser um processo adequado, aquele que conduza às práticas de leitura que ocorrem no contexto social e aos valores e às atitudes que correspondem ao ideal de leitor que se quer formar, evitando assim o ensino literário errôneo que mais afasta do que aproxima de práticas sociais de leitura, aquele que promove resistência ou aversão à leitura. Segundo Jouve (2012, p. 31), devemos ver a literatura como "produção intelectual" e "patrimônio cultural", e não apenas como um mero uso estético da linguagem escrita, vazia de reflexão e de sentido para o leitor.

Dessa forma, atribuímos ao letramento literário o sentido de que a literatura nos letra e nos liberta, mostra-nos diferentes modos de vida social, socializa-nos de várias maneiras, pois os textos literários mostram a grandeza e a fragilidade do ser humano, diz-nos que podemos ser diferentes, que nossos espaços e relações podem ser outros. A literatura fala a respeito de nós mesmos porque é na relação com o outro, com o texto, que temos a oportunidade de conhecermo-nos de forma diferente daquela que nos é apresentada através do viés do nosso olhar.

A literatura conduz as aprendizagens significativas através do real e do imaginário, proporcionam experiências que envolvem o ser humano e o ajudam a compreender o mundo que o cerca. É válido dizer que, nesse processo, o leitor se torna também autor no momento que ele lê, de forma consciente, uma obra, pois mediante sua leitura e suas experiências – seu conhecimento prévio – pode argumentar, criticar, refletir, opinar ou apenas apreciar o que o autor da obra tentou transmitir através de sua escrita.

O letramento literário é fundamental para a constituição do leitor, como também para a formação do ser e, consequentemente, de todos que estão inseridos nesse processo de aprendizagem. Sendo assim, podemos conceituar o letramento literário como "uma experiência única de escrever e ler o mundo e a nós mesmos" (COSSON, 2016, p. 120). É o processo de apropriação da literatura enquanto construção de sentido, um estado permanente de transformação, uma ação continuada na qual o leitor é o protagonista da sua compreensão e da sua interpretação diante das obras literárias. Trata-se do apoderamento da literatura, não apenas

como textos, mas como um repertório cultural que proporciona a construção de sentidos que contribui na formação do indivíduo e consequentemente da sociedade.

É importante compreender que o letramento literário é bem mais que uma habilidade pronta de ler textos literários, pois o mesmo necessita da intervenção e atualização do leitor em relação ao universo do que é lido. Também não é apenas um saber que se adquire sobre a literatura, mas sim, uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de sentido e ideias, ultrapassando os limites do espaço e do tempo.

2 **LEITURA DE FRUIÇÃO NA FORMAÇÃO DO LEITOR**

A formação do aluno/leitor tem se configurado como tema de relevância quando se discute o letramento dentro da escola. Práticas pedagógicas estão voltadas para o objetivo de despertar no educando o prazer pela leitura, em especial, a literária. Nas escolas, há uma discussão acerca da condução dessas práticas que têm sido necessárias para que se entenda o porquê de muitos afirmarem não gostar de ler, apesar das permanentes atividades com leituras na sala de aula.

Neste capítulo, iremos falar sobre a leitura e o leitor, os livros literários e a leitura de fruição que são fundamentais para a inserção do aluno no processo de letramento literário no ambiente escolar.

2.1 A leitura e o leitor

As expressões "saber ler" e "formar um leitor" demandam diferenças a serem consideradas. A primeira expressão, em sua essência primária, trata-se de decifrar mensagens simbólicas representadas por meio das sílabas que formam as palavras que formam frase e que formam texto. Já na segunda expressão, infere-se que o leitor é instigado a aprender a compreender, interpretar e inserir-se no universo do outro, o autor, relacionando pensamentos, ideias e hipóteses, concordando ou contrapondo-se ao que se analisa.

Nesse último contexto, a leitura constitui uma prática social pela qual o sujeito leitor, ao realizar o ato de ler, imerge-se no processo de produção de sentidos, e esta se tornará algo inscrito na dimensão simbólica das ações humanas. Com isso, falar em ações humanas, aqui, nessa pesquisa, é tratar de uma linguagem, do recurso pelo qual o homem mergulha no universo da cultura, configurando-se como ser culto, pensante e racional.

A leitura propõe a interação entre diversos fatores para que haja realmente o processo de ler. Vale ressaltar que aspectos psicológicos e pedagógicos deverão ser levados em consideração. Dessa forma, esse processo perpassará diferentes linhas teóricas, enfocando os demais aspectos que conferem ênfase a um determinado interesse: compreender e interpretar o texto, auferindo as informações nele contidas.

É o leitor quem atribui significado ao texto, processando, de maneiras diversas, as informações nele encontradas. Torna-se relevante afirmar que os significados do texto baseiam-

se em sistemas interacionais do leitor, sendo os do escritor relacionados a ele, na forma de interação.

De acordo com Koch e Elias (2017), o ato de ler constitui-se da relação interacional entre os sujeitos sociáveis e a linguagem sócio-cognitiva, o que permite aos sujeitos um contato eficaz com os elementos significativos do texto. Dessa forma, o leitor é posto em contato com as palavras, de maneira singular, percebendo o grau de sentido que elas assumem dentro do contexto.

O conhecimento que o leitor possui encontra-se na memória, e esta o organiza, gerando lacunas para novas informações que esse mesmo leitor anexará a si, ao longo das suas leituras.

É necessário que se desenvolva um trabalho pedagógico de leitura que seja produtivo, a fim de contribuir para a formação do sujeito leitor capaz de preencher as lacunas existentes nas obras lidas, envolvendo-se na ambiguidade dos textos e encontrando significados nas entrelinhas destes.

Em nossa pesquisa, a leitura ultrapassa os limites da decodificação, já que ela é considerada ação. Nela, o leitor é sujeito ativo e, acima de tudo, exerce o direito de transformá-la cada vez que a explora. Com efeito, no momento da leitura, trocam-se gostos, valores, crenças que não pertencem somente ao leitor, nem ao autor do texto, mas a um conjunto sociocultural.

A leitura desperta sentimentos e emoções e leva-nos a um ambiente repleto de possibilidades. Nela, o leitor permite-se observar, comparar, questionar, inferir seu conhecimento no texto lido, desempenhando um papel de agente ativo da constante necessidade de afirmar sua posição humana, social e cultural dentro do contexto que preconiza a pluralidade intelectual.

De acordo com Freire (1989, p. 07), a "a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo", e, nesse sentido, a leitura da palavra não pode deixar de considerar o conhecimento de mundo do leitor adquirido em suas vivências.

Assim, trabalhar a leitura apenas na perspectiva de valorização dos elementos formais do texto é vê-la, simplesmente, como processo de decodificação das palavras, e esse tipo de concepção está bem presente nas escolas públicas e particulares. Pensar no ato de ler dessa maneira é o mesmo que pensar o ensino da leitura como exclusivo dos professores de língua portuguesa, eximindo dessa prática pedagógica os demais professores de outras áreas.

2.2 O caminho para chegar ao livro é a escola

Para uma boa parte da população, o único contato com o livro dá-se na escola. Aqui, deparamo-nos com um dos grandes desafios do mediador da leitura – o professor – que consiste na ação conjunta do pensar, orientar e executar o processo de ensino-aprendizagem com ampla expressividade, possibilitando a aquisição do hábito de ler e fortalecendo vínculos do aluno leitor com tal prática, no intuito de tentar eliminar a tão percebida aversão aos livros.

Implantar na escola a capacidade de se encantar com os textos é trazer para dentro dela o sucesso do incentivo à leitura. Não é difícil de concluir que o aluno voltará ao universo da leitura, se a mesma for capaz de resultar sensações prazerosas no leitor.

Conforme Zilberman (1996), a leitura se concretiza na interação dos interlocutores com a discursividade. Sendo assim, definir-se-ão condições adequadas que efetivarão o processo da leitura no leitor. A escola deve constituir o ato de ler, a partir de experiências significativas. Dessa maneira, o aluno perceberá o prazer que está escondido nas entrelinhas do texto literário.

Nesse sentido, é importante que o professor leia os textos, na sala de aula, com entonação, sugira livros, comente sobre seus autores preferidos, mostre quais são os livros que já leu, leia o capítulo de um livro na sala de aula e mostre aos alunos que o repertório de livros vai além do que é oferecido dentro da escola. Essa postura mediadora da leitura, momento em que o professor demonstra sua relação com os livros, desperta no aluno um desejo de relacionar-se com o mundo literário.

Nessa ótica, podemos dizer que cabe ao professor convidar os alunos para o traquejo da leitura, sobressaindo-se por meio da expressividade, criatividade, motivação e encantamento, a fim de torná-la agradável para o discente, levando-o a relacionar-se com os livros sem prejuízos no momento da integração do mesmo com a literatura. Nesse sentido, Lajolo e Zilberman (1996) sugerem que as estratégias de leitura desenvolvidas pelo professor na escola sejam eficazes e conscientes, no intuito de alcançar o objetivo desejado: o letramento literário. De acordo com Cosson (2016, p. 54, grifo do autor):

> Na escola, essa preparação requer que o professor a conduza de maneira a favorecer o processo da leitura como um todo. Ao denominar *motivação* a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação.

Sabendo que o professor faz parte do ambiente escolar, pode-se, então, entender que a função da escola consiste em desenvolver no educando a capacidade de aprender a aprender a ler, na inserção do aluno nas práticas da leitura de livros, consequentemente, estimulando a frequência significativa das idas dos estudantes à biblioteca escolar.

Então, cabe à escola adequar, em sua grade curricular, propostas de estratégias de leitura que sejam favoráveis ao letramento literário e à formação de leitores competentes.

No ambiente escolar, temos muitas práticas pedagógicas que podem ser adotadas para aproximar o aluno do livro. Para isso, é preciso que o discente descubra a leitura, através da porta atrativa do prazer. Para Lajolo (2005), faz-se necessário que o professor e a escola apresentem ao jovem leitor o verdadeiro mundo da leitura de um livro, aquele que perpassa a imaginação, a satisfação e o encanto pelas palavras.

Considerando que a escola é a maior responsável pelo ensino da leitura e, consequentemente, pelo letramento literário, cabe-lhe refletir e redirecionar sua postura diante das suas práticas pedagógicas. Dependendo de como forem conduzidas essas práticas, elas poderão transformar o aluno em um leitor competente ou distanciá-lo do processo.

2.3 Leitura de fruição

É possível encontrar nos dicionários significados para o termo fruição que remetem à ideia geral de aproveitamento satisfatório e prazeroso de alguma coisa.

Segundo Ferreira (1999, p. 658), fruição é a ação ou efeito de fruir. O verbo fruir apresenta significados como “estar na posse de”, “tirar todo o proveito, todas as vantagens possíveis e perceber os frutos e rendimentos dela”, “gozar”, “desfrutar”. Nessa concepção, percebemos que a palavra analisada está diretamente relacionada à emoção, que incorpora o sujeito em sua totalidade psicológica e física.

A fruição pressupõe também a ideia de prazer, na qual o termo prazer tem como sinônimo “sensações ou emoção agradável, ligada à satisfação de uma tendência, de uma necessidade, do exercício harmonioso das atividades vitais” (HOUAISS, 2001, p. 2279).

Desse modo, podemos considerar que a fruição – o ato de fruir – nada mais é que um processo que pressupõe a experimentação do prazer, acionando diversas formas de atuação do sujeito que frui, promovendo uma relação entre este com o objeto a ser fruído, isto é, para que aconteça a fruição é preciso que ambos, sujeito e objeto, se relacionem.

Então, podemos afirmar que a fruição dá-se a partir do estabelecimento de ações vinculatórias do sujeito que frui, pois, para que se possa fruir, para que se desfrute de algo, é necessário relacionar-se com o objeto a ser fruído.

A fruição, em relação a essa necessidade de vínculo, pode ser entendida como o prazer que pressupõe interesses que podem ou não ser conscientes, uma vez que estão mais ligados à esfera afetiva do que volitiva.

Com base nisso, podemos concluir que os termos desejo, sensação, satisfação, alegria, vontade, prazer e gozo expandem o campo de abrangência do universo de sentidos do termo fruição, caracterizando como uma ação que articula as várias dimensões do ser humano: lógica, inteligível, imaginativa, sensorial, afetiva, intuitiva, inteligível, dentre outras.

No âmbito da leitura, a fruição é entendida como a satisfação que o leitor tem ao ler um texto, identificando os recursos expressivos, tornando-se capaz de realizar avaliações que envolvem a afetividade e a estética.

Essa ideia é reforçada no documento Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006), quando traz em seu escrito que

> a fruição de um texto literário diz respeito à apropriação que dele faz o leitor, concomitante à participação do mesmo leitor na construção dos significados desse mesmo texto. Quanto mais profundamente o receptor se apropriar do texto e a ele se entregar, mais rica será a experiência estética (BRASIL, 2006, p. 60).

De acordo com Platão e Fiorin (2001), a fruição pode ser vista além da compreensão do conteúdo; ela pode ser percebida também através da recriação do conteúdo na expressão, levando em consideração as percepções dentro do texto e fora dele.

Partindo desse pressuposto, entendemos então que, para acontecer a fruição, é preciso ver o ato de ler como uma ação criadora de sentidos, que leve o leitor aos caminhos do desejo e do prazer pela descoberta do outro. Solé (1998, p. 96) reforça essa ideia quando diz que "o prazer é algo absolutamente pessoal, e cada um sabe como o obtém. Assim, talvez a única coisa a ressaltar nesse caso é que a leitura é uma questão pessoal" e ainda afirma que "a leitura por prazer associa-se à leitura de literatura. É natural que isso aconteça, pois os textos literários, cada um em seu nível e no nível adequado dos alunos, poderão 'enganchá-los' com maior probabilidade" (SOLÉ, 1998, p. 97, grifo da autora).

A fruição, a leitura e a literatura estão diretamente relacionadas. Se a leitura de uma obra literária, em um primeiro momento, não gerar prazer, consequentemente, rejeitaremos o ato de

ler o livro antes mesmo de ter um olhar mais preciso diante do que ele tem a nos mostrar. De acordo com Jouver (2012, p. 45):

> Não há nenhuma razão para prolongar o contato com um objeto estético que não proporcione nenhuma satisfação. É claro que podemos extrair prazer de uma obra por conta de seu conteúdo; mas o conteúdo só se desvela pouco a pouco, ao passo que o confronto com a escrita é imediato.

Mediante essa perspectiva, a fruição literária apresenta-se, então, como uma experiência estética diferenciada que, não sendo unicamente cultural, envolve processos mentais por parte do leitor que englobam aspectos afetivos, emocionais, sensoriais, imaginativos, de memória, entre outros, além disso, o raciocínio lógico como a associação, a dedução, a antecipação e a inferência.

Tendo em vista que a leitura pode se caracterizar como uma ponte que aproxima o texto literário e o leitor, visto que nesse espaço existem várias possibilidades para que a fruição literária aconteça, é no ato da leitura vivenciada pelo leitor que se estabelece a fruição provocada pelo texto.

A leitura tem sido na escola o cumprimento de uma formalidade, ao priorizar o processo de decodificação das palavras. Com isso, afasta-se o aluno do verdadeiro sentido do ato de ler, que é, na nossa perspectiva, a possibilidade de imersão no universo conceitual do outro e do mundo.

Ao desenvolver esta prática, é importante ver o conceito de leitura não apenas como um processo mecânico de boa dicção. Este é um aspecto necessário, mas não único, quando se concebe a leitura também como um processo interacional entre leitor, texto e autor.

Para formar leitores e promover o letramento literário, é imprescindível que se mostre ao leitor, no nosso caso o aluno, a beleza dos textos escritos e dos livros, e que se apresente também a ele o prazer que estes podem lhe proporcionar. Não bastam leituras de textos isolados da obra, com a simples função de explicar os conteúdos curriculares. É preciso mostrar ao alunado que o livro deve fazer parte do que lemos, que ele é uma porta favorável à fantasia, à diversão, ao conhecimento, à reflexão e à cultura.

A leitura de obras literárias, dependendo da intenção pedagógica, deve ser prazerosa. No cotidiano escolar, quando essa prática não desperta a curiosidade no aluno, rapidamente é substituída por outra atividade. Nesse contexto, o professor deve ser capaz de mostrar aos alunos tudo o que a leitura pode promover na vida do leitor. É ele quem deve apresentar os

textos literários para seus alunos, textos estes, que instiguem no aluno a vontade de ler mais, até que o gosto pela leitura de livros literários seja despertado.

Quando o aluno tomar gosto pela leitura, a literatura não poderá mais ser pretexto para se preencher fichas, responder questionários e também não caberá a noção de que ela seja uma prática apenas obrigatória que será cobrada em uma atividade avaliativa futura.

No momento em que se tem a noção de que a leitura se constitui numa dimensão significativa do domínio da linguagem e do hábito de ler, faz-se necessário repensar a prática que os professores e as escolas vêm realizando. Para estes, muitas vezes, em suas práticas pedagógicas, os textos servem como pretextos para abordar conteúdos gramaticais, como conjunto de informações para interpretação e compreensão ou ainda como semeadores de bons conselhos.

Antes de tudo, reverter esta prática implica na compreensão de que o professor deve ser um sujeito atuante, alguém que constrói, que é capaz de proporcionar caminhos que conduzirão o aluno à autonomia na hora da leitura de um texto ou de uma obra literária, e este profissional deve saber que um dos caminhos para que esse letramento ocorra é a leitura de fruição.

Vale reforçar que é na escola que se outorga a tarefa de despertar, estimular e inserir nos alunos o gosto pela leitura, já que, para muitos, o ambiente escolar é o único lugar em que se pode ter acesso aos livros.

Desse modo, cabe ao professor proporcionar ao alunado oportunidades – construir estratégias de leituras – para que todos descubram que ler é uma atividade interessante, que a leitura deve ser vinculada ao prazer, à diversão, às emoções, à liberdade, à criticidade, à reflexão, à cultura e à aquisição de novos conhecimentos de mundo.

Precisamos ter em mente que quanto mais proporcionarmos oportunidades aos alunos de ouvir, ver e sentir leituras alheias, maior será o prazer e a sensibilidade que levarão estes leitores a perceberem o quanto é importante, e boa, a leitura de um livro.

É através da leitura que o discente tem acesso aos significados da cultura em que vivemos. Nela, ele estabelece relações entre as informações e constrói o sentido para si e para o mundo que o cerca.

Em conformidade com o que foi dito, a escola, lugar de construção dos saberes, precisa considerar a diversidade de significados sociais e culturais que os jovens trazem previamente à prática da leitura, assim, poderá, de maneira eficaz, promover o letramento literário no ambiente escolar. De acordo com Cosson (2016, p. 30):

> 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.

Ao se reconhecer a necessidade de aproximação da literatura pela via da fruição, igualmente se enfatiza a necessidade de uma metodologia para condução das ações pedagógicas com a leitura literária na escola. A esse respeito, Cosson (2016) diz que, embora a formação de leitores de obras literárias deva acontecer pela criação do gosto, o trabalho do professor não pode se dar sem o compromisso de conhecimento exigido por qualquer área do conhecimento. A literatura na escola pede uma abordagem sistemática, que preserve o lugar da fruição, mas que também seja direcionada de forma sistemática para o alcance do objetivo de formar leitores. São essas considerações que tornam fundamentais o trabalho planejado com a prática da leitura, especificamente a literária.

À medida que a aprendizagem da leitura é compreendida apenas como uma aquisição mecânica, o ato de ler textos escritos acaba se transformando em uma prática de sacrifício, sem desejo e sem prazer.

Não basta oferecer aos jovens livros em quantidade ou ficar apenas nas leituras obrigatórias do livro de apoio didático. É necessário planejar estratégias que levem o aluno a perceber, sentir de verdade que a leitura é um elemento essencial para a sua vida, e que uma biblioteca escolar pode ser um lugar de confronto de ideias, de viagens, de alegrias e de descobertas.

3 **GÊNERO TEXTUAL CONTO**

O foco da nossa pesquisa foi o letramento literário por meio da leitura de fruição, mas comentar sobre o gênero textual[4] – que fez parte do desenvolvimento das nossas ações pedagógicas aplicadas na sala de aula – tornou-se necessário, uma vez que o conto desempenhou um papel significativo em nossa intervenção.

3.1 Concepções acerca dos gêneros textuais

O estudo sobre gêneros textuais tem-se expandido consideravelmente, favorecendo reflexões variadas provenientes de epistemologias diversas das quais nasceram estudos de natureza interacionista sócio-discursiva, cognitivista, enunciativa, semiótica, entre outras, ocasionando o desenvolvimento contínuo de um corpo de estudos situados em domínios diversos, como por exemplo, no acadêmico e no escolar.

Os gêneros textuais devem ser analisados a partir de diferentes aspectos: estrutural, temático, contextual, retórico e processual. Esses, por sua vez, interagem e se justapõem fornecendo ao leitor um conhecimento mais abrangente que lhe permite manobrá-los conforme as possíveis finalidades que podem ser propostas.

Vinculado à vida histórica, cultural e social, o gênero textual é dinâmico e imprevisível. Ele surge, pode se modificar com o tempo e, algumas vezes, desaparece conforme determinações sócio-comunicativas. Para Marcuschi (2005, p. 19) os gêneros textuais são considerados "entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis de qualquer situação comunicativa". Assim, cada gênero atende as necessidades de expressão do ser humano, sendo estruturado sob influência do contexto histórico e social das diversas esferas da comunicação humana. De acordo com esse mesmo autor (2008), não há comunicação que não seja feita através dos gêneros textuais.

Quanto à escolha do gênero textual para ser trabalhado na sala de aula, Marcuschi (2008) orienta que sejam escolhidos gêneros direcionados para os âmbitos da compreensão de textos e da produção, de maneira criteriosa, visto que são atividades que exigem habilidades distintas.

---

[4] Nos estudos sobre gênero encontramos as denominações "gênero textual" ou "gênero discursivo". Essas expressões são aplicadas conforme a linha de teoria utilizada nos estudos realizados sobre o assunto. No presente trabalho, utilizamos a nomenclatura "gênero textual" pelo fato do nosso aporte teórico, sobre o capítulo em questão, está embasado na teoria do autor Marcuschi (2005, 2008).

Nos PCN (1998), a escolha dos gêneros a serem utilizados em sala de aula está relacionada com as habilidades de fala e escuta, leitura e escrita. Esse documento propõem quadros[5] de agrupamentos dos gêneros que norteiam as ações do professor no processo de ensino-aprendizagem. Essa organização ocorre de acordo com a atividade pedagógica desejada (escuta e leitura ou produção textual), ou seja, alguns gêneros são mais apropriados para a linguagem oral e outros para a linguagem escrita.

Diante do que foi exposto, percebemos que há uma necessidade de refletirmos sobre a questão da associação dos gêneros com o processo de letramento no contexto escolar, afinal, diferentes concepções de gênero e de letramento resultam em diferentes práticas e objetivos pedagógicos.

Alguns letramentos possuem a intenção de fazer com que os alunos se apropriem de determinados gêneros para que lhes sejam úteis no agir dentro da sociedade ou para que eles, os discentes, apropriem-se de determinadas práticas que lhes convém em termos de necessidades comunicativas e para o seu desenvolvimento como seres sociais. E embasados nessa concepção foi que priorizamos um gênero textual – o conto – para fazer parte do processo de letramento literário da nossa pesquisa.

3.2 Breve explanação sobre conto

Desde os tempos remotos os contos já existiam nas sociedades ágrafas. Segundo Faria (2004), em sua origem eram orais e transmitidos através das gerações. Em consonância com Farias, o autor Magalhães Júnior (1972) já dizia que o conto era considerado a forma de expressão da literatura ficcional mais antiga, que estava presente nas civilizações que ainda não tinham o conhecimento da linguagem grafada e era vista como uma espécie de sátira sobre pessoas da sociedade. Vale salientar, segundo Magalhães Júnior (1972), que os responsáveis pela criação dos contos não eram mencionados, o que mais tarde possibilitou a reescrita dessas histórias de maneira deliberada e livre.

O conto é uma obra que cria um universo de acontecimentos e seres de ficção. Como todos os textos narrativos desse tipo, o conto apresenta narrador, personagens, tempo, espaço e

[5] Os quadros com os agrupamentos dos gêneros podem ser encontrados na referência: BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental/ língua portuguesa. Brasília: MEC/ SEF, 1998, p. 54 e 57.

enredo. Esse gênero textual se define por sua extensão restrita, por ser mais curto que os gêneros novela e romance, por envolver apenas uma história e por apresentar um clímax. Nessa narrativa são geradas tensões narradas num determinado espaço e possui poucos personagens. Devido à sua estrutura condensada, muitos professores de língua portuguesa privilegiam o uso desse gênero na escola para trabalhar a leitura de cunho literário e interpretação textual.

Para Fiorussi (2003, p. 103) "O conto é uma narrativa curta. Não faz rodeios: vai direto ao assunto. No conto tudo importa: cada palavra é uma pista". Na maioria das vezes, por ser uma narrativa breve com leitura acessível, os contos dão uma maior oportunidade ao aluno de praticar a escrita, a oralidade e a leitura levando-o a uma aproximação maior com o letramento, no nosso caso o letramento literário.

3.3 A escolha do gênero textual para a nossa pesquisa: o conto

O conto é um dos gêneros textuais mais populares da literatura e a pertinência de termos trabalhado com ele em nossa pesquisa está no fato de o mesmo possuir uma natureza compacta que permite uma leitura mais rápida e resultados interpretativos mais eficazes, além de ter a sua produção embasada nos acontecimentos cotidianos, nas práticas sociais e nas vivências, tornando-o capaz de despertar o interesse do leitor, o educando, sobre os autores e suas obras. Esse gênero cria um universo de seres e acontecimentos de ficção, de fantasia ou de imaginação capazes de envolver o leitor em uma atmosfera de fruição no desencadear da leitura. Neste sentido, Silva (2005, p. 93) explica que "a leitura de contos pode estimular o aluno-leitor a encontrar, na leitura literária, uma forma lúdica de entender melhor sua própria realidade. Ao ler narrativas curtas, que exijam uma resposta mais rápida e dinâmica do receptor, o aluno pode se sentir mais atraído pelo texto".

Os PCN (1998) consideram esse gênero uma das referências básicas a partir do qual o trabalho com o texto precisará se organizar. Segundo esses referenciais curriculares, o conto faz parte de um grupo de gêneros literários cujo domínio é fundamental à efetiva participação do aluno na sociedade.

Sobre as metodologias sugeridas, o documento diz que "O professor deve permitir que também os alunos escolham suas leituras" (PCN/ Língua Portuguesa, 1998, p. 72). Diante do pressuposto apresentado, a seleção dos contos para a nossa intervenção foi feita pelos próprios

alunos[6], tendo em vista os seguintes interesses elencados pelos discentes: a) habilidades e competências interpretativas; b) a aproximação da história dos contos com a realidade desses discentes. Ainda sobre a leitura de escolha pessoal, os PCN (1998, p. 73, 74) apontam que "Nessas atividades de leitura, pode-se, temporariamente, eleger um gênero específico, um determinado autor ou um tema de interesse. A partir daí, os alunos escolhem o que desejam ler".

Em consonância com o que foi exposto nesse capítulo, passamos a entender que o gênero textual conto, pelo fato de constituir-se numa narrativa compacta e numa leitura acessível, além de ser embasada em acontecimentos do cotidiano, dá uma oportunidade ao aluno de praticar a leitura de forma mais consciente e autônoma, possibilitando a esse leitor, que não possui maiores informações literárias, ingressar – de forma mais prazerosa – no mundo encantado das obras literárias.

[6] Durante a intervenção os alunos tiveram um momento para escolher quais contos eles gostariam de ler. Essa ação está detalhada no capítulo PROPOSTA DE INTERVENÇÃO APLICADA EM SALA DE AULA.

4 **PROPOSTA DE INTERVENÇÃO APLICADA EM SALA DE AULA**

Para despertar os alunos para a prática da leitura de livros, é preciso que o professor apresente, na sala de aula, a concepção de que o ato de ler é algo prazeroso. Como professores, devemos mostrar aos discentes os diferentes tipos de leitura, trazer para as aulas textos atrativos, sugerir títulos de obras e, principalmente, orientá-los como aprender a ver a leitura literária como um momento de aprendizagem, de interação e também de lazer.

Nesse contexto, o capítulo em tela apresentará uma proposta de intervenção, por meio de estratégias de leitura de fruição, que contribuiu na efetivação da nossa pesquisa e, consequentemente, na promoção do letramento literário no ambiente escolar.

4.1 Aspectos gerais da metodologia da nossa pesquisa

Nosso estudo foi estruturado nos moldes da pesquisa-ação, de natureza qualitativa e de caráter intervencionista, que teve a função de desempenhar um papel ativo na realidade observada, no intuito de promover mudanças significativas nela.

Esse procedimento metodológico é bastante utilizado no campo da educação, pois, a partir da realidade do professor, é possível refletir e modificar as ações pedagógicas aplicadas na sala de aula, ou seja, como pesquisadores, nós – professores – assumimos, no âmbito escolar, o papel de investigadores participativos capazes de transformar a prática docente através de nossas intervenções.

Sob esse foco, nossa proposta de intervenção foi realizada em uma escola pública da rede municipal de João Pessoa, no estado da Paraíba. Essa instituição atende crianças, pré-adolescentes e adolescentes das comunidades carentes do bairro dos Bancários. A escola oferece turmas regulares dos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Em 2018, no horário vespertino, a instituição trabalhou com duas turmas para cada segmento do 1º ao 5º ano. Já o período matutino, foi composto por sete turmas: duas turmas de 6º, duas de 7º, duas de 8º e uma turma de 9º ano. O número de alunos matriculados foi de 210, pela manhã, e de 208, no período da tarde.

Na parte física, a escola apresenta-se bem estruturada: sala da direção, sala dos especialistas, sala dos professores, dez salas de aula, sala de recursos para portadores de deficiência, sala de vídeo, sala de reforço, laboratório de informática, biblioteca, secretaria,

cozinha, refeitório, três banheiros, almoxarifado, pátio, quadra coberta, vestiários (masculino e feminino) e campo de areia.

O campo de atuação da nossa pesquisa foi uma turma do 8º ano, constituída por 23 alunos, sendo 11 meninos e 12 meninas, com faixa etária entre 12 e 14 anos.

Os sujeitos dessa pesquisa – os alunos – vivem em comunidades que, muitas vezes, são desprovidas de estímulos sociais e culturais que levem os seus habitantes à prática da leitura de livros. Assim, se a família do aluno não possui o hábito da leitura, provavelmente este também não o possuirá, pois os hábitos são transmitidos através do exemplo. Diante dessa realidade, percebemos que a escola assume a responsabilidade do letramento literário dos alunos.

É um grande desafio ensinar a esse alunado a leitura literária, pois suas experiências com esse contexto são mínimas, de modo que se cria no jovem certa aversão pela leitura de textos literários.

A análise dos resultados teve como base o número de empréstimos de livros realizados na biblioteca escolar e os questionários de sondagem que foram aplicados no início e no final da intervenção.

É válido destacar que nas ações metodológicas da nossa pesquisa a leitura de fruição esteve presente, dado que é uma ferramenta pedagógica capaz de inserir esse público no mundo dos livros, pois o prazer é inerente ao ser humano, todos o sentem. Embasados nesse pensamento, elaboramos e aplicamos uma proposta de intervenção que contribuiu, significativamente, para a promoção do letramento literário na turma do 8ºA da escola-campo da nossa pesquisa.

4.2 Procedimentos metodológicos: plano de intervenção, aplicação e análise de dados

No campo acadêmico e científico, estudos e pesquisas, nas últimas décadas, foram realizados na tentativa de compreender como ocorrem os processos de ensino de leitura literária no âmbito escolar e como novas metodologias podem nortear o professor ao se constituírem ferramentas pedagógicas nos processos de formação do aluno leitor.

A nossa proposta de intervenção teve como foco priorizado Cosson (2016), que desenvolveu uma proposta de letramento literário, com a perspectiva de ampliar o trabalho com a leitura na escola básica.

Para o desenvolvimento da nossa proposta de letramento literário através da leitura de fruição, foi utilizada a sequência básica[7], que se constitui de atividades sequenciadas construídas através das seguintes etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Essa sequência tem perspectivas metodológicas que podem contribuir, de forma significativa, no processo de formação do aluno leitor.

Na elaboração das atividades sequenciadas – estratégias de leitura – priorizamos a leitura de fruição, ferramenta necessária para o desenvolvimento da competência leitora de textos literários na escola.

Como textos estimuladores, foram trabalhados, durante todo o processo de letramento literário, os contos[8] Felicidade clandestina, de Clarice Lispector; Família é uma merda, de Rubem Fonseca e O menino, de Lygia Fagundes.

Os contos escolhidos trazem temáticas que se aproximam do cotidiano[9] dos alunos que participaram da nossa pesquisa. Temas que abordam persistência, superação, decepção, namoro e família são encontrados nos textos em questão, o que facilitou a inserção dos alunos nas atividades pedagógicas que foram desenvolvidas.

Frisamos que o estudo presente optou pelo gênero textual conto por ser, muitas vezes, uma narrativa curta e de leitura acessível, capaz de gerar oportunidades ao educando de desenvolver as suas habilidades e competências leitoras.

Apresentaremos a seguir a descrição das atividades – estratégias pedagógicas – que nortearam a nossa proposta intervenção para o letramento literário através da leitura de fruição.

4.2.1 O prazer no contexto: motivação

A motivação é a primeira etapa das atividades sequenciadas e tem como função preparar o estudante para receber o escrito literário. Esta, quando bem trabalhada, pode garantir que o jovem leitor mergulhe com vontade e curiosidade na leitura. Cosson (2016) fala que uma boa motivação deve envolver leitura, oralidade e escrita, no entanto, pode haver motivações exclusivamente orais ou escritas. Em nosso caso, a primeira é que será contemplada, já que a nossa pesquisa tem como base a prática da leitura.

[7] Metodologia disponível no livro Letramento literário: teoria e prática, Cosson (2016, p 51-72).
[8] No início da nossa intervenção foram apresentadas aos alunos cinco propostas de leitura de contos, e os mesmos tiveram a oportunidade de escolherem três desses. Durante a descrição da aplicação das nossas ações pedagógicas, será possível observar a participação dos educandos nesse processo de escolha.
[9] Através da convivência entre os alunos e a pesquisadora – esta é professora de língua portuguesa dessa turma desde 2016 – foi possível saber como se apresenta o cotidiano dos educandos.

Na primeira atividade – denominada Hora do curta-metragem[10] – desenvolvemos duas aulas na sala de informática em que foram exibidos, por meio de datashow, cinco vídeos de curtas relacionados aos contos A maior flor do mundo, de José Saramago (9min48s); A menina de lá, de Guimarães Rosa (3min18s); Família é uma merda, de Rubem Fonseca (15min21s); Felicidade clandestina, de Clarice Lispector (5min42s) e O menino, de Lygia Fagundes Telles (3min). Esses contos foram escolhidos pela pesquisadora devido à temática que cada um envolve, como foi explicado anteriormente neste capítulo. Reforçamos a ideia de que os temas encontrados nesse gênero textual, que se aproximam da realidade vivida pelo leitor, são capazes de despertar neste o interesse pelas práticas que envolvem a leitura literária.

A utilização do curta-metragem em nossa pesquisa é justificada por termos trabalhado com nativos digitais[11]. Diante desse público, percebemos que o próprio pensamento do indivíduo digital se reestrutura na realidade das tecnologias e com ele sua percepção de outras produções culturais como o texto literário. Por essa razão, apostamos na utilização desse tipo de mídia digital que serviu como suporte pedagógico e que auxiliou a nossa primeira etapa referente às atividades sequenciadas aplicadas no processo de formação do aluno leitor.

Sobre a aplicação dessa atividade, a princípio, os educandos foram convidados a participar de duas aulas na sala de informática, nas quais envolveram vídeos baseados em temáticas que se aproximavam da realidade cotidiana deles. É importante relatar que não mencionamos que os curtas eram inspirados em contos. Para os discentes, aquelas aulas seriam um momento de descontração, uma aula diferente, como muitos deles disseram no momento da ação.

Na exibição dos curtas-metragens, as luzes foram apagadas e os alunos receberam pipoca, no intuito de fazer com que as aulas se tornassem mais próximas da realidade de uma sessão de cinema, assim, despertando no alunado o prazer em participar do momento pedagógico proposto. A imagem a seguir ilustra um dos momentos da exibição dos curtas.

[10] Expressão utilizada pela professora pesquisadora para nomear o momento em que os alunos assistiram a uma sessão de curtas-metragens na sala de informática da escola campo da pesquisa presente.
[11] O conceito "nativo digital", utilizado em nossos estudos, pode ser encontrado na referência: BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online**: textos e práticas digitais. Tradução Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 23.

Figura 1 – Exibição do curta baseado no conto Felicidade clandestina

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Diante de muitos risos e atenção vindos dos educandos na hora que estavam assistindo às produções, os mesmos foram instigados, pela pesquisadora, a fazerem comentários sobre o assistido, no final de cada exibição. As indagações "Quais sensações o curta despertou em você?", "Será que o contexto da história faz parte do seu cotidiano?", "Com qual dos vídeos você se identificou mais?" fizeram parte do repertório de motivação que levou os alunos ao ingresso no mundo literário. Vejamos o resultado das respostas dos discentes nesse momento de reflexão.

- Primeira pergunta: Quais sensações o curta despertou em você?

Tabela 1 – Resultado das respostas dadas para a primeira pergunta

Curta-metragem A maior flor do mundo	
Sensações citadas pelos alunos	Alunos que escolheram essa sensação
Alegria	05
Curiosidade	03
Tristeza	15

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Tabela 2 – Resultado das respostas dadas para a primeira pergunta

Curta-metragem A menina de lá	
Sensações citadas pelos alunos	Alunos que escolheram essa sensação
Tristeza	23

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Tabela 3 – Resultado das respostas dadas para a primeira pergunta

Curta-metragem O menino	
Sensações citadas pelos alunos	Alunos que escolheram essa sensação
Angústia	01
Decepção	08
Raiva	08
Tristeza	06

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Tabela 4 – Resultado das respostas dadas para a primeira pergunta

Curta-metragem Família é uma merda	
Sensações citadas pelos alunos	Alunos que escolheram essa sensação
Alegria	20
Amor	03

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Tabela 5 – Resultado das respostas dadas para a primeira pergunta

Curta-metragem Felicidade clandestina	
Sensações citadas pelos alunos	Alunos que escolheram essa sensação
Ansiedade	08
Euforia	01
Raiva	14

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Todos os educandos expuseram o que sentiram durante a apresentação dos vídeos. As palavras que surgiram – alegria, angústia, ansiedade, amor, curiosidade, decepção, euforia, raiva e tristeza – comprovam o envolvimento desse público com o contexto de cada curta.

- Segunda pergunta: Será que o contexto da história faz parte do seu cotidiano?

Tabela 6 – Resultado das respostas dadas para a segunda pergunta

Curtas-metragens	Resposta dos alunos	
	SIM	**NÃO**
A maior flor do mundo	09	14
A menina de lá	08	15
Família é uma merda	23	00
Felicidade clandestina	15	08
O menino	17	06

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Foi observado que cada educando se sentiu aproximado com no mínimo dois curtas-metragens, facilitando a inserção do mesmo nesse processo de motivação literária.

- Terceira pergunta: Com qual dos vídeos você se identificou mais?

Tabela 7 – Resultado das respostas dadas para a terceira pergunta

Curtas-metragens	Respostas dos alunos
A maior flor do mundo	01
A menina de lá	03
Família é uma merda	10
Felicidade clandestina	04
O menino	05

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Os resultados das TAB. 6 e 7 acima mostraram, mais uma vez, que os contos selecionados, representados a princípio por curtas-metragens, relacionavam-se com a realidade

dos alunos, e que, por esse motivo, seriam capazes, no momento de sua aplicação, de envolver cada um desses discentes no processo de letramento literário em sala de aula.

Depois da Hora do curta-metragem, uma semana após a aplicação dessas duas aulas, outra estratégia pedagógica – segunda atividade – fez parte da motivação. Os alunos participaram da dinâmica No tempo do fósforo[12]. Cada educando recebeu um fósforo extra longo, medindo 9,4 centímetros, e, em seguida, sorteou um título dos curtas assistidos nas aulas anteriores e fizeram uma síntese do mesmo durante o tempo determinado pela queima do fósforo. É válido salientar que, por se tratar de uma atividade que envolve fogo, os alunos, na hora dessa dinâmica, usaram luvas de proteção fornecidas pela professora.

Ao término das sínteses, a pesquisadora observou, através dos fósforos queimados, os dois discentes que realizaram a atividade oral em menor tempo e os premiou com livros[13]. Vale enfatizar que as premiações, durante a aplicação de todas as atividades da nossa intervenção, foram feitas apenas com livros, no intuito de estimular os educandos à prática da leitura de livros literários.

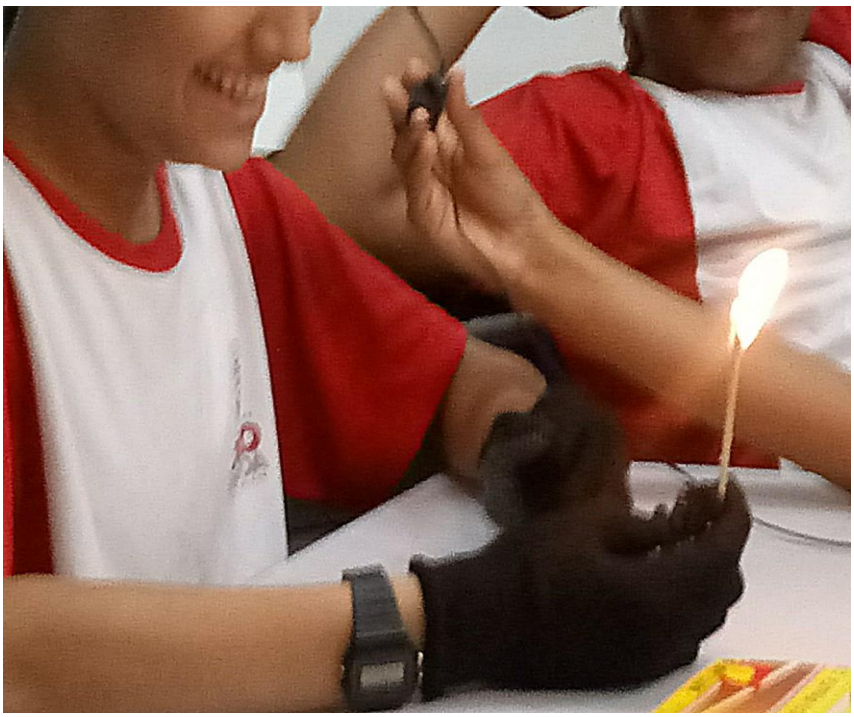
Para a aplicação dessa estratégia pedagógica foram utilizadas duas aulas que foram sinônimas de entusiasmo, alegria e muitos risos. Mais uma vez, o prazer e a diversão fizeram parte do processo de aproximação dos alunos com o letramento literário dos contos.

Segue o registro fotográfico de duas etapas que compuseram a segunda atividade de motivação para o trabalho com textos literários – contos – em nossa intervenção.

[12] A dinâmica No tempo do fósforo foi criada pela professora pesquisadora e objetivou contribuir com o procedimento metodológico da pesquisa presente.

[13] Antes da aplicação da nossa intervenção, fomos a duas livrarias de nossa cidade e fizemos um levantamento dos livros mais comprados por jovens da mesma faixa etária dos alunos que participaram de nosso estudo. Esse levantamento foi realizado por meio de relatos dos vendedores sobre a venda desses livros nas livrarias visitadas. Os títulos dos livros, que utilizamos durante o processo de intervenção, estão no ANEXO G do nosso trabalho.

Figura 2 – Momento da síntese do curta-metragem no tempo da queima do fósforo



Fonte: Pesquisa direta, 2018.

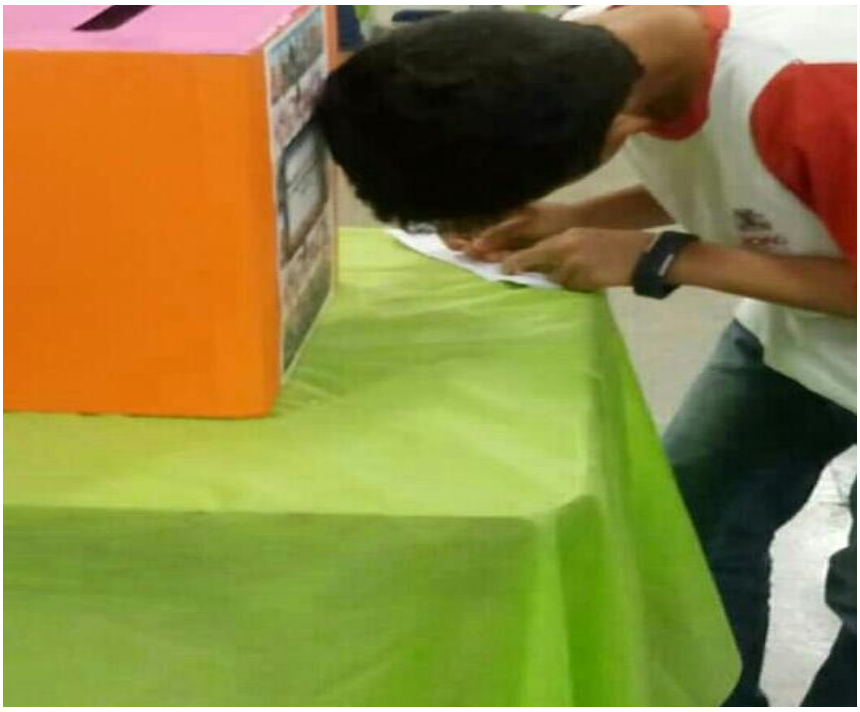
Figura 3 – Premiação

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

No decorrer da apresentação das sínteses, foi observado que os discentes tiveram maior desenvoltura de narração nos curtas-metragens Felicidade clandestina, Família é uma merda e O menino, sinalizando a necessidade de um afunilamento na seleção dos contos que seriam trabalhados em nossa pesquisa.

Diante de tal acontecimento, para finalizar a etapa de motivação, foi colocada uma urna na sala de aula para que os alunos votassem nos curtas que eles gostariam de trabalhar nas aulas posteriores. Vale salientar que antes da votação foi dito a eles que nas futuras aulas trabalharíamos contos que estariam relacionados aos vídeos assistidos. Os mesmos mostraram-se motivados com o anunciado e realizaram a votação com bastante entusiasmo.

Figura 4 – Votação



Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Com essa ação, promovemos a autonomia e a participação dos discentes na escolha dos contos. Diante desse contexto e de acordo com ele, os PCN (1998, p. 72) sugerem que "O professor deve permitir que também os alunos escolham suas leituras. Fora da escola, os leitores escolhem o que leem. É preciso trabalhar o componente livre da leitura, caso contrário, ao sair da escola, os livros ficarão para trás".

Na sala de aula, depois da votação, fizemos a apuração dos votos e obtivemos o seguinte resultado:

Tabela 8 – Resultado da votação

Curta-metragem	Respostas dos alunos
A maior flor do mundo	00
A menina de lá	01
Família é uma merda	12
Felicidade clandestina	05
O menino	05

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

A TAB. 8 norteou a finalização da seleção definitiva dos contos[14] que foram trabalhados em nossa pesquisa. Através do resultado da votação, escolhemos os três contos mais votados, Família é uma merda, de Rubem Fonseca, Felicidade clandestina, de Clarice Lispector; e O menino, de Lygia Fagundes Telles, e demos sequência à aplicação das atividades pedagógicas da nossa intervenção.

Na etapa de motivação, momento de descontração, sensações e prazer, percebemos que os discentes sentiram-se envolvidos, previamente, no contexto da leitura de cada conto que foi realizada nas atividades posteriores de leitura e de interpretação dos textos selecionados.

4.2.2 Prazer em conhecer-te: introdução

Nessa etapa, fizemos a apresentação dos autores e dos títulos dos contos. O primeiro momento, terceira atividade denominada Gincana do conhecimento[15], foi desenvolvido em duas aulas na sala no intuito de promover um contato inicial do discente com os autores e com os títulos das obras selecionadas.

Essa dinâmica foi adotada por ser, mais que uma brincadeira, uma ferramenta que auxilia no ensino e na aprendizagem, funcionando de maneira diferente, divertida e interativa no processo de aquisição do conhecimento no âmbito escolar.

[14] Contos encontrados nos ANEXOS D, E, F.
[15] Dinâmica utilizada nas práticas pedagógicas de alguns professores do Ensino Fundamental e do Médio, que tem como objetivo inserir o alunado no contexto de alguma área do saber.

Inicialmente, comunicamos aos educandos que teríamos uma gincana que envolveria informações sobre os autores dos contos que deram origem aos curtas mais votados por eles. Logo após, dividimos a turma em sete grupos. Cada grupo foi composto por três ou quatro alunos. Vale ressaltar que deixamos os discentes livres para escolher os seus membros de equipe na intenção de promovermos o bem-estar no momento dessa interação, uma vez que, em nossas práticas pedagógicas, é percebida uma resistência significativa dos alunos quando nós, professores, durante os trabalhos coletivos de pesquisa, determinamos os membros que farão parte dos grupos.

Em seguida, cada equipe recebeu um material impresso contendo a biografia[16] dos autores abordados nesse processo de leitura: Clarice Lispector, Lygia Fagundes Telles e Rubem Fonseca. Os educandos foram instruídos a ler com atenção os textos, pois as informações encontradas seriam utilizadas no momento da gincana. Percebemos, diante do contexto, que o alunado ficou bastante ansioso e instigado a realizar a leitura proposta.

Sobre o trabalho com biografia na sala de aula, Cosson (2016) faz uma advertência ao professor. Ele diz que devemos ter cuidado para não direcionar essa etapa a detalhes biográficos longos e cansativos, eliminando o prazer da descoberta. Valendo-se disso, optamos por uma biografia com informações básicas e acompanhadas por imagens dos autores para que o alunado se sinta familiarizado com esses escritores e, consequentemente, torne-se mais íntimo do processo de leitura dos contos.

Depois da leitura das biografias, demos início – terceira atividade – a nossa gincana. Anteriormente foi elaborado, pela pesquisadora, um roteiro[17] de perguntas, sobre os autores e os títulos das obras em questão, para ser utilizado nesse momento. A dinâmica ocorreu da seguinte maneira: No início, era lançada uma pergunta sobre a biografia de um desses autores, e cada grupo, ao mesmo tempo, escrevia a resposta em um papel. Em seguida, um representante de cada grupo corria para tentar sentar em uma das duas carteiras que estavam isoladas das demais (para cada pergunta, apenas dois alunos podiam responder). Depois de sentados, os dois alunos apresentavam a resposta e se esta estivesse correta esses educandos recebiam uma bola de sopro para ser enchida até estourar. A bola que estourasse primeiro gerava um ponto para o grupo representado pelo aluno que estava participando.

[16] Biografias encontradas nos ANEXOS A, B, C.
[17] Roteiro encontrado no APÊNDICE E.

Figura 5 – Alunos participando da Gincana do conhecimento

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

É relevante comentarmos sobre as perguntas 05, 09, 13 (APÊNDICE E) encontradas no roteiro em tela. No momento em que elas foram lançadas durante a gincana, os alunos, depois da leitura das biografias, lembraram-se dos títulos dos curtas-metragens e fizeram a ponte entre os vídeos assistidos e as obras literárias dos três contistas. O processo de apresentação concretizou-se nesse momento.

Foi perceptível o comprometimento do alunado na realização da prova proposta durante a gincana. O trabalho coletivo teve ênfase nessa ação, pois prevaleceu a força de vontade de toda a equipe, que se empenhou em responder, com entusiasmo, as perguntas que envolviam conteúdos biográficos sobre os autores dos contos que seriam abordados. Vale salientar que essa estratégia não deve ser vista como mero recurso de transmissão de conteúdo, mas como um instrumento pedagógico que deve proporcionar também a interação aluno-professor, facilitando o ensino-aprendizagem de forma mais prazerosa e divertida.

Ao final da atividade, os pontos foram computados e revelaram a equipe vencedora. Os membros do grupo foram premiados com livros literários, a fim de estimularmos a prática da leitura literária desses participantes.

Figura 6 – Equipe vencedora da Gincana do conhecimento (premiação)

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

4.2.3 Lendo com fruição: leitura

A leitura é um dos momentos cruciais para que exista letramento literário no âmbito escolar, e deve ser mediado e direcionado pelo professor. Segundo Cosson (2016), a literatura é uma área de conhecimento e deve ser trabalhada de maneira adequada, pois, mais que entretenimento, ela concretiza os processos de construção de sentido que utilizamos no decorrer da nossa existência.

Sendo assim, nessa etapa – quarta atividade (leitura dos contos) –, realizada em cinco aulas seguintes, cada aluno sorteou um dos três contos que seriam, naquele momento, introduzidos em nossa sala de aula: Felicidade clandestina, Família é uma merda e O menino. Percebemos que muitos deles, na hora do sorteio, estavam eufóricos e com o sorriso no rosto. Indagações feitas por eles no momento do sorteio como “Qual o conto que eu pegarei?”, “Cara, estou ansioso!”, “Espero que a história seja boa como os filmes que assistimos.”, “Eita, professora, essa aula vai ser divertida!”, “Essas aulas do projeto estão sendo um máximo” “Fessora, eu quero ser o primeiro a ler” refletiram o quanto o alunado estava envolvido nesse processo de letramento literário por meio da leitura de fruição. A curiosidade, a euforia, a alegria e o prazer fizeram parte do contexto daquele momento.

Finalizado o sorteio, cada discente leu o título do conto que sorteou e, em seguida, receberam os contos impressos para ler, a princípio, individualmente.

Para esse momento de leitura, separamos duas aulas e preparamos um ambiente diferente para os alunos fora da sala de aula. Essa primeira interação de leitura dos contos realizou-se no pátio da escola. Colocamos colchões espalhados no chão para que os discentes se acomodassem de maneira agradável e prazerosa para a realização da leitura proposta.

Figura 7 – Ambiente preparado para a leitura individual dos contos

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Após a leitura individual, em três aulas posteriores os educandos foram levados à sala de informática para a realização da leitura compartilhada dos contos. Perguntamos se havia algum aluno disposto a ler em voz alta um conto, e, para a nossa surpresa, doze alunos levantaram a mão rapidamente. Ficamos estarrecidos e muito felizes com o ocorrido, uma vez que a turma apresentava um perfil introvertido em relação a esse tipo de leitura.

A nossa intenção, com a prática da leitura compartilhada, foi de dar mais ênfase a essas narrativas e promover a socialização do contexto dos três contos que estavam sendo trabalhados.

Com essa leitura compartilhada, foi esperado que os alunos fizessem, mais uma vez, a ligação de sentido entre os contos e os curtas-metragens assistidos nas primeiras aulas. Aqui se

destaca a abertura ao outro, não só ao texto, mas também às inúmeras vozes que se apresentam num texto escrito, isto é, “Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço” (COSSON, 2016, p. 27).

Como foi citado anteriormente, foram necessárias três aulas para a realização da leitura compartilhada, pois tivemos o cuidado de não tornarmos esse processo cansativo. Assim, para cada aula, em dias diferentes da semana, foi realizada a leitura de um conto.

Figura 8 – Leitura compartilhada dos contos

Fonte: Pesquisadora direta, 2018.

No decorrer dessa atividade de leitura, quando os alunos estavam lendo para os colegas de classe, a professora, em determinados momentos, lançou inferências sobre a narrativa lida, no intuito de chamar a atenção do alunado e levá-lo ao diálogo com o contexto dos contos. Segue a descrição e a transcrição de um dos momentos de inferências feita pela educadora.

Na leitura do conto O menino (ANEXO F), quando o aluno finalizou a leitura do parágrafo a seguir,

> “O menino estremeceu. Sentiu o coração bater descompassado, bater como só batera naquele dia na fazenda quando teve de correr como louco, perseguido de perto por um touro. O susto ressecou-lhe a boca. O chocolate foi-se transformando numa massa viscosa e amarga. Engoliu-o com esforço, como se fosse uma bola de papel. Redondos e estáticos, os olhos cravaram-se na tela. Moviam-se as imagens sem sentido num sonho fragmentado. Os letreiros dançavam e se fundiam pesadamente, como chumbo derretido. Mas o menino continuava imóvel, olhando obstinadamente.”

a professora, oralmente, fez a seguinte inferência:

> “– Nossa!!! Que momento horrível para esse menino. Imaginem a dor que ele deve estar sentido. Coitado!”

Santos e Souza (2004) esclarecem o papel do professor em desenvolver o gosto pela leitura como forma de dialogar com o mundo:

> O gosto pela leitura se constrói por meio de um longo processo em que sujeitos desejantes encontram nela uma possibilidade de interlocução com o mundo, espera-se que o professor seja um agente fundamental na mediação entre alunos e suportes textuais, um impulsionador e guia, no sentido de um contato cada vez mais intenso e desafiador entre o leitor e a obra a ser lida (SANTOS e SOUZA, 2004, p. 81).

Com isso, no momento das inferências, a professora pesquisadora tornou-se uma porta atraente que foi capaz de levar o estudante a querer abrir essa porta e descobrir o mundo prazeroso da leitura literária que se encontrava dentro dos contos lidos.

No final da leitura dos três contos, foi perguntado aos alunos em qual das ações eles sentiram mais prazer no momento em que tiveram contato com as narrativas: na exibição dos curtas-metragens ou durante a leitura dos contos impressos, e as respostas orais “Eu gostei mais dos contos”, “A leitura dos textos foi melhor”, “Os contos”, “Eu gostei dos contos, porque tem mais detalhes e a gente imaginou a história em nossa cabeça”, “Gostei dos curtas”, “Depois que lemos o texto, professora Sandra, as histórias fizeram mais sentido para mim”, “Achei mais divertida a leitura”, “Assistir vídeos é melhor”, “Eu senti prazer durante a leitura porque os vídeos trazem tudo pronto, na leitura a gente imagina”, “Fiquei mais tenso no momento dos curtas”, “Mesmo não gostando de ler, eu senti muito prazer na hora da leitura”, “Foi divertida a leitura dos contos, rimos muito nesse momento, gostei”, “Não gosto de ler textos, mas esses eu gostei”, “Fiquei bem ansiosa com a história lida sobre aquele menino que viu a mãe traindo o pai dele, não gostei no curta dessa história, gostei da leitura”, “A leitura foi mais divertida”,

“Adorei a leitura”, “Prefiro os curtas”, “Mais leituras desse tipo na sala, professora, amei”, “Os textos impressos, professora”, “Senti mais prazer quando lemos os textos”, “A leitura, é claro” fizeram parte do repertório de respostas dadas pelo alunado. Diante do exposto, obtivemos a seguinte tabela:

Tabela 9 – Levantamento das respostas dadas pelos alunos

Em qual das ações você sentiu mais prazer ao ter contato com as narrativas?		
Exibição dos curtas-metragens	Leitura dos contos	Nenhuma resposta dada
04 alunos	17 alunos	02 alunos

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Diante desse resultado, pudemos constatar que a leitura de fruição de textos literários realizada nessa etapa promoveu o interesse e o envolvimento da maioria dos alunos em relação aos contos explorados.

Além da TAB. 9, analisamos algumas respostas dos alunos que refletiram a presença e a funcionalidade da leitura de fruição no processo de letramento literário:

01. “Eu gostei dos contos, porque tem mais detalhes e **a gente imaginou a história em nossa cabeça**”;

02. “**Achei mais divertida** a leitura”;

03. “Eu senti prazer durante a leitura porque os vídeos traz tudo pronto, **na leitura a gente imagina**”;

04. “Mesmo achando os contos longos, **eu senti muito prazer** na hora da leitura”;

05. “**Foi divertida a leitura dos contos, rimos muito nesse momento**, gostei”;

06. “A leitura **foi mais divertida**”.

Nessas resposta**,** as expressões em negrito remetem à ideia de imaginação, diversão e prazer intenso, o que nos mostraram que a fruição esteve presente no momento da leitura dos contos, e mais uma vez, comprovamos a importância e a eficácia da leitura de fruição na formação do leitor literário dentro do contexto escolar.

4.2.4 Encontrando o prazer nas entrelinhas: interpretação

Dando sequência às nossas estratégias de leitura, a nossa quinta atividade – Bonecos de papel[18] – consistiu na etapa de interpretação. Para Cosson (2016, p. 41), o bom leitor é aquele que percebe os sentidos do texto, compartilhando e aceitando as diversas vozes presentes nesse processo. O autor diz que "interpretar é dialogar com o texto tendo como limite o contexto". Assim, a interpretação deve ser compartilhada para que sejam construídos e ampliados os sentidos dentro de cada leitor.

Por esse ângulo, iniciamos essa atividade dividindo a turma em seis grupos (cinco grupos com quatro alunos e um grupo formado por três alunos). Como ocorreu na etapa introdução, os discentes ficaram livres para escolher os seus membros de equipe na intenção de promovermos o bem-estar no momento dessa interação. Cada grupo adotou um conto através de sorteio e materializaram a interpretação da equipe sobre o texto lido por meio de peça teatral com fantoches de papel, totalizando seis apresentações: duas peças teatrais sobre Família é uma merda, de Rubem Fonseca, outras duas sobre Felicidade clandestina, de Clarice Lispector, e duas peças envolvendo o conto O menino, de Lygia Fagundes Telles.

Do ponto de vista das nossas experiências pedagógicas, a peça teatral é uma importante ferramenta para o letramento literário na escola, pois os alunos vivenciam, de forma aprazível, lúdica ou até mesmo crítica, o contexto dos textos literários nos quais estão inseridos. É um recurso de formação de leitores que pode motivar, de forma significativa, o aluno para o hábito de ler.

A leitura no contexto das peças teatrais, nas escolas, dá-se basicamente por meio de procedimentos lúdicos em que os sujeitos são fazedores da situação imaginária, todos são atores que almejam um contato mais íntimo com a história e o com seu contexto, como também visam a desenvolver a imaginação, a memória, o raciocínio, a percepção, o tempo, a criação e a improvisação no momento da leitura, da interpretação e da releitura do texto literário.

[18] Nomenclatura adotada pela pesquisadora para representar a ação pedagógica – apresentação de peças teatrais – criada para a etapa de interpretação.

Por termos a noção da importância da peça teatral escolar no processo de letramento literário e por estar diretamente ligando à fruição, optamos por desenvolver essa quinta atividade, que se iniciou com a produção dos fantoches.

Já familiarizados com o contexto de cada conto, os alunos receberam imagens[19] de papel relacionadas aos três contos, palitos de algodão doce, tesouras sem ponta, fita adesiva e cola branca e, em seguida, confeccionaram os fantoches que representariam as personagens e os momentos do conto adotado por cada equipe. É válido ressaltar a importância dessa ação, pois através dela os alunos tiveram que construir, de forma mais profunda, os sentidos do texto – precisaram buscar maior compreensão dos fatos narrados – para fazerem a escolha certa das imagens e, consequente, montarem o elenco de fantoches coerente com o enredo da história lida por cada equipe.

Figura 9 – Imagens para a confecção dos fantoches

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

[19] As imagens foram retiradas da internet, e algumas delas encontram-se nos ANEXOS H, I, J do nosso trabalho.

Figura 10 – Fantoches confeccionados

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Utilizamos duas aulas para o desenvolvimento dessa ação que foi repleta de diversão, descontração, interpretação e muita criatividade.

Em aulas posteriores, optamos por desenvolver a elaboração da parte escrita das peças de teatro, ensaios e culminância na biblioteca da escola, no intuito de fazer com que os alunos vissem esse espaço não como depósitos de livros e outros objetos, mas como um lugar dinâmico mais ameno e acessível a seus frequentadores.

Quando nos propusemos a desenvolver as ações citadas no parágrafo acima, foi com a intenção de mostrar aos alunos e à comunidade escolar a importância de incentivar o hábito de desfrutar uma biblioteca, tendo em vista o desenvolvimento de uma sociedade mais leitora de obras literárias.

Atualmente, as bibliotecas encontram-se distantes de ser um ambiente pedagógico para a busca da informação, letramento e fruição da leitura. Cosson (2016) constata que, em muitas escolas, a biblioteca ainda serve de depósito de livros didáticos. Diferente dessa realidade, esse espaço escolar deve ser mais informal, colorido, aconchegante e lúdico, com atividades educativas divertidas desenvolvidas nele, tornando-o um lugar convidativo para a experiência da leitura.

Antes de qualquer coisa, esse espaço deve ser voltado para a leitura. Uma biblioteca bem estruturada, dinamizada por profissionais especializados (bibliotecários) pode se tornar uma ferramenta poderosa na formação de leitores, quando são realizados projetos que visem desenvolver o hábito de frequentá-las.

Mediada por essa reflexão, a pesquisadora levou os discentes a esse ambiente escolar, e cada grupo fez uma releitura do seu conto através da criação das peças teatrais baseadas nos três textos literários trabalhados em nossa intervenção.

Optamos pela produção escrita de peças, pois, no final de 2017, os alunos, quando estavam no 7ºano, participaram da culminância do projeto escolar A riqueza da matutice através da obra de Jessier Quirino, e entre as ações pedagógicas desenvolvidas dentro desse projeto, os educandos escreveram uma peça de teatro embasada na obra Lua de tapioca escrita por esse autor. Sendo assim, o alunado já se encontrava, em tempo pretérito, familiarizados com essa prática de escrita.

A turma mostrou-se bastante animada na hora da produção da peça. A maioria demonstrava a vontade de participar, de alguma forma, da escrita e da apresentação que foram propostas pela professora pesquisadora.

Figura 11 – Momento inicial do processo de releitura dos contos na biblioteca

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

A relevância de trabalharmos a peça teatral em nossa pesquisa se deu por essa proporcionar alternativas de leitura e favorecer o desenvolvimento das habilidades de interpretação, criatividade, interação social, criticidade dentre muitas outras possibilidades, especialmente, no que se refere ao letramento literário. A presença do texto teatral no cenário escolar pode contribuir para a formação de um ambiente prazeroso, de gosto pela leitura, de fruição do conhecimento, de maior interação e participação.

Do ponto de vista pedagógico, a peça teatral, no âmbito literário, tende a ser uma importante ferramenta na formação de leitores, uma vez que possibilita os alunos a vivenciar, de forma prazerosa, crítica e analítica, a realidade na qual estão inseridos durante a leitura de cada texto, em nosso caso, os contos. O leitor é capaz de arquitetar, na imaginação, toda a peça teatral. Entendemos assim, que a releitura dos contos, através das peças, possibilitou um desenvolvimento mais eficiente em relação à interpretação dos textos trabalhos.

Para ilustrar essa estratégia pedagógica, além do registro fotográfico exposto (FIG. 11), achamos pertinente apresentar uma amostra[20] das peças teatrais produzidas pelos alunos, envolvendo os contos abordados em nossa intervenção.

Por meio da releitura dos textos, os discentes puderam materializar e aprimorar, mais uma vez, o processo de interpretação do contexto dos contos.

Cada leitura revela o nível de complexidade cognitiva e o aprimoramento das ideias do aluno sobre o texto lido. As releituras realizadas em sala de aula revelaram a coerência da compreensão que os alunos construíram sobre a leitura dos contos. Cada leitura revela o nível de complexidade cognitiva e o aprimoramento das ideias do aluno.

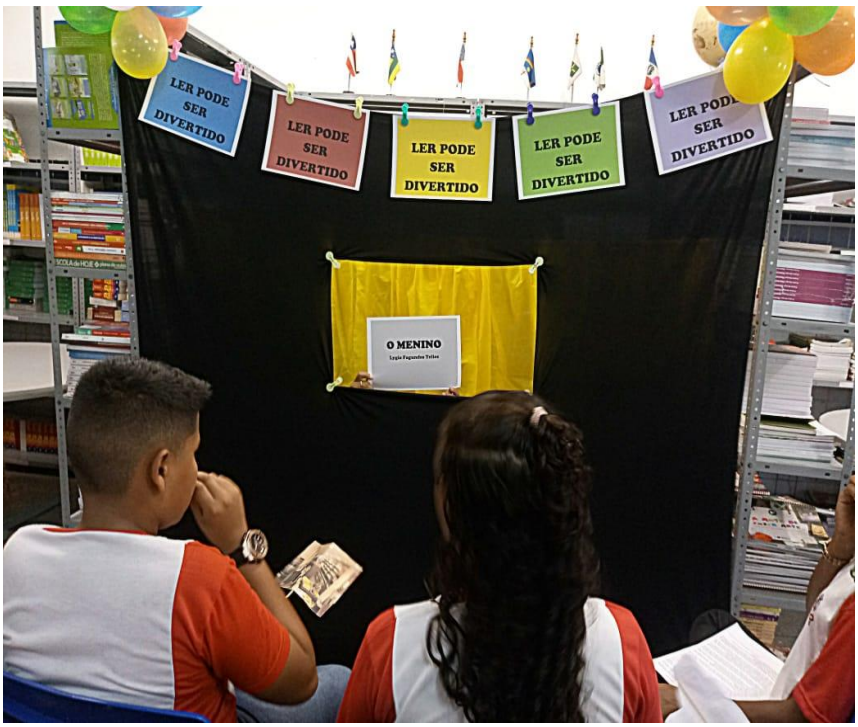
Criar ou organizar uma peça de teatro e apresentá-la na escola é sempre um grande desafio para um educador. Além do primeiro passo, que é o da escolha do texto, que deve ser realizada juntamente com os discentes, é sempre necessário incentivar, constantemente, a participação dos alunos e envolvê-los no contexto da narrativa escolhida. Todo esse processo deve ser feito levando em consideração que a escola não está em busca de novos talentos, mas de promover uma atividade educacional que seja voltada para o letramento literário ou para outros fins relacionados à aprendizagem.

Depois da elaboração da parte escrita das peças teatrais – duas aulas utilizadas para o desenvolvimento dessa ação – disponibilizamos mais duas aulas, em outro dia da semana, para que os discentes pudessem dar início aos ensaios. Notamos que os alunos estavam animados pelo fato de terem que apresentar as peças para os colegas de turma. Ansiedade, vergonha,

[20] Amostra da peça teatral escrita encontrada no ANEXO K.

empolgação, alegria, algazarra foram os sentimentos e comportamentos que perpassaram na aplicação dessa etapa da nossa intervenção.

Figura 12 – Ensaios (peça teatral O menino)



Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Peças teatrais prontas e ensaiadas, partimos para a culminância dessa atividade que se realizou na biblioteca. Foram utilizadas quatro aulas para o desenvolvimento dessa ação.

Quanto às apresentações, todas as turmas da escola, do turno matutino, foram convidadas para assistir as peças. Como havia seis grupos e seis turmas, foi possível que cada turma contemplasse a apresentação de uma peça teatral (turmas do 6º A e 6ºB: peça adaptada do conto Felicidade clandestina; turmas do 7ºA e 7ºB: peça adaptada do conto O menino; turmas do 8ºB e 9°A: peça adaptada do conto Família é uma merda). Vale salientar que a organização das apresentações teve como base o tema de cada conto e a faixa etária dos alunos das turmas citadas.

Um acontecimento de grande relevância ocorreu antes das apresentações das peças. Os alunos sugeriram que, ao final de cada apresentação, eles saíssem do palco e convidassem a plateia estudantil a realizar empréstimos de livros na biblioteca naquele momento. E foi o que aconteceu. Depois de cada apresentação, o convite era feito, e alguns alunos levaram livros para ler em casa (Momento único para uma professora de língua portuguesa presenciar!).

Dentro dessa atmosfera literária, promovemos na biblioteca uma tarde de fruição e de interação com a literatura junto à comunidade escolar.

Figura 13 – Um dos momentos de apresentação das peças teatrais

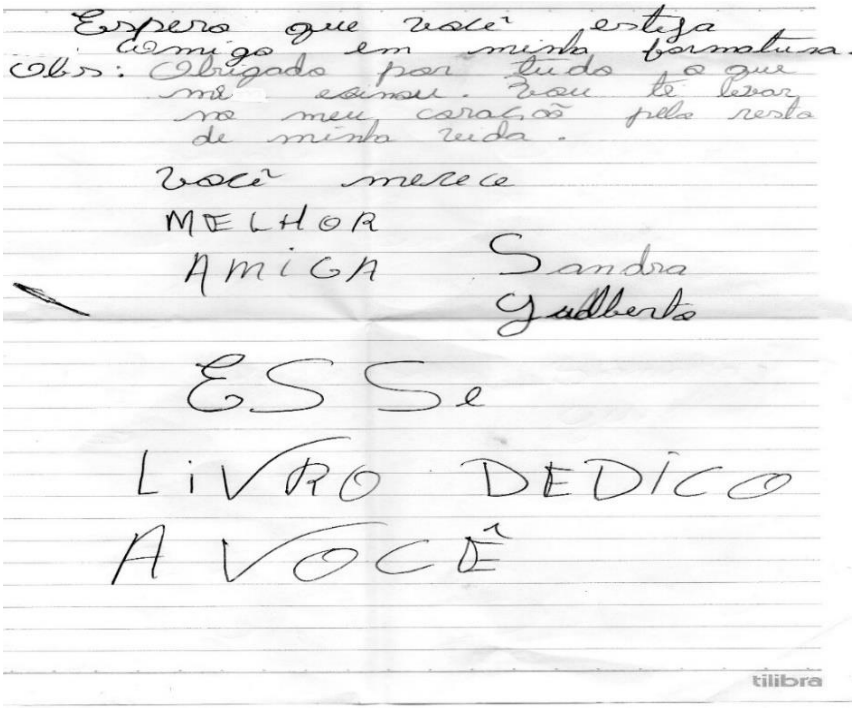
Fonte: Pesquisa direta, 2018.

A apresentação das peças de teatro permitiu que os discentes compartilhassem com os demais colegas, de forma prazerosa, suas concepções de leitura sobre os textos em tela, fazendo com que todos os inseridos nesse processo ampliassem os sentidos de dentro e fora do contexto das narrativas literárias propostas.

No final da culminância, a professora pesquisadora foi surpreendida com um presente dado por uma das alunas que participaram da pesquisa. Dentro do presente, o livro[21] intitulado Momento de inspiração, foi encontrado um bilhete escrito por essa discente.

[21] Imagem do livro no ANEXO L.

Figura 14: Bilhete escrito por uma aluna para a professora pesquisadora



Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Ao analisarmos a escrita do bilhete, percebemos o reflexo positivo de nossa intervenção no processo de letramento literário dessa educanda. Observamos que no trecho *"*Obrigado por tudo o que me esinou (ensinou)" mostrou-nos que a aluna aprendeu algo em nossa intervenção: aprendeu a gostar de ler. Podemos fazer essa afirmação através do caderno [22]de empréstimos de livros da biblioteca da escola. A aluna, no período das atividades pedagógicas em questão, que foram desenvolvidas no final de julho até o início de novembro, fez empréstimos de três livros, um em cada mês. Antes ela nunca frequentara a biblioteca escolar, segundo a funcionária responsável pelo funcionamento desse ambiente.

Outro trecho do bilhete que nos chamou a atenção foi "Esse livro dedico a você", escrito em caixa alto para dar ênfase à mensagem. Para nós, essa forma de escrita representou a importância do livro literário para ela naquele momento.

Como foi percebido, a nossa intervenção promoveu o letramento literário por meio da leitura de fruição. Foram atividades pedagógicas que tiveram a intenção de oferecer desafios com graus diferentes de complexidades que ajudaram o aluno a sentir mais prazer no momento em que se deparou com a leitura de livros.

[22] Fotografia da página do caderno de empréstimo de livros encontrada no ANEXO M.

A sequência de atividades realizadas, descrita em quatro etapas (motivação, apresentação, leitura e interpretação), teve reflexo positivo na turma, de modo que percebemos o entusiasmo, colaboração, e a interação de boa parte do alunado. Constatamos que, ao priorizarmos o ensino da leitura literário através das estratégias de leitura de fruição, os resultados foram satisfatórios e significativos como também proporcionaram no discente uma participação mais autônoma nos momentos de seu posicionamento e de sua compreensão acerca dos temas levantados nos contos.

5 **O ANTES E O DEPOIS:** sobre os resultados

No início da nossa intervenção, a maioria dos alunos do 8ºA, quando era convidada a ler livros literários, sempre dizia que não gostava de ler. Diante desse realidade, foi aplicado um questionário (APÊNDICE D) – citado na introdução do trabalho presente – no início da nossa intervenção, que envolveu perguntas do âmbito da prática da leitura dos alunos e seu resultado ratificou a falta de interesse dos educandos por obras literárias. Esse questionário revelou que 56,52% dos alunos não gostavam de ler livros literários porque achavam a prática chata, difícil ou cansativa.

Depois do trabalho com as atividades sequenciadas na turma em questão, aplicamos um segundo questionário[23] que também envolveu perguntas do âmbito da prática da leitura. Diferente do primeiro, que revelou um percentual de 43,48% de alunos que gostavam de ler livros, mostrou que 82,61% dos discentes gostavam de ler obras literárias, pois achavam, agora, essa prática divertida.

Outro aspecto relevante de nossa análise dos questionários foi a frequência de visitas à biblioteca da escola. Na sexta questão, do primeiro questionário, apenas 34,78% dos alunos responderam que frequentavam a biblioteca escolar; já no segundo questionário (APÊNDICE F), terceira questão, o resultado mostrou que todos os 23 alunos estavam frequentando a biblioteca da escola, isto é, 100% da turma do 8ºA estavam indo à biblioteca. Vale salientar que 17,39% da turma responderam, no segundo questionário, que continuavam não gostando de ler livros literários, mas observamos, na quarta questão desse mesmo questionário, que toda a turma havia realizado empréstimos na biblioteca durante a nossa intervenção. Isso sinalizou que mesmo alguns alunos não gostando de ler tiveram a iniciativa de fazer empréstimo de livros, ainda que essa prática tenha sido em menor frequência.

Sobre os questionários de pesquisa podemos afirmar que se caracterizam como um instrumento de investigação que visa a recolher informações, baseando-se em um grupo representativo da população em estudo. Os questionários podem ser úteis quando um pesquisador pretende recolher informações sobre um determinado tema.

Desse modo, através dos dois questionários aplicados, um no início da intervenção e outro no final, foi possível recolher informações que nos permitiram conhecer melhor a

[23] Modelo encontrado no APÊNDICE F.

realidade dos alunos antes e depois da aplicação do nosso trabalho de pesquisa relacionado à formação de leitores literários através da leitura de fruição.

Para ratificar o percentual de visitas ocorridas no período de julho até novembro, fomos analisar o caderno de anotações de empréstimos de livros da biblioteca e, de fato, encontramos empréstimos no nome de todos os alunos do 8ºA no período em questão.

Por meio dessas observações, podemos inferir que a leitura de fruição, de fato, é uma estratégia de leitura significativa para o processo de letramento literário nas escolas.

Além dos questionários e das observações no caderno de empréstimos de livros da escola, a conduta dos discentes em sala de aula confirmou, mais uma vez, o resultado positivo do nosso estudo.

De acordo com a participação dos alunos nas atividades desenvolvidas, pudemos verificar que a maioria dos alunos se deixou envolver com a atmosfera da literatura. É válido comentar que o interesse e a satisfação, que a turma do 8ºA destinou às atividades pedagógicas de leitura de fruição, estiveram presentes em todos os momentos de nossa proposta de letramento.

A presença do letramento literário na turma foi comprovada durante a nossa pesquisa, pois observamos, no decorrer da aplicação das estratégias de leitura, que os alunos não apresentaram resistência às aulas; pelo contrário, toda semana os mesmos perguntavam "Professora, essa semana terá o projeto de leitura?" e quando, por algum motivo, não era possível a realização da aplicação de uma das ações, muitos discentes ficavam reclamando por causa da não realização dessas aulas.

Por essas atividades terem sido, muitas vezes, realizadas fora da sala de aula, por serem aulas diferentes, por se caracterizarem atividades pedagógicas em que o alunado foi protagonista das ações pedagógicas, fizeram com que os educandos se sentissem estimulados e interessados nas práticas que envolveram a leitura. É certo que nem todos os alunos conseguiram bons resultados no tocante ao nosso trabalho. No entanto, foi notório o crescimento deles, tanto no que diz respeito à compreensão do texto quanto à liberdade e à confiança que obtiveram no percurso de cada leitura realizada.

Acreditamos que nosso objetivo foi alcançado, tendo em vista o envolvimento intenso, sobretudo, a disponibilidade e o prazer dos alunos em acompanhar as atividades desenvolvidas pela professora que envolveram a leitura de contos.

Cada discente mostrou-se, de forma particular, íntimo do universo da leitura de fruição. Este foi capaz de despertar no aluno alegria, satisfação, euforia, curiosidade, raiva, pena,

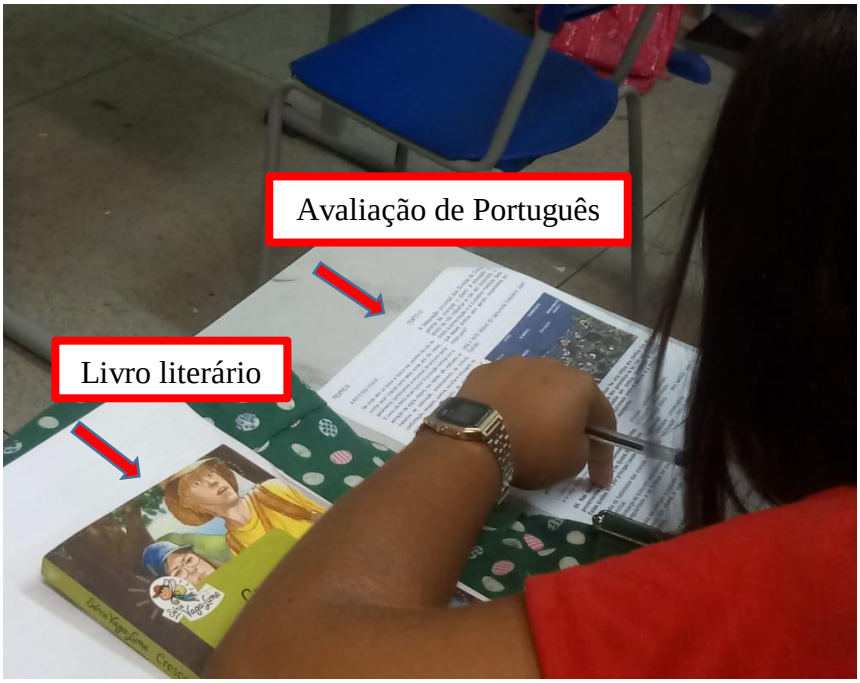
tristeza, dentre outros sentimentos e sensações que a literatura pode proporcionar. Em alguns momentos da leitura das narrativas, os discentes pronunciaram frases de consternação e de apoio aos personagens de modo que mostraram o seu envolvimento direto com as palavras materializadas na escrita.

Um fato curioso ocorreu em novembro, pós-intervenção. Os alunos tiveram a iniciativa de levar livros da biblioteca para lerem depois que terminassem a atividade avaliativa de Português, já que a política da escola dizia que, ao término de cada avalição, os discentes não podiam se ausentar da sala e deviam permanecer nela até o toque de troca de professores. Percebemos, nesse momento, que as nossas estratégias instigaram e desenvolveram a autonomia dos alunos em tela, tanto que essa iniciativa, de levar obras literárias para serem lidas após as avalições, simbolizou e exemplificou o processo de letramento literário presente na turma. Diante dessa ação coletiva, percebemos que 19, dos 23 alunos, levaram livros para lerem depois da avaliação, um número bastante significativo após um processo de letramento literário.

Observamos que os alunos encararam, naquele momento, a leitura como algo comum, que podemos fazer a qualquer hora, em qualquer lugar, dependendo da situação.

Para elucidar a iniciativa da turma, apresentamos um dos registros fotográficos desse momento ímpar.

Figura 15 – Livro literário para ser lido após a avaliação



Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Diante dessa atitude autônoma dos discentes, observamos a concretização da aproximação deles com os livros. Concluímos que foi despertado neles o gosto pela leitura. Pennac (1997) relata que, quando o leitor se sente atraído pelos livros, ele, por sua própria iniciativa, vai percorrer todas as esferas de sentido relacionadas às obras literárias.

A autonomia dos alunos em levar livros para lerem na sala de aula foi o que mais comprovou a eficácia da nossa proposta de intervenção que envolveu a leitura de fruição para o desenvolvimento do letramento literário em sala de aulas.

Não podemos esquecer que o leitor, no período escolar, tem que desenvolver o gosto pela leitura, caso isso não ocorra ele perderá a oportunidade de ser transformado pelo hábito e pelo prazer que a leitura proporciona.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A palavra escrita é um dos principais instrumentos de compreensão do mundo. A grandeza do texto, da obra literária, consiste em dar-nos a possibilidade de refletir e interpretar o nosso eu e o mundo em que vivemos.

Durante toda a nossa trajetória de vida, exige-se a leitura. Sabemos que seu processo não é instantâneo; é uma construção longa, que é caracterizado duradouro e imprescindível para que o indivíduo tenha um bom desempenho no corpo social em que é inserido. À vista disso, é importante que os professores, principalmente os de língua portuguesa, tenham conhecimento e domínio de diversas metodologias capazes de despertar no alunado o interesse pela prática da leitura dentro da escola e fora dela.

A escola, por sua vez, deve criar políticas pedagógicas que oportunizem e incentivem o aluno a criar o hábito de leitura, permitindo o desenvolvimento do pensamento crítico desse educando para que ele seja capaz de exercer seus direitos de forma mais consciente e, consequentemente, promover uma melhoria na qualidade de sua vida.

Como no processo de aprendizagem da leitura (decodificação, compreensão e interpretação), com o processo de letramento literário não se deve ter pressa também. Sua construção tem que envolver o planejamento, a criatividade, a motivação e a persistência.

Especificamente na turma do 8ºA, em que desenvolvemos a nossa pesquisa, foi possível notarmos que os alunos gostavam de ler os textos providos da internet, e que a maioria deles não gostava de ler livros literários. Diante dessa realidade, tínhamos a consciência de que o prazer em ler teria que ser despertado por alguém próximo ao aluno: os pais, um irmão, um primo, um tio, um amigo, um professor, um projeto escolar, entre outros possíveis estimuladores. Foi aí que entrou em ação a nossa proposta de intervenção como estimuladora de leitores de textos literários por meio da leitura de fruição.

A formação do jovem leitor tem se configurado como tema de grande relevância, quando se discute o desenvolvimento do aluno na sala de aula. Hoje, uma discussão acerca da condução das práticas de letramento literário tem sido necessária, diante de muitos alunos afirmarem não gostarem de ler, apesar das permanentes atividades com leituras.

No planejamento escolar, inúmeras são as ações que podem ser adotadas para formar leitores literários, mas é preciso que os alunos descubram a leitura pelo prazer e não a vejam somente como ato pedagógico. Para isso acontecer, faz-se necessário ter a convicção e acreditar

que o prazer da leitura, de fato, é aprendido. Há a possibilidade de o professor inserir o aluno no verdadeiro mundo da leitura, aquele que perpassa a imaginação, o deleite e o encanto pelas palavras dos textos literários. O professor precisa estar ciente de que é mais que imprescindível planejar previamente o que pretende transpor e trabalhar com intencionalidade.

Independentemente da aceitação ou não dos alunos perante os livros, o professor tem que ter a consciência de que a escola é o ambiente no qual as práticas de leituras devem ocorrer, e ele, o professor, é o principal responsável por levar os alunos à prática da leitura e à biblioteca escolar.

Na pesquisa realizada, procurou-se apresentar à instituição-campo sequência de atividades compostas por práticas intencionais, bem planejadas e dirigidas e que foram capazes de modificar o perfil de leitor de vários alunos da turma do 8ºA. Foi possível notar, ao final da intervenção, que houve uma congruência entre a nossa proposta de intervenção com o processo de formação de leitores. Essa concordância permitiu que as nossas atividades pedagógicas colaborassem na formação continuada do aluno como leitor e estimulou os alunos a realizarem visitas à biblioteca escolar.

Além disso, os questionários, as reações do alunado, no decorrer das atividades, o caderno de registro dos empréstimos de livros da biblioteca da escola, tudo isso permitiu descobrirmos que a nossa intervenção respondeu positivamente para a ampliação do desempenho em relação à leitura de obras literárias.

Em nosso estudo, após analisarmos as aplicações das estratégias pedagógicas que envolveram a leitura de fruição para formar leitores no ambiente escolar, evidenciamos que elas mostraram, de diversas formas, o prazer que a leitura pode trazer. Assim, o aluno foi convidado a se inserir no mundo dos livros, dentro de um momento já estabelecido na rotina, tendo a oportunidade de ouvir e trabalhar com histórias dinamizadas pela professora e lidas por eles mesmos.

Damos por concluída a nossa pesquisa, deixando claro que, apesar de termos apresentado uma intervenção que venha, futuramente, a formar novos leitores literários, não existe uma receita pronta para tal formação, e será sempre válido lembrarmos que para obtermos sucesso em nossas práticas pedagógicas é preciso que o nosso trabalho esteja vinculado com o planejamento prévio, com a realidade e a vivência dos alunos leitores.

REFERÊNCIAS

BARROS, Maria Helena T. C. de. O professor como mediador da leitura. In: BARROS, Maria Helena T. C. de; BORTOLIN, Sueli; SILVA, Rovilson José da. (Orgs.). **Leitura:** mediação e mediador. São Paulo: FA, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio:** linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC; SEB, 2006.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC; SEF, 1998.

COLOMER, Teresa. **Andar entre os livros:** a leitura literária na escola. Tradução de Laura Sandroni. 1. ed. São Paulo: Globo, 2007.

_____. **A formação do leitor literário**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER- FALEIROS, Rita. (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio século XXI:** o dicionário da língua portuguesa. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FIORUSSI, André, In: Antônio de Alcântara Machado et alii. **De conto em conto**. São Paulo. Ática, 2003.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JOUVE, Vincent. **Por que estudar literatura?** Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor:** aspectos cognitivos da leitura. 15. ed. Campinas: Pontes Editores, 2013.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender:** os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

LAJOLO, Marisa. **Linguagem e letramento em foco:** meus alunos não gostam de ler, o que eu faço? Campinas: Cefiel/ IEL/ Unicamp, 2005.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.

LEFFA, Vilson Jose. **Aspectos da leitura:** uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre: Sagra-Luzzatto, 1996.

MAGALHÃES JR, Raymundo. **A arte do Conto**. Rio de Janeiro: Bloch, 1972.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Tradução de Leny Werneck. Porto Alegre, RS: L&PM; Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

PLATÃO, Francisco Savioli; FIORIN, José Luiz. **Para entender o texto:** leitura e redação. São Paulo: Ática, 2001.

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

SANTOS, Caroline C. S. e SOUZA, Renata Junqueira de. A leitura da literatura infantil na escola. In: SOUZA, Renata Junqueira de. (org.). **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Literatura em sala de aula**: da teoria à prática escolar. Recife: Programa de Pós-Graduação da UFPE, 2005.

SILVA, Márcia Cabral da. A literatura literária como experiência. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

ZILBERMAN, Regina. **Leitura:** perspectivas Interdisciplinares. São Paulo: Ática, 1995.

WEBGRAFIA

A Maior Flor do Mundo/ José Saramago. Pancho Casal. **Youtube**. 18 jun. 2010. 9min48s. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=YUJ7cDSuS1U. Acesso em: 10 mar. 2018.

A Menina de La desenho gloomy Sunday. Rafael Wolter & Rafael Fonteles. **Youtube**. 23 abr. 2011. 3min18s. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Fzk6RnzQi58. Acesso em: 10 mar. 2018.

Família é uma merda - Rubem Fonseca/Literatura. 3º Ensino Médio A/2016 - IED Colégio Reino do Ensino. **Youtube**. 18 nov. 2016. 15min21s. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=IdrbCZP0hMo. Acesso em: 10 mar. 2018.

Felicidade Clandestina - Curta. Ruan Esteves. **Youtube**. 08 dez. 2010. 5min42s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MeJwrxTxl2c>. Acesso em 10 de mar. 2018.

O Menino, de Lygia Fagundes Telles: ilustração e dramatização. Daniel Cheles. **Youtube**. 12 de nov. 2013. 3min. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=1XSgHSXMAdQ. Acesso em: 10 mar. 2018.

APÊNDICE A – Termo de Anuência

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaro para os devidos fins de direito como diretor desta instituição Escola Municipal Olívio Ribeiro Campos, estamos de acordo com a execução da pesquisa intitulada "LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA DE FRUIÇÃO EM SALA DE AULA" sob responsabilidade da pesquisadora Sandra Gualberto Rodrigues, a qual terá apoio desta instituição.

Esta Instituição está ciente de suas co-responsabilidades como Instituição Co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso em verificar seu desenvolvimento para que se possa cumprir os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares, como também, no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

João Pessoa-PB, ___ de abril de 2018.

_____

Assinatura e carimbo do responsável institucional

APÊNDICE B – TALE

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Orientações para os alunos participantes)

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

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada **LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA DE FRUIÇÃO EM SALA DE AULA**, da aluna/pesquisadora SANDRA GUALBERTO RODRIGUES, mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, sob orientação da Profa. Dra. MARINEUMA DE OLIVEIRA DA COSTA CAVALCANTI.
O presente estudo tem por objetivo geral usar estratégias pedagógicas que envolverão aulas de leitura de fruição para promover o letramento literário dos alunos da turma do 8ºA do Ensino Fundamental da escola municipal Olívio Ribeiro Campos, João Pessoa-PB, e tem como objetivos específicos introduzir os alunos na prática da leitura de livros, desenvolver o hábito de leitura de obras literárias e estimular visitas à biblioteca da escola.

Mediante a necessidade de desenvolvermos estratégias de letramento literário na sala de aula para promover um melhor desempenho dos alunos na prática da leitura de livros literários, a nossa investigação será estruturada nos moldes da pesquisa-ação, de natureza qualitativa e de caráter intervencionista, encaminhada conforme os passos a seguir: (1) A motivação será a primeira etapa das atividades sequenciadas e tem como função preparar o estudante para receber o escrito literário; (2) Apresentação dos autores e dos títulos dos contos que serão trabalhados em sala de aula; (3) Nessa etapa, teremos a leitura compartilhada dos contos; (4) Interpretação dos contos por meio de peças teatrais com fantoches de papel; (5) Visita à biblioteca da escola.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A sua participação é voluntária e a recusa em participar dessa pesquisa não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pela professora/pesquisadora. O seu nome, assim como todos os dados que lhe identifiquem, serão mantidos sob sigilo absoluto, antes, durante e após o término do estudo.

Esta pesquisa apresenta risco mínimo: manuseio de tesouras e palitos, ambos sem ponta; manuseio de um fósforo aceso; possibilidade de inibição em momentos de apresentações públicas na sala de aula e na escola. Apesar dessa classificação de risco (mínimo), você tem assegurado o direito a ressarcimento no caso de quaisquer danos à sua saúde eventualmente produzidos na aplicação desse estudo.

Ao sujeito participante dessa pesquisa, os benefícios possíveis serão: 1. A possibilidade de desenvolver a habilidade de leitura, e, consequentemente, aprimorar as habilidades comunicativas para ser capaz de interagir socialmente em contextos diversificados; 2. Possível superação das dificuldades encontradas nas leituras de obras literárias; 3. A possibilidade de realizar atividades contextualizadas em grupo e individualmente; 4. O letramento literário do participante por meio da leitura de fruição; 5. O estímulo do protagonismo no sujeito leitor diante das situações pessoais, sociais e culturais presente em seu cotidiano; 6. A aquisição do hábito de visitas à biblioteca e de leitura de livros literários.

Vale ressaltar que durante todas as etapas do presente estudo serão cumpridas todas as determinações constantes da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, que disciplina as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Em casos de dúvidas maiores, você deverá falar com seu responsável para que ele procure a pesquisadora Sandra Gualberto Rodrigues. O endereço profissional da mesma é: Rua Esmeraldo Gomes Vieira, 195, Bancários, João Pessoa - PB CEP: 58051-650 (nas segundas-feiras, terças-feiras e quartas-feiras, das 13h às 17h45).

Eu, _____, fui informado(a) dos objetivos desse estudo, dos seus riscos mínimos e benefícios de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e me retirar do estudo sem qualquer prejuízo. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse projeto de intervenção, e informo que recebi uma cópia deste termo de assentimento composto por duas páginas assinadas por mim e pela pesquisadora.

João Pessoa/PB, ____ de _____ de 2018.

_____

Assinatura do participante

_____

Assinatura da Pesquisadora Responsável

APÊNDICE C – TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Orientação para Pais ou Responsáveis)

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

O(a) seu(sua) filho(a)/dependente está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada **LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA DE FRUIÇÃO EM SALA DE AULA**, da aluna/pesquisadora SANDRA GUALBERTO RODRIGUES, mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, sob orientação da Profa. Dra. MARINEUMA DE OLIVEIRA DA COSTA CAVALCANTI.
O presente estudo tem por objetivo geral usar estratégias pedagógicas que envolverão aulas de leitura de fruição para promover o letramento literário dos alunos da turma do 8°A do Ensino Fundamental da escola municipal Olívio Ribeiro Campos, João Pessoa-PB, e tem como objetivos específicos introduzir os alunos na prática da leitura de livros, desenvolver o hábito de leitura de obras literárias e estimular visitas à biblioteca da escola.

Informamos que não será cobrado qualquer valor para participar dessa pesquisa e esclarecemos que a participação do(a) seu(sua) filho(a)/dependente será voluntária e, portanto, não é obrigado(a) a fornecer informações e/ou a colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso ele(ela) decida não participar do estudo, ou resolver, a qualquer momento, desistir da mesma, não sofrerá nenhum dano. Sendo assim, o responsável do participante poderá retirar o consentimento ou interromper a participação do(a) seu(sua) filho(a)/dependente .em qualquer etapa desse projeto.

Esta pesquisa apresenta risco mínimo: manuseio de tesouras e palitos, ambos sem ponta; manuseio de um fósforo aceso; possibilidade de inibição em momentos de apresentações públicas na sala de aula e na escola. Apesar dessa classificação de risco (mínimo), você tem assegurado o direito a ressarcimento no caso de quaisquer danos à sua saúde eventualmente produzidos na aplicação desse estudo.

Ao sujeito participante dessa pesquisa, os benefícios possíveis serão: 1. A possibilidade de desenvolver a habilidade de leitura, e, consequentemente, aprimorar as habilidades comunicativas para ser capaz de interagir socialmente em contextos diversificados; 2. Possível superação das dificuldades encontradas nas leituras de obras literárias; 3. A possibilidade de realizar atividades contextualizadas em grupo e individualmente; 4. O letramento literário do participante por meio da leitura de fruição; 5. O estímulo do protagonismo no sujeito leitor diante das situações pessoais, sociais e culturais presente em seu cotidiano; 6. A aquisição do hábito de visitas à biblioteca e de leitura de livros literários.

Salientamos que em todas as etapas da pesquisa serão fielmente obedecidos os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução nº. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que disciplina as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

Solicitamos, ainda, a sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos da área de linguagem e letramento ou divulgá-los em revistas científicas. Enfatizamos que o nome dos participantes será mantido no mais absoluto sigilo por ocasião da publicação dos resultados.

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, procurar a pesquisadora Sandra Gualberto Rodrigues no endereço (setor de trabalho): Rua Esmeraldo Gomes Vieira, 195, Bancários, João Pessoa - PB CEP: 58051-650 (nas segundas-feiras, terças-feiras e quartas-feiras, das 13h às 17h45).

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para que meu(minha) filho(a)/dependente participe da pesquisa e para publicação dos resultados. Declaro que recebi uma cópia do documento presente constituído de duas páginas assinadas pela pesquisadora e por mim.

João Pessoa/PB, ____ de _____ de 2018.

_____

Assinatura do Responsável pelo Participante

_____

Assinatura da Pesquisadora Responsável

APÊNDICE D – Questionário inicial

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO- CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS- PROFLETRAS
CAMPUS IV – MAMANGUAPE

QUESTIONÁRIO 1

01. Você gosta de ler? ( ) Sim ( ) Não

Por quê?

_____

_____

02. Você costuma ler os textos encontrados em:

( ) Livros literários ( ) Revistas ( ) *Internet*

03. A leitura de livros literários para você é:

( ) Divertido
( ) Chato, cansativo ou difícil

04. Em qual momento você sentiu mais prazer ao ler um livro literário?

( ) Nos anos iniciais do Ensino Fundamental (Do primeiro ao quinto ano).
( ) Nos anos finais do Ensino Fundamental (Do sexto ao nono ano).
( ) Nunca senti prazer em ler livros literários.

05. Comparando sua época de estudo no Ensino Fundamental I e no Fundamental II, você diria que o seu prazer pela leitura de livros literários:

( ) Aumentou.
( ) Diminuiu.
( ) Manteve-se o mesmo.
( ) Nunca gostei de ler.

06. Você frequenta a biblioteca da escola?

( ) Sim
( ) Não

07. Neste ano, quantos livros da biblioteca de sua escola você leu?

( ) Um livro por semana.
( ) Dois ou três livros por mês.
( ) Um livro por mês.
( ) Nenhum livro.

João Pessoa/PB
2018

APÊNDICE E – Roteiro de perguntas para a Gincana do conhecimento

Gincana do conhecimento

MOMENTO DA BIOGRAFIA

Prazer em conhecer você!

ROTEIRO DE PERGUNTAS

01. Quais são os escritores contemplados em nossa gincana?

SOBRE CLARICE LISPECTOR

02. Faça uma síntese sobre a infância de Clarice Lispector:
03. Qual foi a primeira publicação dessa escritora?
04. O que aconteceu com Lispector em 1967?
05. Da lista de obras escritas por ela, você conhece alguma delas? Qual?

SOBRE LYGIA FAGUNDES TELLES

06. Qual foi a primeira publicação dessa escritora?
07. Cite a sua primeira publicação:
08. Diga qual foi a sua obra que foi adaptada para uma novela na TV Globo:
09. Da lista de obras escritas por ela, você conhece alguma delas? Qual?

SOBRE RUBEM FONSECA

10. No Brasil, como Rubem Fonseca é considerado?
11. Qual foi a sua primeira publicação como escritor na literatura?
12. Quais foram as profissões exercidas por ele?
13. Da lista de obras escritas por ele, você conhece alguma delas? Qual?

APÊNDICE F – Questionário final

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO- CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS- PROFLETRAS
CAMPUS IV – MAMANGUAPE

QUESTIONÁRIO 2

01. Você gosta de ler?

( ) Sim
( ) Não

Por quê?

_____
_____

02. A leitura de livros literários para você é:

( ) Divertido
( ) Chato, cansativo ou difícil

03. Atualmente você frequenta a biblioteca da escola?

( ) Sim
( ) Não

04. No mês de agosto, setembro, outubro e novembro, quantos livros da biblioteca de sua escola você leu?

( ) Um livro por semana.
( ) Dois ou três livros por mês.
( ) Um livro por mês.
( ) Nenhum livro.

João Pessoa/PB
2019

ANEXO A – Material de apoio para a Gincana do conhecimento

Gincana do conhecimento

MOMENTO DA BIOGRAFIA

Prazer em conhecer você!

CLARICE LISPECTOR

Clarice Lispector nasceu em 10 de dezembro de 1920 em Tchetchelnik, Ucrânia. Quando tinha cerca de dois meses de idade, seus pais migraram para o Brasil, terra que considerava como sua verdadeira pátria. Em 1924, a família mudou-se para o Recife, onde iniciou seus estudos. Por volta dos oito anos, Clarice perdeu sua mãe. Três anos depois, a família muda-se para o Rio de Janeiro.

Ingressa em 1939 na Faculdade de Direito, e publica no ano seguinte seu primeiro conto, Triunfo, em uma revista. Forma-se em 1943 e casa-se no mesmo ano com o diplomata Maury Gurgel Valente, com quem teve dois filhos. Durante seus anos de casada, mora em diversos países pela Europa e nos Estados Unidos.

Em 1944, publica seu primeiro romance, Perto do coração selvagem, vindo a ganhar o Prêmio Graça Aranha, da Academia Brasileira de Letras, no ano seguinte. Separa-se de seu marido em 1959 e volta para o Rio de Janeiro com seus dois filhos. No ano seguinte, publica seu primeiro livro de contos, Laços de família.

Em 1967, um cigarro provoca um grande incêndio em sua casa e Clarice fica gravemente ferida, correndo risco inclusive de ter sua mão direita amputada. Porém, após se recuperar, continua com sua carreira literária publicando diversos livros.

Publica em 1977 seu último livro, A hora da estrela, vindo a ser internada pouco tempo depois com câncer. A escritora vem a falecer no dia 9 de dezembro do mesmo ano, véspera de seu aniversário de 57 anos.

Algumas de suas obras: Perto do coração selvagem (1944), Laços de família (1960), A maçã no escuro (1961), A legião estrangeira (1964), A paixão segundo G.H. (1964), Felicidade clandestina (1971), Água viva (1973), A hora da estrela (1977), entre outras.

Disponível em: <https://www.ebiografia.com/clarice_lispector/>.

ANEXO B – Material de apoio para a Gincana do conhecimento

Gincana do conhecimento

MOMENTO DA BIOGRAFIA

Prazer em conhecer você!

LYGIA FAGUNDES TELLES

Lygia Fagundes Telles nasceu em São Paulo, no dia 19 de abril de 1923. Filha do promotor Durval de Azevedo Fagundes e da pianista Maria do Rosário Silva Jardim de Moura, passou sua infância em várias cidades do interior em função do trabalho do pai. Seu interesse por literatura começou na adolescência. Com 15 anos, com a ajuda do pai, publicou seu primeiro livro de contos, "Porão e Sobrado".

De volta à capital, estudou no Instituto de Educação Caetano de Campos. Em seguida, ingressou na Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, da Universidade de São Paulo. Nessa mesma época, cursou Educação Física na mesma universidade. Ainda estudante, colaborava com os jornais "Arcádia" e "A Balança", ambos vinculados à Academia de Letras da faculdade. Nessa época, frequentava os encontros de literatura com Mário e Oswald de Andrade.

A estreia oficial de Lygia Fagundes Telles na literatura ocorreu em 1944, com o volume de contos "Praia Viva". Em 1947, casou-se com um de seus professores, o jurista Goffredo Telles Júnior, com quem teve um filho. Segue com a contínua produção de contos e romances, entre eles, "Ciranda de Pedra" (1954), onde relata a história de um casal que se separa e a caçula vai morar com a mãe, onde vive os dramas ocultos de uma jovem de pais separados. (A obra foi posteriormente adaptada para uma novela na TV Globo).

Em 1958, publica o livro de contos, "História do Desencontro", que recebeu o Prêmio do Instituto Nacional do Livro. Em 1960 se separa do marido. Em 1963, publica seu segundo romance "Verão no Aquário", que recebeu o Prêmio Jabuti. Nesse mesmo ano, casa-se com o ensaísta e crítico de cinema Paulo Emílio Salles Gomes. Com ele, escreveu o roteiro para o filme Capitu (1967), baseado na obra Dom Casmurro de Machado de Assis, uma encomenda de Paulo César Saraceni, que recebeu o Prêmio Candango de Melhor Roteiro Cinematográfico.

A obra de Lygia Fagundes Telles apresenta um universo marcadamente feminino, embora comprometida em documentar a difícil condição de vida de uma sociedade frágil dos centros urbanos, uma literatura engajada, destinada a documentar a história trágica do país, como se lê em "As Meninas". Por sua vasta produção literária é considerada uma das maiores romancista e contistas da literatura brasileira. É uma das mais destacadas representantes do Movimento Pós-Modernista no Brasil.

Algumas de suas obras: Porão e sobrado (1938), Praia viva (1944), O cacto vermelho (1949), Ciranda de pedra (1954), Histórias do desencontro (1958), Histórias escolhidas (1964), O jardim selvagem (1965), O menino (1970), entre outras.

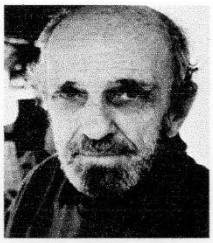
Disponível em: <https://www.ebiografia.com/lygia_fagundes_telles/>.

ANEXO C – Material de apoio para a Gincana do conhecimento

Gincana do conhecimento

MOMENTO DA BIOGRAFIA

Prazer em conhecer você!



RUBEM FONSECA

Rubem Fonseca (1925) é um escritor brasileiro, considerado um dos maiores ficcionistas em atividade no Brasil. Ganhou vários prêmios, entre eles a Coruja de Ouro, o Kikito do Festival de Gramado, o Prêmio Jabuti e o Prêmio Camões.

Rubem Fonseca (1925) nasceu em Juíz de Fora, Minas Gerais, no dia 11 de maio de 1925. Estudou Direito na Universidade do Brasil, hoje Universidade do Rio de Janeiro. Entrou para a polícia como comissário do Distrito Policial de São Cristóvão. Trabalhou pouco tempo nas ruas. Era um policial de gabinete, cuidava dos serviços de relações públicas da corporação.

Em 1953, foi escolhido para se aperfeiçoar nos Estados Unidos. Durante esse período fez mestrado em Administração na New York University. Regressou ao Brasil em 1954. Argumentista e roteirista de filmes, exerceu essas atividades paralelamente ao trabalho na Light do Rio de Janeiro. Em 1958 foi exonerado da polícia e se dedicou integralmente à literatura.

Estreou na literatura com o livro de contos "Os Prisioneiros", em 1963. É considerado um dos maiores ficcionistas em atividades no Brasil. Retrata em seus livros o mundo violento das cidades. Seu livro de contos "Feliz Ano Novo", publicado em 1975, foi recolhido pela censura no ano seguinte. Só foi liberado em 1989, depois de longa batalha judicial.

Recebeu o prêmio Coruja de Ouro, pelo roteiro de "Relatório de um Homem Casado". Recebeu o prêmio Kikito, do festival de Gramado, pelo roteiro de "Stelinha". Recebeu o Prêmio da Associação Paulista de Críticos de Arte, pelo roteiro de "A Grande Arte". Recebeu o Prêmio Jabiti e o Prêmio Camões.

Algumas de suas obras: Os prisioneiros (1963), A coleira do cão (1965), Feliz Ano Novo (1975), A grande arte (1983), O selvagem da ópera (1994), A confraria dos espadas (1998), O doente Moliére (2000), Família é uma merda(2002), Ela e outras mulheres (2006), entre outras.

Disponível em: <https://www.ebiografia.com/rubem_fonseca/>.

ANEXO D – Conto Família é uma merda

Família é uma merda – Rubem Fonseca

Tenho uma saúde de ferro, mas andava sentindo umas dores de cabeça e fui à farmácia comprar aspirina. Foi assim que conheci Genoveva. Ela me perguntou para que eu queria aspirina.
"Para dor de cabeça."
"Aspirina ataca o estômago."
Se ela trabalhava numa farmácia devia saber o que estava dizendo.
"Então eu tomo o quê?"
"Tylenol."
"Já tomei esse troço e não passou a dor."
Ficamos batendo um papo, não tinha outros fregueses na farmácia. Ela morava na rua do Camerino, logo no início, perto da farmácia, que ficava na rua Larga, também conhecida como Marechal Floriano. Eu morava no Santo Cristo.
Gostei de Genoveva. Mesmo sem estar com dor de cabeça, voltei à farmácia no dia seguinte.
"Já acabou o Tylenol?"
"Vim só dizer oi para você."
"Oi. Como é o seu nome?"
"Valdo."
"Parece nome de jogador de futebol. Você joga futebol?"
"Jogo. Pelada. Todo brasileiro joga futebol."
"O meu é Geni."
Depois desse dia, começamos a namorar. O problema é que eu tinha que namorar escondido dos meus irmãos e da minha mãe. Eu gostava da Genoveva, mas ela era feia, nem muito gorda nem muito magra, nem tinha a pele ruim, mas era feia. Não sei como explicar a feiúra da Genoveva. Se fosse uma garota bonita era mais fácil.
Já namorávamos havia dois meses quando Genoveva me disse que a mãe dela queria me conhecer. As confusões entre namorados sempre começam quando as famílias se metem no meio. A velha ia achar uma porção de defeitos em mim.
Mas não foi nada disso. A velha disse:
"Genoveva, seu namorado é muito bonito e educado."
"Mamãe, eu disse a ele que me chamava Geni, a senhora sabe que eu não gosto desse nome."
"Se o moço vai casar com você tem que saber o seu nome verdadeiro."
"Meu nome também não é Valdo. É Oduvaldo."
"Acho Oduvaldo bonito" disse a garota.
"Eu acho Genoveva mais ainda."
Depois a mãe foi ver televisão no quarto onde as duas dormiam. A casa era pequena. Ficamos sozinhos no sofá da sala e eu não fiz nada. Não fiz nada porque Genoveva era virgem e eu não queria mandar o cabaço dela pro espaço, aquela coisa de a mãe falar em casamento me deixou arrepiado. Tirar cabaço é coisa feita no impulso, e a mulher sempre embucha. Aí o cara tem que casar. Eu até casava com Genoveva, se não fosse a minha família. Todo mundo na minha casa era bonito. Como é que eu ia chegar e dizer "olha aqui pessoal, vou casar com esta moça feia", ainda por cima, no momento nem estou trabalhando, quem me sustenta é o meu irmão que tem um restaurante no Santo Cristo. Ele é casado com uma dona que podia trabalhar no cinema.
Santo Cristo é um lugar perfeito, nasci e me criei lá, não tem boteco, loja, oficina, casa que eu não conheça, pelo menos por fora. Sei onde se pode comer uma boa gororoba, claro que o melhor lugar é o restaurante do meu irmão. Santo Cristo é um paraíso, eu podia passar a vida sem sair do bairro nem para ir à praia. Como é que fui comprar um remédio para dor de cabeça na rua Larga, se Santo Cristo tem suas farmácias? Foi o destino. O destino arma essas coisas pra cima da gente, colocou Genoveva no meu caminho.
"Você não gosta do lugar onde mora?"
"Por quê?"
"Nunca me leva para passear em Santo Cristo."
"Não gosto daquele bairro. Prefiro a Tijuca. Já morei na rua dos Araújos."

Era mentira. Eu detestava a Tijuca, mas não queria andar pelo Santo Cristo e ser visto com Genoveva. Quem morava na rua dos Araújos era uma meio-prima minha, a Glorinha, nós namoramos até que eles se mudaram para a Barra e eu inventei que isso complicou o namoro. Foi um pretexto, ela era bonita, gostava de mim, mas eu não gostava dela e dizem que filhos de primos podem nascer aleijados. Meus irmãos, apesar de detestarem a nossa tia, que era irmã da minha mãe por parte de pai, achavam que seria um casamento perfeito para mim. O pai dela, sócio de uma companhia de ônibus na Baixada, podia me arrumar um emprego, já que eu não queria ser garçom no restaurante do meu irmão. Eu não era daqueles caras que inventam que estão desempregados porque não encontram emprego, eu não encontrava mesmo, só não queria ser garçom.
"Você não vai me apresentar sua família? Você nunca fala dela."
"Qualquer dia desses."
"Eu te apresentei minha mãe. Não tenho pai. Você tem pai e mãe?"
"Sou igual a você, só tenho mãe. Mas ela não gosta de receber visita."
"Também não tem irmãos?"
Você nunca conta uma mentira apenas. Vem sempre uma porrada delas, de enxurrada. Acho que eu dizia pelo menos uma mentira por dia para Genoveva. Eu gostava dela, mas não podia gostar dela, uma mulher bonita pode gostar de um homem feio, mas nenhum homem pode gostar de uma mulher feia, o mundo é assim. Se eu tivesse dinheiro para sair de casa, fugia com ela. E o trambolho da mãe, o que a gente ia fazer com aquilo? Quem sustentava a velha era a Genoveva, com a merreca que ganhava na farmácia, e olha que ela era a gerente.
Como diz o ditado, é mais fácil pegar um mentiroso do que um coxo. Coxo é uma espécie de perneta. Um dia fui apanhar Genoveva na farmácia na hora do almoço, íamos comer um sanduíche com caldo de cana num pé-sujo da rua do Acre e descíamos pela rua Larga quando ouvi uma voz:
"Oduvaldo, Oduvaldo."
Reconheci a voz, fingi que não ouvi. Continuei andando, mas Genoveva parou, olhou para trás.
"Tem uma moça te chamando."
"Moça? Deixa pra lá, vamos embora."
Mas a minha irmã já tinha chegado perto.
"Hoje é o aniversário de Clodoaldo. Não vá se esquecer oito horas. Você é meio cabeça-tonta."
Lá em casa todos os nomes de homem terminam em aldo. E o nome das mulheres em alva.
"Não vai me apresentar a sua amiga?"
"É a moça da farmácia."
"Eu sou irmã dele. Marialva, muito prazer."
"Muito prazer, Geni. Pensei que estava viajando."
"Viajando? Quem me dera."
"O que você está fazendo aqui na rua Larga?" perguntei irritado.
"Vim comprar o presente do Clodoaldo. Você está aborrecido com alguma coisa?"
"Temos que ir, tchau" eu disse, puxando Genoveva.
O caldo de cana naquele dia estava com gosto ruim. Genoveva não comeu o sanduíche. Disse estar sem fome e não falou mais nada. Quando voltávamos para a farmácia, me perguntou:
"Por que você não me apresentou como sua namorada? Moça da farmácia? Moça da farmácia?"
"Eu não quis, sabe como é, dizer assim, sem mais nem menos, esta é minha namorada, minha irmã ia dizer, meu irmão tinha uma namorada e não apresentava para a gente. Sabe como é, ia ficar esquisito."
"Ela não estava viajando? Ou você está me engrupindo?"
"Que é isso, Genoveva? Está zangada?"
"Estou zangada, sim."
"Eu um dia te apresento a eles."
"Por que não me leva no aniversário do, do, como é o nome dele? Do seu irmão."
"Clodoaldo. Assim, sem mais nem menos?"
"Como, sem mais nem menos? Tem que chegar uma hora para isso?"
"Não sei se a hora certa é numa festa de aniversário sem graça, com bolo e parabéns para você."
Eu e o Clodoaldo fazíamos anos no mesmo mês, mas Genoveva não sabia disso, eu não podia dizer para ela que minha família ia dar uma festa para mim nos próximos dias, no meu aniversário. Eu não podia levar a garota na minha casa. Família é uma merda.

"Você pensa que eu sou boba, não pensa?"
"Que é isso, Genoveva?"
"Para de dizer o que é isso. Isso é isso mesmo. Não me leva até a farmácia, quero pensar, você está me atrapalhando."
Ela saiu correndo, correndo mesmo, como se estivesse disputando os cem metros rasos.
Cheguei às oito em ponto na festa do Clodoaldo, no restaurante dele, fechado para os fregueses naquela noite. Entre os presentes que ganhou, o único mixuruca foi o escudo do Vasco que dei a ele, mas Clodoaldo era um vascaíno fanático e gostou do escudinho, além disso, sabia que eu estava na pindaíba.
Fiquei espiando a minha família, todo mundo elegante, todos bonitos e bem de vida, a mulher do Clodoaldo era bonita, a do Reinaldo, que tem uma oficina mecânica, era bonita, até minha mãe, que era velha, era bonita, o único que era apenas bonito e não estava se dando bem na vida era eu, mas beleza não põe mesa, a menos que você seja mulher, como dizem.
Além da minha mãe e dos meus irmãos, estavam na festa os amigos deles. Eu não tenho amigos. Vá lá, os amigos deles são também um pouco meus amigos. Todo mundo bebeu, teve cantoria, gargalhadas, tudo numa boa, eu também bebi, mas não adiantou nada, a cerveja e o vinho tiveram o mesmo efeito que chá de agrião, só me deixaram enjoado.
"O Oduvaldo arranjou uma namorada" anunciou Marialva, lá para as tantas.
Todo mundo caiu na minha pele. Disseram um monte de besteiras, contaram piadinhas.
"Esse cara é um moita" disse Ronaldo.
"Quem é a moça?" perguntou minha mãe.
"Trabalha numa farmácia" disse Marialva.
"A Jaqueline? Aquela garota é um anjo."
"Ela não trabalha na farmácia daqui, mãe. Acho que é numa das farmácias da rua Larga. Os dois estavam andando pela rua Larga. O nome dela é Geni".
Ouvi mais um monte de piadinhas idiotas. Marialva não contou que Geni era feia. Para falar a verdade, Marialva era legal, estava noiva de um médico, ia casar com ele, o cara estava na festa, era meio prosa, sabe como são esses médicos, mas não era mau sujeito, muito gentil com todos nós, mas graças a Deus eu não precisava dos serviços dele, o cara era médico de hemorróidas. Além de bacana, o puto também era bonito. Porra, tinha gente feia pra caralho no Brasil, menos na minha família? Que merda.
No dia seguinte passei na farmácia. Genoveva estava emburrada.
"O senhor deseja algum produto?"
"Quero falar com você."
"Não temos nada a conversar. Estou muito ocupada" disse virando as costas e se escondendo no fundo da farmácia.
Eu estava numa sinuca de bico. Não podia apresentar Genoveva à minha família, eu ia morrer de vergonha, estava também com vergonha de mim mesmo, de ser um babaca, acho que era porque perdi o meu emprego e não conseguia arranjar outro, larguei o colégio no meio porque só gostava de jogar bilhar e bater bola, minha mãe e os meus irmãos deviam me encher de porrada, mas passavam a mão na minha cabeça.
Fiquei rondando a porta da farmácia até a hora de fechar. Quando Genoveva saiu, cheguei perto dela e disse:
"Quero te pedir perdão."
Nenhuma mulher resiste quando um homem pede perdão. Ela olhou para mim, viu alguma coisa na minha cara e me perdoou.
"Está perdoado" disse me dando um beijo no rosto.
Perdão eu pedi de verdade, mas o que disse em seguida era meio verdade meio mentira.
"Não te apresentei minha família porque eles são todos metidos a besta, só por isso."
Eles eram mesmo metidos a besta, até minha mãe, que se chamava Ednalva, era metida a besta, mas o motivo não era só esse, era como a minha família ia reagir quando visse a feiúra de Genoveva.
"E qual é o problema de eles serem convencidos? Qual é o problema?"
Consegui driblar o assunto e me separei dela numa boa, mas Genoveva parecia preocupada com alguma coisa.
No dia seguinte ao aniversário de Clodoaldo, me deu uma coisa e eu chamei Marialva para uma conversa particular. Disse a ela que estava apaixonado por Genoveva. Se você quer abrir o seu peito, abra para uma

mulher, se ela for sua irmã, é claro. Mãe é mais complicado, mãe é boa numas coisas, noutras é melhor a irmã.
"Aquela moça da rua Larga?" perguntou Marialva.
"Aquela."
"Muito apaixonado?"
"Loucamente apaixonado. Não posso viver sem ela. Sei que ela é feia, mas não posso viver sem ela."
"Existe gente mais feia do que aquela moça."
Depois, Marialva não disse mais nada. Mordeu o beiço de baixo, só isso.
Fiquei andando pela rua, passei na porta do bilhar, resolvi que não ia jogar sinuca nunca mais, nem pelada de futebol, sei que ia sofrer por isso, mas a minha vida já estava mesmo um lixo. Ainda por cima, na quinta-feira era o dia do meu aniversário; a minha família sempre fazia uma festa para mim e eu não ia levar a Genoveva. Se ela soubesse, eu estava frito, Genoveva se chateou só porque não a convidei para o aniversário do Clodoaldo. Eu estava no mato sem cachorro.
Fiquei dois dias sem ver Genoveva. No dia do meu aniversário, cheio de remorso, dei uma passada na farmácia. Pensei que ela ia me dar um esporro, mas me recebeu com um sorriso. Achei esquisito, mas a gente nunca sabe o que uma mulher está pensando.
"Passei aqui só para te dizer que te amo."
"Mais alguma coisa?"
"Não, só isso. A gente se vê amanhã?"
"Está bom, a gente se vê amanhã" disse ela, sempre rindo. Parecia ter pirado completamente.
O meu aniversário foi na casa da minha mãe. Eu morava na casa da minha mãe, acontece com os caçulas, ainda mais temporão e desempregado, como eu. Estava a turma toda lá, meus irmãos, as mulheres dos meus irmãos, o doutor da Marialva, aqueles bestalhões todos. A festa mal havia começado quando minha mãe disse:
"Marialva, vai pegar o presente do Oduvaldo."
Minha irmã desapareceu por algum tempo.
A campainha da porta tocou, e todos começaram a cantar parabéns para você. Aquela musiquinha me dava nojo.
Então minha mãe abriu a porta e surgiu Marialva, puxando Genoveva pela mão.
"Genoveva...? eu disse surpreso.
"Não tem tanta farmácia assim na rua Larga, foi fácil encontrar a moça" disse Marialva.
Tive vontade de chorar, acho que é porque estava desempregado, e sujeito desempregado fica fraco. Para falar a verdade, meus olhos ficaram úmidos quando abracei Genoveva. Depois abracei os meus parentes e todos cobriram Genoveva de beijos. Minha mãe trouxe um bolo da cozinha cheio de velas acesas.
Estou casado com Genoveva. Minha família gosta muito dela, dizem que é meiga, prestativa e cuida bem de mim. Trabalho como garçom no restaurante do Clodoaldo. Não é tão ruim assim, ser garçom, e o meu irmão me ofereceu sociedade. Estou dando duro, sem hora para entrar nem sair.
Quem foi que disse que família é uma merda?

FONSECA, Rubem. *Pequenas criaturas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

ANEXO E – Conto Felicidade clandestina

Felicidade Clandestina – Clarice Lispector

Ela era gorda, baixa, sardenta e de cabelos excessivamente crespos, meio arruivados. Tinha um busto enorme, enquanto nós todas ainda éramos achatadas. Como se não bastasse enchia os dois bolsos da blusa, por cima do busto, com balas. Mas possuía o que qualquer criança devoradora de histórias gostaria de ter: um pai dono de livraria.

Pouco aproveitava. E nós menos ainda: até para aniversário, em vez de pelo menos um livrinho barato, ela nos entregava em mãos um cartão-postal da loja do pai. Ainda por cima era de paisagem do Recife mesmo, onde morávamos, com suas pontes mais do que vistas. Atrás escrevia com letra bordadíssima palavras como "data natalícia" e "saudade".

Mas que talento tinha para a crueldade. Ela toda era pura vingança, chupando balas com barulho. Como essa menina devia nos odiar, nós que éramos imperdoavelmente bonitinhas, esguias, altinhas, de cabelos livres. Comigo exerceu com calma ferocidade o seu sadismo. Na minha ânsia de ler, eu nem notava as humilhações a que ela me submetia: continuava a implorar-lhe emprestados os livros que ela não lia.

Até que veio para ela o magno dia de começar a exercer sobre mim uma tortura chinesa. Como casualmente, informou-me que possuía As reinações de Narizinho, de Monteiro Lobato.

Era um livro grosso, meu Deus, era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o. E completamente acima de minhas posses. Disse-me que eu passasse pela sua casa no dia seguinte e que ela o emprestaria.

Até o dia seguinte eu me transformei na própria esperança da alegria: eu não vivia, eu nadava devagar num mar suave, as ondas me levavam e me traziam.

No dia seguinte fui à sua casa, literalmente correndo. Ela não morava num sobrado como eu, e sim numa casa. Não me mandou entrar. Olhando bem para meus olhos, disse-me que havia emprestado o livro a outra menina, e que eu voltasse no dia seguinte para buscá-lo. Boquiaberta, saí devagar, mas em breve a esperança de novo me tomava toda e eu recomeçava na rua a andar pulando, que era o meu modo estranho de andar pelas ruas de Recife. Dessa vez nem caí: guiava-me a promessa do livro, o dia seguinte viria, os dias seguintes seriam mais tarde a minha vida inteira, o amor pelo mundo me esperava, andei pulando pelas ruas como sempre e não caí nenhuma vez.

Mas não ficou simplesmente nisso. O plano secreto da filha do dono de livraria era tranquilo e diabólico. No dia seguinte lá estava eu à porta de sua casa, com um sorriso e o coração batendo. Para ouvir a resposta calma: o livro ainda não estava em seu poder, que eu voltasse no dia seguinte. Mal sabia eu como mais tarde, no decorrer da vida, o drama do "dia seguinte" com ela ia se repetir com meu coração batendo.

E assim continuou. Quanto tempo? Não sei. Ela sabia que era tempo indefinido, enquanto o fel não escorresse todo de seu corpo grosso. Eu já começara a adivinhar que ela me escolhera para eu sofrer, às vezes adivinho. Mas, adivinhando mesmo, às vezes aceito: como se quem quer me fazer sofrer esteja precisando danadamente que eu sofra.

Quanto tempo? Eu ia diariamente à sua casa, sem faltar um dia sequer. Às vezes ela dizia: pois o livro esteve comigo ontem de tarde, mas você só veio de manhã, de modo que o emprestei a outra menina. E eu, que não era dada a olheiras, sentia as olheiras se cavando sob os meus olhos espantados.

Até que um dia, quando eu estava à porta de sua casa, ouvindo humilde e silenciosa a sua recusa, apareceu sua mãe. Ela devia estar estranhando a aparição muda e diária daquela menina à porta de sua casa. Pediu explicações a nós duas. Houve uma confusão silenciosa, entrecortada de palavras pouco elucidativas. A senhora achava cada vez mais estranho o fato de não estar entendendo. Até que essa mãe boa entendeu. Voltou-se para a filha e com enorme surpresa exclamou: mas este livro nunca saiu daqui de casa e você nem quis ler!

E o pior para essa mulher não era a descoberta do que acontecia. Devia ser a descoberta horrorizada da filha que tinha. Ela nos espiava em silêncio: a potência de perversidade de sua filha desconhecida e a menina loura em pé à porta, exausta, ao vento das ruas de Recife. Foi então que, finalmente se refazendo, disse firme e calma para a filha: você vai emprestar o livro agora mesmo. E para mim: "E você fica com o livro por quanto tempo quiser". Entendem? Valia mais do que me dar o livro: "pelo tempo que eu quisesse" é tudo o que uma pessoa, grande ou pequena, pode ter a ousadia de querer.

Como contar o que se seguiu? Eu estava estonteada, e assim recebi o livro na mão. Acho que eu não disse nada. Peguei o livro. Não, não saí pulando como sempre. Saí andando bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, comprimindo-o contra o peito. Quanto tempo levei até chegar em casa, também pouco importa. Meu peito estava quente, meu coração pensativo.

Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa, adiei ainda mais indo comer pão com manteiga, fingi que não sabia onde guardara o livro, achava-o, abria-o por alguns instantes. Criava as mais falsas dificuldades para aquela coisa clandestina que era a felicidade. A felicidade sempre iria ser clandestina para mim. Parece que eu já pressentia. Como demorei! Eu vivia no ar... havia orgulho e pudor em mim. Eu era uma rainha delicada.

Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo.

Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com o seu amante.

LISPECTOR, Clarice. *Felicidade clandestina*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

ANEXO F – Conto O menino

O Menino – Lygia Fagundes Telles

Sentou-se num tamborete, fincou os cotovelos nos joelhos, apoiou o queixo nas mãos e ficou olhando para a mãe. Agora ela escovava os cabelos muito louros e curtos, puxando-os para trás. E os anéis se estendiam molemente para em seguida voltarem à posição anterior, formando uma coroa de caracóis sobre a testa. Deixou a escova, apanhou um frasco de perfume, molhou as pontas dos dedos, passou-os nos lóbulos das orelhas, no vértice do decote e em seguida umedeceu um lencinho de rendas. Através do espelho, olhou para o menino. Ele sorriu também, era linda, linda, linda! Em todo o bairro não havia uma moça linda assim.

– Quantos anos você tem, mamãe?

– Ah, que pergunta! Acho que trinta ou trinta e um, por aí, meu amor, por aí. Quer se perfumar também?

– Homem não bota perfume.

– Homem, homem! – Ela inclinou-se para beijá-lo.

– Você é um nenenzinho, ouviu bem? É o meu nenenzinho.

O menino afundou a cabeça no colo perfumado. Quando não havia ninguém olhando, achava maravilhoso ser afagado como uma criancinha. Mas era preciso mesmo que não houvesse ninguém por perto.

Agora vamos que a sessão começa às oito – avisou ela, retocando apressadamente os lábios.

O menino deu um grito, montou no corrimão da escada e foi esperá-la embaixo. Da porta, ouviu-a dizer à empregada que avisasse ao doutor que tinham ido ao cinema.

Na rua, ele andava pisando forte, o queixo erguido, os olhos acesos. Tão bom sair de mãos dadas com a mãe. Melhor ainda quando o pai não ia junto porque assim ficava sendo o cavalheiro dela. Quando crescesse haveria de se casar com uma moça igual. Anita não servia que Anita era sardenta. Nem Maria Inês com aqueles dentes saltados. Tinha que ser igualzinha à mãe.

– Você acha a Maria Inês bonita, mamãe?

– É bonitinha, sim.

– Ah! tem dentão de elefante.

E o menino chutou um pedregulho. Não, tinha que ser assim como a mãe, igualzinha à mãe. E com aquele perfume.

– Como é o nome do seu perfume?

– Vent Vert. Por que, filho? Você acha bom?

– Que é que quer dizer isso?

– Vento Verde.

Vento verde, vento verde. Era bonito, mas existia vento verde?

Vento não tinha cor, só cheiro. Riu.

– Posso te contar uma anedota, mãe? Posso?

– Se for anedota limpa, pode.

– Não é limpa não.

– Então não quero saber.

– Mas por quê, pô!?

– Eu já disse que não quero que você diga pô.

Ele chutou uma caixa de fósforos. Pisou-a em seguida.

– Olha, mãe, a casa do Júlio...

Júlio conversava com alguns colegas no portão. O menino fez questão de cumprimentá-los em voz alta para que todos se voltassem e ficassem assim mudos, olhando. Vejam, esta é minha mãe! – teve vontade de gritar-lhes. Nenhum de vocês tem uma mãe linda assim! E lembrou deliciado que a mãe de Júlio era grandalhona e sem graça, sempre de chinelo e consertando meia. Júlio devia estar agora roxo de inveja.

– Ele é bom aluno? Esse Júlio.

– Que nem eu.

– Então não é.

O menino deu uma risadinha.

– Que fita a gente vai ver?

– Não sei, meu bem.

– Você não viu no jornal? Se for fita de amor, não quero! Você não viu no jornal, hein, mamãe?

Ela não respondeu. Andava agora tão rapidamente que às vezes o menino precisava andar aos pulos para acompanhá-la. Quando chegaram à porta do cinema, ele arfava. Mas tinha no rosto uma vermelhidão feliz.

A sala de espera estava vazia. Ela comprou os ingressos e em seguida, como se tivesse perdido toda a pressa, ficou tranquilamente encostada a uma coluna, lendo o programa. O menino deu-lhe um puxão na saia.

– Mãe, mas o que é que você está fazendo?! A sessão já começou, já entrou todo mundo, pô!

Ela inclinou-se para ele. Falou num tom muito suave, mas os lábios se apertavam comprimindo as palavras e os olhos tinham aquela expressão que o menino conhecia muito bem, nunca se exaltava, nunca elevava a voz. Mas ele sabia que quando ela falava assim, nem súplicas nem lágrimas conseguiam fazê-la voltar atrás.

– Sei que já começou, mas não vamos entrar agora, ouviu? Não vamos entrar agora, espera.

O menino enfiou as mãos nos bolsos e enterrou o queixo no peito. Lançou à mãe um olhar sombrio. Por que é que não entravam logo? Tinham corrido feito dois loucos e agora aquela calma, espera. Esperar o que, pô?!...

– É que a gente já está atrasado, mãe.

– Vá ali no balcão comprar chocolate – ordenou ela entregando-lhe uma nota nervosamente amarfanhada.

Ele atravessou a sala num andar arrastado, chutando as pontas de cigarro pela frente. Ora, chocolate. Quem é que quer chocolate? E se o enredo fosse de crime, quem é que ia entender chegando assim começado? Sem nenhum entusiasmo, pediu um tablete de chocolate. Vacilou um instante e pediu em seguida um tubo de drágeas de limão e um pacote de caramelos de leite, pronto, também gastava à beça. Recebeu o troco de cara fechada. Ouviu então os passos apressados da mãe que lhe estendeu a mão com impaciência:

– Vamos, meu bem, vamos entrar.

Num salto, o menino pôs-se ao lado dela. Apertou-lhe a mão freneticamente.

– Depressa que a fita já começou, não está ouvindo a música? Na escuridão, ficaram um instante parados, envolvidos por um grupo de pessoas, algumas entrando, outras saindo. Foi quando ela resolveu.

– Venha vindo atrás de mim.

Os olhos do menino devassavam a penumbra. Apontou para duas poltronas vazias.

– Lá, mãezinha, lá tem duas, vamos lá!

Ela olhava para um lado, para outro e não se decidia.

– Mãe, aqui tem mais duas, está vendo? Aqui não está bom? Insistiu ele, puxando-a pelo braço. E olhava aflito para a tela e olhava de novo para as poltronas vazias que apareciam aqui e ali como coágulos de sombra. – Lá tem mais duas, está vendo? Ela adiantou-se até as primeiras filas e voltou em seguida até o meio do corredor. Vacilou ainda um momento. E decidiu-se. Impeliu-o suave, mas resolutamente.

– Entre aí.

– Licença? Licença?... – ele foi pedindo. Sentou-se na primeira poltrona desocupada que encontrou, ao lado de uma outra desocupada também.

– Aqui, não é, mãe?

– Não, meu bem, ali adiante – murmurou ela, fazendo-o levantar-se. Indicou os três lugares vagos quase no fim da fileira. – Lá é melhor.

Ele resmungou, pediu licença, licença, e deixou-se cair pesadamente no primeiro dos três lugares. Ela sentou-se em seguida.

– Ih, é fita de amor, pô!

– Quieto, sim?

O menino pôs-se na beirada da poltrona. Esticou o pescoço, olhou para a direita, para a esquerda, remexeu-se.

– Essa bruta cabeçona aí na frente!

– Quieto, já disse.

– Mas é que não estou enxergando direito, mãe! Troca comigo que não estou enxergando!

Ela apertou-lhe o braço. Esse gesto ele conhecia bem e significava apenas: não insista!

– Mas, mãe...

Inclinando-se até ele, ela falou-lhe baixinho, naquele tom perigoso, meio entre os dentes e que era usado quando estava no auge, um tom tão macio que quem a ouvisse julgaria que ela lhe fazia um elogio. Mas só ele sabia o que havia debaixo daquela maciez.
– Não quero que mude de lugar, está me escutando? Não quero. E não insista mais.
Contendo-se para não dar um forte pontapé na poltrona da frente, ele enrolou o pulôver como uma bola e sentou-se em cima. Gemeu. Mas por que aquilo tudo? Por que a mãe lhe falava daquele jeito, por quê? Não fizera nada de mal, só queria mudar de lugar, só isso... Não, desta vez ela não estava sendo nem um pouquinho camarada. Voltou-se então para lembrar- lhe que estava chegando muita gente, se não mudasse de lugar imediatamente, depois não poderia mais porque aquele era o último lugar vago que restava; Olha aí, mamãe, acho que aquele homem vem pra cá! Veio. Veio e sentou-se na poltrona vazia ao lado dela.
O menino gemeu, Ai! meu Deus... Pronto. Agora é que não restava mesmo nenhuma esperança. E aqueles dois enjoados lá na fita numa conversa comprida que não acabava mais, ela vestida de enfermeira, ele de soldado, mas por que o tipo não ia pra guerra, pô!... E a cabeçona da mulher na sua frente indo e vindo para a esquerda, para a direita, os cabelos armados a flutuarem na tela como teias monstruosas de uma aranha. Um punhado de fios formava um frouxo topete que chegava até o queixo da artista. O menino deu uma gargalhada.
– Mãe, daqui eu vejo a mocinha de cavanhaque.
– Não faça assim, filho, a fita é triste... Olha, presta atenção, agora ele vai ter que fugir com outro nome... O padre vai arrumar o passaporte.
– Mas por que ele não vai pra guerra duma vez?
– Porque ele é contra a guerra, filho, ele não quer matar ninguém – sussurrou-lhe a mãe num tom meigo.
Devia estar sorrindo e ele sorriu também, ah! que bom, a mãe não estava mais nervosa, não estava mais nervosa. As coisas começavam a melhorar e para maior alegria, a mulher da poltrona da frente levantou-se e saiu. Diante dos seus olhos apareceu o retângulo inteiro da tela.
– Agora sim! – disse baixinho, desembrulhando o tablete de chocolate. Meteu-o inteiro na boca e tirou os caramelos do bolso para oferecê-los à mãe. Então viu: a mão pequena e branca, muito branca, deslizou pelo braço da poltrona e pousou devagarinho nos joelhos do homem que acabara de chegar.
O menino continuou olhando, imóvel. Pasmado. Por que a mãe fazia aquilo?! Por que a mãe fazia aquilo?!... Ficou olhando sem nenhum pensamento, sem nenhum gesto.
Foi então que as mãos grandes e morenas do homem tomaram avidamente a mão pequena e branca. Apertaram-na com tanta força que pareciam querer esmagá-la.
O menino estremeceu. Sentiu o coração bater descompassado, bater como só batera naquele dia na fazenda quando teve de correr como louco, perseguido de perto por um touro. O susto ressecou-lhe a boca. O chocolate foi-se transformando numa massa viscosa e amarga. Engoliu-o com esforço, como se fosse uma bola de papel. Redondos e estáticos, os olhos cravaram-se na tela. Moviam-se as imagens sem sentido num sonho fragmentado. Os letreiros dançavam e se fundiam pesadamente, como chumbo derretido. Mas o menino continuava imóvel, olhando obstinadamente.
Um bar esfumaçado, brigas, a fuga do moço de capa perseguido pela sereia da polícia, mais brigas numa esquina, tiros. A mão pequena e branca a deslizar no escuro como um bicho. Torturas e gritos nos corredores paralelos da prisão, os homens agarrando as portas de grade, mais conspirações. Mais homens. A mão pequena e branca. A fuga, os faróis na noite, os gritos, mais tiros, tiros. O carro derrapando sem freios. Tiros.
Espantosamente nítido em meio do fervilhar de sons e falas – e ele não queria, não queria ouvir! – o ciciar delicado dos dois num diálogo entre os dentes.
Antes de terminar a sessão – mas isso não acaba mais, não acaba? -, ele sentiu, mais do que sentiu, adivinhou a mão pequena e branca desprender-se das mãos morenas. E do mesmo modo manso como avançara, recuar deslizando pela poltrona e voltar a se unir à mão que ficara descansando no regaço. Ali ficaram entrelaçadas e quietas como estiveram antes.
– Está gostando, meu bem? – perguntou ela inclinando-se para o menino.
Ele fez que sim com a cabeça, os olhos duramente fixos na cena final. Abriu a boca quando o moço também abriu a sua para beijar a enfermeira.

Apertou os olhos enquanto durou o beijo. Então o homem levantou-se embuçado na mesma escuridão em que chegara o menino retesou-se, os maxilares contraídos, trêmulo. Fechou os punhos. Eu pulo no pescoço dele, eu esgano ele!

O olhar desvairado estava agora nas espáduas largas interceptando a tela como um muro negro. Por um brevíssimo instante ficaram paradas em sua frente. Próximas, tão próximas. Sentiu a perna musculosa do homem roçar no seu joelho, esgueirando-se rápida. Aquele contato foi como ponta de um alfinete num balão de ar. O menino foi-se descontraindo. Encolheu-se murcho no fundo da poltrona e pendeu a cabeça para o peito.

Quando as luzes se acenderam, teve um olhar para a poltrona vazia. Olhou para a mãe. Ela sorria com aquela mesma expressão que tivera diante do espelho, enquanto se perfumava. Estava corada, brilhante.

– Vamos, filhote?

Estremeceu quando a mão dela pousou no seu ombro. Sentiu-lhe o perfume. E voltou depressa a cabeça para o outro lado, a cara pálida, a boca apertada como se fosse cuspir. Engoliu penosamente. De assalto, a mão dela agarrou a sua. Sentiu-a quente, macia. Endureceu as pontas dos dedos, retesado, queria cravar as unhas naquela carne.

– Ah, não quer mais andar de mãos dadas comigo?

Ele inclinara-se, demorando mais do que o necessário para dobrar a barra da calça rancheira.

– É que não sou mais criança.

– Ah, o nenenzinho cresceu? Cresceu? – Ela riu baixinho. Beijou-lhe o rosto. – Não anda mais de mão dada?

O menino esfregou as pontas dos dedos na umidade dos beijos no queixo, na orelha. Limpou as marcas com a mesma expressão com que limpava as mãos nos fundilhos da calça quando cortava as minhocas para o anzol.

Na caminhada de volta, ela falou sem parar, comentando excitada o enredo do filme. Explicando. Ele respondia por monossílabos.

– Mas que é que você tem, filho? Ficou mudo...

– Está me doendo o dente.

– Outra vez? Quer dizer que fugiu do dentista? Você tinha hora ontem, não tinha?

– Ele botou uma massa. Está doendo – murmurou inclinando-se para apanhar uma folha seca. Triturou-a no fundo do bolso. E respirou abrindo a boca.

– Como dói, pô.

– Assim que chegarmos você toma uma aspirina. Mas não diga, por favor, essa palavrinha que detesto.

– Não digo mais.

Diante da casa de Júlio, instintivamente ele retardou o passo. Teve um olhar para a janela acesa. Vislumbrou uma sombra disforme passar através da cortina.

– Dona Margarida.

– Hum?

– A mãe do Júlio.

Quando entraram na sala, o pai estava sentado na cadeira de balanço, lendo o jornal. Como todas as noites, como todas as noites. O menino estacou na porta. A certeza de que alguma coisa terrível ia acontecer paralisou-o atônito, obumbrado. O olhar em pânico procurou as mãos do pai.

– Então, meu amor, lendo o seu jornalzinho? – perguntou ela, beijando o homem na face. – Mas a luz não está muito fraca?

– A lâmpada maior queimou, liguei essa por enquanto – disse ele, tomando a mão da mulher. Beijou-a demoradamente. Tudo bem?

– Tudo bem.

O menino mordeu o lábio até sentir gosto de sangue na boca.

Como nas outras noites, igual. Igual.

– Então, filho? Gostou da fita? – perguntou o pai dobrando o jornal. Estendeu a mão ao menino e com a outra começou a acariciar o braço nu da mulher. – Pela sua cara, desconfio que não.

– Gostei, sim.

– Ah, confessa, filhote, você detestou, não foi? – contestou ela. – Nem eu entendi direito, uma complicação dos diabos, espionagem, guerra, máfia... Você não podia ter entendido.

– Entendi. Entendi tudo – ele quis gritar e a voz saiu num sopro tão débil que só ele ouviu.

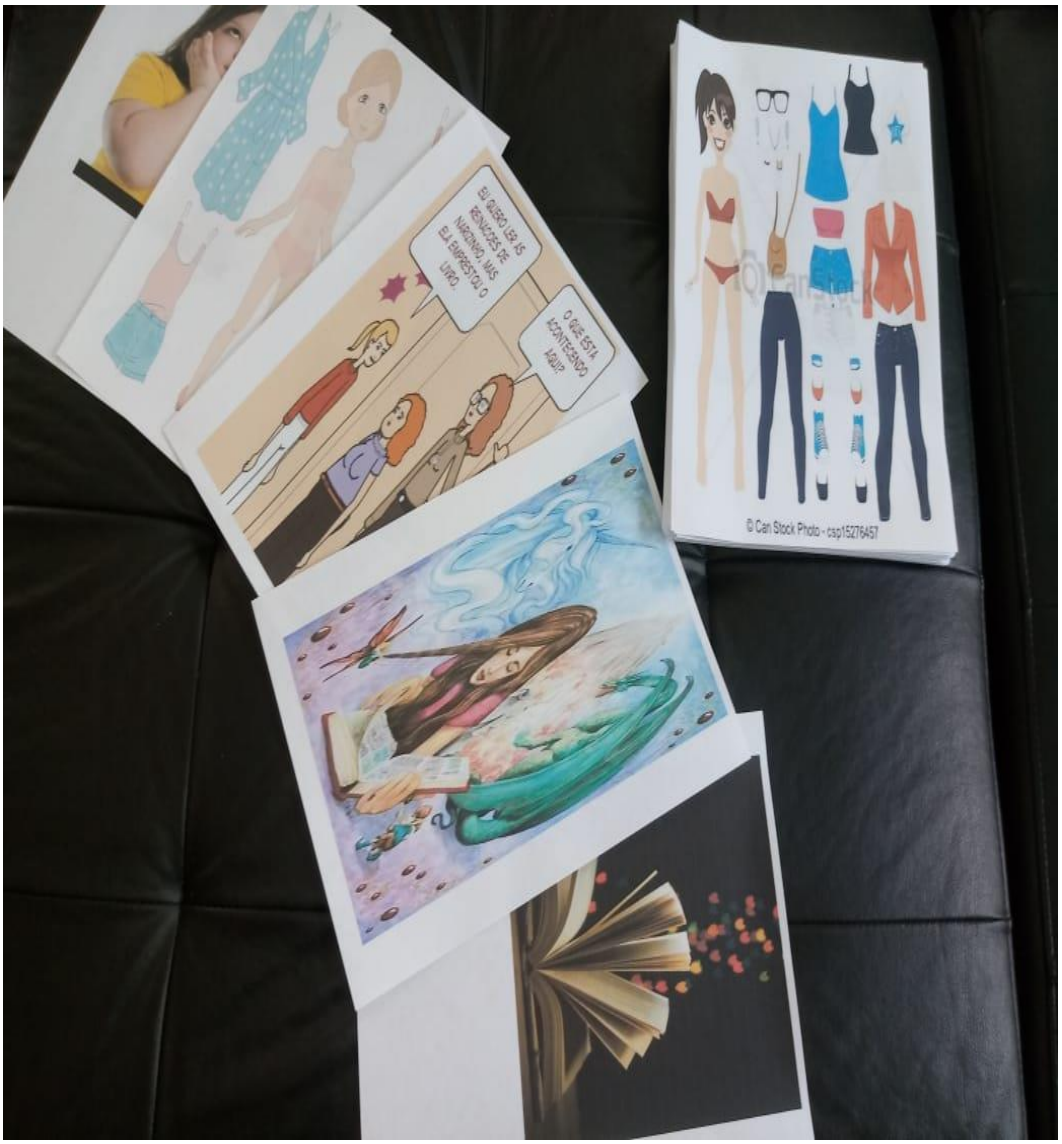
– E ainda com dor de dente! – acrescentou ela desprendendo-se do homem e subindo a escada. Ah, já ia esquecendo a aspirina.
O menino voltou para a escada os olhos cheios de lágrimas.
– Que é isso? – estranhou o pai. – Parece até que você viu assombração. Que foi?
O menino encarou-o demoradamente. Aquele era o pai. O pai. Os cabelos grisalhos. Os óculos pesados. O rosto feio e bom.
– Pai... – murmurou, aproximando-se. E repetiu num fio de voz: – Pai...
– Mas meu filho, que aconteceu? Vamos, diga!
– Nada. Nada.
Fechou os olhos para prender as lágrimas. Envolveu o pai num apertado abraço.

TELLES, Lygia Fagundes. *Antes do baile verde*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

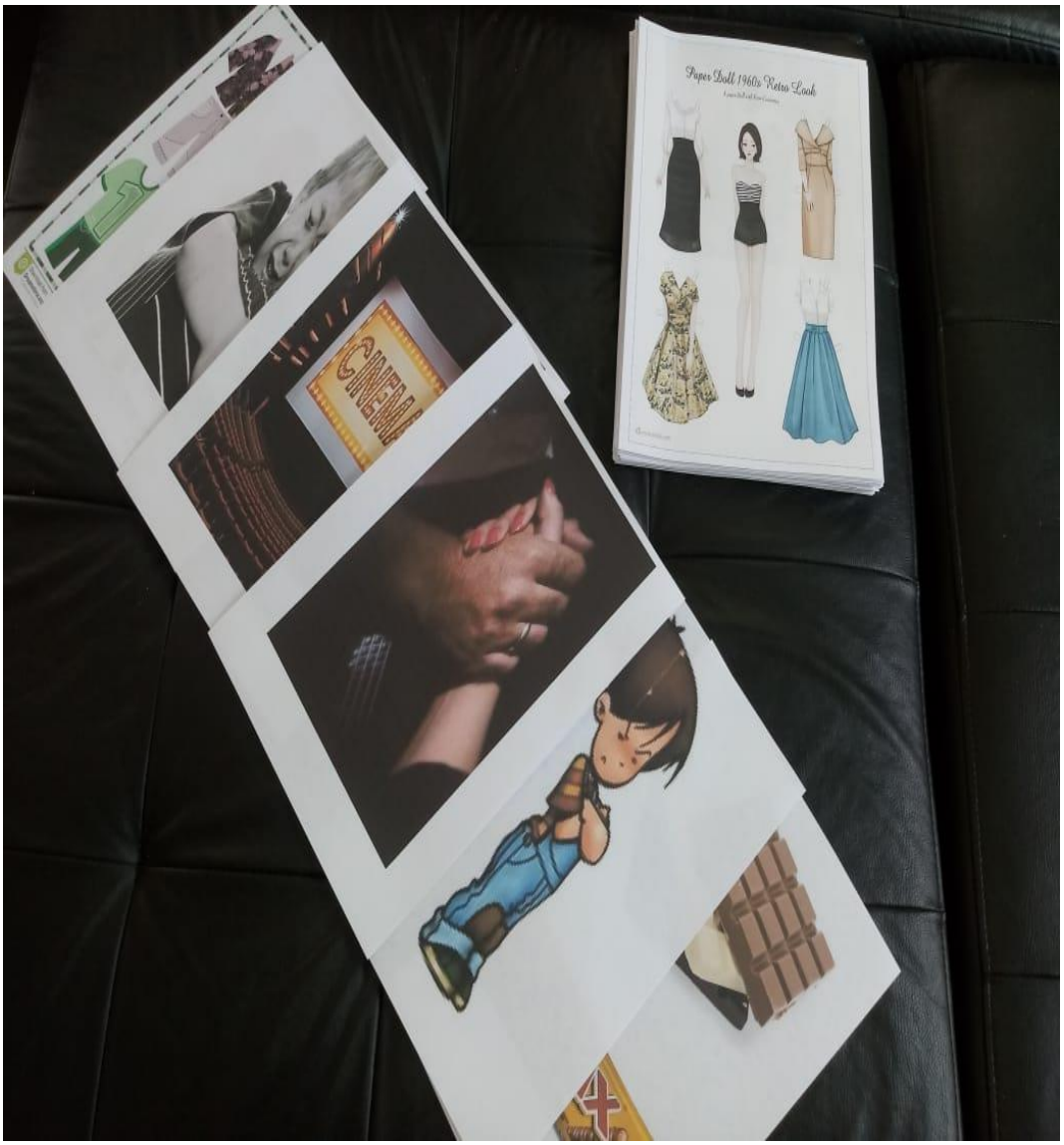
ANEXO G – Livros destinados às premiações

ANEXO H – Amostra de imagens trabalhadas na confecção dos fantoches de papel (conto Família é uma merda)

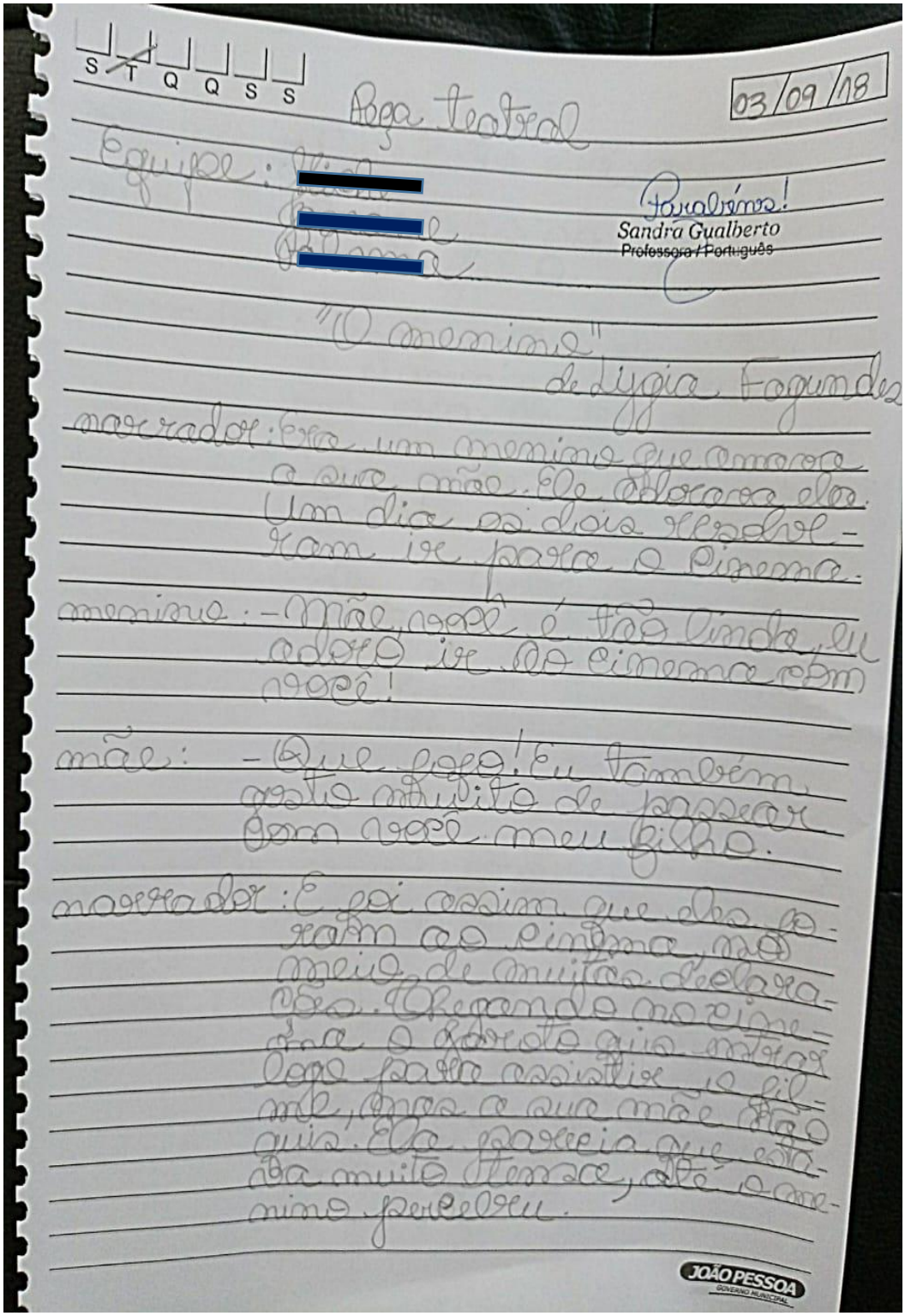
ANEXO I – Amostra de imagens trabalhadas na confecção dos fantoches de papel (conto Felicidade clandestina)



ANEXO J – Amostra de imagens trabalhadas na confecção dos fantoches de papel (conto O menino)



ANEXO K – Amostra das peças teatrais escritas pelos alunos



S ~~T~~ Q Q S S

Peça teatral

03/09/18

Equipe: [redacted]

Parabéns!
Sandra Gualberto
Professora / Português

"O menino"
de Lygia Fagundes

narrador: Era um menino que amava a sua mãe. Ele adorava ela. Um dia os dois resolveram ir para o Cinema.

menino: - Mãe, você é tão linda, eu adoro ir ao cinema com você!

mãe: - Que legal! Eu também gostio muito de passear com você meu filho.

narrador: E foi assim que eles foram ao cinema, no meio de muitas declarações. Chegando no cinema o garoto viu outra loja para assistir o filme, longe a sua mãe não viu. Ela pareceia que estava muito atenta, até o menino perceber.

JOÃO PESSOA
GOVERNO MUNICIPAL

menino: - Mãe o que está acontecendo?

mãe: - Nada não só espere um pouco filho.

narrador: finalmente eles entraram e o menino viu que o filme era de amor.

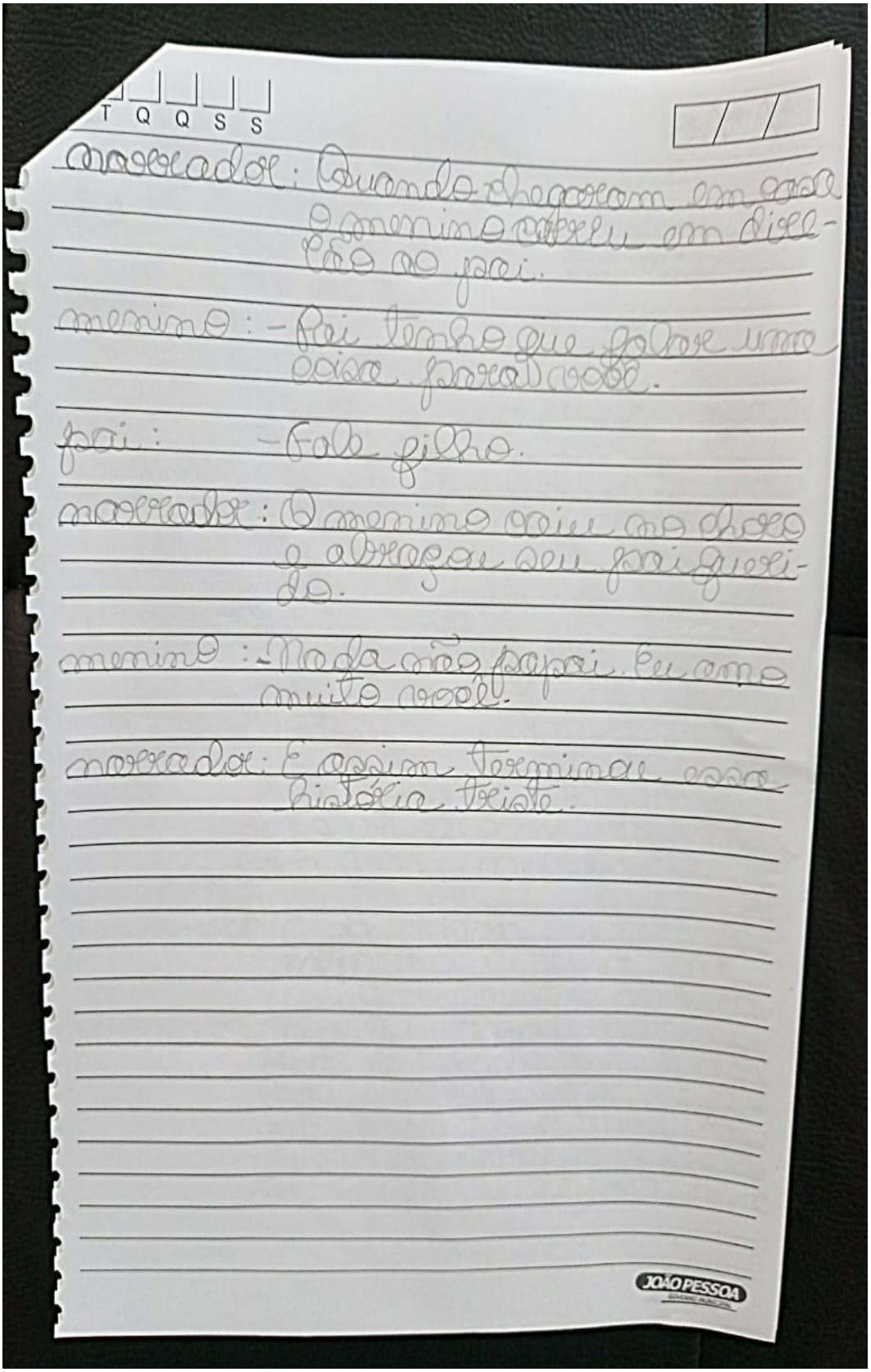
menino: - Eca mãe é filme de amor, detesto!

mãe: - Cale a boca menino e assiste o filme.

narrador: De repente um homem sentou do lado da mãe do menino e começou a alisar a mão da mãe.

menino (pensando): Porque a mamãe está deixando esse homem tocar ela?

narrador: O filme terminou e todos saíram do cinema. O menino ficou calado durante o caminho de volta para casa. Ele estava sentindo raiva da sua mãe.



T Q Q S S

narrador: Quando chegaram em casa o menino correu em direção ao pai.

menino: - Pai tenho que falar uma coisa para você.

pai: - Fale filho.

narrador: O menino saiu no choro e abraçou seu pai querido.

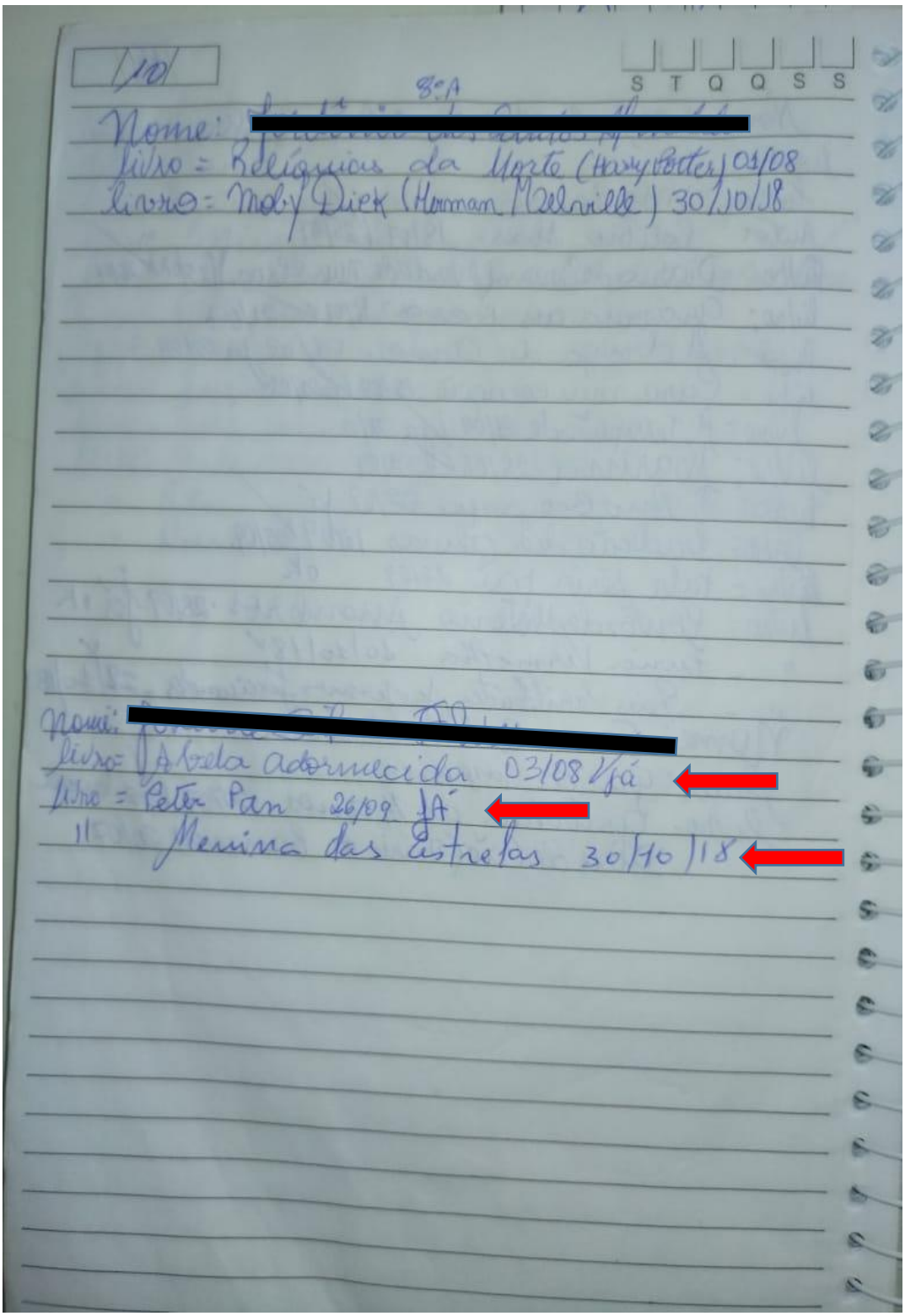
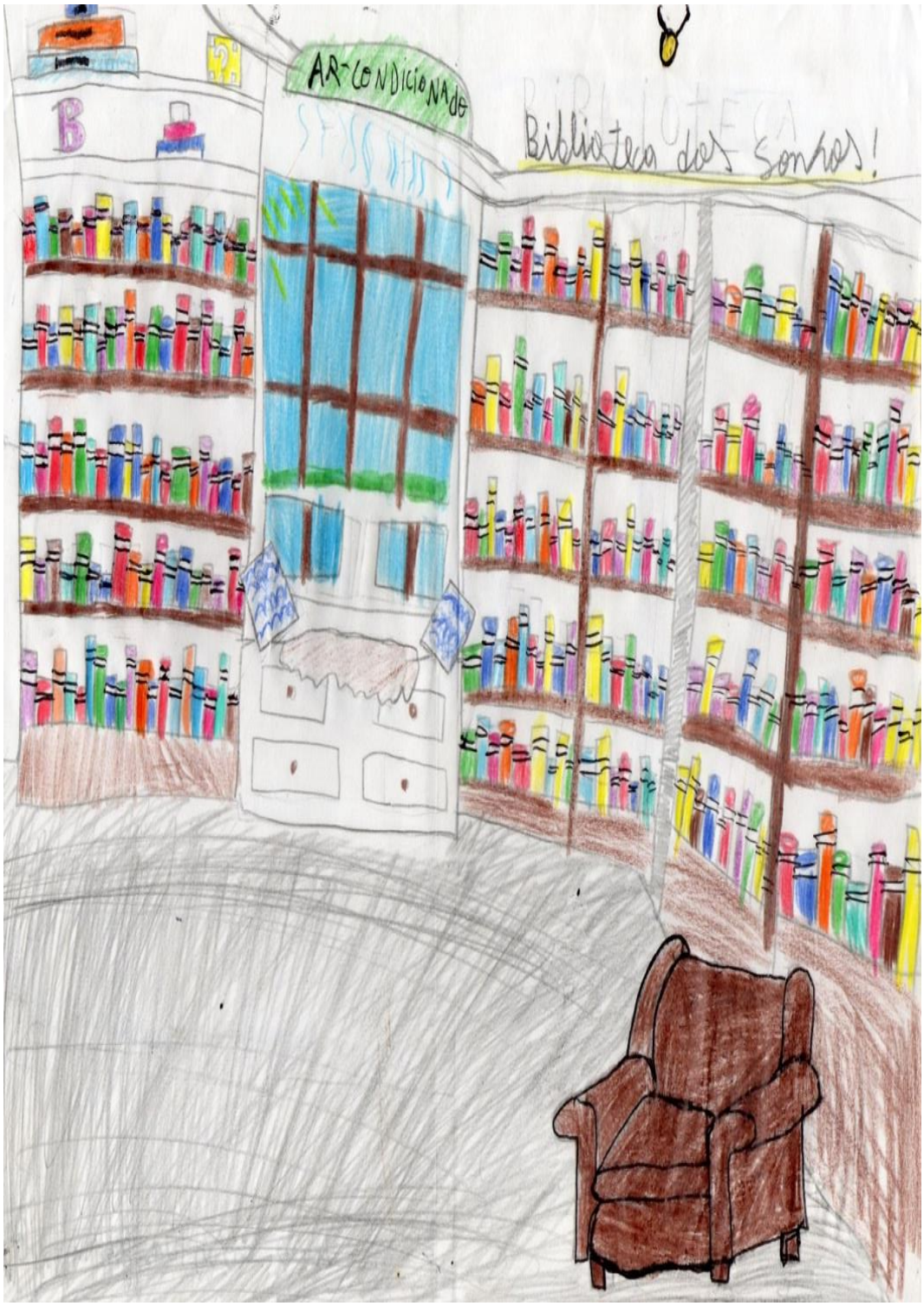
menino: - Nada não papai. Eu amo muito você.

narradora: E assim termina essa história triste.

JOÃO PESSOA

ANEXO L – Livro que a pesquisadora ganhou de uma das alunas do 8ºA

ANEXO M – Caderno de controle dos empréstimos de livros da biblioteca



ANEXO N – Desenho produzido por um dos alunos da turma do 8ºA intitulado Biblioteca dos sonhos