

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS

ALINE MARY RIBEIRO PINHEIRO

**A CONTRIBUIÇÃO DO CONTO "ACAUÃ", DE INGLÊS DE SOUSA, NA CRIAÇÃO
DAS NARRATIVAS MÍTICAS AMAZÔNICAS:** uma proposta de formação com alunos-
leitores do 9º ano em Tucuruí-Pa.

MARABÁ - PA
2023

ALINE MARY RIBEIRO PINHEIRO

**A CONTRIBUIÇÃO DO CONTO "ACAUÃ", DE INGLÊS DE SOUSA, NA CRIAÇÃO
DAS NARRATIVAS MÍTICAS AMAZÔNICAS: uma proposta de formação de alunos-
leitores do 9º ano em Tucuruí-PA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Letras: Linguagens e Letramento.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Aparecida Beraldo Romano

MARABÁ - PA
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Biblioteca Setorial Campus do Tauarizinho

P654c Pinheiro, Aline Mary Ribeiro

A contribuição do conto “Acauã”, de Inglês de Sousa, na criação das narrativas míticas amazônicas : uma proposta de formação com alunos-leitores do 9º ano em Tucuruí-Pa. / Aline Mary Ribeiro Pinheiro. — 2023.

Orientador(a): Patrícia Aparecida Beraldo Romano.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Instituto de Linguística, Letras e Artes, Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Marabá, 2023.

1. Letramento. 2. Incentivo à leitura. 3. Contos brasileiros. 4. Narrativa (Retórica). 5. Sousa, Inglês de, 1853-1918. I. Romano, Patrícia Aparecida Beraldo, orient. II. Título.

CDD: 22. ed.: 372.4

Elaborado por Adriana Barbosa da Costa – CRB-2/994

ALINE MARY RIBEIRO PINHEIRO

**A CONTRIBUIÇÃO DO CONTO "ACAUÃ", DE INGLÊS DE SOUSA, NA CRIAÇÃO
DAS NARRATIVAS MÍTICAS AMAZÔNICAS: uma proposta de formação de alunos-
leitores do 9º ano em Tucuruí-PA**

Dissertação intitulada “A CONTRIBUIÇÃO DO CONTO "ACAUÃ", DE INGLÊS DE SOUSA, NA CRIAÇÃO DAS NARRATIVAS MÍTICAS AMAZÔNICAS: uma proposta de formação de alunos-leitores do 9º ano em Tucuruí-PA”, de autoria de Aline Mary Ribeiro Pinheiro, apresentada à banca constituída pelos seguintes professores:

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Patrícia Aparecida Beraldo Romano (UNIFESSPA/ILLA)
(Orientadora)

Profa. Dra. Edimara Ferreira Santos (UNIFESSPA)
(Membro vinculado ao Programa)

Prof. Dr. Thiago Gonçalves Souza (IFPA)
(Membro externo)

Dedicatória

À minha filha, Maria Júlia, presente precioso de Deus e razão de todas as minhas escolhas.

Ao meu marido Paulo Sérgio (*in memoriam*) pelo amor, paciência, companheirismo, ajuda, sinceridade, cumplicidade e, principalmente, por ter abdicado de suas vontades para que eu pudesse estudar e por ter apoiado totalmente as minhas decisões, mesmo quando não estava bem certa dos resultados.

À minha mãe, Oneide Ribeiro, que me deu apoio e amor incondicionais, foi incansável na preocupação com a minha formação pessoal e acadêmica. Em momentos de saúde abalada, sempre esteve disponível com uma devoção que só depois de também ser mãe pude compreender em sua plenitude. Sinto-me feliz em poder orgulhá-la com as minhas realizações. Meu pai, Neto Pinheiro, que sempre se dedicou a mim e a nossa família. Meu suporte nos momentos difíceis, meu herói nas ciladas da vida. Aquele responsável pela minha personalidade.

AGRADECIMENTOS

Ao Pai Celestial, que na sua infinita misericórdia, dotou-me de força, inteligência e sabedoria para que eu pudesse chegar ao final dessa caminhada.

Aos meus pais, Oneide Maria Ribeiro Pinheiro e Raimundo Pinheiro Neto, pelo apoio incondicional, por estarem comigo nos momentos mais difíceis e porque sempre enxergaram em mim mais do que eu poderia ver, especialmente, minha mãe, por todo incentivo, sacrifício e orações constantes.

À minha filha pelo apoio, carinho e compreensão pela ausência nos afazeres diários, pelos filmes não assistidos e pelas noites que a deixei dormir só, sem antes ter afagado com um doce beijo a qual estava acostumada receber de seu pai.

Ao meu esposo, Paulo Sérgio (*in memoriam*) pelos vinte e sete anos de amor, dedicação e cumplicidade, incentivador dos meus sonhos. Se estivesse aqui estaria transbordando de tanta felicidade.

À minha orientadora, Profa. Dra. Patrícia Aparecida Beraldo Romano, pela orientação precisa e dedicada, pela paciência, amizade, compreensão, pela leitura atenciosa dos meus textos, pelos ensinamentos e, principalmente, por intensificar em mim a paixão pela Literatura, decorrente das aulas de Literatura e Ensino.

Aos professores, Dra. Edimara Ferreira Santos, da UNIFESSPA, e Dr. Thiago Gonçalves Souza, do IFPA, pelas valiosas contribuições no exame de qualificação.

A todos os professores e funcionários do PROFLETRAS, em especial a Profa. Dra. Áustria Brito (*in memoriam*) por todo conhecimento compartilhado e por oportunizar aulas de qualidade, apesar de todas as limitações do período pandêmico.

À Bena, minha velha amiga, grande parceira sempre, pelo incentivo, conhecimento compartilhado e exemplo a ser seguido, mulher guerreira e determinada.

Aos colegas e amigos do mestrado, pelas angústias e alegrias compartilhadas, em especial, à Marliane Ribeiro, querida amiga e representante de turma exemplar, grande parceira nestes dois anos, pelas ajudas, pela cumplicidade, pelos ensinamentos e pelo exemplo de humildade e companheirismo, assim como os amigos Wallace Arruda, Simone Peres e Elisama Maciel, com os quais dividi trabalhos, artigos e apresentações em congressos.

A todos da Escola Municipal de Ensino Básico de Tucuruí, em especial, ao meu diretor Nerivaldo Lopes, pelo apoio durante a pesquisa e aplicação das oficinas. Aos meus estimados alunos do 9º ano, que foram essenciais em todo o processo, desde o planejamento até a intervenção. Agradeço a todos que indiretamente contribuíram para meu aprendizado e que possibilitaram que eu alcançasse este mérito.

À CAPES, pelo apoio acadêmico-científico e financeiro nesta pesquisa.

“Eu cresci ouvindo as estórias
Contadas pelos ancestrais
Cidades encantadas, caruanas,
Neguinho do Campo Grande,
a cobra grande e o boto
que se transforma em homem,
Minha Amazônia misteriosa
Teus rios, igarapés e paranás
Tua floresta esconde os mistérios
Que só tu sabes desvendar

Amazônia, teus encantos, teus mistérios
tuas lendas conta o índio e o caboclo,
teus segredos milenar
Cuidado com o moço vestido de branco
em noite de luar
Olha que pode ser boto tua filha vai se apaixonar
Iara Mãe D’água do leito do rio começa a cantar
Atraindo o pescador pra seu encanto levar.

Nada curumim grita o pescador
Vaqueiro do Boi Tupi
Tua canoa alagou

Foi um banzeiro formado pela cobra grande
Eu vi, quem me trouxe pro leito do rio,
Foi o boto tucuxi”.

(Bené Siqueira)

RESUMO

Este estudo tem por objetivo contribuir para a formação de leitores de literatura no ensino fundamental anos finais, a partir da influência do conto "Acauã", de Inglês de Sousa. Dessa forma, considerando o conteúdo rico e atraente da literatura local, as narrativas orais sobrenaturais ganham destaque nesta proposta, por retratar a realidade do povo ribeirinho, seus mistérios, experiências, lembranças, mitos e fatos sobrenaturais. Logo, esta pesquisa visa despertar, através das narrativas míticas amazônicas e do conto "Acauã", o incentivo à leitura literária e à produção textual. Este estudo se justifica porque quando se propõe ao aluno fazer da sua própria vida uma narrativa oral que será contada a outros, retoma sua história e repassa às demais pessoas de maneira ordenável e descritível em termos de estrutura e função. Assim, trabalha-se uma forma de resgatar a tradição cultural, costumes e linguagens de um povo, destacando seu contexto social que é a história da sua própria vida para desenvolver a partir dela uma série de textos narrativos. Ademais, a leitura, escrita, oralidade e socialização com outras pessoas serão de grande relevância para seu desenvolvimento pessoal, cultural e intelectual, assim como o estudo da referida poética que despertará o interesse pela leitura literária paraense. A metodologia de trabalho tem por base a pesquisa participativa e a sequência básica formulada por Cosson (2006). Os sujeitos da pesquisa foram os alunos do 9º ano de uma escola pública de Tucuruí- Pará. Quanto ao suporte teórico, dentre outros, baseou-se em Sousa (2005), Loureiro (2015), Pesavento (1995), Ferreira (1999), Cascudo (1976), Costa (2015), Bakhtin (1981), Soares (2020), Rocha (2020), Dantas (2019) dentre outros autores. Os resultados da análise mostram que juntamente com uma boa mediação, leitura de textos literários e a participação de familiares no processamento da prática de leitura tem-se a inserção do aluno na comunidade de leitores com o maior nível de compreensão e interpretação. Nesse sentido, chega-se à conclusão de que a ênfase do texto literário conciliado às experiências culturais e leitura crítica é capaz de estimular o interesse dos alunos e contribuir para a formação de alunos-leitores.

Palavras-chave: Letramento Literário; Narrativas; Memórias; Contos; Leitura.

ABSTRACT

This study aims to contribute to the formation of literature readers in elementary school final years, from the influence of the short story *Acauã*, from English de Sousa. Thus, considering the rich and attractive content of local literature, supernatural oral narratives gain prominence in this proposal, for portraying the reality of the riverside people, their mysteries, experiences, memories, myths and supernatural facts. Therefore, this project aims to awaken, through the mythical Amazonian narratives and the short story *Acauã*, the incentive to literary reading and textual production. This study is justified because when the student is proposed to make his own life an oral narrative that will be told to others, he resumes his story and passes them on to other people in an orderly and describable way in terms of structure and function. Thus, a way to rescue the cultural tradition, customs and languages of a people is worked, highlighting its social context that is the history of its own life to develop from it a series of narrative texts. Moreover, reading, writing, orality and socialization with other people will be of great relevance to their personal, cultural and intellectual development, as well as the study of said poetics that will arouse interest in literary reading in Pará. The work methodology is based on participatory research and the basic sequence formulated by Cosson (2006). The research subjects were the 9th grade students of a public school in Tucuruí- Pará. As for theoretical support, among others, it was based on Sousa (2005), Loureiro (2015), Pasavento (1995), Ferreira (1999), Cascudo (1976), Costa (2015), Bakhtin (1981), Soares (2020), Rocha (2020), Dantas (2019) among other authors. The results of the analysis show that together with good mediation, reading of literary texts and the participation of family members in the processing of reading practice, the student is included in the community of readers with the highest level of comprehension and interpretation. In this sense, it is concluded that the emphasis of the literary text reconciled the cultural experiences and critical reading is able to stimulate the interest of students and contribute to the formation of student-readers.

Keywords: Literary Literacy; Narratives; Memories; Tales; Reading.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Contos de Inglês de Sousa (Infantojuvenil)	37
Figura 2 - Contos Amazônicos. Ed. Martin Claret; 3ª ed.	38
Figura 3 - Contos Amazônicos. Ed. Valer; 1ª ed.	38
Figura 4 - Contos Amazônicos, Ed Laemment & C. Editoras; 1ª ed.	39
Figura 5 - Biblioteca Pública Arthur Vianna	41
Figura 6 - Setor Obras Raras da Biblioteca Pública Arthur Vianna	41
Figura 7 – Contos Amazônicos, Ed. Martins Fontes; 3ª ed.	42
Figura 8 - Contos Amazônicos, Ed. EDUFRA; 1ªed.	42
Figura 9 - Contos Amazônicos, Ed. Laemmert & C. Editores, 1ª ed.	43
Figura 10 - Biblioteca Central UFPA. Profº Clodoaldo Beckmann	44
Figura 11 - Setor de Obras Raras da Biblioteca Central da UFPA.....	44
Figura 12 - EMEF Manoel Carlos Silva.....	55
Figura 13 - Projeto SUME	57
Figura 14 - EMEF Escola Manoel Carlos.....	58
Figura 15 - Gráfico Estudantes entrevistados.....	60
Figura 16 - Gráfico Faixa etária.....	60
Figura 17 - Preferências (Lazer) – Nuvem de Palavras	61
Figura 18 - Gráfico gosto pela leitura	61
Figura 19 - Gráfico Você entende o que lê?	62
Figura 20 - Gráfico Entendem o que lê? (Meninas)	62
Figura 21 - Gráfico Entendem o que lê? (Meninos)	63
Figura 22 - Temas escolhidos para escrever um livro	63
Figura 23 - Gráfico Ao leu um livro, uma revista ou um texto, você costuma:.....	64
Figura 24 - Gráfico Ao leu um livro, uma revista ou um texto, você costuma (meninos)	64
Figura 25 - Gráfico Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma (meninas)	65
Figura 26 - Você já ouviu falar em literatura brasileira? Nuvem de palavras	65
Figura 27 - Quais os gêneros literários de sua preferência? Nuvem de Palavras....	65
Figura 28 - Desvendando gostos.....	68
Figura 29 - Entrevista 1	69

Figura 30 - Entrevista 2	70
Figura 31 - Entrevista 3	70
Figura 32 - Faixa etária dos entrevistados.....	71
Figura 33 - Grau de parentesco entrevistados.....	71
Figura 34 - Narrativas amazônicas mais ouvidas e presenciadas pelos entrevistados	71
Figura 35 - Apresentação do contexto amazônico.....	73
Figura 36 - Apresentação do contexto amazônico.....	73
Figura 37 - Leitura do conto Acauã	74
Figura 38 - Construção das narrativas.....	76
Figura 39 - Histórias e conversas	77
Figura 40 - Exposição de textos escritos e ilustrações	78

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Equipe gestora da EMEF Manoel Carlos Silva	58
Quadro 2: Produção das narrativas em grupo	93

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
SUME	Supervisão Militar Educacional
EDUFRA	Editora Universitária Federal do Pará
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
RIUEPA	Preparatório Institucional da Universidade Federal do Pará
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
BVS	Biblioteca Virtual em Saúde
JETs	Jogos Estudantis de Tucuruí
CVRD	Companhia Vale do Rio Doce
BPAV	Biblioteca Pública Arthur Vianna
CENTUR	Centro Cultural e Turístico Tancredo Neves
SOE	Serviço de Orientação Escolar
PIRTUC	Plano de Inserção Regional da Montante da UHE Tucuruí
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	LEITURA E MEDIAÇÃO: UMA PRÁTICA SOCIAL	18
3	LETRAMENTO: UM BEM NECESSÁRIO	24
3.1	Letramento literário.....	26
4	SOBREVOO NA VIDA DE INGLÊS DE SOUSA	32
5	A OBRA INGLESIANA E SUA IMPORTÂNCIA PARA LITERATURA AMAZÔNICA.....	36
6	O CONTO "ACAUÃ", DE INGLÊS DE SOUSA	45
6.1	A força do imaginário amazônico.....	49
7	PRÁTICAS DE LEITURA E LETRAMENTO EM SALA DE AULA A PARTIR DO CONTO "ACAUÃ"	53
7.1	Caracterização do <i>lôcus</i> da pesquisa	55
7.2	Caracterização dos sujeitos da pesquisa	59
7.3	Vivenciando experiências literárias sobre um conto amazônico	67
7.4	Resultados	78
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
	REFERÊNCIAS	86
	APÊNDICE	90
	ANEXOS.....	97

1 INTRODUÇÃO

A literatura proporciona intensa importância para o desenvolvimento total do indivíduo. Recomendar atividades de leitura, refletir e transformar a maneira de ler textos literários auxiliam no desenvolvimento social e cognitivo do ser humano, conduzindo-o a expandir sua habilidade de análise e argumentação, além de que o torna mais compreensivo mediante as situações da vida. Assim, o letramento literário compreende as práticas sociais e contribui para a formação de um leitor independente.

Deste modo, esta pesquisa objetiva mostrar a importância e as possibilidades de letramento literário na escola e registrar as narrativas orais coletadas no cotidiano ou a partir da experiência pessoal dos alunos, relacionando-as com o conto “Acauã”, da obra *Contos Amazônicos* (1893), do escritor Inglês de Sousa (1853-1918) que retrata, literariamente, um pouco da vida das pessoas que vivem na região Amazônica, mais especificamente, no estado do Pará. Neste sentido, o conto “Acauã” visa comprovar as atribuições que a leitura, mediada devidamente, pode proporcionar para a formação social e leitora do aluno.

A partir das leituras e reflexões sobre o conto, foi proposta uma sequência de atividades baseada em pesquisa bibliográfica centrada, principalmente, nas obras de Sousa (2005), Loureiro (2015), Pesavento (1995), Ferreira (1999), Cascudo (1976), Costa (2015), Bakhtin (1981), Soares (2020), Rocha (2020), Dantas (2019) entre outros autores. Portanto, este trabalho surgiu da necessidade de estudar mais a respeito do ensino de literatura com vista à formação do letramento literário do aluno e ampliar as reflexões sobre o ensino de literatura na escola.

Levando em conta a teoria de Bakhtin (1981) e sua caracterização da linguagem como dialógica, fundamenta-se a perspectiva com que lida o projeto ***A contribuição do Conto Acauã de Inglês de Sousa na criação das Narrativas Míticas amazônicas: uma proposta de formação de alunos – leitores do 9º ano em Tucuruí – PA***, que valoriza o aluno como indivíduo, contribuindo para o processo de construção de seu conhecimento.

Dessa forma, busca-se compreender o aluno como alvo da ação educativa do professor, da escola e de sua participação no processo de construção como ser social, sujeito às forças exteriores que atuam sobre ele em diferentes níveis e em variadas proporções, capazes de influenciar na sua constituição como membro da comunidade onde atua e na qual deixa sua marca.

Especificamente sobre a obra *Contos Amazônicos* (1893), Inglês de Sousa escreve nove narrativas com diversos personagens, onde contextos históricos e lendas se fundem, retratando o homem ribeirinho, ou seja, aquele que vive à margem dos rios, em casas de palafita e que tenta explicar os acontecimentos sobrenaturais que o rodeiam. Deste modo, com a leitura e

análise da obra de Inglês de Sousa, o aluno teve incentivo para construir sua própria narrativa com o que possui de conhecimento. Sendo assim, este projeto teve como foco o trabalho concretizado com as narrativas amazônicas orais realizada pela professora de língua portuguesa na escola onde atua.

Levando em consideração o estudo da língua em seu uso, conforme premissas atuais, é nessa relação de desafio/incentivo à leitura literária que as narrativas de Inglês de Souza, em especial o conto “Acauã”, criaram nos alunos uma perspectiva de fruição e compreensão dos textos literários e os despertaram para sua própria identidade. Então, fez-se importante que se considerasse o estudo da narrativa a partir do contexto do aluno. Nessa perspectiva, Cosson (2016) afirma que:

No ensino fundamental, predominam as interpretações de texto trazidas pelos livros didáticos, usualmente feitas a partir de textos incompletos, e as atividades extraclasses, constituídas de resumos dos textos, fichas de leituras e debates em sala de aula, cujo objetivo maior é recontar a história lida ou dizer o poema com suas próprias palavras (COSSON, 2016, p. 22)

Mediante essa preocupação, vêm à tona alguns questionamentos, tais como: os alunos conseguem ler e explicar o que leem? Os professores dos anos finais do Ensino Fundamental realizam trabalhos com textos literários com seus alunos em sala de aula? Se realizam, de que forma realizam? A hipótese que se sustenta é a de que os textos trabalhados em sala de aula são, em sua maioria, textos dos livros direcionados a outras regiões, portanto não contemplam a realidade do aluno. Outros questionamentos são: qual a importância do conto "Acauã" para as narrativas orais de experiência pessoal dos alunos? O que há em comum entre eles?

As narrativas aqui trabalhadas fazem parte do imaginário amazônico e são partes integrantes da comunidade que lhes deram origem e que permanecem a existir pela tradição, que propicia a transmissão a cada nova geração. Histórias que misturam o real com o irreal, provocando um sentido de convicção em quem nelas acredita ou em quem as vivenciou. Cheias de casos sobrenaturais, conquistam, boa parte das vezes, os alunos através de seus mistérios, fazendo-os embarcar nas tramas dos personagens e das situações, e assim os ajudam a criar suas próprias histórias expondo, algumas vezes, até seu contexto social que é a história de sua própria vivência.

Além disso, a leitura, a escrita, a oralidade e a socialização com outras pessoas foram de grande relevância para seu desenvolvimento pessoal, cultural e intelectual, uma vez que os mesmos estão acostumados a lidar com narrativas prontas, oriundas dos livros didáticos e paradidáticos que muitas vezes não chamam a atenção dos alunos por não contemplarem sua realidade social. O estudo também é importante porque pode chamar a atenção daqueles professores que não trabalham os textos literários muito menos as narrativas amazônicas com

seus alunos, e sim trabalham com aquilo que lhes foi oferecido, dessa forma, poderemos também contribuir para uma mudança da prática pedagógica e incentivar os professores a se envolverem de tal maneira a quebrar barreiras para a realização de um trabalho inovador.

Logo, esse trabalho possui uma abordagem qualitativa e caracteriza-se como uma pesquisa-ação, além do suporte da pesquisa bibliográfica para a construção teórica, uma vez que nos conduziu no decorrer das análises. A coleta dos dados, bem como, a execução da pesquisa ocorreram por meio de aplicativos e com auxílio de recursos tecnológicos, principalmente, áudios, os quais ajudaram no resultado final deste projeto. O público pesquisado foi uma turma do 9º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Carlos Silva, localizada na cidade de Tucuruí – PA. Vale ressaltar que a escola recebe a parceria do Serviço de Supervisão Militar – SUME, firmado entre as instituições da Polícia Militar e Prefeitura Municipal. Os policiais atuam, diariamente, em questões disciplinares, focando na apresentação formal dos alunos.

Após o término da pesquisa, a dissertação se estruturou em sete capítulos, sendo o primeiro a *Introdução*, o segundo intitulado *Leitura e Mediação: uma prática social* fez-se uma reflexão sobre o valor da leitura como meio de acesso ao saber e à formação do indivíduo, atribuindo concepções de leitura sob uma perspectiva social e cultural e também a importância da mediação da escola e da família na formação do leitor. No capítulo três, *Letramento: um bem necessário*, faz-se inicialmente um estudo sobre a importância do letramento e suas diversas manifestações como autênticas práticas sociais. Seguido pela seção intitulada, *Letramento literário*, na qual exploram-se os conceitos de letramento literário, tendo em vista a necessidade de oferecer aos alunos acesso à leitura literária como meio de formação de sua criticidade e de seu caráter. São abordadas nele as práticas sociais de como trabalhar nos dias atuais o letramento literário em sala de aula, segundo Cosson. E também, de se trabalhar com as obras literárias, não somente com trechos, mas no seu todo.

Em *Sobrevoo na vida de Inglês de Sousa*, capítulo quatro, trazemos um levantamento biográfico e bibliográfico sobre Inglês de Sousa, buscando delinear o percurso literário do autor, além de exibir suas produções nos jornais pernambucanos e paulistas. Na sequência, temos o quinto capítulo, *A obra inglesiana e sua importância para Literatura Amazônica*. Inicialmente, fizemos uma abordagem de Inglês de Sousa como inaugurador do Naturalismo no Brasil, além de apreciações críticas escritas sobre sua obra, oferecendo um estudo que assemelha sua obra à de Zola, em França, e à de Eça de Queirós, em Portugal. Seguida pela seção, *Um breve relato sobre edições de Contos Amazônicos*, apresentamos uma amostra de várias edições da obra *Contos Amazônicos*, desde a primeira edição até a direcionada para o público infanto-juvenil.

Nesta seção, podemos encontrar, também, as instituições onde poderá ser visualizada a primeira edição da obra.

No sexto capítulo, *O Conto "Acauã", de Inglês de Sousa*, proporcionamos um estudo sobre a prática da oralidade, as narrativas e alguns de seus estudiosos. Adentramos na narrativa do Conto *Acauã* fazendo uma descrição precisa de seu enredo, habitantes, memórias, costumes, tradições e o meio ambiente. Em seguida, na seção, *A força do imaginário amazônico*, continuamos destacando personagens e condições sobrenaturais tiradas da cultura ou do imaginário popular regional, levando-se a observar de que se trata de uma narrativa tensa, misteriosa e, de certo modo, assustadora, mas com final maravilhoso, sempre demonstrando a grandiosidade cultural do povo ribeirinho amazônico.

No capítulo final, *Práticas de leitura e letramento em sala de aula a partir do conto "Acauã"*, fazemos uma abordagem sobre a importância da leitura e do letramento literário como prática social, apresentando, segundo Rildo Cosson, propostas metodológicas de como trabalhar com o aluno a literatura por meio de textos literários. Prosseguindo, temos a seção *Caracterização do locus da pesquisa*, onde destacamos a escola Manuel Carlos Silva, no município de Tucuruí, estado do Pará, onde foi desenvolvido o projeto de intervenção com alunos de uma turma do 9º ano. Nesta seção exploramos várias características da escola, tais como seu histórico, localização, grade curricular, distribuição de turmas por turnos, horário de funcionamento, grupo gestor, quantitativo de professores e alunos e militarização da escola, mediante convênio firmado entre a prefeitura e a Polícia Militar. Na seção seguinte, *Caracterização dos sujeitos da pesquisa*, apresentamos uma análise dos dados das pesquisas aplicadas para avaliar a competência leitora dos alunos.

Na sequência, temos a terceira seção, *Vivenciando experiências literárias sobre um conto amazônico*, a qual descreve o processo de intervenção através de oficinas ministradas durante as aulas de língua portuguesa que estão intituladas da seguinte forma: “Oficina I: *Passaporte para o imaginário Amazônico*”, “Oficina II: *Explorando as fantásticas narrativas Amazônicas: uma busca de sua própria identidade*”, “Oficina III: *Descobrimos memórias*”, “Oficina IV: *Prazer em conhecê-lo: um encontro com o autor e suas experiências*”, “Oficina V: *Acauã, Acauã: dizes como és tu!*”, “Oficina VI: *Nas entrelinhas do conto: uma “veia” para a interdisciplinaridade*” e “Oficina VII: *Narrativas encantadas da nossa gente*”. Em seguida, na seção intitulada *Resultados*, finalizamos com a avaliação do projeto pelo professor aplicador e a avaliação dos alunos quanto à percepção de leitura literária antes e depois da execução do projeto. Por fim, nas Considerações Finais, retomamos algumas reflexões iniciais, sugestões e

questionamentos sobre os desafios e as prováveis descobertas que justificam a mediação de leituras e de textos literários.

2 LEITURA E MEDIAÇÃO: UMA PRÁTICA SOCIAL

Uma pessoa ciente em relação às suas atribuições como cidadão, com direito e deveres a serem reconhecidos e cumpridos, pode nascer a partir da prática de leitura, pois elas proporcionam aptidões bastante efetivas como a perspectiva de se ganhar sabedoria, ser instruído para avaliar e distinguir os acontecimentos da realidade, evitando, deste modo, a omissão de quaisquer tipos de manipulação e mecanismos que levem à negação dos fatos sociais. Nessa perspectiva, vale destacar Cosson (2016):

O ato de ler, mesmo realizado individualmente, torna-se uma atividade social. O significado deixa de ser uma questão que diz respeito apenas ao leitor e ao texto para ser controlado pela sociedade. A leitura é o resultado de uma série de convenções que uma comunidade estabelece para a comunicação entre seus membros e fora dela. Aprender a ler é mais do que adquirir uma habilidade, e ser leitor vai além de possuir um hábito ou atividade regular. Aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas (COSSON, 2016, p. 40)

“Mediar” e “transformar”, na citação, exigem do sujeito a capacidade de ler, compreender e interceder para que a habilidade de leitura vá além da simples assimilação e apreensão de ideias. Pressupõe-se a compreensão de conjunturas que manifestam questões socioculturais dos envolvidos em um certo período e discurso. A fim de que se chegue a esse grau de leitura é imprescindível que ela possa fundamentar e conduzir atitudes mais cautelosas, indutivas e, conseqüentemente, uma interpretação contundente do texto, da realidade em evidência e, sobretudo, da vida, já que a capacidade de ler e interpretar o mundo está inteiramente ligada ao nível de compreensão que se almeja ter.

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender também a ler o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar sua leitura através de elementos discursivos (BRASIL, 1998, p.41).

O aperfeiçoamento da leitura e da interpretação leva o aluno a obter uma maior aptidão de aprendizagem, não se comedindo apenas ao recebimento do conteúdo. Pois a partir do momento em que ele se torna leitor, vai além das entrelinhas, no que está subentendido, assim eleva seu nível de interpretação e compreensão do texto. Ao confrontar o texto lido com as suas ideias o leitor consegue ter um nível de compreensão mais significativo.

Mediante a interpretação e a assimilação, a leitura, no entanto, é considerada uma tarefa mais difícil principalmente quando se levam em consideração fatores linguísticos, cognitivos, pragmáticos e semânticos. Conhecer, conseqüentemente, a leitura como um exercício pessoal, parece ser insatisfatório, uma vez que as questões envolvidas nesse paradigma vão além do caráter individual e transpassam toda a natureza sociocultural do sujeito, sendo que cada um é produto ou resultado de um processo histórico do qual ninguém consegue desligar-se, sob

punição de perder a própria identidade. O leitor, além de compartilhar das acepções colocadas pelo autor, precisa também ser capaz de produzir os seus próprios sentidos e visões que serão criados e norteados pelas vivências e conhecimentos, os quais fazem a diferença quando comparados aos outros leitores e ao próprio autor. De acordo com Cosson (2016):

Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz sentido para mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa. (COSSON, 2016, p. 27)

Segundo Marcuschi (2009), compreender um texto exige habilidade, exercício e interação com os fatos, com as pessoas e consigo mesmo. Na verdade, é muito mais uma forma de se sentir parte integrante do momento histórico-cultural em que se está integrado. Todavia, jovens e adultos encontram dificuldades nisso, visto que ainda se escuta, de alguns deles, declarações como: “Eu não quis dizer isso”; “Você não me entendeu” ou “O autor não disse isso”, entre outros comentários. Esses depoimentos são de uma minoria, pois muitos alunos que terminam o Ensino Médio demonstram um desempenho satisfatório nas avaliações realizadas, como as adotadas pelo Ministério da Educação, seja Prova Brasil, sejam Olimpíadas de Língua Portuguesa, seja o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Por conseguinte, observa-se que há duas concepções sobre um texto – a pertinente, que exhibe relação íntima com a ideia central do texto e uma compreensão imprópria, que não se afasta do tema, contudo não atinge a finalidade principal do discurso.

Nessa perspectiva, é evidente que a leitura é o meio de mudança na vida dos indivíduos. Contudo, com intenção de que isso se torne real e visível no dia-a-dia da escola, é indispensável que se trabalhe, desde a infância, com uma mediação espontânea, na qual pais, tios e familiares ofereçam às crianças e jovens diversos tipos de leitura que variam de acordo com sua natureza e suportes dos textos a serem lidos – visuais, verbais, orais, auditivos, livros-objetos¹, revistas, embalagens e outros que dependem dos propósitos do leitor em relação ao texto que se toma para ler. Além de apresentarem a eles a livraria e a biblioteca com o objetivo de que se tornem ambientados ao universo da leitura, essa diversidade de modos na interação da criança e do jovem, com a leitura, deve ser oferecida sem restrições para que o leitor se sinta à vontade para

¹Por livro-objeto, está se entendendo, segundo Brito (2016), “O livro objeto é um híbrido que constitui um objeto literário é uma peça que flutua entre arte e design. Um objeto que consegue incorporar o design não só em duas dimensões, mas tridimensionalmente. É, portanto, multiplicidade de linguagens que se dá de maneira não convencional, não reproduzível em escala industrial sendo peça artesanal produzida em tiragens menores, quase como uma preciosidade”.

ler como lhe agradar. É o que Goimar Dantas (2019) aponta em sua obra *A arte de criar leitores: reflexões e dicas para uma meditação eficaz*. Para ela:

Familiares que investem em livros na hora de presentear as crianças, jovens e adultos da família estão contribuindo para um aspecto importante da mediação de leitura que é, claro, promover, de alguma forma, o acesso aos livros e às histórias. Na mesma toada, pais, avós, tios e padrinhos que apresentam às crianças e jovens o mundo mágico das livrarias e das bibliotecas estão, sim, sendo mediadores de leitura. Seja para ouvir contações de histórias, seja para escolher um livro ou apenas para conhecer o local, a ida à livraria e à biblioteca simboliza um passo gigantesco rumo à formação dos leitores (DANTAS, 2019, p. 56).

O texto, a partir dessa perspectiva, torna-se um mecanismo de saber, de vivência e até de emoção. Poderá despertar nos alunos uma alteração no uso de leitura. Sendo assim, em sala de aula, esse hábito tem que ser conduzido pelo mediador, que deve instigar e encaminhar esse processo, já que a maioria dos alunos não o têm. Logo, é imprescindível que o professor de Língua Portuguesa, ainda que não seja somente o único, seja exemplo de leitor que demonstra prazer e paixão pela leitura, encantando e encorajando os alunos a desenvolverem-na como um momento de prazer, conhecimento, viagem, interação social e aprendizagem, pois somente assim será plausível transformar alunos em leitores e sujeitos pensantes, críticos e ricos em conhecimento.

Segundo Dantas, a contribuição dos mais próximos no processo de mediação de leitura de crianças, jovens e adultos é significativamente importante; porém, inúmeras famílias não desenvolvem em seus lares tal aptidão, por esse motivo é imprescindível que a escola foque em projetos direcionados à mediação também com a família no processo de leitura, a fim de ajudá-la a desenvolver em seus filhos o hábito, desde cedo, de ler. Deste modo, espera-se que os mesmos sintam prazer, estímulo e possam aprender com gosto. Logo, esta habilidade pode se transformar em uma leitura de fruição, em ocasiões de realização pessoal, em vez de martírio, como aponta, geralmente, parte dos alunos. Nascimento e Barbosa afirmam que:

O gosto pela leitura está diretamente associado aos estímulos que são proporcionados à criança desde muito cedo. O contexto familiar é de grande importância. Quando a criança cresce no meio de livros e vê, à sua volta, adultos lendo é despertado nela o hábito de ler, considerando que a formação de um leitor não se dá através de produtos, e sim, de estímulos. (NASCIMENTO; BARBOSA, 2006, p.1).

Assim, infere-se a suposição de que é necessário que a escola e a família caminhem juntas e tenham o mesmo objetivo. Ao se desejar que o leitor seja introduzido na busca da qualidade de vida, faz-se indispensável apresentar-lhe oportunidades que direcionem à sua autossuficiência, instruindo-o gradualmente a tomar decisões, e isso também implica saber escolher o livro de seu gosto para que se realize a leitura de fruição, uma vez que a obra tem que estar, também, ligada ao prazer de ler.

Vale ressaltar que a leitura não existe somente como fruição, mas como função social. Assim, Michèle Petit, antropóloga francesa, em sua obra *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva* (2008), apresenta na segunda seção, intitulada “*O que está em jogo na leitura hoje em dia*”, não somente a popularização da leitura como meio de acesso ao saber e aos conhecimentos formais como capazes de modificar o futuro escolar, profissional e social dos indivíduos; como também, e principalmente, a utilização da leitura literária como forma de conhecer o mundo real, a atualidade e, conseqüentemente, as questões sociais. Por conseguinte, a leitura consente ao indivíduo conhecer a vivência de outros sujeitos, tempos e lugares diferentes e relacioná-los com a sua realidade. Logo, a leitura literária leva a repensar na importância da leitura para a identidade e individualização dos jovens, uma vez que considera as experiências, desigualdades econômicas e particularidades de cada um, pois, segundo a autora, faz necessário a integração dos jovens com o contexto literário, a fim de que possam formar sua própria identidade. Como afirma a seguir:

Então, quando estamos na companhia de um livro, às vezes percebemos, para falar como o poeta belga Norge, que “felizmente somos muitos a estarmos sós no mundo”. E na literatura, em particular, encontramos palavras de homens e mulheres que permitem dizer o que temos de mais íntimo, que fazem aparecer, à luz do dia, aquele ou aquela que não sabíamos que éramos. Palavras, imagens, nas quais encontramos um lugar, que nos acolhem e que desenham nossos contornos. Palavras que fazem pensar, como dizia Breton em *O amor louco*: “é realmente como se eu estivesse perdido e alguém viesse, repentinamente, me dar notícias de mim mesmo”. Textos que revelam a pessoa que lê, “revelar” no sentido de revelar uma foto, que mostram o que até então se encontrava oculto e não podia ser dito. (PETIT, 2008, p. 86-87)

A questão social também é referida pela própria autora em:

No entanto, de modo geral, os jovens que lêem literatura, por exemplo, são também os que têm mais curiosidade pelo mundo real, pela atualidade e pelas questões sociais. Longe de afastá-los dos outros, este gesto solitário, introvertido, faz com que descubram o quanto podem estar próximos das outras pessoas. (PETIT, 2008, p. 97)

Segundo a autora, é necessário que os jovens tenham a prática da leitura literária, pois estas despertam neles o interesse pela realidade, modernidade e pelas questões sociais. Assim sendo, a leitura torna-se responsável pelos conhecimentos que permeiam a sociedade e a vida dos que fazem parte dela, suas experiências, tempos, lugares, para que consecutivamente esses jovens possam relacioná-los com suas próprias vivências. Nesse contexto, a prática da leitura literária torna-se desafiadora e incomparável. Para percorrer seus caminhos, compete ao leitor um comprometimento exclusivo e particular, por intermédio da liberação de sentimentos e imagens tanto de leituras preexistentes quanto de experiências da realidade, frequentemente entrelaçando mundos e intenções da obra e do leitor. Nesse aspecto, vale reportar-se ao comentário de Rouxel, Langlade e Rezende (2013):

Cada leitor é assim conduzido a uma reestruturação de suas representações e a uma reavaliação de sua relação com o mundo e com os outros, que formam precisamente o cerne desse trabalho identitário efetuado segundo as três modalidades: a da designação, a da representação e a da auto percepção. Trabalho de “ajuste entre os momentos pessoais”, segundo uma nova fórmula de Nathalie Heinich a propósito da identidade, mas que se revela aqui próprio do trabalho de leitura, em um momento de retorno, a si e ao outro, em direção a si através do outro, em direção ao outro através de si. (ROUXEL; LANGLADE; REZENDE, 2013, p. 93).

Contudo, é relevante destacar que a escola também tem a responsabilidade de levar o aluno a dar sentido aos textos lidos, associando-os com o aprendizado que se faz necessário em seu nível escolar, garantindo desta forma a competência leitora. Diante disso, não menos importante, é dever da escola transformar o indivíduo em leitor e a leitura passa a ser ferramenta eficaz para o aprendizado do educando, uma vez que ela precisa ser direcionada, encaminhada, a fim de que ele aprenda sentindo o prazer pelo que está sendo lido. Desta forma, a figura do professor-mediador é de extrema importância nas preferências, no entendimento e nos questionamentos. Enfim, é ele quem contribui para a autonomia de escolhas pessoais de leitura dos alunos. Nessa lógica, vale ficar atento à observação de Todorov (2009):

É verdade que o sentido da obra não se resume ao juízo puramente subjetivo do aluno, mas diz respeito a um trabalho de conhecimento. Portanto, para trilhar esse caminho, pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise estrutural. Entretanto, em nenhum caso o estudo desses meios de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim. (TODOROV, 2009, p. 31)

Logo, destaca-se a importância dos textos literários, pois eles darão subsídios aos alunos para extrapolar as fronteiras dos textos, expandindo seus pensamentos, distanciando-se, assim, dos processos estruturalistas mais tradicionais, visto que, na atualidade, a literatura, em sua maior parte, ainda é utilizada como pretexto para gramática, ou como preceito a conceitos e métodos de análises. Ainda, segundo de Todorov (2009):

É preciso ir além. Não apenas estudamos mal o sentido de um texto se nos atemos a uma abordagem interna escrita. [...] Em regra geral, o leitor não profissional, tanto hoje quanto ontem, lê essas obras não para melhor dominar um método de ensino, tampouco para retirar informações sobre as sociedades a partir das quais foram criadas, mas para nelas encontrar um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência; ao fazê-lo, ele compreende melhor a si mesmo. O conhecimento da literatura não é um fim em si, mas uma das vias rígidas que conduzem à realização pessoal de cada um. (TODOROV, 2009, p. 32)

Segundo o autor, os alunos da Educação Básica aprendem variados contextos históricos e teorias literárias relacionados aos textos, tornando a ligação com as obras literárias mais distante da sua própria realidade e deixando o texto literário, propriamente dito, fora do contexto onde ele deve atuar. Sendo assim, o leitor, em vez de ser aproximado do texto literário, acaba

sendo afastado, já que o professor, muitas vezes, explora o texto apenas por um possível sentido pragmático, até gramatical, não estético-literário como deveria ser.

Para que se desenvolva a leitura de fruição, a escola também pode propor aos professores que investiguem qual tipo de leitura os alunos gostam e que indiquem livros que estejam dentro de um possível interesse do alunado, para depois apresentar-lhes outros. Com isso, a leitura poderá ganhar mais prazer também conforme afirma Harold Bloom:

Lemos, intensamente, por várias razões, a maioria das quais conhecidas: porque, na vida real, não temos condições de “conhecer” tantas pessoas, com tanta intimidade; porque precisamos nos conhecer melhor; porque necessitamos de conhecimento, não apenas de terceiros e de nós mesmos, mas das coisas da vida. Contudo, o motivo mais marcante, mais autêntico, que nos leva a ler, com seriedade, o cânone tradicional (hoje em dia tão desrespeitado), é a busca de um sofrido prazer. Embora não me considere um apologista da prática da leitura, creio que a expressão “sofrido prazer” articule uma plausível definição do Sublime; no entanto, a busca empreendida por um leitor encerra prazer ainda maior. Existe o Sublime alcançado através da leitura, ao que parece, a única transcendência secular que nos é possível, senão por aquela transcendência ainda mais precária que denominamos “amor, paixão”. Exorto o leitor a procurar algo que lhe diga respeito e que possa servir de base à avaliação, à reflexão. Leia plenamente, não para acreditar, nem para concordar, tampouco para refutar, mas para buscar empatia com a natureza que escreve e lê (BLOOM, 2001, p. 25).

A atualidade, contudo, apresenta uma grande separação entre o que se pretende trabalhar na escola e o ensino da Literatura, pois é comum escutar professores relatando a dificuldade de se trabalhar a leitura no cotidiano escolar, sendo que não se percebe o interesse dos alunos, especialmente quando se trata de textos literários. Embora saiba-se que a problemática não se deve exclusivamente aos interesses dos alunos, mas a diversos outros motivos, como a atuação e a metodologia utilizadas pelos docentes nas aulas de Língua Portuguesa, ressalta-se a carência na própria formação do professor-leitor e na didática por ele utilizada.

Ultimamente, com o grande comércio de livros e a multiplicidade de títulos, tem-se inúmeras possibilidades para se desenvolver a competência da leitura, oportunizando, assim, além do ensino e aprendizagem, a facilidade de interpretação, da capacidade criadora, o modo de pensar, dentre outros. Portanto, para se chegar a essa autonomia é indispensável que a família e a escola estejam inteiramente ligadas entre si. A família, intervindo com as relações interpessoais dentro do seu próprio lar desde as primeiras fases de vida de seus filhos e a escola em permanente observação ao andamento de cada aluno, com professores-mediadores que sejam leitores e façam seu papel adequado nesse processo de trabalho com o texto literário.

3 LETRAMENTO: UM BEM NECESSÁRIO

Das várias aptidões culturais mais valorizadas entre os indivíduos, a leitura é, em sua maioria, a mais considerada. Ler é fundamental porque tudo o que se é, faz ou compartilha passa essencialmente pela escrita, como por exemplo, cada pessoa recebe um registro escrito quando nasce e quando morre; precisa-se dela também nas brincadeiras em casa, na rua e em outros lugares; ao assistir televisão e até em produtos no supermercado. Enfim, a vida é, a todo instante, permeada pela escrita.

Com o intuito de entender melhor como a escrita cruza a vida das pessoas de diversas maneiras é que se criou o termo letramento, ou melhor, designa-se por letramento o uso do que se faz da escrita na sociedade. Assim, letramento significa muito mais do que saber ler e escrever, é sobretudo o que se veicula através dela como forma de comunicação e de relação com o próximo.

Considerando o aspecto semântico, Magda Soares, na obra *Letramento: um tema em três gêneros* (2006), assegura que o termo “letramento” não está nos dicionários, porque foi inserido atualmente na língua portuguesa. Segundo ela, “Parece que a palavra *letramento* apareceu pela primeira vez no livro de Mary Kato: *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, de 1986” (SOARES, 2006, p.32).

Neste mesmo ano, essa nova visão de instrução ganha um novo estímulo com o livro *Adultos não alfabetizados: o avanço do avesso*, de Leda Verdiani Tfouni. Esses livros apresentaram uma nova expectativa para o ensino da língua em sala de aula, já que o processo de aprendizagem que buscava somente a habilidade de ler e escrever passou a ser analisado com uma prática deficiente para o desenvolvimento da competência leitora e escrita do indivíduo, uma vez que considerava alfabetizado quem soubesse escrever e ler seu próprio nome, entretanto não tinha a capacidade de apoderar-se da língua para desfrutar das inúmeras práticas sociais nos diferentes contextos e ocorrências do discurso:

Letramento é um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita, geradas por processos sociais mais amplos, e responsáveis por reforços ou por questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais (SOARES, 2004, p.75)

Fundamentado nesse sentido, a ideia de letramento recebe uma maior aceitabilidade, uma vez que se observa que um sujeito letrado não necessariamente tem que ser alfabetizado; e que se o sujeito convive num meio letrado (próximo a livros, revistas, narrativas orais de familiares, atividades políticas, movimentos e grupos organizacionais entre outros que podem se relacionar a mudanças intelectuais), porém não tem a propriedade da leitura e da escrita, é uma pessoa habituada a relacionar-se com o meio de maneira concreta por conta de métodos

estabelecidos por si próprio para dar sentido ao processo linguístico. De acordo com Soares (2006), o que se entende do conceito de letramento é que:

Um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser, de certa forma, letrado (atribuindo a este adjetivo sentido vinculado a letramento). Assim, um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros lêem para ele, se dita carta para que um alfabetizado as escreva [...] esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita (SOARES, 2006, p. 24)

Considerando que a sociedade é composta por diversos grupos sociais detentores de particularidades específicas, não é sensato pensar que somente um tipo de uso da língua deixaria o usuário satisfeito, já que se absorve, diariamente, inúmeras possibilidades de prática social e do relacionamento com o outro. Sendo assim, precisa-se observar e compreender o letramento como uma base para o convívio do sujeito nos vários acontecimentos e ambientes sociais, como a família, a escola, o trabalho, a igreja, ambiente virtual e muitos outros. Por esse ângulo, é necessário observar o conceito de que o letramento não é uma idealização, segundo refere Leal (2004), ao contrário, é uma prática que se manifesta nas mais diferentes situações, nos diferentes espaços e nas diferentes atividades de vida das pessoas.

Nessa perspectiva, observou-se que, embora o indivíduo não saiba ler nem escrever, pode ser letrado, dado que utiliza a leitura e a escrita nos meios sociais. Assim, chega-se ao entendimento de que o conceito de letramento ideológico independe da prática de leitura e escrita, pois mesmo sendo analfabeto, pode-se chegar ao nível de letramento daqueles que possuem escolaridade, uma vez que não é apenas a leitura e a escrita que desenvolvem tais níveis cognitivos. É aceitável, por exemplo, que um jovem que nunca frequentou a escola conheça o ônibus que transita no bairro onde mora usando outras táticas para compreender o código linguístico referente à trajetória que faz o automóvel, que pode ser reconhecido pela dimensão da letra, pelo tamanho da palavra, pelas cores das letras, dentre outras. É imprescindível, então, a não sistematização de um único formato de letramento, pois o domínio de uma habilidade sobre outra ocasiona algum tipo de eliminação e, como resultado, a língua vê-se impossibilitada de proporcionar a comunicação, um dos seus principais papéis. Mello e Mokva (2015) em seu artigo intitulado *Letramento(s): da concepção ao desenvolvimento da competência discursiva no universo acadêmico*, afirmam que: quanto ao modelo ideológico, diferentemente de apenas ensinar aos alunos a tecnologia da escrita e promover só a alfabetização, oportuniza a compreensão da interação social com o texto escrito, constitutivo de resultados entre um determinado grupo ou para com outros.

Conforme Marcuschi (2001, p.19), o letramento não é o equivalente à aquisição da escrita. Existem “letramentos sociais” que surgem e se desenvolvem à margem da escola, não precisando por isso serem depreciados. Nesse sentido, a concessão é a adaptação do letramento ao sujeito do discurso e aos seus relativos valores histórico-culturais, já que *o que se lê e como se lê* são intensamente apontados pelo meio social. O letramento pode ser intercedido por textos escritos que compõem um conjunto de práticas sociais. Ele não se restringe somente ao ato de ler e escrever, de alfabetizar-se. O Letramento conjectura uma dimensão social, o que inclina uma perspectiva social como nos lembra Soares: “o Letramento não é um atributo unicamente ou essencialmente pessoal, mas é, sobretudo, uma prática social. É o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” (SOARES, 2004, p. 72). Logo, a Prática Social será realmente vivenciada a partir do Letramento, quando ocorre de forma explícita o uso ativo da leitura e da escrita, uma vez que o exercício da leitura não se sintetiza em pronunciar palavras, mas em interpretar o código.

Ser letrado é ser capaz de escrever um bilhete, um e-mail, uma mensagem de whatsapp, de analisar uma obra de arte a partir de seu conhecimento de mundo, de encontrar informações num manual de instrução, numa conta de luz, ou até mesmo de realizar diversas tarefas do cotidiano. A pessoa pode ser alfabetizada, mas não ser capaz de executar as tarefas acima mencionadas. O letramento, ainda segundo Soares (2001), é muito mais que alfabetização, é um estado, uma condição de quem interage com diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida. Nesta perspectiva, tem-se percebido que uma pessoa alfabetizada, mesmo sabendo ler e escrever, pode não ser letrada. Isso ocorre quando ela não usa as técnicas de leitura e escrita para ler textos ou similares e não demonstra capacidade de interpretar qualquer tipo de texto.

A autora completa que o letramento compreende tanto saber decodificar o escrito, quanto ler/escrever com proficiência de leitor/escritor eficaz, conseguindo usar, nas práticas sociais de leitura e de escrita, táticas e processos que desenvolvam habilidades para tal.

3.1 Letramento literário

De acordo com a perspectiva de leitura, abordada no item anterior, a concepção de letramento literário utilizada neste trabalho de pesquisa objetiva ir além da noção de escrita e leitura relacionada aos inúmeros textos literários vinculados ao contexto escolar, para partir da percepção de processos de sentidos e de linguagens, vinculados a uma gama cultural e de experiências dos sujeitos e da sociedade em que estão inseridos.

O letramento literário é, por fim, um processo de aprendizagem, resultado da experiência do leitor com o texto, simultaneamente solitário e solidário porque implica negociar, reformar, construir, transformar e transmitir o repertório que recebemos de nossa comunidade como literário (COSSON, 2015, p. 183).

O caráter dialógico proposto a partir da relação leitor e escritor, como meio constitutivo da linguagem é outro enfoque realçado acerca da experiência literária. Candido (1995), por sua vez, defende a literatura enquanto direito básico do ser humano, uma vez que a fabulação atua na formação dos sujeitos e no caráter. Já Cosson (2015) destaca a capacidade que a literatura tem em tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas. Neste sentido, é necessário expandir as elucubrações a respeito dos processos de leitura e de letramento literário a fim de assegurar uma educação literária que esteja atrelada ao contexto social e cultural dos discentes para fora dos limites estruturais da escola. Desta forma, as referências de educação direcionadas para literatura não precisam se atrelar tão somente ao campo de atuação artístico/literário, mas também a uma perspectiva filosófica, científica e estética. Logo, há a precisão de políticas educacionais e técnicas metodológicas que esmiúçam o livro didático e o meio social do aluno, uma vez que a literatura se expande aos mais diferentes campos sociais e culturais.

É inaceitável qualquer sugestão adversa ao valor da leitura na constituição do cidadão e, portanto, de uma sociedade entendedor de seus preceitos de convívio e respeito recíproco, visto que o grau de relações sociais já está, determinantemente, construído e relacionado à prática e conscientização de cada indivíduo. Segundo Compagnon:

Mesmo que ler não seja necessário para sobrevivermos, lemos, já que para quem lê, a vida é mais natural e mais aberta do que para quem não lê. Sendo assim, tem-se um instrumento capaz de “curar” o ser humano da influência das autoridades, do extremismo religioso, resultando-se, assim, livre, lícito e compreensivo. (COMPAGNON, 2009, p. 29-35)

Desta forma, pode-se dizer que o letramento literário é uma expansão do letramento, por utilizar a escrita em suas práticas sociais e oferecer uma relação distinta com a mesma, visto que o letramento literário comparado a outros letramentos se destaca por seu significado individual quando comparado às demais linguagens. Assim, o letramento literário possibilita através dos textos literários a inclusão no universo da escrita. Porém, para que o letramento literário se confirme, precisa da escola; ou seja, embora exija uma técnica educativa adequada de prática de leitura de textos literários, não se alcança por si só.

Por essa razão, vários são os estudos que abordam as práticas sociais de como trabalhar, nos dias atuais, o letramento literário em sala de aula, pois conforme Cosson (2006, p. 20), “Para muitos professores e estudiosos da área de letras, a literatura só se mantém na escola por força da tradição e da inércia curricular, uma vez que a educação literária é um produto do

século XIX que já não tem razão de ser no século XXI”. Não obstante a crise no ensino de literatura no mundo atual, sobretudo em nosso país, onde “a situação se agrava devido ao baixo letramento da população” (SOARES; ROCHA, 2020 p. 38), que tende a piorar com o favorecimento de políticas educacionais voltadas para o tecnicismo, como se depreende pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pela proposta de reforma do Ensino Médio, em espaços comuns como a escola, a leitura individual e coletiva de textos literários é uma atividade imprescindível para o processo educativo levando em consideração a necessidade de análise do ambiente em que vivemos.

Ademais, tem-se, ainda, que admitir que o descaso com a disciplina de literatura não advém somente de uma parte do sistema de educação, mas também por professores de outras áreas do conhecimento, que desconhecem a verdadeira importância da literatura e pensam que a mesma está relacionada somente ao passado e atrelada a um contexto histórico, não apresentando nenhuma relação com a realidade contemporânea e, como consequência tratam esta disciplina como um conhecimento “associado” ou “acessório”, de acordo com Cosson (2016). Ele ainda afirma que:

Eles não sabem, mas pensam que não precisam aprender literatura, porque já conhecem e dominam tudo o que lhes interessa. Essa postura arrogante com relação ao saber literário leva a literatura a ser tratada como apêndice da disciplina língua portuguesa, quer pela sobreposição à simples leitura no ensino fundamental, que pela redução da literatura à história literária no ensino médio. [...] Outros têm consciência que desconhecem a disciplina, porém consideram o esforço para conhecer desproporcional aos seus benefícios. São os indiferentes, para quem ler é uma atividade de prazer, mas o único valor que conseguem atribuir à literatura é o reforço das habilidades linguísticas (COSSON, 2016, p. 10-11)

Contestando essa visão errônea de que a literatura apresenta um estudo distorcido da realidade, pode-se destacar um trecho do romance *O Cortiço*, de Aluísio de Azevedo:

[...] Travou-se então uma luta renhida e surda entre o português negociante de fazendas por atacado e o português negociante de secos e molhados. Aquele não se resolvia a fazer o muro do quintal, sem ter alcançado o pedaço de terreno que os separava do morro; e o outro, por seu lado, não perdia a esperança de apanhar-lhe ainda, pelo menos, duas ou três braças aos fundos da casa; parte esta que, conforme os seus cálculos, valeria ouro, uma vez realizado o grande projeto que ultimamente o trazia preocupado – a criação de uma estalagem em ponto enorme, uma estalagem monstro, sem exemplo, destinada a matar toda aquela miuçalha de cortiços que se alastraram por Botafogo [...] (AZEVEDO, 2000, p.22-23)

[...] Ainda assim não é má criatura... Tirante o defeito da vadiagem... – Bom coração tem ela até demais, que não guarda um vintém pro dia de amanhã. Parece que o dinheiro lhe faz comichão no corpo! – Depois é que são elas” ... O João Romão já não lhe fia! Pois olhe que a Rita lhe tem enchido bem as mãos; quando ela tem dinheiro é porque gasta mesmo! [...] (AZEVEDO, 2000 p. 45)

Apesar de pertencer às últimas décadas do século XIX, a obra *O Cortiço* aborda assuntos polêmicos que ainda geram discussões por todo lugar. Voltando-se para a atualidade, a obra nos remete aos cortiços brasileiros, cariocas, paulistas onde estão situadas as classes de baixo

poder aquisitivo, visto por muitos como uma população pobre e desocupada, assim como a mistura de raças em um mesmo ambiente resultando da desordem da sexualidade, moralidade e da deterioração da humanidade, além, sobretudo, da grande desigualdade social, que é percebida quando o personagem João Romão mora junto dos carentes habitantes do cortiço e o abastado burguês Miranda vive em sua mansão com aparência aristocrática sempre com receio do crescimento do lugar, revelando, assim, que o explorador mora próximo do explorado. Assim também, pode-se perceber que passados tempos a escravidão e a soberania ainda persistem, como é o caso da relação de submissão do sexo feminino ao masculino, originando assim várias interpretações às personagens femininas como: Rita Baiana e seu poder de sensualidade, Pombinha em ingenuidade e Léonie a prostituição, Estela na aristocracia e Bertoleza na escravidão. São fatos que mostram que a literatura não apresenta um estudo distorcido da realidade, que apesar de serem publicadas há séculos, os autores sempre estiveram preocupados com as questões sociais, que até hoje perduram.

Em outra análise, recorre-se ao trecho da poética de Inglês de Sousa, especialmente no conto *A quadrilha de Jacó Patacho*:

A “sora” Maria continuou a mostrar-se apreensiva. Muito se falava então nas façanhas de Jacó Patacho; nos assassinatos que amiúde cometia; casos estupendos se contavam de um horror indizível: incêndios de casas depois de pregadas as portas e janelas para que não escapassem à morte os moradores. Enchia as narrativas populares a personalidade do terrível Saraiva, o tenente da quadrilha cujo nome não se pronunciava sem fazer arrepiar as carnes dos pacíficos habitantes do Amazonas. Felix Salvaterra tinha fama de rico e era português, duas qualidades perigosas em tempo de cabanagem. O sítio era muito isolado e grande a audácia dos bandidos. E a mulher tinha lágrimas na voz, lembrando esses fatos ao marido. (SOUSA, 2005, p. 83-84)

No trecho acima, parece evidente aos moradores da zona rural o sentimento do medo de perder suas propriedades, de serem mortos por assaltantes ou invasores, da violência sexual cometida por eles, entre outros. Percebe-se, portanto, que as obras clássicas da literatura brasileira, mesmo sendo de outros séculos, abordam assuntos polêmicos da sociedade atual, por isso não podem ser deixadas de lado pela escola e nem pela família.

Por conseguinte, faz-se necessário, nas aulas de Língua Portuguesa, que se trabalhe com as obras literárias no seu todo e não somente trechos, limitando o aluno a reconhecer características do autor e do estilo literário ao qual pertencem. Desta forma, o aluno será adequadamente mediado a ser capaz de analisar as definições e entender o encanto, a magnitude e a relação constituída entre leitor, escritor e texto, desempenhando não apenas a leitura de fruição como também a capacidade de interpretação, variando de acordo com sua faixa etária, haja vista, que a mesma obra pode ser trabalhada em variadas séries alterando-se a complexidade das discussões.

É necessário também que, ao se trabalhar com textos literários, os professores, independente dos segmentos, não estabeleçam uma divisão dos tipos de literatura, como a infanto-juvenil e a adulta. Pois o fundamental é constituir debates e análises sociais contidas em variadas obras e as que estejam relacionadas a elas como os filmes e cânones da literatura brasileira.

Na busca de melhorar e aperfeiçoar o ensino de literatura nas escolas, pesquisas ressaltam para o letramento literário um modelo de letramento onde a literatura é vista de maneira mais vasta (SILVA E SILVEIRA, 2011). Cosson (2011), ainda nos recorda sobre letramento que é:

Uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesmo que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2011, p. 23)

Na perspectiva do letramento literário, o foco não deve estar somente na aquisição das habilidades de ler gêneros literários, mas também no aprendizado da compreensão e ressignificação dos textos, através da motivação do professor e do estudante (SILVA E SILVEIRA, 2011).

Em sua obra, *Letramento Literário: teoria e prática* (2006), Cosson, através da leitura, divulga métodos que buscam fortalecer o letramento literário na escola, através da análise, argumentação e interpelação. O autor defende a formação de um grupo de leitores na escola a partir da proposta de que os professores trabalhem esse processo a partir de duas sequências: a básica e a expandida.

Na sequência básica, a motivação é a primeira iniciativa a ser feita, pois incide em instruir o aluno para entrar no texto. A segunda, a introdução, não deve ser longa, pois é o lugar onde se apresenta autor e obra e tem como função preparar o aluno para receber o texto literário de maneira otimista.

A leitura é o terceiro passo e, por ser uma atribuição escolar, necessita de assistência e orientação, já que tem um objetivo a atingir. Nessa fase, o professor precisa conduzir o procedimento de leitura dos alunos, com a finalidade de ajudar nas dificuldades que dela apareçam, principalmente, quando o texto for longo. Nesse caso, Cosson (2006) aconselha, por um determinado tempo, a realização da leitura extraclasse, como em casa, em bibliotecas ou em outros lugares propícios, cabendo ao professor, após esse tempo, pedir aos alunos que apresentem os efeitos de suas leituras em sala de aula. Essa ação pode ser realizada através de um simples diálogo com os alunos. Nesse processo, é necessário haver um pequeno intervalo

para que o aluno se atente a tudo que leu e possa compartilhar suas impressões com os colegas e com o professor.

A interpretação é o quarto passo da sequência básica que, segundo Cosson (2006), em um cenário de letramento literário, apresenta-se em dois períodos: interior, feito de maneira particular, onde se faz o acompanhamento individual da obra, analisando palavra por palavra, decifrando cada capítulo até chegar à assimilação completa da obra que ocorre após o fim da leitura; e o exterior, que é a concretização da prática de elaboração de sentidos de grupos de leitores. Neste sentido é que o letramento literário se diferencia da leitura literária na escola. A sequência básica parece ser mais adequada aos anos do Ensino Fundamental II.

A outra sequência apontada por Cosson (2006) é denominada de sequência expandida. Surgiu a fim de suprir as necessidades dos professores do Ensino Médio, desenvolvendo alguns passos com o objetivo de esclarecer melhor as conexões entre experiência, saber e educação literária. A sequência dos passos continuam sendo a motivação, a introdução e a leitura, porém, a interpretação não é mais dividida em interior e exterior e nem faz parte de um único passo; agora, ela é dividida em primeira e segunda, onde a primeira designa a assimilação total da obra com o intuito de fazer o aluno explicar o entendimento geral do título e a sua sensibilidade ao ler o texto. Em seguida, o aluno será instigado a compreender o contexto da obra. A contextualização sugerida divide-se em teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática, envolvendo o aprofundamento da leitura por intermédio da conjuntura que o texto traz com o intuito de se chegar à atividade crítica.

Na segunda interpretação o objetivo primordial é a leitura aprofundada do texto, levando o aluno a questionar as entrelinhas do que está lendo, podendo ter como foco um tema, um espaço, um personagem, enfim, variados aspectos da sua contextualização. A leitura será um diálogo com o texto e poderá fazê-lo tecendo, inclusive, diálogo com outras obras já lidas em outro momento. Segundo o autor, a sequência básica está inserida dentro da sequência expandida e compete ao professor decidir até onde poderá e quer chegar com seus alunos. Para ele, as sequências não são fórmulas inalteráveis e exemplares, mas sim propostas de como empregar o letramento literário em sala de aula, de maneira que o professor encontre novos métodos de aplicação apropriados a seus alunos e à escola. Desta forma, torna-se imprescindível que ela favoreça o desenvolvimento literário de seus alunos por meio da leitura e de táticas de ensino, e o professor deve assumir a conduta de mediador do conhecimento ao reger esse processo.

4 SOBREVOO NA VIDA DE INGLÊS DE SOUSA

Herculano Marcos Inglês de Sousa, natural de Óbidos, no Pará, nasceu em 28 de dezembro de 1853, e faleceu em 06 de setembro de 1918, na capital do país na época, Rio de Janeiro. Advogado, professor, contista, romancista e jornalista, seus primeiros estudos foram feitos no seu próprio estado e no estado vizinho, Maranhão. Foi definido e reconhecido de diferentes modos em cada época. A contar das primeiras publicações de suas obras até os dias de hoje, percebe-se ora a inserção de determinadas obras, ora a eliminação de outras, ora ainda o profundo desprezo do autor como parte complementar da literatura brasileira. Com o objetivo de rememorar a trajetória de Inglês de Sousa e as ponderações concedidas às suas obras ficcionais, considerou-se não só a bibliografia crítica e as suas obras literárias, como também se averiguou na imprensa a sua passagem como escritor, posto que este é uma referência importantíssima para os estudos literários do século XIX.

Inglês de Sousa, aos 14 anos, já morador do Rio de Janeiro, começa a se dedicar e trilhar a carreira literária, que com o convívio com personalidades literárias sofreu influência e aprimorou seu senso crítico, o que fez destruir sua primeira obra denominada *Obras Completas*. Assim confirma Ferreira (2015):

Herculano Marcos Inglês de Sousa começa sua carreira literária muito jovem; aos 14 anos, em 1867, morando no Rio de Janeiro, começa a se interessar pelas letras, frequenta teatros e lê literatura de cordel. Nesse ano, termina suas Obras completas, uma coletânea que reúne um romance, Felipe de Monfort, um drama, A justiça de Deus, um poema herói-cômico, Os Lopiadas, alusivos aos paraguaios, e um caderno de poesias líricas e heroicas. O intenso envolvimento com a literatura leva o diretor do Colégio Perseverança a confiscar suas Obras, que, posteriormente, são restituídas “com um sorriso irônico e o conselho: - Já que completou as suas obras literárias, dê-se agora ao estudo da matemática e da filosofia”. Nessa época, o constante contato com autores como Shakespeare, Hugo e Herculano desperta o senso crítico do menino, que, somado ao sorriso do diretor, talvez pudesse ter influenciado na atitude extrema de rasgar as Obras completas. Nessa conduta, percebe-se a mordaz avaliação crítica de Sousa em relação a sua escrita, que sonega aos pósteros estudiosos de suas obras qualquer tipo de avaliação sobre essas obras. (FERREIRA, 2015, p.19)

Já em 1870, aos 17 anos, transfere-se para a capital de Pernambuco, onde ingressa na faculdade de Direito e entra em contato com leituras importantes que abriram caminho para novas ideias, já que o período era propício para a formação intelectual de jovens escritores. Em relação à época, Afrânio Coutinho afirma que:

No início da década de 70, o Brasil encontrava-se em plena efervescência renovadora. O Romantismo estava esgotado. A mocidade vanguardista, influenciada pelas ideias francesas, concentradas nas academias recém-fundadas de Direito e Medicina, em Olinda, São Paulo, Bahia, ou em grupos e sociedades intelectuais, como ocorreu no Ceará, desfechou uma campanha cerrada contra tudo o que representava o acervo idealista e romântico da época anterior. (COUTINHO, 2004, p.70)

É diante dessa grande efervescência de ideias que Inglês de Sousa tem contato com novas leituras e inovações de seu tempo. Os anos de faculdade foram valiosos, não só pela formação acadêmica e intelectual como também pela análise da literatura e do fazer literário. Em outubro de 1875, Inglês de Sousa, na seção “Revista Teatral” do jornal *A Província*, na capital pernambucana, com o pseudônimo de Luís Dolzani, publica um texto de crítica teatral explorando suas reflexões realistas a respeito das peças encenadas em Recife. Neste mesmo período, além de participar dos jornais pernambucanos e da Faculdade de Direito, o autor publica a Trilogia do Diário de Santos, que depois intitularia de “Cenas da vida do Amazonas” onde escreve o romance *O cacaulista*. É o que afirma Marcela Ferreira em:

Em 1872, Inglês de Sousa entra para a Faculdade de Direito de Recife. No ano seguinte, escreve artigos de crítica literária e filosófica para o jornal *O Lábaro*. Além desse periódico, participa em 1875 da imprensa em outros jornais, como *A Província*, *A Autoridade* e *A Luta*. Nestes, publica artigos de crítica literária, crônicas e crítica de teatro. (FERREIRA, 2015, p.69)

Ainda com o pseudônimo Luís Dolzani, publica no jornal *A Academia de São Paulo*, alguns contos que depois (em 1893) seriam publicados na coletânea *Contos Amazônicos*. Em 1876, dá a público os contos “Voluntário”, antes denominado “O recruta”, e “Amor de Maria”, antes “Amor que mata”. Embora tenham recebido novos títulos, essas obras continuam com o mesmo fio narrativo. Ainda nesta época, há a publicação, no número 13 do periódico, do conto “O acauã”, que foi republicado, em 1880, na *Revista Brasileira*. Assim como o conto “A feiticeira” que também foi publicado em avulso e vendido em São Paulo, na livraria do Sr. Garraux.

Em 1877, fixou-se no Rio de Janeiro onde atuou como presidente do Instituto Brasileiro dos Advogados e publicou a *Revista Nacional de Ciências, Artes e Letras*, com Antônio Carlos Ribeiro de Andrade e Silva. Utilizando de sua acentuada capacidade de investigação para expor cenas regionais e a vida das tranquilas cidades do Pará é que ficou conhecido através de seu romance *O missionário* (1891). No decorrer da publicação da *Revista Nacional*, Inglês de Sousa deixa a redação do *Diário de Santos* e candidata-se, sem êxito, diga-se de passagem, a deputado do Partido Liberal, onde mais tarde fundaria a *Tribuna Liberal* com o intuito de divulgar as ideias do partido. O desempenho do escritor na *Folha Liberal* causa debate na imprensa paraense e paulista, como é possível observar em 28 de novembro de 1877, na publicação de *O Liberal*, do Pará:

A Tribuna é dedicada aos princípios liberais, e dirigida pelo distinto escritor, o sr. dr. Herculano Marcos Inglês de Sousa, seu principal redator. O sr. dr. Souza já é vantajosamente conhecido no império por seus trabalhos jornalísticos em sustentação das ideias democráticas; e acaba de deixar a redação do Diário de Santos, à qual prestou relevantes serviços, para tomar sob seus ombros o novo campeão, de que são proprietários os srs. J.J.Teixeira & C., a quem também pertence o Diário de Santos.

A imprensa também divulgou, em março de 1881, o lançamento da revista *Ilustração Paulista*, onde Sousa, no seu terceiro número, deixa o periódico e assume o cargo de inspetor da instrução pública do Distrito Sul e da Freguesia da Sé de São Paulo. Em maio, assumiu a presidência da província do Sergipe, deixando todos os compromissos com os jornais. Na literatura, mediante toda a agitação política, publica na *Revista Brasileira*² somente o conto “O acauã”, em janeiro de 1880.

Em 1888, Inglês de Sousa, segundo Silvio Romero, mesmo sendo concebido como um dos mais importantes romancistas do período em *História da literatura brasileira* é posto em segunda posição, ficando atrás de Aluísio Azevedo. O autor obidense é reconhecido literariamente com a publicação, em 1891, do livro *O missionário*, o qual por fim o agrega à estética naturalista, sendo assim aprovado, mais tarde, por críticos de sua época. Entretanto, pela Laemmert, em 1893, é publicado refinadamente pelo autor a obra *Contos Amazônicos* que recebe dos críticos uma avaliação positiva, cheia de elogios revelando, segundo Araripe Júnior, escritor do Norte, um livro que “entontece, embriaga e farta como bebida forte do Amazonas” e revela também as especialidades da obra, com observações incisivas sobre a escrita e a associação ao Naturalismo.

A arte do Dr. Inglês de Sousa, como romancista, é simples, e a fatura dos seus livros, destituída de pretensão. O sistema de narrar por ele adotado resulta de uma feliz combinação da “maneira” de E. Zola com a de P. Bourget. Como todos sabem, o autor do *Assommoir* não discorre nem se ocupa em descrever estados de alma. O seu processo cifra-se em indicar o caráter dos personagens pelas manifestações exteriores, como se se tratasse de um drama posto no teatro, tudo isto por meio de épuras sucessivas, sem referências nem explicações, cujos hiatos são preenchidos pelo espírito do leitor. P. Bourget, em sentido oposto, desprezando as épuras, faz realçar o drama explorando e explicando os estados de alma, em sua sucessão, de cada um dos personagens e complementando-os pelo diálogo. Pois bem, o autor d’*O Missionário* funde os dois processos. Dispõe convenientemente as épuras, depois de escolhidas as situações, e ligadas por meio de recapitulações que se estampam, a título de análises psicológicas, no espírito de cada personagem. (ARARIPE JR., 1966, p. 381-2)

Após o lançamento de *Contos Amazônicos*, Inglês de Sousa dedicou-se a escrever obras de natureza jurídica, como por exemplo *Títulos ao Portador no Direito Brasileiro*, em 1898, que foi de grande importância no meio jurídico, assim como a obra *Projeto de código comercial*, os quais foram produtos de seu trabalho como advogado, e sobretudo de seu desempenho como professor, desde 1894, na Faculdade Livre de Ciências Jurídicas e Sociais do Rio de Janeiro, onde, em 1902, é nomeado diretor da instituição. Neste período dedicou-se

² Da publicação do conto “Acauã” na Academia só restaram as notícias em jornais da época. O número um da Academia de S. Paulo não está disponível nas coleções consultadas.

a carreira de mestre e ao Direito, ficando para trás as letras e publicação de obras literárias, ainda que continuasse frequentando os ambientes literários e culturais.

5 A OBRA INGLESIANA E SUA IMPORTÂNCIA PARA LITERATURA AMAZÔNICA

Para a crítica literária canônica, a obra realista *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis, e a naturalista *O Mulato*, de Aluísio Azevedo, são as obras inaugurais do Realismo e Naturalismo no Brasil em 1881. Este último, influenciado pelo escritor português Eça de Queirós, com as obras *O Crime do Padre Amaro* (1875) e *Primo Basílio* (1878).

O movimento se estendeu até o início do século XX, quando Graça Aranha publicou *Canaã*, abrindo os olhos do Brasil para uma nova estética: o Pré-Modernismo. Entretanto essas ideias começaram a ser repensadas, a partir de estudos sobre a obra de Inglês de Sousa, foco principal deste trabalho, uma vez que a crítica já admite que *O Cacauleta* (1876), *Histórias de um pescador* (1876) e *O Coronel Sangrado* (1877), obras de Inglês de Sousa, são anteriores à publicação de *O Mulato*. É o que corrobora o crítico Afrânio Coutinho para corrigir a crítica e colocar a obra inglesiana como referência nas letras nacionais:

Durante muito tempo, *O mulato*, de Aluísio Azevedo, publicado em 1881, foi tido como a primeira manifestação do Naturalismo em nosso país. Hoje, a tendência é para admitir-se a prioridade de *O cacauleta* e de *O coronel Sangrado*, de Inglês de Sousa, que em 1876 e 77, respectivamente, já havia moldado essas obras pelos cânones naturalistas. Mas nem Aluísio, nem Inglês de Sousa, com tais romances, tinham chegado às últimas consequências da escola, afrontando o preconceito da maneira por que Zola e Eça de Queirós o fizeram. (COUTINHO, 2004, p.70)

Logo, cabe à Inglês de Sousa todo o merecimento por ser o precursor da estética realista-naturalista no Brasil e um importantíssimo autor paraense, por apresentar ao país a Amazônia, com cenários deslumbrantes e temáticas que impressionam, em alguns casos; além de uma requintada elaboração estilística, em termos de linguagem literária. Também cabe observar certo brilhantismo com que o autor maneja o gênero conto. Em especial aqueles que se situam no terreno da literatura fantástica, como o objeto deste estudo, o conto “Acauã”, terceira narrativa da Obra *Contos Amazônicos*.

5.1 Um breve relato sobre edições de Contos Amazônicos

A obra teve várias publicações, dentre elas a da Editora Nacional que, em 2007, fez uma publicação especial do livro. Esta edição foi designada ao público infanto-juvenil e nela estão contidas as cinco narrativas de caráter extraordinário que tem o objetivo de reproduzir a obra para faixas etárias menores e de maneira mais acessível a fim de que os pequenos também tenham a oportunidade de conhecer contos como: “Amor de Maria”, “A feiticeira”, “O Baile do judeu”, “Gado de valha-me-Deus” e o objeto deste estudo, o conto “Acauã”. Estes contos

foram escritos em 72 páginas com ilustrações elaboradas por Maurício Paraguassu³ e Dave Santana⁴.

Figura 1 - Contos de Inglês de Sousa (Infantojuvenil)



Fonte: Sousa, Inglês de. Contos de Inglês de Sousa/Ilustradores Dave Santana; Maurício Paraguassu. - 1ª ed. - São Paulo: DCL, 2007. - (Coleção O encanto do conto)

Assim também, em 2012, a editora Martin Claret publica a 3ª edição, com 166 páginas e uma capa bastante colorida, fazendo referência a imagens do imaginário amazônico. Com ilustrações de Maurício Negro, o livro *Contos Amazônicos* é apresentando com suas nove narrativas já citadas.

3

“Maurício Paraguassu nasceu na capital de São Paulo, em 1968. Arquiteto formado pela USP, trabalhou com cinema e cinema de animação. Hoje, dedica-se à ilustração de livros”. Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/autor.php?codigo=02503>. Acessado em: 25 de maio de 2022.

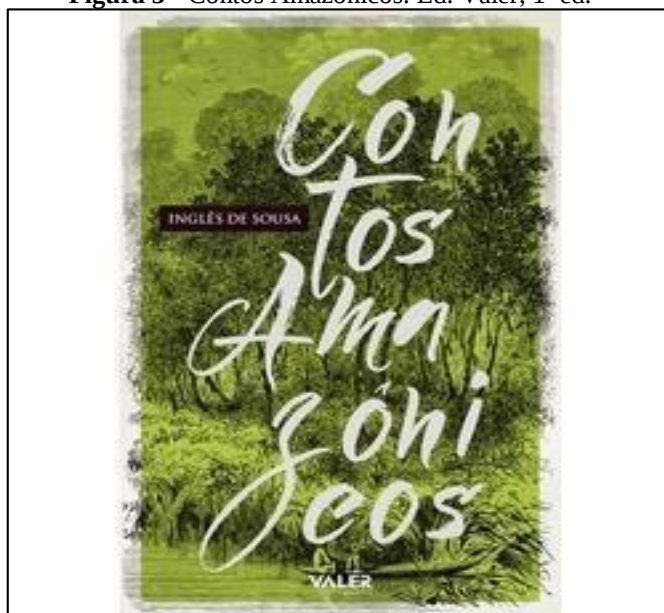
4 “Dave Santana nasceu em Santo André, SP, em 1973. Trabalha como cartunista e chargista, e já foi premiado com o troféu HQ Mix por seus quadrinhos. É autor dos livros infantis *O pequeno crocodilo* (2008) e *Galo bom de goela* (2011)”. Disponível em: <https://www.editora34.com.br/detalhe.asp?id=704>. Acessado em: 25 de maio de 2022.

Figura 2 - Contos Amazônicos. Ed. Martin Claret; 3ª ed.



Fonte: Sousa, Inglês de. Contos Amazônicos. - 3ª ed. - São Paulo: Martin Claret, 2012. - (Coleção a obra-prima de cada autor; 218)

Figura 3 - Contos Amazônicos. Ed. Valer; 1ª ed.

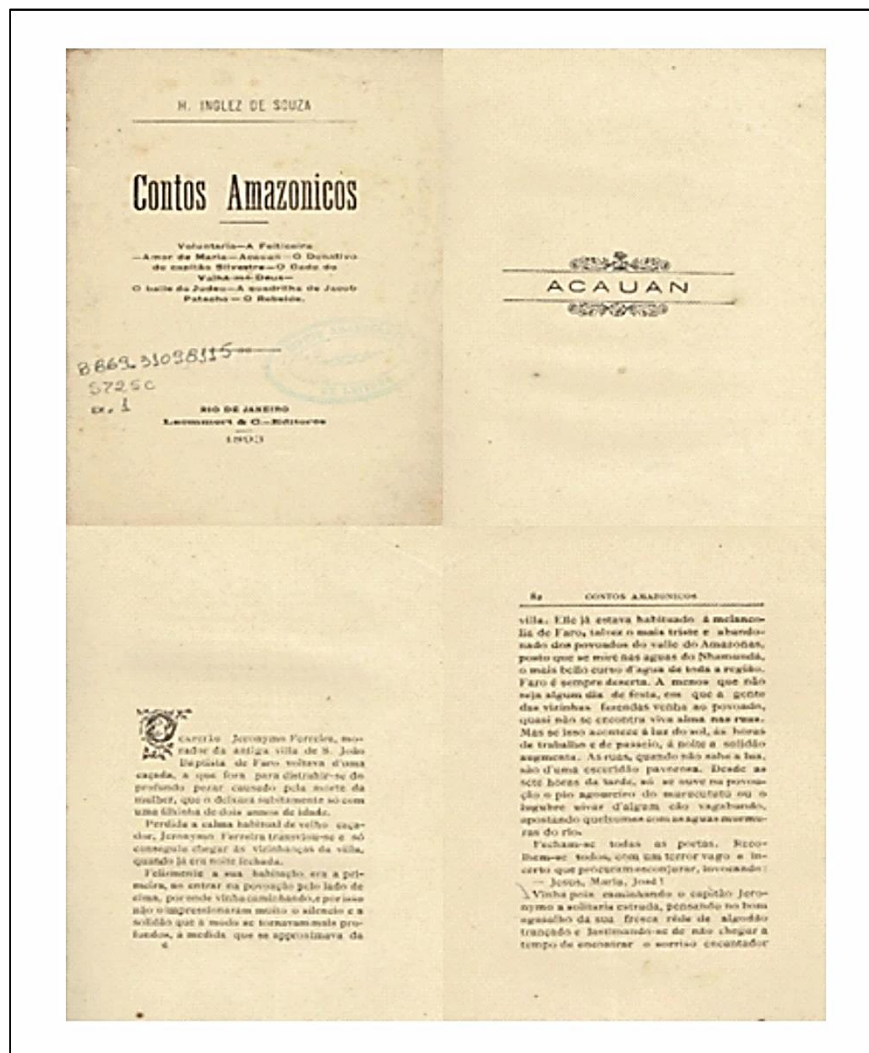


Fonte: https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/I/61kTwbytARL._SY344_BO1,204,203,200_QL70_ML2_.jpg

A referida obra acima pertence à primeira edição da Valer Livraria Editora e distribuidora Ltda, publicada em 2016, com 160 páginas de pleno cenário Amazônico descrito em narrativas curtas que transportam o leitor ao encontro da floresta, da água e de uma variada biodiversidade e, também, do próprio homem. Logo, o autor o conduz do lendário ao real, do mítico ao científico nos nove contos, também, já citados.

Por último, após pesquisas de campo, encontrou-se na Biblioteca Pública Estadual Arthur Vianna, localizada dentro da Fundação Cultural do Pará (CENTUR), em Belém, capital do estado, a 1ª edição da obra *Contos Amazônicos*, de 1893, publicada no Rio de Janeiro, pela Laemmert & C. Editoras, contendo 290 páginas.

Figura 4 - Contos Amazônicos, Ed Laemmert & C. Editoras; 1ª ed.



Fonte: Contos Amazônicos

A edição pertence à Sala Haroldo Maranhão, acervo de livros, obras de arte e documentos do escritor e jornalista paraense, cujo acervo foi adquirido pela Secretaria de Cultura em parceria com a Companhia Vale do Rio Doce por R\$150 mil reais. A cerimônia de tomada do acervo aconteceu no dia 25.05.2001, na Estação Gasômetro, com a presença do escritor Haroldo Maranhão, do Presidente da CVRD, Sr. Jário Dauster, do Secretário de Cultura, Sr. Paulo Chaves, e da diretora de Bibliotecas Públicas do Estado, a Sra. Regina Maneschy. O acervo inclui cerca de mil volumes raros, em obras desde o século XVII. A parte iconográfica tem obras de Ivan Serpa, Grassnan, Nássara e Lasar Segall. Há ainda correspondência de Haroldo Maranhão com Dalcídio Jurandir, Carlos Drummond de Andrade

e Manuel Bandeira. As obras plásticas foram incorporadas ao acervo do Sistema Integrado de Museus. Estas e as demais informações foram pesquisadas e obtidas no primeiro volume dos Anais desta Biblioteca e Arquivo Público e em conversas com a bibliotecária da instituição Carmelinda Cruz.

A Sala Haroldo Maranhão na Biblioteca Pública Arthur Vianna foi inaugurada no dia 30/12/2002, quando estiveram presentes diversas autoridades e celebridades da literatura. Criada no ano de 1839, a BPAV cuida de proporcionar acesso à informação e a propagação de incentivos culturais que fazem parte da tradição cultural do estado do Pará. Em seu espaço, estão contidas várias seções, dentre elas: a Seção de Obras Raras com acervos de Haroldo Maranhão, Lauro Sodré, Magalhães Barata, Amazonas de Figueiredo e a mais recente Ildefonso Guimarães, entregue à Fundação em 2014; Seção Braille, Seção de Obras do Pará, além da Fonoteca Satyro de Mello, Gibiteca e a Brinquedoteca. Todos com a finalidade de proporcionar atribuições de estímulo à leitura, visitas organizacionais e inspecionadas, apresentações, instruções e conferências, cursos e oficinas e programações culturais diversas oferecidas todos os dias a um público diversificado que abrange diferentes faixas etárias, sendo diariamente frequentado por aproximadamente 1.000 usuários.

A biblioteca Arthur Vianna possui um notável acervo literário, técnico e didático constituído por cerca de 800.000 volumes entre livros, folhetos, revistas, jornais, mapas, discos em vinil, fitas de vídeo, DVDs, CDs, ROM, livros em Braille, microfilmes, jogos, gibis, entre outros. A BPAV está ligada à Diretoria de Leitura e Informação, em que comanda o Sistema de Bibliotecas Públicas Municipais, por intermédio de uma secretaria específica que abarca todos os municípios do estado do Pará. Além da biblioteca com sede no CENTUR, administra também mais três: a “Francisco Paulo Mendes”, na Casa da Linguagem, a “Vicente Sales”, na Casa das Artes e a “Carmen Souza”, no Núcleo de Oficinas Curro Velho.

Figura 5 - Biblioteca Pública Arthur Vianna



Fonte: <http://www.fcp.pa.gov.br/espacos-culturais/sede/biblioteca-arthur-vianna/obras-do-para>

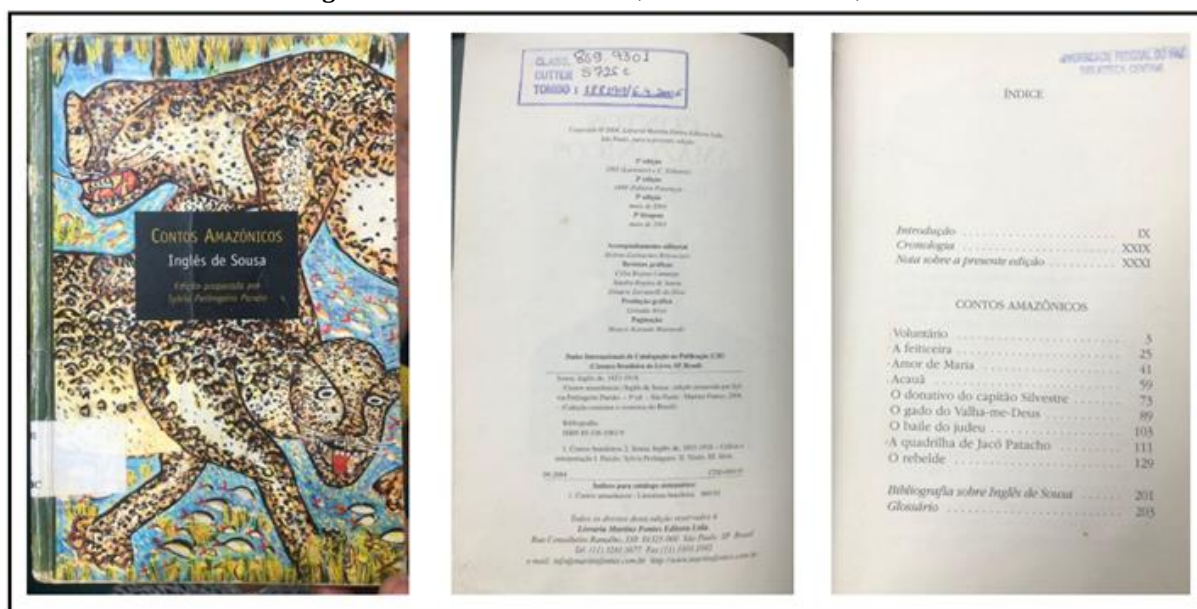
Figura 6 - Setor Obras Raras da Biblioteca Pública Arthur Vianna



Fonte: <https://agenciapara.com.br/noticia/34152/>

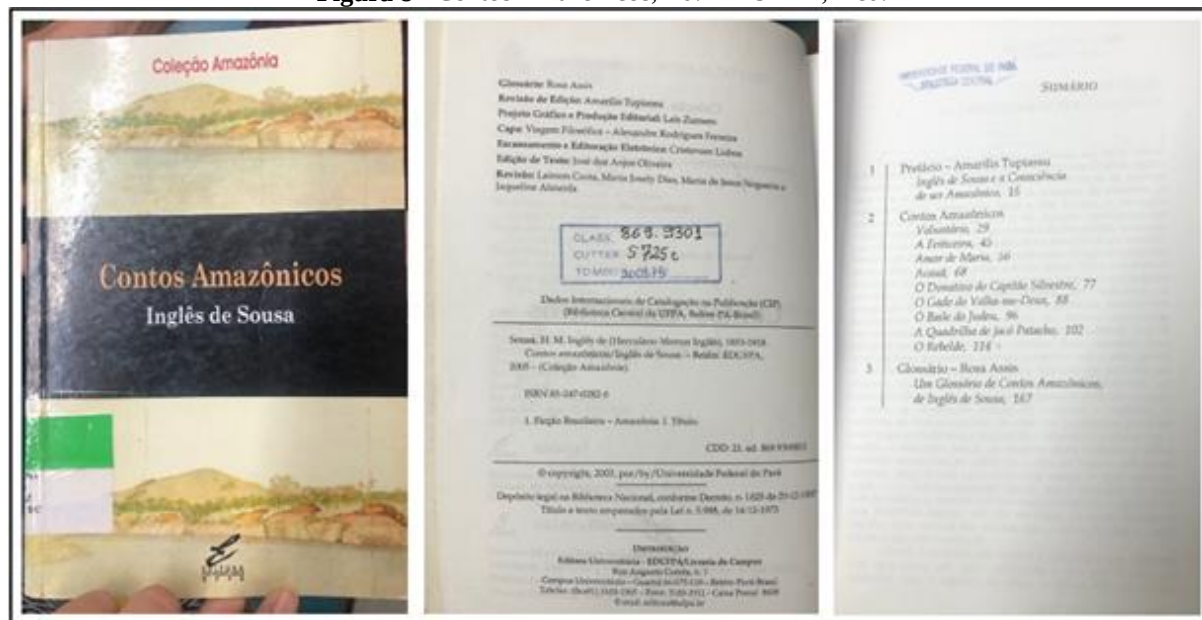
Além do exemplar da obra *Contos Amazônicos*, disponível na seção de Obras Raras da Biblioteca Pública Arthur Vianna, há um outro que faz parte da Coleção Eneida de Moraes, publicada pela Laemmert & C. Editores, em 1893, Rio de Janeiro, contendo 290 páginas. A Coleção Eneida pertence ao Acervo Geral de Obras Raras da Biblioteca Central da Universidade Federal do Pará - UFPA. Segundo informações da bibliotecária da Universidade, devido ao livro *Contos Amazônicos* ser bastante antigo, não aparece o número da edição, então, subentende-se que pertença à 1ª. Além desta, há mais duas edições (3ª ed, ano 2004 e 1ª ed, ano 2005), ambos da Coleção Amazônia da Biblioteca Central/UFPA, como pode-se observar abaixo nas figuras 7 e 8.

Figura 7 – Contos Amazônicos, Ed. Martins Fontes; 3ª ed.



Fonte: Contos Amazônicos

Figura 8 - Contos Amazônicos, Ed. EDUFRA; 1ªed.



Fonte: Contos Amazônicos

Sabe-se que a obra *Contos Amazônicos* passou por várias reedições. A demonstrada na figura 7, refere-se à 3ª ed. da Editora Martins Fontes, publicada em 2004 com 205 páginas preparadas por Sylvia Perlingeiro Paixão. A obra pertence à Coleção Contista e Cronista do Brasil. Todavia, a figura 8, contém a 1ª ed. da Editora Universitária: EDUFRA, publicada em 2005 com 201 páginas pertencente à coleção Amazônia, contendo um toque especial das professoras da Universidade Federal do Pará, Profª Amarilis Tupiassu e Profª Rosa Assis. A primeira, não só fez revisão editorial como também é parceira constante dos projetos desta universidade; da mesma forma, a segunda acrescentou um glossário de termos regionais já

conhecidos porém não dicionarizados. Dessas duas edições, vale ressaltar, que ambas possuem os mesmos contos, na mesma sequência e número sem acréscimo e extinção.

A coleção Eneida é formada basicamente por obras de literatura brasileira, moderna e contemporânea. O acervo "Obras Raras" contém, além desta, outras coleções como a Coleção Jayme Cardoso, Coleção Memória Editorial e Coleção Santana Marques. Ainda pertencem à Biblioteca outras coleções como: Coleção Amazônia, Coleção Silveira Netto, Coleção Prof. Armando Bordallo da Silva, Coleção Jean Hebette, Coleção Iconográfica, Coleção José Carlos Castro, Coleção Braille, Coleção Arquivo Editora NUMA/UFGA, Coleção Projeto Newton e Coleção Fundação Japão. Ainda, Laboratório de Mediação de Leituras, Laboratório Ana Tancredi e Pós-Graduação em Linguagens e Saberes da arte.

A aquisição da coleção pela Universidade foi feita em 2 de maio de 1972, um ano após a morte da escritora e jornalista. A coleção contém 2.727 títulos e 2.820 exemplares, doação permanente da própria Eneida, estipulado, na época, no valor de CR\$ 78.060,00 (Setenta e oito mil e sessenta cruzeiros), conforme a autorização de aceitação da Universidade Federal do Pará, segundo informações obtidas em conversas com a bibliotecária da instituição Letícia Borges em pesquisas realizadas na universidade.

Figura 9 - Contos Amazônicos, Ed. Laemmert & C. Editores, 1ª ed.



Fonte: Contos Amazônicos

A Biblioteca Central da Universidade Federal do Pará, Profº Clodoaldo Beckmann, primeiro diretor da instituição, foi fundada em 19 de dezembro de 1962. Depois de anos no centro da cidade, hoje, a biblioteca funciona em sua instalação permanente no campus universitário situado às margens do Rio Guamá. Segundo o site da Biblioteca Central, a mesma disponibiliza à comunidade universitária e à sociedade em geral serviços de informação e permite o acesso ao: catálogo on-line do acervo das bibliotecas da UFPA; Portal de Periódicos da CAPES; Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD); Repositório Institucional (RIUFPA); Portal do Livro Aberto; Biblioteca de Digital de Monografias; bases de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT); Biblioteca Virtual em Saúde (BVS); e outras bases de dados e serviços e produtos disponíveis na internet.

Figura 10 - Biblioteca Central UFPA. Profº Clodoaldo Beckmann



Fonte: <http://bc.ufpa.br/funcionamento-dos-servicos-da-biblioteca-central-no-período-de-suspensão-de-atividades-administrativas/>

Figura 11 - Setor de Obras Raras da Biblioteca Central da UFPA



Fonte: <http://bc.ufpa.br/conheca-do-setor-de-obras-raras-da-biblioteca-central/>

6 O CONTO "ACAUÃ", DE INGLÊS DE SOUSA

A prática da oralidade é uma das formas mais habituais do uso da língua. Por meio dela o indivíduo expressa diariamente seu modo de pensar, argumentar, expor ideias, casos, problemas particulares e profissionais. Enfim, está presente a todo o momento na vida do ser humano. Nessa perspectiva Marcuschi entende que

A oralidade jamais desaparecerá e sempre será, ao lado da escrita o grande meio de expressão e de atividade comunicativa. A oralidade como prática social é inerente ao ser humano e não será substituída por nenhuma outra tecnologia. Ela será sempre a porta de iniciação à racionalidade e fator de identidade social, regional, grupal dos indivíduos. (MARCUSCHI, 2001, p. 36)

No uso da oralidade são vários os tipos e gêneros textuais utilizados, dentre os quais se encontram as narrativas. Por meio delas vêm à tona as experiências, lembranças, cultura, muitas vezes sem a menor preocupação com as regras da gramática normativa. As narrativas são uma forma de comunicação cotidiana, que fazem parte de um discurso falado, o qual implica uma situação concreta de narrar *hic et nunc*, quer dizer, um momento definido, uma situação e circunstâncias espaço-temporais (MCGUIRE, 1990). Na concepção de Clandinin; Connelly (*apud* Fiorentini):

As narrativas são histórias que atribuem sentido, importância e propósito às práticas e resultam da interpretação de quem está falando ou escrevendo. Essas interpretações e significações estão estreitamente ligadas às suas experiências passadas, presentes e futuras. (CLANDININ; CONNELLY APUD FIORENTINI, 2006, p.209)

Nesta esteira, as narrativas se constituem como forma de identidade e identificação do indivíduo na sociedade. No que diz respeito a sua estrutura, ela carrega especificidades semânticas (transmitir valores), estilísticas, formais, discursivas e extralinguísticas, conforme afirma Labov:

Levando em consideração as narrativas orais, é importante destacar que elas apresentam recapitulação da experiência passada em que se liga uma sequência verbal de orações à sequência de eventos que (infere-se) de fato ocorreram. (LABOV, 1972, p.359-360)

O modelo laboviano considera que a narrativa tem que ter um porquê para ser contada. Ou seja, tem que haver um interesse tanto por parte de quem conta como por parte de quem escuta. O narrador deve apresentar sua narrativa de forma relatável, para garantir que será ouvido atentamente.

Nesse sentido, Tarallo (1997, p. 23) afirma que “ao narrar suas experiências pessoais mais envolventes, ao colocá-las no gênero narrativo, o informante desvencilha-se praticamente de qualquer preocupação com a forma”.

Alguns estudos contemporâneos sobre narrativa de experiência pessoal continuam revisitando o trabalho pioneiro de Labov, tanto ampliando suas definições formais e passando a incluir sob o escopo de análise segmentos não-canônicos, quanto considerando a sua emergência em contextos interacionais diversos. Outros trabalhos, como os de Bruner (1990), Linde (1993) e Mishler (1999,2002), problematizam as concepções realistas/representacionistas sobre narrativa patentes nos trabalhos pioneiros. Bruner e Linde argumentam que as histórias de vida são construídas mais em função de certos cânones culturais que de sua alegada capacidade de representar eventos. Mishler, diferentemente, explora as funções da ordem temporal em narrativas, fazendo uma distinção entre tempo cronológico e tempo experiencial. Esses autores apresentam em comum a tomada da narrativa como uma forma de constituir uma realidade sempre revogável e a serviço de padrões culturais e interacionais.

Considerando que o estudo da narrativa é importante nos centros de pesquisa, ela também deve ser considerada nos estudos das escolas de nível fundamental, uma vez que é importante partir do cotidiano do indivíduo para estudar a língua. Ou seja, é importante se considerar o estudo da língua em seu uso, conforme premissas atuais. É nessa relação de incentivo à leitura literária que as narrativas de Inglês de Souza, em especial o conto *Acauã*, podem criar nos alunos uma perspectiva inovadora de compreensão dos textos literários e o despertar de sua própria identidade. Então, é importante que se considere o estudo da narrativa a partir do contexto do aluno.

O conto “Acauã” é a terceira das nove narrativas da obra *Contos Amazônicos*. Trata-se do nome de uma ave muito comum na região de Faro, localizada no estado do Pará, cenário da história. Seu canto, assemelhado ao som de seu nome, é tido como anunciador de presságios e desgraças. Observa-se nele um narrador em 3ª pessoa, onisciente, e apresenta como personagens protagonistas Aninha, Jerônimo Ferreira e Vitória.

A narrativa começa quando o capitão Jerônimo Ferreira decide ir caçar em plena sexta-feira e em meio a raios e trovões cai depois de ouvir o canto do Acauã. Caído, escuta um barulho enorme, igual a gritos como em dores de parto; encontra um barco em que estava uma criança, Vitória, e passou a criá-la como sua própria filha com os mesmos cuidados que dedicava à sua filha Aninha. Ambas iam crescendo como quaisquer crianças de sua idade, só que sempre à tarde, Vitória sumia em meio a floresta e quando retornava nunca dizia o que estava fazendo durante o sumiço. Aninha, já moça, bonita, mas não como antes, logo arranhou pretendente para casar, porém, rapidamente despachou-o deixando seu pai decepcionado.

Aninha parecia cada vez mais pálida, uma vez que sua irmã parecia que a dominava e assim “sugava” suas forças. Passando-se pouco tempo, arranhou outro pretendente, que a deixou muito empolgada, mas que também pretendia despachá-lo sem motivo algum. Seu pai, inconsolado em ver sua filha abatida e não entender o porquê de tal situação, obrigou-a a se casar. Todos da cidade de Faro foram convidados para a festa, contudo, no dia do casamento, Vitória, como sempre, havia sumido, mas logo apareceu imóvel na porta da sacristia, “transformada” em cobra, tirando toda a energia de sua irmã, fixava-lhe um olhar horrível, demoníaco, frio, que parecia querer pregá-la imóvel no chão do altar da igreja. Quando Aninha a viu, mostrou-se hirta e pálida, caindo sobre os degraus do altar em convulsões terríveis. Após arrancar seus cabelos e revirar os olhos, encolheu os braços, dobrando-os como asas e passou a gritar lugubrememente: acauã, acauã! Por cima do telhado, uma voz respondeu da mesma forma e o conto se encerra após todos compreenderem a desgraça que havia sido prenunciada pela ave.

A narrativa é repleta de mistérios e suspense, bem típica da região Amazônica, com suas lendas e crenças, nas quais são discutidas a experiência do povo amazônico quanto às relações de seu imaginário com as vivências de um homem interligado às peculiaridades e aos encantos da floresta. Essa questão é percebida com o entrelaçamento dos personagens, quando Aninha torna-se frágil e submissa à sua irmã adotiva Vitória, porém quando Aninha se “transforma” em ave, faz a “transformada” em cobra, Vitória, fugir ao ouvir seu “canto agourento”, posto que as cobras escapam ao ouvir o canto do Acauã.

Neste conto, pode-se observar uma alinhada e requintada composição. Tratando-se de linguagem literária, também se percebe que o autor trabalha o denominado gênero conto, mas situando-o no universo da literatura de mistérios. Vale ressaltar que ele conseguiu criar personagens e condições sobrenaturais tiradas da cultura ou do imaginário popular regional, elaborando uma narrativa tensa, misteriosa e, de certo modo, assustadora, mas com final surpreendente.

No enredo do conto, os habitantes, as memórias, os costumes, as tradições e o meio ambiente são descritos precisamente. Nessa cidade, as pessoas acreditavam que o simples canto do pássaro acauã prenunciava grandes tragédias.

No final da história, como é possível observar a seguir, todos atribuíam a culpa da desgraça ocorrida ao pássaro, que estava em cima do telhado da igreja, no momento em que Aninha caiu em convulsões e respondeu ao canto da moça já transformada em pássaro. Segundo Sousa:

A pobre noiva, toda vestida de branco, deitada sobre os degraus do altar-mor, estava hirta e pálida [...]. Então convulsões terríveis se apoderaram do corpo de Aninha. Retorcia-se como se fora de borracha. O seio agitava-se dolorosamente. Os dentes rangiam em fúria. Arrancava com as mãos o lindo cabelo. Os pés batiam no soalho. Os olhos reviravam-se nas órbitas, escondendo a pupila. Toda ela se maltratava, rolando como uma frenética, uivando dolorosamente. Todos os que assistiam a esta cena estavam comovidos [...]. Ficou imóvel. Encolheu depois os braços, dobrou-os a moda de asas de pássaro, bateu-o por vezes nas ilhargas, e, entreabrindo a boca, deixou sair um longo grito que nada tinha de humano, um grito que ecoou lugubrememente pela igreja: - Acauã! – Jesus! – Bradaram todos caindo de joelhos. E a moça, cerrando os olhos como em êxtase, com o corpo imóvel, à exceção dos braços, continuou aquele canto lúgubre: -Acauã! Acauã! Por cima do telhado, uma voz respondeu à de Aninha: -Acauã! Acauã! Um silêncio tumular reinou entre os assistentes. Todos compreendiam a horrível desgraça. Era o Acauã! (SOUSA, 2005, p. 58-59)

Desta maneira, ainda que o conto “Acauã” apresente os elementos do imaginário amazônico, também é percebido o valor da religião através dos “encantados” e do fervor aos santos da igreja católica, que são crenças religiosas do caboclo da Amazônia. Assim, há o contraste entre igreja e crença, uma vez que a igreja não reconhece lendas e o pássaro Acauã é considerado um ser místico. Essa aliança é percebida no conto, ao passo que os moradores da cidade de Faro, onde acontecem os fatos, compartilham o mesmo imaginário mágico-religioso e estão envolvidos nos mistérios das expressões religiosas da Amazônia. Como se pode observar, por exemplo, na tríplice invocação: “Jesus, Maria, José!” (p. 68);/ “Jesus! bradaram todos caindo de joelhos” (p. 76). E também em:

Raios caíram com fragor enorme, prostrando cedros grandes, velhos de cem anos. O capitão Jerônimo não podia mais dar um passo, nem já sabia onde estava. Mas tudo isso não era nada. Do fundo do rio, das profundezas da lagoa formada pelo Nhamundá, levantava-se um ruído que foi crescendo, crescendo e se tomou um clamor horrível[...] Os cabelos do capitão Ferreira puseram-se de pé e duros como estacas. Ele bem sabia o que aquilo era. Aquela voz era a voz da cobra grande, da colossal sucuriu que reside no fundo dos rios e dos lagos. Eram os lamentos do monstro em laborioso parto. O capitão levou a mão à testa para benzer-se, mas os dedos trêmulos de medo não conseguiram fazer o sinal-da-cruz. Invocando o santo do seu nome, Jerônimo Ferreira deitou a correr na direção em que supunha dever estar a sua desejada casa. Mas a voz, a terrível voz aumentava de volume. Cresceu mais, cresceu tanto, afinal que os amidos do capitão zumbiram, tremeram-lhe as pernas e caiu no limiar de uma porta. (SOUSA, 2005, p.54).

Acauã é um pássaro, parecido com um falcão, seu nome originou-se de seu canto “acauã” que é repetido por minutos, podendo ocorrer tanto pela manhã quanto pela tarde. Tecnicamente o seu nome surge de seus hábitos alimentares, como também do seu canto, já que é um caçador de serpentes e tem o canto parecido ao de uma aguda risada. Normalmente, o pássaro vive desolado na floresta, quase sempre em galhos secos de árvores emitindo seu canto em excessivo volume. No âmbito das variedades culturais e das manifestações religiosas do Brasil, o acauã contém duplos sentimentos que estão em extremidades opostas, já que é considerado ora bom, ora mau agouro. Consequentemente, ele pode ser anunciador da chegada

de hóspede assim como da morte. À vista disso, o próprio título do conto já indica a pluralidade de sentido como já mencionado anteriormente.

Diante do exposto, foi imensurável a importância do texto na íntegra para a motivação do projeto que com ele foi realizado e sua consequente implementação, visto que a interação do aluno com a obra foi de grande valor para ajudar a seduzir alunos à prática da leitura literária. Chamou-se a atenção para as descrições minuciosas dos espaços e dos personagens, além de todo o imaginário amazônico.

6.1 A força do imaginário amazônico

Transpassada por milhares de rios de todas as extensões, onde desaguam os igarapés cercados pela mata, a floresta tropical amazônica é vista como a maior floresta tropical do mundo, famosa por sua heterogeneidade biológica, estendendo-se de parte do noroeste brasileiro até os países da América do Sul. Suas águas têm grande significado para o caboclo ribeirinho, principalmente, porque é delas que sobrevivem as histórias dos seres sobrenaturais que fazem parte do meio onde vivem, numa ligação de cumplicidade com o rio, respeitando-o por seus segredos e perigos.

Percebe-se, assim, a relação de dependência do homem para com o rio. Desde que nasce, é levado a olhar a imensidão das águas. É pelo rio e através dele que o imaginário cria suas formas de interpretar o meio em que habita. As manifestações dos povos da Amazônia, em sua grande parte, estão relacionadas aos rios e têm fundamento nos povos que aqui chegaram e se misturaram com as dos índios que habitavam este chão. Todos os temores e crenças desses ribeirinhos nos colocam diante de questionamentos sobre a compreensão desse mundo vivido, pois quem olha de fora pensa que existe certo grau de ignorância das pessoas em acreditar nos fenômenos que ocorrem nesses lugares.

Ao estudar narrativas de tradição oral, Santos nos informa que:

No estudo sobre as narrativas da cobra grande, do boto, entre outras, observamos que as pessoas acreditam no que contam para elas, de fato os acontecimentos ocorreram em algum lugar no tempo e chegaram até elas através do pai, da mãe, dos avós. Essas crenças são de cunho moral, regulam os valores que são repassados pelos pais aos filhos com o intuito de não ofender a natureza e assim evitar as punições pela desobediência. (SANTOS, 2017, p. 14)

No que lhe concerne ainda sobre o assunto, Loureiro relata que:

No ambiente rural, especialmente ribeirinho, a cultura mantém sua expressão mais tradicional, ligada a valores decorrentes de sua história. A Cultura está mergulhada num ambiente onde predomina a transmissão oralizada. Ela reflete de forma predominante a relação do homem com a natureza e se apresenta imersa numa atmosfera em que o imaginário privilegia o sentido estético dessa realidade cultural. (LOUREIRO, 2015, p. 78)

Há um grande respeito e temor, por parte do povo ribeirinho, aos animais que vivem nos rios amazônicos. Essa relação demonstra a forma dos moradores dessas regiões de enfrentar o sobrenatural, o inexplicável, que é uma constante na vida deles e que está relacionado ao imaginário amazônico. Vários são os conceitos de imaginário, por isso muitos autores de diversas áreas do conhecimento se dedicam ao tema. Pesavento (1995), por exemplo, entende que:

O imaginário é, pois, representação, evocação, simulação, sentido e significado, jogo de espelhos onde o “verdadeiro” e o aparente se mesclam, estranha composição onde a metade visível evoca qualquer coisa de ausente e difícil de perceber. Persegui-lo como objeto de estudo é desvendar um segredo, é buscar um significado oculto, encontrar a chave para desfazer a representação do ser e parecer. (PESAVENTO, 1995, p. 24)

O imaginário pode ser denominado como sendo imagens que ficam guardadas na memória ou no inconsciente de um povo, abrangendo todas as representações, as experiências humanas e a maneira de pensar de um grupo social. A vida desses seres humanos é perpassada, ora por subjetividade, ora pela objetividade, resumindo e sendo resumida pela tradição em que vivem. De maneira que eles, os seres humanos, se lançam no ambiente em que vivem e re/criam o seu imaginário, estabelecendo seu próprio conhecimento do meio que os cerca. É o que afirma Carvalho (2014), em seu artigo intitulado "*Caleidoscópio do Imaginário Ribeirinho Amazônico*" quando considera o imaginário amazônico munido de muitas facetas, nos seus diferentes modos de manifestação. Ao adentrar no universo do caboclo ribeirinho, tem-se a oportunidade de apreciar a beleza e a grandiosidade da natureza que leva ao devaneio pelo seu mistério e encantamento. Seus rios e florestas reúnem um admirável universo de significados, lendas e seres sobrenaturais que estabelecem grande afinidade entre seus habitantes induzindo-os a conhecer seus segredos e riscos. É nesse cenário, devaneante, de rio e de floresta, de que o caboclo ribeirinho amazônico se alimenta.

Já para Maffesoli (2001), o imaginário é uma constituição que vai além do que é imaginado, é metafísico:

O imaginário é uma força social de ordem espiritual, uma construção mental, que se mantém ambígua, perceptível, mas não quantificável. Na aura de obra - estátua, pintura - há a materialidade da obra (a cultura) e, em algumas obras, algo que as envolve, a aura. Não vemos a aura, mas podemos senti-la. O imaginário, para mim, é essa aura, é da ordem da aura: uma atmosfera. Algo que envolve e ultrapassa a obra. (MAFFESOLI, 2001, p.75)

Para o sociólogo, o imaginário, na sociedade, ultrapassa o mundo material, concreto, tocável; ele é sentido, compreendido e percebido. Assim, o imaginário pode ser entendido na cultura do ser humano como uma construção mental que se concretiza por meio da arte, da

literatura ou das produções que causam o prazer estético, que nada mais é do que a sensação sentida perante o elemento ou obra, que se comunica por si só, atravessando-a sem nela ficar.

Para se compreender o imaginário amazônico é necessário cursar trilhas serpenteadas pela imensidão dos rios e florestas, onde habitam Sacis, Acauãs, Botos, Iaras, Lobisomens e a Cobra Grande, e seguir destino em direção a um mundo repleto de segredos, feitiços e encantamentos, para enfim desembarcar na cultura do povo ribeirinho. Os personagens de tais histórias se apresentam como animais e desenvolvem capacidade, de forma geral, de se transformar em seres humanos ou ainda em outros animais. Tudo isso via encantamento ou magia.

O mito faz parte de todas as culturas, desde as mais antigas às mais contemporâneas; ele não morre, só recebe outra roupagem e continua vivendo e lutando contra o tempo, transpassando todos os casos e acontecimentos da vida humana. Assim, Ferreira compreende que “o mito é um ideal da humanidade, significação simbólica transmitida de geração em geração, é considerada autêntica dentro do grupo, têm relatos sobre a origem de um determinado fenômeno pelo qual se postula uma explicação de ordem natural” (FERREIRA, 1999, p. 1347).

Segundo a autora, o que importa no mito é o sentido simbólico dos termos, uma vez que ele faz parte da cultura por apresentar histórias diferentes, onde cada habitante descreve suas histórias de acordo com suas experiências ou realidades, relacionando-as com dias e crenças religiosas. Os mitos estão diretamente relacionados à imaginação do povo por pertencerem à literatura oral e as crenças presentes no lugar onde habitam, manifestando, assim, a alma do povo e a força do seu imaginário. Cascudo diz que “o mito pode ser um sistema de lendas, gravitando ao redor de um tema central com área geográfica mais ampla e sem exigências de fixação no tempo e no espaço” (CASCUDO, 1976, p. 348).

Na tentativa de buscar entender e controlar o que se desvia de seu conhecimento de mundo é que o homem, através do mito, tenta explicar a si mesmo e a todos, os fenômenos e fatos que não encontram explicação na forma tradicional, pois através de suas narrativas retrata a sua própria realidade por meio de uma linguagem cheia de simbolismo. Considerada também universal por ser atual, a linguagem mítica faz uma nova releitura dos mitos, que são narrativas que se modificam todas as vezes que são recontadas, já que proporcionam conhecer o mundo, assim como revelam muito sobre quem é o ser humano.

O mito conta uma história sagrada; ele relata um acontecimento ocorrido no tempo primordial, o tempo fabuloso do “princípio”. Em outros termos, o mito narra como, graças às façanhas dos Entes Sobrenaturais, uma realidade passou a existir, seja uma realidade total, Cosmo, ou apenas um fragmento, uma ilha, uma espécie de vegetal, um comportamento humano, uma instituição [...]. O mito fala apenas do que realmente ocorreu, do que se manifestou plenamente. (ELIADE, 1972, p.8).

No que diz respeito ao assunto, Góes (2010, p. 98), em seu livro intitulado *Introdução à Literatura para crianças e jovens*, afirma que o mito é o primeiro estágio da arte de narrar, vinculado com o sobrenatural, a superstição. O mito nasce, pois, deste trabalho da imaginação entregue a si mesma e não adulterada pela intromissão e a tirania dos elementos racionais. É obra anônima, impessoal e inconsciente. Desta maneira, em cada mito amazônico está presente um pouco da cultura local e da forma como vem se modificando o mundo ao longo da história das civilizações, já que os mitos manifestam as experiências, aspirações e vontades dos homens, através de fatos que carregam em seus atos muito do comportamento contemporâneo.

Em território amazônico, os mitos, em grande parte, têm a capacidade de estabelecer uma boa relação do ser humano com o meio ambiente, objetivando a sua preservação. Desta forma, eles são uma tentativa de explicar através das narrativas, a história, os costumes, as regras, a religião e os comportamentos que eram aceitos e respeitados por essa sociedade. Além de bastante simbólicos, são narrativas repletas de metáforas, onde aparecem deuses, seres sobrenaturais carregados de magias e encantamentos, objetivando sempre propiciar mensagens intensas sobre a própria experiência do ser humano.

7 PRÁTICAS DE LEITURA E LETRAMENTO EM SALA DE AULA A PARTIR DO CONTO "ACAUÃ"

A leitura está longe de se constituir um ato passivo ante a realidade que nos cerca, pois ela se forma de estímulos visuais e/ou sonoros, os quais produzem no leitor efeitos diversos. Nesse sentido, as relações que o leitor constitui com o texto podem, de algum modo, conferir sentido à sua prática, se constituindo um parâmetro para a ação, mas, por outro lado, também podem externalizar suas convicções pessoais, sejam elas políticas, religiosas, identitárias etc.

Apesar da crise no ensino de literatura na atualidade, sobretudo no Brasil, onde tende a piorar com o favorecimento de políticas educacionais voltadas para o tecnicismo, como se depreende pela BNCC e pela proposta de reforma do Ensino Médio, em lugares coletivos como a escola, a leitura individual e coletiva de textos literários é uma atividade indispensável para o processo educativo levando em consideração a necessidade de análise da realidade que cerca o ensino. Cosson lembra que:

A proposta que subscrevemos aqui se destina a reformar, fortalecer e ampliar a educação literária que se oferece no ensino básico. Em outras palavras, ela busca formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo. (COSSON, 2011, p.12).

O autor Rildo Cosson trata em sua obra, *Letramento Literário: teoria e prática*, sobre a importância da literatura e seu ensino na contemporaneidade. Ele apresenta uma proposta metodológica de como trabalhar com o aluno a literatura por meio de textos literários, possibilitando assim a obtenção de seu letramento. A obra é consequência de anos de experiência e de pesquisas em sala de aula, tendo como principal objetivo tratar da assimilação da leitura e da escrita e das diversas práticas sociais a elas interligadas.

Hoje, nas escolas, segundo o autor, a literatura não está sendo ensinada com o objetivo de assegurar seu papel fundamental que é construir e reconstruir a realidade buscando o poder de humanização. Para esse fim, a leitura efetiva dos textos deve ser colocada como centro das práticas sociais e não como informações associadas a elas (críticas, teorias etc.) com o intuito de ajudar na compreensão das mesmas. Segundo o mesmo autor:

Devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, (...) mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2011, p. 23)

Sendo assim, faz-se necessária a renovação das práticas utilizadas atualmente nas aulas de literatura, uma vez que se percebe a importância da disciplina no desenvolvimento do aluno,

pois “o leitor não nasce feito ou que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em leitor maduro [...], crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas.” (2011, p. 35).

Ainda segundo Rildo Cosson (2011), sua obra propõe que a abordagem do texto literário seja realizada, a partir de duas sequências: Sequência Básica e Sequência Expandida. A Sequência Básica apresenta como elemento de fundamental importância a interpretação, momento de refletir sobre a leitura do texto literário e socializar o seu entendimento sobre ele. Coube, então, através dela a realização do processo de letramento do conto "Acauã", que está dividido em:

- **Motivação:** Consiste em preparar o aluno para receber o texto. Uma espécie de antecipação, onde se deverá conduzir o leitor a realizar uma leitura ampla.
- **Introdução:** Objetiva apresentar o autor e a obra a ser lida de maneira positiva e sucinta, com informações necessárias e atreladas, geralmente, ao texto.
- **Leitura:** Trata-se da leitura da obra em si, que deve ter o acompanhamento do professor, por meio dos intervalos, para que o leitor tenha um direcionamento e o auxilie nas dificuldades a fim de absorver as ideias da obra.
- **Interpretação:** É a construção de sentidos do texto, procedimento que envolve o autor, o leitor, o mediador e a comunidade. Chegou o momento de o aluno socializar o que entendeu sobre a obra com seu professor-mediador e com seus colegas de turma.

Neste sentido, as oficinas realizadas foram embasadas nas concepções metodológicas do círculo de leitura literária de Cosson e, apesar das críticas, também foram construídas de acordo as competências e habilidades propostas pela BNCC, que direcionam o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica (BRASIL, 2018, p. 158).

Como exemplo de como a BNCC direciona o trabalho didático envolvendo os textos literários diversos, assim com a oralidade através do campo de atuação artístico-literário, a habilidade EF69LP53 discorre sobre:

Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre

outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão (BRASIL, 2018, p. 163).

A questão literária também é referida na habilidade (EF69LP46), como podemos observar:

Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclips, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs (BRASIL, 2018, p. 159).

Logo, a literatura é apresentada, segundo a BNCC, como uma maneira de propiciar a imersão do aluno em obras variadas, utilizando diversos gêneros textuais, com a finalidade de formar alunos com um pensamento crítico, acessível às diferenças sociais e que possam desenvolver as habilidades esperadas para este século. Apesar disso ser aparentemente a proposta, sabemos que a BNCC está sujeita a diversas críticas, em especial, por apresentar a literatura praticamente, apenas, por gêneros textuais.

7.1 Caracterização do *lócus* da pesquisa

Figura 12 - EMEF Manoel Carlos Silva



Fonte: A autora

A implementação do projeto **A contribuição do conto "Acauã", de Inglês de Sousa, na criação das narrativas míticas amazônicas**: uma proposta de formação de alunos-leitores do 9º ano em Tucuruí-Pa, foi aplicada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Carlos Silva, localizada à Rua “A”, QD 04, S/N, Bairro Nova Matinha, Município de Tucuruí, Estado do Pará, e que tem como mantenedora a SEMEC- Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

A E.M.E.F. Manoel Carlos Silva foi construída na administração do prefeito Sancler Ferreira por meio de convênio com a Eletronorte via Plano de Inserção Regional da Montante da UHE Tucuruí – PIRTUC. Criada através da Lei Municipal nº 9.762 de 27 de maio de 2013, de autoria do Poder Público Municipal, sob o INEP nº 15162273, sua inauguração ocorreu no dia 31 de julho de 2013, tendo seu funcionamento a partir do dia 05 de agosto de 2013, o nome da Escola é uma homenagem ao 7º prefeito eleito de Tucuruí, Manoel Carlos Silva, que governou a cidade no período de 31 de janeiro de 1973 a 31 de janeiro de 1977. Anteriormente, a escola funcionava em sistema de anexo na EMEF Maestro João Leite.

A escola possui aproximadamente setecentos e sessenta alunos, divididos em ensino fundamental anos iniciais e anos finais, além da 3ª e 4ª etapa da Educação de Jovens e Adultos (ensino fundamental), prestando atendimento durante os períodos matutino das 7:00h às 12:00h e vespertina das 13:00h às 18:00h. O ensino fundamental e a educação de jovens e adultos têm autorização de funcionamento até setembro de 2025, o ensino fundamental do 1º ao 9º ano foi autorizado pela Resolução nº 023 de 17/09/2021 e a educação de jovens e adultos de 1ª a 4ª etapa pela Resolução nº022 de 17/09/2021, ambas do Conselho Municipal de Tucuruí. Como parte da grade curricular básica, oferece aos alunos no turno regular as seguintes disciplinas distribuídas em aulas semanais: Língua Portuguesa (06), Matemática (06), Ciências (03), História (03), Inglês (02), Geografia (03), Artes (02), Educação Física (02), Filosofia (02) e Ensino Religioso (01). O horário administrativo foi homologado pela Secretaria de Educação do município, conforme regimento Único das Escolas Municipais de Tucuruí, segundo o Plano Político Pedagógico – PPP, ainda em formulação desde 2021.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Carlos Silva é a primeira escola do município a contar com a parceria do serviço de Supervisão Militar Educacional – SUME, através do Acordo de Cooperação nº 005/2022 PM/PA, firmado entre as instituições da Polícia Militar e Prefeitura Municipal. As ações do SUME relacionam-se aos aspectos disciplinares extraclasse dos estudantes, relacionados à conduta, ao uso do uniforme, à preservação do

patrimônio escolar e a participação na rotina do colégio, sendo passíveis de sanções, conforme rege o manual do aluno.

Figura 13 - Projeto SUME



Fonte: A autora

Fazendo parte do regimento militar, os alunos também usam uniforme padronizado com a sigla da corporação e cabelos no modelo militar tanto para os meninos, quanto para as meninas. Por meio de treinamentos, já que os mesmos vêm do meio civil e precisam se adaptar à vida e à rotina militar, organizam-se em forma, diariamente, direcionando-se à sala de aula de forma organizada. Assim, estabelece-se um ambiente calmo, tranquilo e favorável para uma melhor concentração dos mesmos, sem a agitação e a barulhada a que estavam acostumados, principalmente, no horário do intervalo e de saída da escola. A maior parte dos alunos são ribeirinhos que habitam a margem do rio Tocantins e da periferia e alguns vêm de comunidades mais afastadas. De maneira geral, são filhos de pais, cujo nível de escolaridade é baixo, pois não tiveram a oportunidade de estudar.

Em seu espaço físico, a escola conta com, além das 19 salas de aula, um pátio coberto que funciona como refeitório, sala de recursos multifuncionais para o atendimento educacional especializado, biblioteca, laboratório de informática, quadra esportiva e 6 banheiros sendo 3 femininos e 3 masculinos. A equipe escolar é formada pelo gestor e dois vice-diretores, duas supervisoras e Serviço de Orientação Escolar – SOE, além do apoio do SUME e da secretaria técnica escolar. Vale ressaltar que, apesar de possuir um espaço físico adequado, não há uma estrutura apropriada para suprir as necessidades dos alunos, uma vez que os espaços não são

utilizados para os seus devidos fins, como por exemplo o laboratório de informática que se encontra desativado por falta de equipamentos imprescindíveis às aulas.

Figura 14 - EMEF Escola Manoel Carlos



Fonte: <https://www.google.com/search?q=escola+municipal+manoel+Carlos+Silva>

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, através do Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb, disponibiliza dados ainda mais específicos sobre a aprendizagem em Língua Portuguesa e referente ao público-alvo desta pesquisa. Em 2019, ao medir os níveis de proficiência da turma de 9º ano, constatou-se que 22% dos alunos apresentavam um desempenho insuficiente, 67% encontravam-se no nível básico, 11% demonstravam proficiência e 0% foram considerados em nível avançado devido a escola não disponibilizar esses dados⁵.

Vale destacar que esses resultados foram registrados anteriormente ao período pandêmico, e que o índice de déficit de aprendizagem provavelmente tenha aumentado com o Covid 19, pois os alunos ficaram afastados por dois anos do espaço escolar e muitos, nesse tempo, não tinham recursos tecnológicos, muito menos internet para participar das aulas remotas, apresentando assim dificuldades em acompanhar os conteúdos e as atividades de maneira satisfatória.

A Escola apresenta o seguinte grupo gestor desde 26/10/2022:

Quadro 1: Equipe gestora da EMEF Manoel Carlos Silva

Cargo	Nome
Diretor:	Nerivaldo Lopes de Oliveira

⁵ <https://novo.qedu.org.br/escola/15162273-e-m-e-f-manoel-carlos-silva/questionarios-saeb/alunos-9ano>. Acesso em: 05 de novembro de 2022.

Vice-diretores	Cláudia Silene Pereira Valente Cleber Antônio Gomes Perez
Secretária	Jesuelma Sousa Meireles
Presidente do conselho escolar	Zilda Pontes de Almeida
Vice-presidente do conselho escolar	Maria das Graças Nunes de Sousa
1º Tesoureiro do conselho escolar	Gabriel Campelo Gomes
2º Tesoureiro do conselho escolar	Cláudia Ferreira Rocha
1º Secretário do conselho escolar	Jesuelma Sousa Meireles
2º Secretário do conselho escolar	Cleide dos Santos Farias
Fiscais do conselho escolar	Valdeci Alves da Silva Wesley Gomes Moraes Nerivalda Bezerra do Nascimento
Suplentes	Cileia Brito Costa Marilene Ferreira Vieira Silma Maria Maia Ferreira

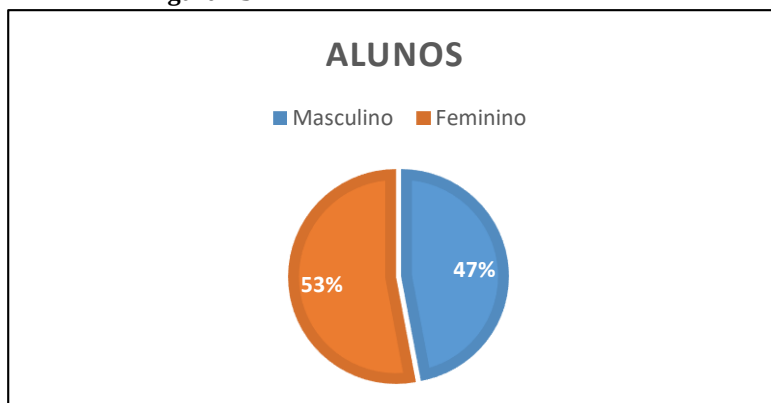
7.2 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

A redefinição das informações trazidas do dia-dia dos alunos serve para estes compreenderem que o processo ensino-aprendizagem ocorre também com o questionamento, análise e crítica daquilo que é apresentado na escola, para isso o professor precisa aprender com a realidade do aluno e extrair dele informações de sua vida cotidiana, habilidades, prioridades e conhecimentos que poderão influenciar numa melhor prática pedagógica. Para este fim, foram realizados questionamentos sobre o perfil do estudante em relação ao seu cotidiano, notadamente, sobre a relação das práticas de leitura e conhecimento acerca dos gêneros literários. Os alunos participaram voluntariamente dos questionários respondendo, obrigatoriamente, assim com seus respectivos responsáveis, o Termo de assentimento livre e esclarecido e o Termo de Autorização de uso de imagem e produção escrita.

Para a coleta de dados foi aplicado um questionário semiestruturado contendo dezessete perguntas, sendo dez objetivas e sete subjetivas. Com base nos dados, apresenta-se um perfil geral sobre a turma do 9º ano do Ensino Fundamental, composta por 34 discentes, sendo 16 do

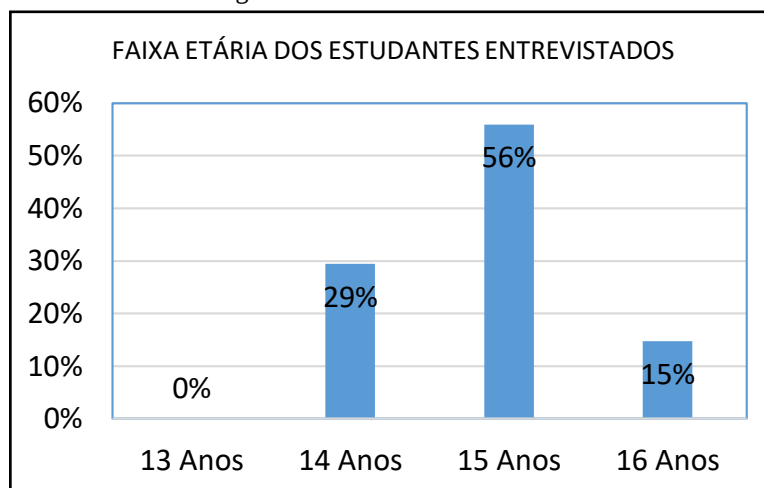
sexo masculino e 18 do sexo feminino. Em relação à faixa etária, 85% da turma varia entre 14 e 15 anos, conforme é possível constatar nas figuras 15 e 16.

Figura 15 - Gráfico Estudantes entrevistados



Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Figura 16 - Gráfico Faixa etária



Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Com o intuito de conhecer mais sobre as práticas dos alunos, propôs-se a seguinte pergunta: “Nas suas horas de folga o que você mais faz?”. Segundo os dados na figura a seguir, todas as respostas escritas pelos alunos foram tabuladas e configuraram a nuvem de palavras representada na figura 17. As palavras com maior destaque foram as mais mencionadas, sendo respectivamente: “assistir TV”, “dormir”, “praticar esporte”, “brincar”, “mexer no celular” e “ler”.

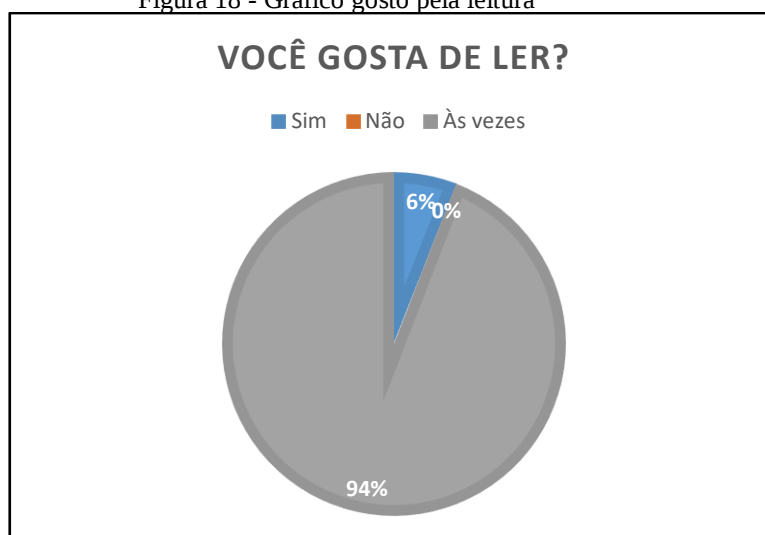
Figura 17 - Preferências (Lazer) – Nuvem de Palavras



Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

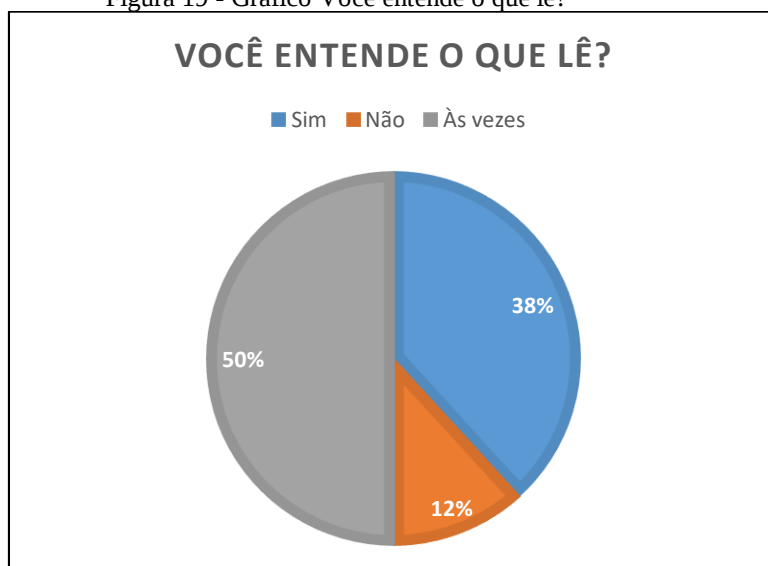
Relacionadas aos hábitos de leitura, foram realizadas as seguintes perguntas: Você gosta de ler? Você entende o que lê? Ao ler um livro, o que você costuma fazer? Esses dados contribuem para que o professor conheça o nível de leitura dos seus alunos e os de sua preferência. Para medir os resultados, foram constituídos gráficos de diferentes gêneros para mostrar a distinção que existe entre eles. Na figura 18, apresentam-se os dados totais da turma, tendo 94% relatado que, às vezes, sente vontade de ler, seguidos de 6% que afirmaram ser essa uma prática constante e nenhum aluno declarou que não gosta da leitura. Assim como, questionados se entendem o que leem, 50% responderam que às vezes, 38% que entendem completamente e apenas 12% não entendem, estes dados estão registrados na figura 19.

Figura 18 - Gráfico gosto pela leitura



Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

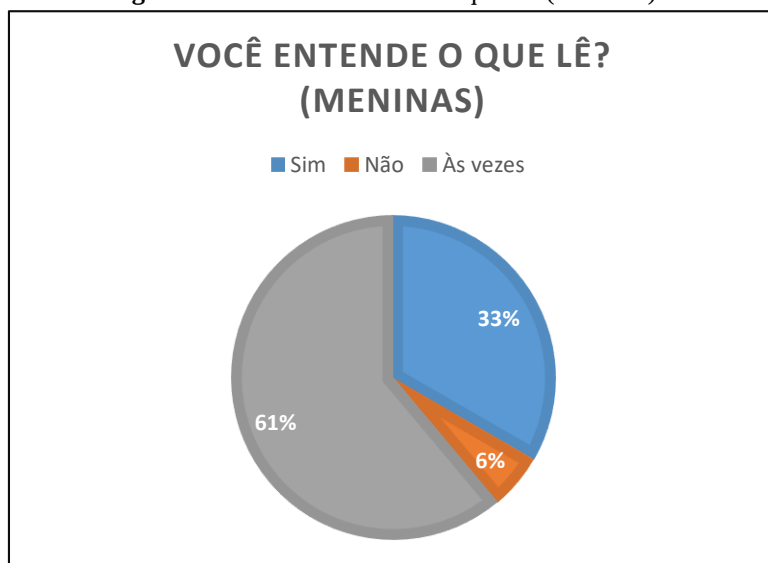
Figura 19 - Gráfico Você entende o que lê?



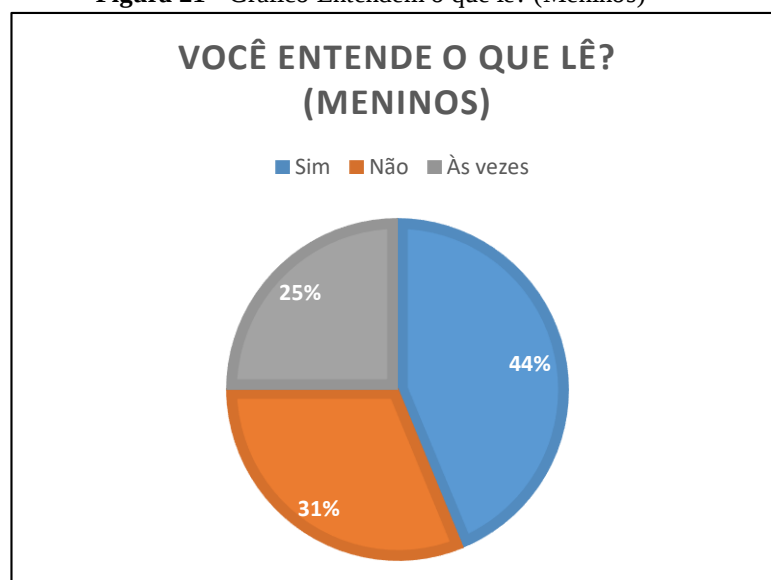
Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Quando separados os grupos por gênero, os resultados apresentados nas figuras 20 e 21 demonstraram que entre as meninas há um percentual menor de entendimento do que lê 33%, afirmando que entende, às vezes 61% e somente 6% estudantes revelaram não entender a leitura que fazem. Esses indicadores entre o público masculino sofrem alterações, tendo a maioria, 44% confessado entender o que leem, 25% entendem às vezes e 31% revelam que não entendem.

Figura 20 - Gráfico Entendem o que lê? (Meninas)



Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Figura 21 - Gráfico Entendem o que lê? (Meninos)

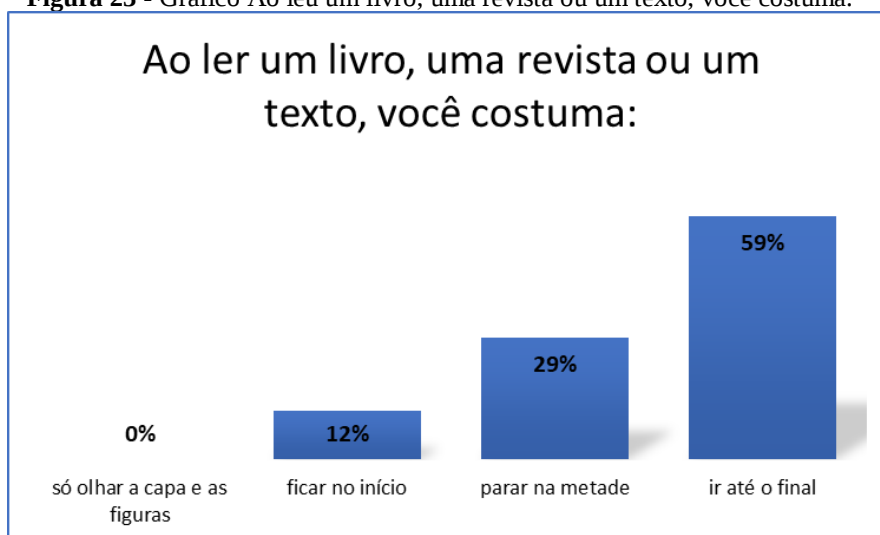
Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Com o mesmo objetivo das perguntas anteriores, perguntou-se também “Se você escrevesse um livro, que tema escolheria?” Todas as respostas escritas pelos alunos foram tabuladas e configuraram a nuvem de palavras representada na figura 22. Tendo a prevalência de escolhas aquelas em maior evidência.

Figura 22 - Temas escolhidos para escrever um livro

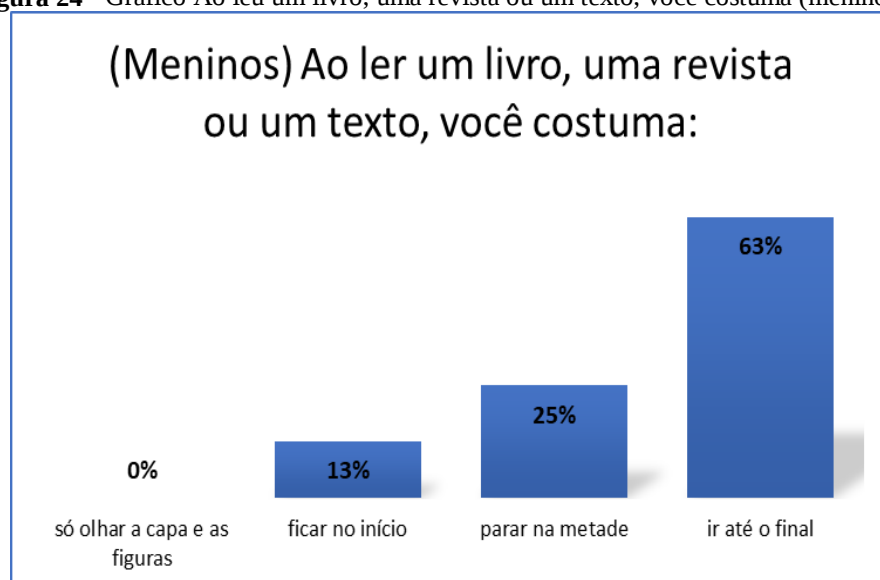
Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Quando perguntados sobre a leitura que fazem de livros, revistas ou textos, observou-se que apenas 12% dos entrevistados ficam no início, 29% ficam na metade e 59% vão até o final da leitura, sendo que ninguém respondeu só olhando a capa e as figuras.

Figura 23 - Gráfico Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:

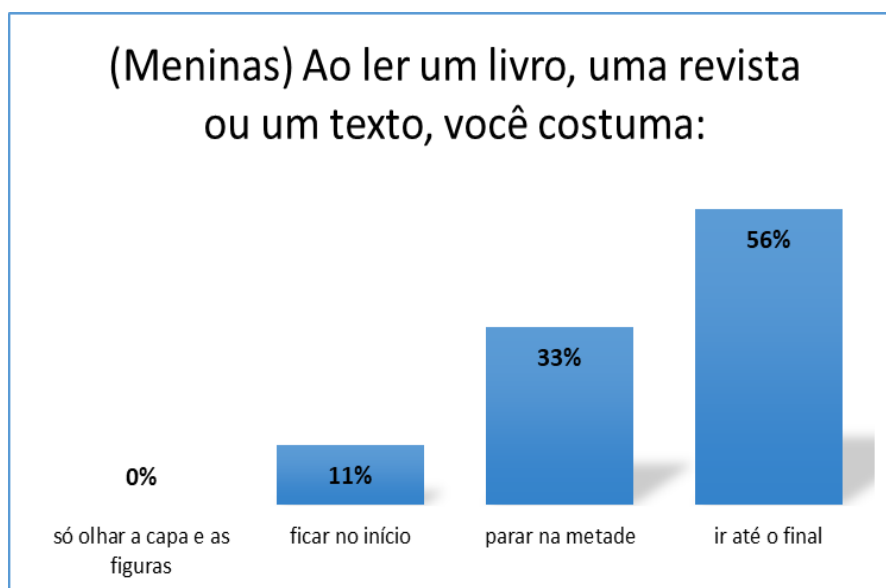
Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Quando separados os grupos por gênero, os resultados apresentados nas figuras 24 e 25 demonstram que os meninos apresentam um percentual maior de terminar o que está lendo do que as meninas. Para o público masculino os que chegam até o fim correspondem a 63%, os que param na metade são 25% e os que ficam no início 13%. Já no público feminino, 56% chegam até o fim da leitura, 33% param na metade, porém só 11% ficam no início. Vale destacar que ninguém respondeu só olhando a capa e as figuras.

Figura 24 - Gráfico Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma (meninos)

Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Figura 25 - Gráfico Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma (meninas)



Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Já em relação à Literatura, foi realizada a seguinte pergunta subjetiva: “Você já ouviu falar em Literatura brasileira?” As respostas como também em destaque foram os mais citados, como mostra a figura 26. Já em relação aos gêneros literários, perguntou-se aos alunos, quais os estilos de sua preferência? O resultado também em formato de nuvem está exposto na figura 27.

Figura 26 - Você já ouviu falar em literatura brasileira? Nuvem de palavras



Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Figura 27 - Quais os gêneros literários de sua preferência? Nuvem de Palavras



Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Tendo como objetivo proporcionar aos alunos a experiência de leitura literária alicerçada em uma perspectiva de fruição e não utilitarista, inclusive para o estímulo à imaginação e criatividade do aluno, assim como o anseio de propriedade à cultura e ao meio no qual habita, foram levadas em consideração as narrativas dos habitantes e/ou familiares dos discentes, como também resquícios da cultura indígena que se embaralham com os relatos da cultura cabocla ribeirinha, formando assim histórias fantásticas da cultura regional amazônica. Vale destacar que a proposta não é proporcionar uma aprendizagem superficial, levando em consideração o arcabouço conceitual apresentado nas habilidades propostas pela BNCC, mas sim, aprofundar o conhecimento e alargar a cultura dos alunos que pouco conhecem sua própria identidade.

Para melhor direcionar a elaboração desta pesquisa, produziu-se uma série de perguntas orais direcionadas individualmente com o intuito de se obter informações sobre o processo de leitura da turma do 9º ano. As respostas adquiridas nesse diálogo, levaram a conhecer que existe, realmente, alguma antipatia à leitura, todavia ficou comprovado, na turma em estudo, que essa antipatia é bem menor do que se imaginava no início da pesquisa, visto que alguns discentes já possuíam um certo hábito de leitura, que deve ser enaltecido. Nas respostas, foram observados além do nível da turma, as histórias que fazem parte do seu cotidiano e o conhecimento de mundo que possuem; fatores determinantes na elaboração das oficinas que, a partir daquelas, procurou-se abordar casos que foram manifestados pelos alunos, identificando assim, o motivo das dificuldades e anseios apresentados por eles quanto ao processo de leitura.

Pode-se afirmar que as respostas apresentadas colaboraram na obtenção do conhecimento referente a rotina dos alunos em casa e no ambiente escolar. Considerou-se bastante relevante o fato de os alunos exporem que, quase sempre, só leem quando são cobrados em sala de aula pelos professores, logo, observou-se a necessidade de, nós, professores de Língua Portuguesa e Literatura do ensino fundamental II, realizarmos intervenções pedagógicas de incentivo à leitura utilizando o cotidiano do aluno, uma vez que transformá-los em leitores é a maior contribuição que a escola pode proporcionar para a formação do indivíduo, conseqüentemente, cidadãos esclarecidos. Portanto, é imprescindível que se valorize os desejos de leitura dos alunos a fim de que se possam criar um ambiente de confiança e respeito para, gradualmente, introduzir outros tipos de leituras, como se confirma em:

Este itinerário deve incluir necessariamente, uma relação das leituras que lhes possam estar mais próximas e não se referir ao uso exclusivo daquelas obras, que derivam de uma programação literária, a partir do corpus de qualidade, consagrado pela tradição literária adulta (COLOMER, 2003.p.130)

Levando em consideração o contexto, é interessante que o educador assuma o compromisso de inovar em suas dinâmicas pedagógicas, começando em princípio por aproximar o aluno de sua leitura de mundo e posteriormente apresentar, gradativamente, a eles, os textos literários, assim, ficarão familiarizados, podendo sugerir leitura de outros textos. Desta forma, torna-se possível fazer uma alternância de obras literárias propostas pelo professor e outras propostas pelos alunos; logo, produz-se uma perspectiva de satisfação entre ambos.

7.3 Vivenciando experiências literárias sobre um conto amazônico

Na primeira oficina, **Passaporte para o imaginário Amazônico**, apresentou-se o projeto à turma na qual foi desenvolvida a proposta de intervenção e, respectivamente, demonstrou-se a importância deste para o exercício de leitura e a constituição de leitores reflexivos, competentes e conscientes, quanto à prática da leitura de textos literários e, principalmente, pela iniciativa e incentivo que a turma dará para outros projetos semelhantes a esse, uma vez que a pesquisa e seus resultados farão parte do acervo da biblioteca e redes sociais da escola e Secretaria Municipal de Educação. Ressaltou-se, também, a importância da participação de todos os alunos, juntamente com a equipe de coordenação da escola para a credibilidade do projeto em si.

Nesta ocasião, foi executado o questionário diagnóstico (anamnese) com o objetivo de verificar e registrar o nível de relação dos alunos com a prática de leitura, que continha as seguintes perguntas:

- a) *Você tem livros, revistas, jornais e internet em casa?*
- b) *Você gosta de ler e entende o que é lido?*
- c) *Você procura um livro para ler quando?*
- d) *Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma ficar no início, parar na metade, ir até o final ou só olhar a capa e as figuras?*
- e) *Que livro você mais gostou de ter lido até hoje? Por quê?*
- f) *Que revista você mais gosta de ler?*
- g) *Escreva três assuntos ou temas sobre os quais você mais prefere ler.*
- h) *Se você escrevesse um livro, que tema escolheria?*
- i) *Você conhece ou já assistiu a algum filme que seja baseado em algum livro? Qual?*

Após o momento de aplicação do mencionado questionário observou-se também que, na turma, há alunos que leem textos midiáticos por meio de celulares, porém, outros só a

realizam quando necessário para obtenção de nota na atividade escolar, como citado no item anterior. Há alunos que não realizam a leitura de maneira alguma ou porque não gostam ou porque nunca receberam incentivo, contudo, há aqueles que leem até quatro livros por ano.

Figura 28 - Desvendando gostos.



Fonte: A autora

A partir das conclusões do questionário, achou-se por bem trabalhar com alguns textos verbais e não verbais com ênfase nas histórias regionais da literatura que fazem parte da leitura de mundo dos alunos para que os mesmos não se sentissem dispersos quando trabalhadas as narrativas amazônicas. No segundo momento, **motivação**, a proposta foi dialogar, perguntou-se se alguém conhecia filmes, séries e/ou livros de suspense e terror nas quais seres humanos se transformam em animais estranhos e ferozes como, por exemplo, a saga Crepúsculo. Muitos responderam que assistiram à série e novelas com esse tipo de personagem.

Depois de trabalhar um pouco sobre esse universo, adentrou-se na cultura amazônica que apresenta uma diversidade de personagens lendários, resultados do imaginário fantástico da população que habitou e ainda habita essa região. Por séculos, seres do imaginário amazônico como: a Cobra-grande, Curupira, Matinta Pereira e o Boto fazem parte da nossa história e cultura. Dessa forma, as lendas foram sobrevivendo por muitos anos através da oralidade. Logo, é importante destacar o que conservou, por longo período, esses personagens da cultura amazônica: o misticismo originado em volta da floresta, onde habitam esses heróis tidos como protetores e defensores da natureza. Nesse viés, Ansart (1978) descreve a Amazônia como:

Tudo começa no grande rio, que por sua vez tem seus afluentes, e esses, por sua vez, uns rios um pouco menores, onde deságuam os igarapés, circundados pela mata que abriga um rico patrimônio da fauna e da flora amazônica, constituindo um universo

de biodiversidade. E é aqui que o imaginário amazônico se alimenta. Homem e rio se fundem na geografia amazônica, vivendo numa comunhão mítica, uma amálgama de sentidos, em um lugar onde a água é o verdadeiro sangue da mãe terra. A água é vista por aqueles que ali vivem como sendo um isomorfismo do sangue, que corre misteriosamente nas veias, vasos e artérias, ou escapa com a vida pela ferida. O rio/sangue é o senhor da vida e da morte. Na convivência com o caboclo ribeirinho, é possível acompanhar como, no seu mundo em relação ao rio, assume características próprias da cultura amazônica, refletidas nos mitos, nas lendas, nas crenças e na religião, como nos ensina (ANSART,1978 *apud* CARVALHO, 2014, p.222)

A natureza apresentada por Ansart reflete não só o extenso espaço territorial com igarapés e ribeiros desaguando no grande rio que se embrenha na vastidão das matas habitadas por infinitas espécies de plantas e animais, como também os mitos e as lendas revelando uma natureza com selvas e lugares desconhecidos, fazendo surgir dos rios e das entranhas da mata os encantados tomados pelo mistério e pelo sobrenatural. Logo, as narrativas orais competem à natureza e à sua força abstrata, fazendo com que os encantados surjam como deuses afogados embrenhados nos rios ou na mata, resultados das formas do imaginário.

Na segunda oficina, **Explorando as fantásticas narrativas Amazônicas: uma busca de sua própria identidade**, foi feita uma abordagem sobre o gênero narrativo, enfatizando as narrativas orais, em especial, as narrativas amazônicas. Foram lidas para os alunos a lenda da Matinta Perêra, Cobra Grande, Caipora e Iara. Após, houve um diálogo para saber se eles conheciam ou se já ouviram falar nessas histórias, se sim, que contassem-nas para que os demais alunos também pudessem conhecê-las. E como atividade, divididos em grupo de três e quatro alunos, foi pedido a eles que localizassem parentes, familiares ou pessoas próximas que soubessem ou vivenciaram histórias que fazem parte do imaginário amazônico com o propósito de serem contadas e gravadas em áudio por meio de aparelhos celulares.

Nas imagens a seguir, apresentamos os *QR-codes* de acesso a algumas gravações coletadas pelos alunos (figuras 29, 30 e 31):

Figura 29 - Entrevista 1



https://drive.google.com/file/d/12LsC4Qknb8KyrnjQ4qpW647iMKILMHBe/view?usp=share_link

Figura 30 - Entrevista 2

https://drive.google.com/file/d/1PABytLU4_TzXhjTHJxXHSjtJta4K3RIv/view?usp=sharing

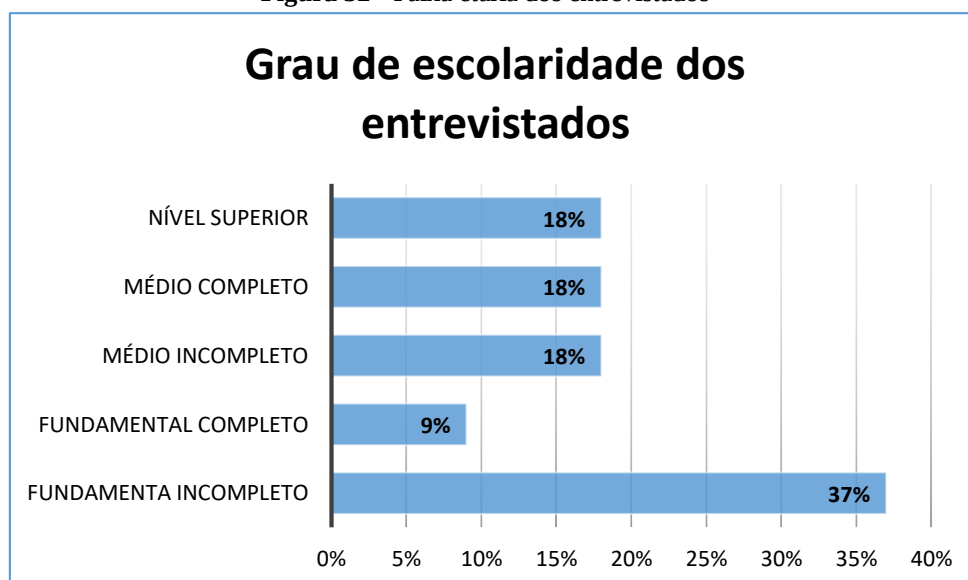
Figura 31 - Entrevista 3

https://drive.google.com/file/d/1JhuVPF9VR0Trq7Uv_bE9AmsdtPIUON2o/view?usp=share_link

Uma entrevista também foi realizada, com os familiares ou pessoas próximas, sobre as narrativas amazônicas já presenciadas ou ouvidas por eles. Nessa perspectiva, elaborou-se um roteiro semiestruturado, contendo 10 (dez) perguntas, as 5 primeiras têm a função de levantar o perfil social dos informantes, por isso indagaram sobre: o nome, a idade, o sexo, o grau de escolaridade e o grau de parentesco. Tais perguntas, feitas no início da entrevista, objetivou também torná-las mais espontâneas; as 5 (cinco) questões mistas objetivam conduzir o informante até a narrativa, foco da pesquisa.

Mediante o resultado das entrevistas e os áudios coletados pelos alunos, observou-se quanto a sua faixa etária dos entrevistados, que 100% tem mais de 30 anos e menos de 50. Quanto ao grau de escolaridade destes, 37% tem Ensino Fundamental incompleto, 9% Fundamental completo, 18% Médio incompleto, 18% Médio completo e 18% Nível superior, conforme dados demonstrados nas figuras 32.

Figura 32 - Faixa etária dos entrevistados



Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Em relação ao grau de parentesco, configurou-se a nuvem de palavras expressa na figura 33, tendo o maior número de entrevistados, os com mais destaque. Deste modo, na figura 34, observaram-se as narrativas amazônicas mais ouvidas ou presenciadas por eles. Esses fatos, segundo os entrevistados, aconteceram nas Ilhas do Lago de Tucuruí e na própria cidade.

Figura 33 - Grau de parentesco entrevistados



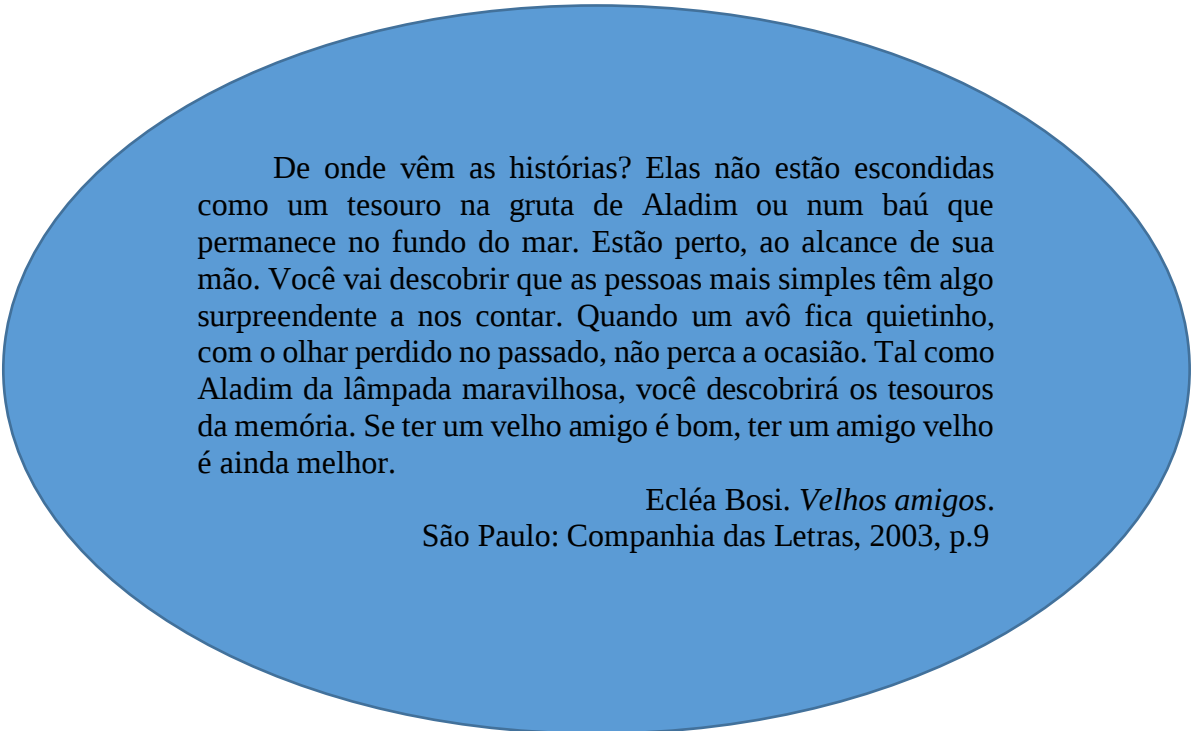
Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Figura 34 - Narrativas amazônicas mais ouvidas e presenciadas pelos entrevistados



Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Na oficina seguinte, **Descobrimos memórias**, os alunos foram levados para a quadra de esportes da escola, lugar mais amplo e ventilado, onde sentaram-se em forma de roda e escutaram (por meio de uma caixa de som) as gravações das narrativas amazônicas coletadas por eles. Logo após a audição, algumas questões puderam nortear a conversa, tais como: Quais temas são tratados nas narrativas? Quem vivenciou os acontecimentos? Elas se parecem com alguma situação que vocês já escutaram ou vivenciaram? Onde esses fatos são mais frequentes? Após responderem, foi conversado com a turma sobre o significado de narrativa, narrativa oral, imaginário e lendas amazônicas. Também foi explicado que todos nós temos fatos da vida para lembrar, e as lendas amazônicas são algumas delas, pois marcam nossa vida e cultura, por isso merecem ser registradas. Assim também foi realçada a importância de se conversar com os idosos ou pessoas mais experientes, pois com certeza eles têm muito a contar. É o que afirma Ecléa Bosi (2003):



De onde vêm as histórias? Elas não estão escondidas como um tesouro na gruta de Aladim ou num baú que permanece no fundo do mar. Estão perto, ao alcance de sua mão. Você vai descobrir que as pessoas mais simples têm algo surpreendente a nos contar. Quando um avô fica quietinho, com o olhar perdido no passado, não perca a ocasião. Tal como Aladim da lâmpada maravilhosa, você descobrirá os tesouros da memória. Se ter um velho amigo é bom, ter um amigo velho é ainda melhor.

Ecléa Bosi. *Velhos amigos*.
São Paulo: Companhia das Letras, 2003, p.9

Na quarta oficina, **Prazer em conhecê-lo: um encontro com o autor e suas experiências**, foram introduzidas informações que ajudaram os alunos a lerem e compreenderem o contexto do conto, assim como reconhecerem seu próprio contexto. Conheceram a biografia do autor, local de vivência, formação acadêmica, militância política, gêneros literários aos quais se dedicou, entre outros pormenores. Na biblioteca, uma exposição de fotografias de época, notícias de jornais e mapas da região retratada no conto também foram pesquisados pelos alunos, a fim de que pudessem demonstrar melhor o contexto amazônico e o cenário onde se passa o conto.

Figura 35 - Apresentação do contexto amazônico



Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Figura 36 - Apresentação do contexto amazônico



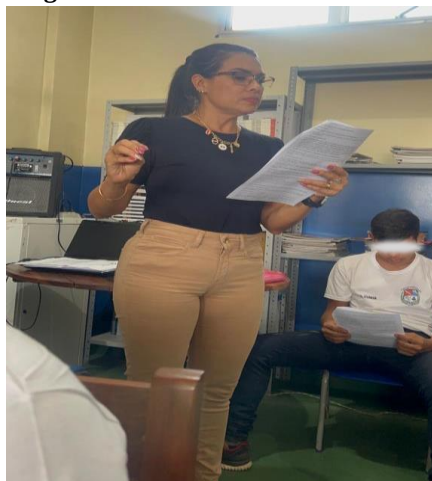
Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Na quinta oficina, “**Acauã, Acauã: dizes como és tu?**”, relacionada à **leitura**, um momento de antecipação foi realizado, para, assim, ser apresentado o conto "Acauã". Foi entregue o texto tipografado para todos os alunos, assim como alguns exemplares do livro para que os alunos pudessem manuseá-los. De qualquer forma, antes de se iniciar a leitura, foi necessário instigar a imaginação dos alunos por meio dos elementos pré-textuais (capa do livro, formato do texto, imagens, legendas, notas de rodapé, prefácio etc.). Informações que ajudaram no levantamento de hipóteses sobre o gênero textual.

A leitura compartilhada em sala de aula foi fundamental para a formação desses jovens leitores, pois, mesmo que alguns já conheçam o conto, já tenham lido em casa ou escutado algo sobre o mesmo, num contato mais atento por meio da audição de outro colega, seguida de apontamentos da professora, surgiram novas percepções que provocaram debates interessantes. “Muitas vezes, trechos que nos passam despercebidos, numa segunda leitura, ou na voz de outra pessoa, ganham força” (SOARES; ROCHA, 2020, p. 42).

Por fim, nesta oficina, foi lido o conto Acauã junto com eles, de forma coletiva, deixando-se pausar por alguns minutos para discussão, observando a reação da turma. Como também debatida a semelhança entre este conto e as narrativas coletadas por eles. No debate, foi estimulado para que abordassem sobre a experiência do fantástico literário e que apontassem os personagens, lugares, tempo, quem contou a história e sobre o acontecimento em si das respectivas narrativas. Orientou-se a classe acerca do valor do registro e sugeriu-se que os alunos anotassem uma quantidade considerável de informações no decorrer da discussão. Perguntou-se a eles também o que mais havia impressionado nesse relato. Essa foi uma possibilidade para explorar a compreensão da turma em relação às histórias narradas pelos entrevistados e também à maneira como foram contadas. Para possibilitar um bom diálogo, foi questionado: Compreenderam o que o entrevistado narrou? Sentiram algo diferente ao ouvi-lo? Ficaram admirados em conhecer as histórias fantásticas do lugar? Qual a narrativa amazônica que mais lhe chamou atenção e por quê?

Figura 37 - Leitura do conto Acauã



Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Já munidos de algumas referências, o processo de letramento, através da sequência básica, seguiu para a próxima oficina, **Nas entrelinhas do conto: uma “veia” para a interdisciplinaridade**. Nela foi realizada a **interpretação** a partir do enfoque na contextualização social, histórica e cultural de passagens selecionadas pelos próprios alunos, as quais fazem referência à Amazônia do século XIX, ao imaginário coletivo e ao contexto sócio-político. Para apreciação, foram separados alguns trechos que suscitaram comentários.

As ruas quando não saía a lua, são de uma escuridão pavorosa. Desde às sete horas da noite, só se ouve na povoação o pio agoureiro do mutucututu ou lúgubre uivar de algum cão vagabundo, apostando queixumes com as águas múrmuras do rio. Fecham-se todas as portas. Recolhem-se todos, com um terror vago e incerto que procuram esconjurar, invocando: - Jesus, Maria, José! (SOUSA, 2005, p. 52).

Aqui, chamou-se atenção para descrição de um cenário que ainda hoje pode ser transportado para pequenos vilarejos situados às margens do rio Amazonas ou de seus afluentes, onde mesmo havendo energia elétrica, mantém-se o costume de dormir pouco após o anoitecer e acordar com o levantar do Sol. Mas, para além disso, o imaginário também é acionado por elucubrações sobre os perigos da floresta, emanados ao cair da noite. O som dos animais e o barulho das águas são fontes de terror e o alívio vem ao clamar pelos santos católicos.

O capitão levou a mão à testa para benzer-se, mas os dedos trêmulos de medo não conseguiram fazer o sinal-da-cruz. Invocando o santo do seu nome, Jerônimo Ferreira deitou a correr na direção em que supunha dever estar a sua desejada casa. Mas a voz, a terrível voz aumentava de volume. Cresceu mais, cresceu tanto, afinal que os amidos do capitão zumbiram, tremeram-lhe as pernas e caiu no limiar de uma porta. (SOUSA, 2005, p.54).

O fato de o personagem principal ser denominado capitão diz muito a respeito da hierarquia social vigente na época retratada pelo conto. Aprofundando-se na estrutura política da Primeira República, pode-se perceber a compra de patentes por aqueles que detivessem dinheiro e poder, constituindo-se autoridades locais. Nesse sentido, ser capitão denota ser uma distinção reconhecida a indivíduos de valor na sociedade à qual pertencem. Por outro lado, de nada valeu essa patente ante os perigos advindos da floresta, ou melhor, dos “seres mágicos” que a habitam, neste caso da cobra grande.

Então convulsões terríveis se apoderaram do corpo de Aninha. Retorcia-se como se fora de borracha. O seio agitava-se dolorosamente. Os dentes rangiam em fúria. Arrancava com as mãos o lindo cabelo. Os pés batiam no soalho. Os olhos reviravam-se nas órbitas, escondendo a pupila. Toda ela se maltratava, rolando como uma frenética, uivando dolorosamente. (SOUSA, 2005, p.59).

O casamento é um sacramento católico bastante valorizado em pequenas comunidades no Brasil do período e o fato de Aninha, depois de 15 anos completos, ter recusado a proposta do filho de um abastado fazendeiro – por influência de Vitória – trazia inquietações ao pai e desconfiança dos moradores do vilarejo, como também do leitor do conto. No entanto, ao final do enredo, a horripilante aparição de Vitória transformada em serpente, seguida da transmutação de Aninha em pássaro, Acauã, arrebatava os sentidos dos presentes na cerimônia de casamento com o novo pretendente, principalmente de seu pai, e também arremata a compreensão da fábula por quem a lê.

Esses foram alguns recortes que descreveram o cenário, desvelaram relações e trouxeram questões importantes para o debate em torno do conto *Acauã*. Mediante o conhecimento adquirido em relação ao conto, foi pedido ao grupo de três e quatro alunos que construíssem uma narrativa oral pertencente ao fantástico literário amazônico, a qual tivesse

relação com este conto e com outras histórias já ouvidas em classe, e a gravasse em áudio, por aplicativo de celular.

Na última oficina, *Narrativas encantadas da nossa gente*, foram compartilhadas em sala de aula, através de uma roda de conversa intitulada: **Histórias e conversas**, narrativas fantásticas amazônicas criadas pelos alunos, que posteriormente, com autorização dos mesmos, serão divulgadas na rede social da escola e da Secretaria de Educação de Tucuruí, como mencionado anteriormente. Foi pedido, também, que registrassem através de ilustrações e por escrito essas histórias, uma vez que as memórias podem ser transmitidas verbalmente, podendo ser do conhecimento de todos, e não exclusivamente, por quem as vivenciou. É exatamente isso que a turma foi estimulada a fazer: aproximar-se de familiares ou antigos moradores da sua localidade, ouvir os relatos de histórias fantásticas deles e gravá-las para que sejam escutadas por muitos.

Figura 38 - Construção das narrativas



Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Figura 39 - Histórias e conversas

Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

Os alunos tiveram a opção de se colocar no lugar do entrevistado (escrevendo em primeira pessoa); apresentar o entrevistado, sendo, então, o narrador dos fatos (escrevendo também em primeira pessoa); ou ainda referir-se à narrativa do entrevistado (escrevendo em terceira pessoa). Foi importante enfatizar ao grupo a necessidade da atenção ao depoimento oral da pessoa entrevistada, pois como os alunos não vivenciaram as experiências que iriam narrar, fez-se necessário registrar as informações e, posteriormente, criá-las como se estivessem vivenciadas. Ademais, muitos alunos puderam ilustrar com desenhos suas histórias, dando um significado a mais a sua imaginação.

Em outro momento, no pátio coberto da escola, encerraram-se as dinâmicas do projeto com a exposição dos textos escritos. Em forma de bate-papo, algumas questões como: O que imaginaram e sentiram quando ouviam as narrativas fantásticas do imaginário amazônico? Houve algum momento que lhe chamou mais a atenção? Qual? Por quê? Você teve dificuldade na criação de sua narrativa fantástica? Se sim, qual? Agora, quais histórias fantásticas da cultura amazônica você conhece? A professora orientou a conversa a fim de que os alunos expusessem seus pontos de vista e considerações a respeito do trabalho realizado.

Figura 40 - Exposição de textos escritos e ilustrações



Fonte: Dados da autora da pesquisa (2022)

7.4 Resultados

Começou-se o projeto, A CONTRIBUIÇÃO DO CONTO "ACAUÃ", DE INGLÊS DE SOUSA, NA CRIAÇÃO DAS NARRATIVAS MÍTICAS AMAZÔNICAS: uma proposta de formação de alunos-leitores do 9º ano em Tucuruí-PA, em junho de 2022 e estendeu-se até novembro do mesmo ano, tendo a divulgação dos resultados nas redes sociais da professora mediadora, dos alunos envolvidos e da equipe técnica da escola, porém devido à rede social da escola estar em manutenção, a mesma só postou em março deste ano, enquanto à da Secretaria Municipal de Educação de Tucuruí, aguarda-se publicação, já que a mesma está em processo de criação de suas redes sociais, pois até o momento existe uma só rede para todas as secretarias do município. Portanto, agora, será exposto o resultado das oficinas realizadas bem como a atuação dos alunos no decurso do processo e no alcance dos objetivos propostos. Vale destacar que foram realizadas sete oficinas, sendo a última para a culminância das atividades com a participação de quase todos os alunos envolvidos desde o início do processo.

Após a contextualização da Amazônia e serem apresentados as diversas histórias míticas que fazem parte do estado do Pará, professora e alunos, como citado anteriormente, dialogavam de maneira bastante descontraída, no pátio da escola, para que os alunos expusessem as experiências e aprendizagens adquiridas no decorrer do projeto. De acordo com a fala dos alunos, muitos ficaram admirados, assustados e com medo das narrativas sobrenaturais oriundas da cultura oral, contadas pelos familiares, os quais acreditam fielmente nos fatos ocorridos e

narrados por eles, passando assim, uma credibilidade aos alunos que se mostraram ansiosos e empolgados para buscar mais narrativas semelhantes às que conheceram. Quando perguntado o que imaginaram e sentiram quando ouviram as narrativas fantásticas do imaginário amazônico, disseram que apesar de terem escutado algumas histórias, nunca tinham imaginado a tensão e o suspense que essas narrativas produziam, além da ansiedade para se chegar ao final delas com o desenrolar do enredo. Porém, alguns poucos alunos disseram nunca ter escutado histórias assim, em que cobras gigantescas pudessem engolir embarcações e muito menos de ter tido um laborioso parto.

Em seguida, foi perguntado aos alunos se houve algum momento que lhes chamou mais a atenção? Qual? Por quê? Dos alunos presentes na culminância, aproximadamente vinte alunos responderam que a metamorfose e o encantamento das narrativas foram as que mais chamaram atenção, devido parecerem muito com os filmes ou séries que assistiram como *Crepúsculo*, *H²O* *Meninas sereias*, *Cidade Invisível* e o filme *Luca*, onde a transformação em seres sobrenaturais são semelhantes na temática e no desenrolar dos acontecimentos. Já perguntado se tiveram dificuldades na criação de suas narrativas, a maioria respondeu que não, pois com o conhecimento das histórias contadas pelos pais, avós e algumas da própria localidade, tornou-se fácil pensar em seres e situações sobrenaturais, uma vez que misturaram com a realidade em que vivem na comunidade, pois mais da metade da turma respondeu que já havia escutado histórias de visagens, assombrações como o Lobisomem, Curupira, Matinta Pereira, Cobra Grande e outras menos conhecidas como o Homem Acorrentado, o Negão da Horta e outros.

Depois de criadas as narrativas orais e serem gravadas em áudios, chegou a hora da criação dos *QR codes* e *links*. Neste momento, houve um pouco de dificuldade, uma vez que a internet da escola é insuficiente para todo o prédio, sendo mais forte na biblioteca, então, os alunos foram levados para lá e instruídos pelo bibliotecário, o qual tem grande conhecimento sobre as ferramentas e tecnologias midiáticas, que os ajudou a vincular as narrativas às ilustrações, resultando em vídeos e depois transformados em *QR codes* e *link*. Confessa-se que foram momentos de angústias, pois foram várias tentativas frustradas até o resultado positivo, dado que a internet oscilava a todo momento.

QR codes e *links* prontos, foi só emoção. Via-se a felicidade no rostinho de cada adolescente. Escutava-se deles comentários como: O nosso foi o mais bonito! O nosso o mais assustador! O da gente foi o mais parecido com o do conto “Acauã”! Ficaram ansiosos para mostrar aos colegas da rua e aos familiares que contribuíram para esse resultado comovente. Confessa-se que até a professora estava explodindo de tanta alegria pelo resultado obtido e,

principalmente, pelo elogio dos colegas e da equipe técnica que se prontificou, no próximo ano letivo, a desenvolver um trabalho multidisciplinar.

Foi gratificante ouvir deles a satisfação e o empolgação em seus testemunhos de como o texto literário, em especial, o conto Acauã, chamou a atenção, haja vista que não tinham conhecimento dessas variadas narrativas míticas e sobrenaturais existentes em sua região envolvendo aves e outros tipos de animais; o melhor é que puderam criar as suas próprias e contá-las para conhecidos e parentes, podendo também divulgá-las em suas redes sociais. Os resultados das narrativas míticas amazônicas criadas pelos alunos foram criativos e emocionantes, como pode-se observar em anexo.

Foi gratificante também o envolvimento de quase todos os alunos, com exceção de três que, por motivos diferentes, não concluíram suas produções em grupo, um deles por não se interessar em fazer, mostrando resistência na pesquisa e na produção oral, mesmo estando em sala de aula; os outros dois alunos se prejudicaram na sequência das atividades por faltarem às aulas, e também resistiram a concluírem as narrativas, haja vista que um dos requisitos era a produção em sala de aula, para que a professora pudesse acompanhar o processo.

A proposta de leitura literária sugerida nesta pesquisa conduziu os discentes à compreensão dos diversos meios de como realizar uma leitura, logo esta pesquisa representa a essência de sua pesquisadora, que busca por meio da leitura literária formar leitores proficientes. Sabe-se que não se conseguiu atingir todos os alunos, todavia eles vivenciaram momentos significativos nos quais puderam resgatar parte de sua cultura e história. Tudo isso fez diferença em suas vidas.

A intenção foi envolvê-los com o conto "Acauã" para se ter esses resultados. Dessa forma, as histórias narradas oralmente pelos parentes, familiares e amigos, que segundo os alunos, ficaram admirados e contentes com a criatividade das narrativas, foram importantes, considerando que a prática de leitura toma caráter interacionista, de maneira que o aluno, considerando suas perspectivas e conhecimentos prévios, pode interagir com o texto, sua forma e seu conteúdo mutuamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades de leitura e interpretação do conto se relacionam diretamente com o propósito do trabalho. Então o que fazer com o apurado da narrativa, suas nuances e conexões com o mundo do educando?

“A escola constitui um contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem, isto é, um local que reúne diversidade de conhecimentos” (COSTA *et al*, 2015, p. 107), dessa forma, pode-se ir além, ao pensar em um projeto articulado com outras disciplinas, como Artes, por exemplo, e desenvolver uma exposição de telas pintadas com tinta guache, numa moldura, de aproximadamente 30 x 40 cm, nas quais os alunos – por meio das técnicas artísticas próprias do estilo – retratam o cenário do conto, conforme evoca seu imaginário, as mesmas imagens que ilustraram com lápis de cor no papel A4. Outra parceria poderia se dar com a disciplina de Geografia, na elaboração de um mapa que incluísse os afluentes da Bacia Amazônica, localizando a cidade onde a história do conto “Acauã” se passa, assim como outras localidades em que ocorreram demais histórias e quais seriam.

Ainda se poderia, junto com Ensino Religioso, realizar uma pesquisa sobre a religiosidade dos habitantes da região amazônica, entrevistando os familiares dos alunos, seus vizinhos ou os mais velhos sobre o que eles fazem quando estão com medo ou escutam o cantar do acauã ou o assobio, por exemplo, da Matinta Pereira. Qual é a reação deles diante desses fatos?

Vê-se, assim, quão enriquecedora seria a análise do conto "Acauã" em sala ao ser relacionado com questões atuais, bem como a outras disciplinas do componente curricular. A lista de possibilidades para tal é extensa e depende de certa forma da habilidade do professor(a) em articular experiências significativas de aprendizagem. Como nos diz Britto (2018, p. 34): “um dos grandes desafios da formação intelectual das crianças e dos jovens está exatamente em incentivá-los a conhecer o mundo” e se apropriar desse conhecimento para se posicionar nele. Como se chamaria isso, se não, letramento?

Ao longo desse percurso, buscou-se compreender determinadas teorias que fundamentam essa prática: a respeito de leitura, letramento, letramento literário, imaginário amazônico, mas também sobre suportes metodológicos que orientaram as atividades, somando, redefinindo e dando apoio ao que se conhecia deste trabalho.

Sabe-se, porém, que durante a efetivação deste projeto, lidar com a prática da leitura e literatura em sala de aula requereu, além dos fundamentos teóricos, aptidões, experiências e conhecimento do meio escolar e da realidade do aluno, uma vez que se trata de um trabalho que ao mesmo tempo que pode despertar nele o prazer pela leitura, pode também provocar o

desinteresse, generalizado, pela leitura dentro da própria escola, considerando os diversos atrativos prazerosos que se encontram fora do ambiente escolar. De tal modo, elegeram-se as vivências valiosas trazidas pelos alunos e atrelou-se isso tudo ao conto *Acauã*, por fazer parte da realidade deles. A esse trabalho, também a dedicação do professor por preparar todas as etapas a partir dos pressupostos de Cosson sobre o Letramento Literário, conforme salientado anteriormente neste texto.

As adversidades, portanto, quanto aos rumos e destinos da literatura nas escolas brasileiras são bastante complexas de serem resolvidas e, conseqüentemente, têm gerado uma atmosfera de aflição entre os docentes da área. Porém, ao se referir ao Letramento Literário, fica mais desesperador, visto que um grande número de livros didáticos considera diferentes gêneros textuais a trabalhar com eficiência os textos literários. Embora os gêneros também sejam importantes, pois a inclusão deles significa um progresso na leitura, se comparado a tempos passados, não apresentar aos alunos os textos literários é um gesto contraditório e que vai contra um dos princípios da educação, que é a constituição de leitores sensatos e críticos. Além disso, é um repertório cultural a que todo aluno tem direito e que compete ao professor levá-lo a conhecer. É imprescindível, pois, que se estimule e alimente, definitivamente, o prazer pela prática de leitura literária em todos os planos da educação básica.

Nessa incansável busca que deve ser de todo professor, a de despertar o prazer pela prática da leitura, sobretudo, literária, visa-se ainda ampliar o conhecimento do educando quando prioriza seu conhecimento prévio, a oralidade do seu dia-a-dia; uma vez que a literatura também traz a naturalidade da língua do povo, da cultura popular com suas características comuns do cotidiano, que se tornou, hoje, objeto de estudos científicos.

Nesse viés, o objetivo inicial desta pesquisa toma uma vasta magnitude e responsabilidade, pois no processo de leitura, percebe-se, ainda, nas aulas de língua portuguesa, uma prática inadequada na escola, tornando assim, mais dificultoso ao aluno o estudo de textos literários, já que não recebem estímulo e um planejamento apropriado para que essa atividade se torne significativa. Sendo assim, neste projeto de intervenção, realizado na Escola Municipal Manoel Carlos Silva, concretizou-se um trabalho de leitura e ensino de literatura que fez pensar e admitir que a literatura bem apresentada, terá uma receptividade positiva pelo aluno; posto que a literatura apresenta textos variados, do cânone ao popular, tendo sempre um que desperte a curiosidade e o gosto desse aluno.

Vale ressaltar que fez necessário que se construísse um ambiente em que pudesse nascer uma relação entre texto e leitor, a fim de que este pudesse dar prosseguimento ao enredo, transformando-o de acordo com sua expectativa, experiência e visão de mundo, adicionando ao

texto numerosas interpretações, longe do estudo que muitos professores realizam com seus alunos, onde as características de cada estilo literário, o contexto histórico de cada obra e a identificação da poética do autor são os que prevalecem. Considerando, então, a competência literária, usaram-se os passos da sequência adequada de leitura defendida por Cosson, com o objetivo de ajudar na capacidade leitora do aluno.

Quanto ao propósito deste projeto de intervenção, foram obtidos trabalhos bastante expressivos a partir da aplicação de questionários que comprovam, ainda, resistência à leitura; porém constatou-se nessa turma do 9º ano, que a resistência foi modificando com o desenvolvimento das oficinas, visto que alguns alunos já possuíam um certo hábito de leitura e por isso merecem ser parabenizados. É importante ressaltar que, apesar da literatura oral fazer parte da vida dos alunos, não se pode confirmar que este projeto de leitura e ensino de literatura conquistou a todos em todos os momentos, nem que as brechas quanto à leitura, na escola, foram fechadas e que todos os alunos, após o término do projeto leem com proficiência as leituras que lhes são direcionadas.

No transcorrer das oficinas, houve quem mais contasse histórias sobrenaturais que outros, assim como tiveram alunos que nunca se despertaram para esse tipo de histórias; porém, outros fascinaram-se com alguns personagens encantados contados nas narrativas como a Aninha e Vitória do conto *Acauã*, tal como a assombração que apareceu na fazenda para uma das mães entrevistadas. Em algum momento, cada aluno sentiu-se atraído por certa narrativa ou personagem, ou pelo desenrolar da história, ou pela afinidade com esse tipo narrativa, ou por ter lembrado de algum fato contado ou vivido pelos pais, avós, tios etc. Logo, é um estudo direcionado para os alunos que dialogam frequentemente com as aspirações dos professores em terem nas suas aulas alunos empolgados e comprometidos com a prática da leitura, a fim de que possam descobrir e vivenciar os prazeres que só a leitura dos textos literários proporcionam.

No tocante à escolha do tema, este se deu devido à carência de se trabalhar em sala de aula a leitura de textos literários, especialmente os voltados à realidade do aluno, uma vez que observou-se a indiferença destes pelos textos dos livros didáticos que lhes são oferecidos nas aulas de Língua Portuguesa. Essa questão deixa-nos bastante irritados, pois além de não fortalecer a prática da leitura, não dá oportunidade ao aluno de se relacionar com a literatura em sala de aula. Nessa perspectiva, desenvolveram-se um plano de ação e estratégias diferenciadas com o objetivo de atrair o aluno para os contos de Inglês de Souza, em especial, o conto *Acauã* e assim identificar na obra, fatos, costumes, linguagens de seu povo, histórias de sua própria vida, enfim todo o contexto social em que o adolescente está inserido, para que

pudesse construir, através do conto, suas próprias narrativas míticas como forma de resgate da sua tradição cultural.

Sendo assim, objetivou-se motivá-los a conhecer mais profundamente a floresta amazônica, seus mistérios, o autor e alguns temas abordados no conto *Acauã* a fim de deixá-los conscientes do que se poderia encontrar. Tudo para fazê-los se interessar e se atrair, sem maior resistência, pela proposta de ler o conto e, depois, buscar histórias que tivessem algo de semelhante com ele, bem como aprimorar o imaginário. No princípio do processo não tivemos grandes desafios, os alunos receberam bem a temática e consequentemente o texto, até porque se empolgaram ao falar das narrativas amazônicas que já sabiam e que escutaram de seus familiares. O desafio maior foi fazê-los contar oralmente as narrativas que criaram sem ficarem presos à leitura do texto escrito, deixando-os um pouco nervosos na apresentação. Nesse momento, houve bastante indecisão de quem seria o primeiro a começar o diálogo, fazendo com que o mediador interferisse, para que não houvesse maiores transtornos e solicitou-se ao grupo de alunos que se mostraram disponíveis para dar início à atividade, depois tudo acabou fluindo naturalmente. Ao final foi preciso o mediador novamente intervir para finalizar. Uns se saíram muito bem, outros nem tanto, e ainda tiveram alunos que não se prepararam adequadamente ou deixaram para última hora. Entretanto, foi uma atividade bastante satisfatória e enriquecedora.

Ademais, vale ressaltar, que as narrativas contadas oralmente pelos alunos retratam histórias muito próximas deles, ou que tenham acontecido com sua mãe ou com o tio, e que até hoje acontecem pela redondeza por onde moram, principalmente, nas ilhas e fazendas da Região dos Lagos de Tucuruí. Ressalta-se também que as narrativas orais coletadas pelos alunos contribuíram significativamente para o envolvimento e reconhecimento das narrativas regionais, sobretudo, quando compartilharam em sala com a classe, pois discutiram a importância delas para a trajetória do povo da região e como elas são fundamentais para a formação literária, cultural e identitária de sua comunidade, uma vez que são pouco valorizadas na sociedade atual, tendo necessidade de manter viva essa cultura.

Outro desafio encontrado foi o desconhecimento total do autor Inglês de Souza pelos alunos. Então, buscou-se localizar a cidade natal do autor, localizá-la dentro da Amazônia para depois apresentá-la juntamente com algumas de suas obras para que o aluno pudesse perceber e analisar a temática do conto. Para a autora da pesquisa, foram momentos de grande prazer e satisfação em perceber quanta sensibilidade e emoção os alunos sentiram ao narrar suas histórias “Foi como se voltasse ao tempo de criança sentada na calçada da minha vó, escutava as narrativas orais mais arrepiantes possíveis e depois ia dormir com medo delas.”

Quanto à proposta de contribuir para a formação de alunos-leitores, a partir do conto "Acauã", acredita-se que foram obtidas conquistas, visto que todas as etapas do processo da pesquisa foram realizadas de maneira plausível. Assim, estarei disponibilizando a dissertação concluída ao arquivo da biblioteca escolar para que a comunidade tenha acesso, e principalmente, os professores de Língua Portuguesa e demais disciplinas a fim que possam trabalhar de maneira articulada para um melhor resultado.

Por último, é importante destacar que ficou uma lacuna na realização do projeto, pois, ao final, havia intenção de passar para o papel as narrativas orais criadas pelos alunos para depois transformá-las em um livro, com o intuito de que a comunidade escolar tivesse a oportunidade de conhecê-las e repassá-las, assim inspiraria outros alunos a produzir as suas. Entretanto isso não foi possível devido ao curto tempo de que dispúnhamos, pois tínhamos um conteúdo programático para cumprir e alguns alunos tiveram que se ausentar para jogar os Jets.⁶ Com certeza seria um material importantíssimo para o enriquecimento cultural da comunidade escolar.

Portanto, o projeto revelou, entre outros pontos, que a problemática do ensino da literatura, não se justifica pelo desinteresse por parte dos estudantes. É fundamental analisar e refletir como é construído tal ensino nas escolas, para que a literatura não se resuma à cansativa e absurda tarefa de servir ao ensino de regras da gramática normativa, ou classificação de textos quanto aos estilos e características de autores. Logo, pode-se afirmar que as narrativas míticas amazônicas contadas oralmente têm muito a ensinar, e a escola, por sua vez, precisa valorizar esses conhecimentos que são ricos em fantasias, sobrenaturalidade, espontaneidade, naturalidade, que muito reflete o cotidiano e a vida dos alunos.

⁶ JETS - Jogos Estudantis de Tucuruí.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Aluísio de. **O Cortiço**. Série Bom Livro. São Paulo: Ática, 2000.
- ARARIPE JR.. **Obra crítica de Araripe Jr.** V. II. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura/ Casa de Rui Barbosa, p. 381-2, 1966.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 7ª ed. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BLOOM, Harold. **Como e por que ler**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva Ltda, 2013.
- BOSI, Ecléa. **Velhos amigos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- BRASIL. **Base nacional comum curricular: ensino médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- BRASIL. **Base nacional comum curricular: ensino médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 1998.
- BRITO, Isabela Gonçalves. **Construção de livro-objeto com base na criação do devir feminino**. Brasília-DF, 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Instituto de Artes - IdA Departamento de Desenho Industrial – Din. Brasília, 2016. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/15478/1/2016_IsabelaGon%C3%A7avesdeBrito_tcc.pdf
Acessado em: 28 de novembro de 2022, às 17:25
- BRITO, Luiz Percival Leme. O valor gratuito – sobre o difícil, mas possível gesto de ler, ensinar e viver literatura no Ensino Médio. **Na Ponta do Lápis**, Ano XIV, n. 34, p. 26-35, dez. de 2018.
- CANDIDO, Antonio. O direito à Literatura. In: Vários escritos. 3 ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CARVALHO, Nazaré Cristina. **Caleidoscópio do Imaginário Ribeirinho Amazônico**. Instrumento: R. Est. Pesq. Educ., Juiz de Fora, v.16; n.2, jul./dez. 2014.
- CASCUDO, Luís da Câmara. **Dicionário do Folclore Brasileiro**. 9 ed. Brasília: J. Olympio, INL, 1976.
- COMPAGNON, A. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2009.
- CORRÊA, Hércules Tolêdo. Adolescentes leitores: eles ainda existem. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia. **Literatura e Letramento: espaços, suportes e interface o jogo do livro**. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2003.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2.ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2.ed., 6ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2016.
- COSTA, Josean Almeida; et al. Relações interpessoais: escola, família e comunidade protagonistas na construção de um clima institucional positivo. In: SANTOS, Sandra Regina

Rodrigues dos (org.). **As práticas curriculares na dimensão escolar: os desafios cotidianos da contextualização na construção social do conhecimento.** – São Luís: Eduema, 2015.

COUTINHO, Afrânio. **A literatura no Brasil.** v. 4. São Paulo: Global, 2004.

DANTAS, Goimar. **A arte de criar leitores:** reflexões e dicas para uma meditação eficaz. São Paulo: Editora Senac, 2019.

ELIADE, Mircea. **Mito e Realidade.** Editora Perspectiva S.A., São Paulo, 1972.

FERREIRA, Marcela. **Inglês de Sousa: imprensa, literatura e realismo.** São Paulo-SP, 2015. f. : il. Tese de Doutorado - Faculdade de Ciências e Letras de Assis- Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/127922/000847875.pdf;jsessionid=080E704453DD339834F0FA416D133D84?sequence=1>. Acessado em: 26 de maio de 2022, às 15:22

FERREIRA, Nair Gurgel do Amaral; TEZZARI, Neusa dos Santos. **Leitura e linguagem:** discurso e letramento. Porto Velho: EDUFRO, 1999.

GÓES, Lúcia Pimentel. **Introdução à Literatura para crianças e jovens.** São Paulo: Paulinas, 2020. - (Coleção literatura & ensino)

LABOV, W. **The transformation of experience in narrative syntax.** In: LABOV, W. Language in the inner city: studies in the black English vernacular. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. **Sujeito letrado, sujeito total: implicações para o letramento escolar.** Rio de Janeiro, WAK, 2004.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Obras reunidas:** Cultura Amazônica uma poética do imaginário. Poesia I. São Paulo: Escrituras Editora, 2015.

LOUREIRO. **Obras reunidas** / João de Jesus Paes Loureiro. São Paulo. Escrituras Editora, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão.** 3ed. São Paulo: Parábólica, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

MAFFESOLI, Michel. **Tempo das tribos:** o declínio do individualismo nas sociedades de massa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

MELLO, Franciele Doares de. MOKVA, Ana Maria Dal Zott. **Letramento(s):** da concepção ao desenvolvimento da competência discursiva no universo acadêmico. Perspectiva, Erechim. v. 39, n.148, p. 07-18, dezembro/2015. Disponível em: https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/148_529.pdf. Acessado em: 29 de novembro de 2022, às 11:50

NASCIMENTO, T. A. S.; BARBOSA, M. L. de F. **A influência da escola e da família no estímulo à leitura na educação infantil.** In: BORBA, R; BOTLER, A. (Org). Caderno de Trabalhos de Conclusão do Curso de Pedagogia. Recife: UFPE, 2006, v.1, p.1. Disponível em: <https://www.ufpe.br>. Acessado em: 12 de março de 2022, às 16:25

NUNES, Nayara Leão. **O Imaginário Fantástico Amazônico em Três Contos de Inglês de Sousa.** Belém-Pa, 2018. 1f. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018. Disponível em: https://bdm.ufpa.br:8443/jspui/bitstream/prefix/1526/1/TCC_ImaginarioFantasticoAmazonico.pdf. Acessado em: 06 de janeiro de 2022, às 17:24

PEREIRA, Lúcia Miguel. **História da Literatura Brasileira - prosa de ficção de 1870 a 1920.** V. 2-4. 3a ed. Rio de Janeiro: José Olympio Ed. / MEC, 1973.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Em busca de uma outra História:** Imaginando o imaginário. Revista Brasileira de História. São Paulo. V. 15, nº 29, pp. 9-27, 1995.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva.** São Paulo: Editora 34, 2008.

ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. **Leitura Subjetiva e Ensino de Literatura.** São Paulo: Alameda, 2013.

SANTOS, Valdenei de Sousa. **O imaginário amazônico na várzea parintinense e as narrativas do boto, na comunidade do Sagrado Coração de Jesus da Costa da Águia.** 137f. Dissertação (Dissertação em Sociedade e Cultura na Amazônia)- Programa de Pós Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia. Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Amazonas, 2017.

SILVA, Antonieta Mirian de O.C., SILVEIRA, Maria Inez Matozo. **Leitura para fruição e letramento literário:** Desafios e possibilidades na formação de leitores In.: VI EPAL – Anais, 2011.

SOARES, Esdras; ROCHA, Lara. A literatura, os jovens e a escola: caminhos para a leitura literária e a formação de leitores. In: **Na Ponta do Lápis**, Ano XVI, n. 35, p. 36-41, julho de 2020.

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

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2.ed., 11. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006.

SOUSA, Inglês de. **Contos amazônicos.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa Sócio-Linguística.** São Paulo: Ática. 7ª ed. 1997.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo.** Tradução Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

SITES CONSULTADOS:

<http://www.navegapara.pa.gov.br/regiao-tucurui>. Acesso em: 18 de maio de 2022

<https://ecoviagem.com.br/brasil/para/tucurui/agencia-turismo/ita-eco-adventure/>. Acesso em: 20 de maio de 2022

https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/I/61kTwbytARL._SY344_BO1,204,203,200_QL70_ML2_.jpg. Acesso em: 24 de maio de 2022

<http://bc.ufpa.br/conheca-do-setor-de-obras-raras-da-biblioteca-central/>. Acesso em: 22 de maio de 2022.

[:http://bc.ufpa.br/funcionamento-dos-servicos-da-biblioteca-central-no-periodo-de-suspensao-de-atividades-administrativas/](http://bc.ufpa.br/funcionamento-dos-servicos-da-biblioteca-central-no-periodo-de-suspensao-de-atividades-administrativas/). Acesso em: 18 de maio de 2022.

<https://www.companhiadasletras.com.br/autor.php?codigo=02503>. Acesso em: 25 de maio de 2022.

<https://www.editora34.com.br/detalhe.asp?id=704>. Acesso em: 25 de maio de 2022.

APÊNDICE

PRODUTO FINAL

Com o intuito de entendermos melhor como sucede a relação desta pesquisa com os eixos presentes na BNCC de língua portuguesa, é imprescindível observar como esses eixos são ligados ao processo de ensino-aprendizagem. Para comprovar que esta pesquisa desenvolve um trabalho com fundamentos teóricos e com oficinas de leitura direcionadas para a formação de um leitor literário proficiente, veja-se:

No eixo Oralidade, no ensino fundamental – anos finais, desenvolve-se maior criticidade em situações comunicativas orais, informais e formais, habilidades de interação com um número maior de interlocutores no espaço escolar. No eixo Leitura, as estratégias de compreensão e interpretação crescem em quantidade e exigências cognitivas e amplia-se o nível de complexidade dos textos. Também no eixo Escrita, em paralelo com o avanço em estratégias de leitura, as estratégias de produção vão se tornando, progressivamente, mais numerosas e complexas. O eixo Conhecimentos linguísticos e gramaticais parte dos eixos de Leitura (textos lidos) e da Escrita (de textos produzidos pelos alunos), ao mesmo tempo em que os apoia, colaborando com a compreensão, interpretação e produção de textos. No eixo Educação literária, diversificam-se os gêneros literários e as estratégias de leitura literária, sempre com o objetivo maior de formar o leitor literário. (BNCC, 1998, p.115)

As atividades sugeridas nas oficinas de leitura se organizaram por meio do conto “Acauã” com a importância do letramento literário. Com o objetivo de formar o leitor proficiente e independente sugeriram-se o estudo, a investigação e a análise de textos e imagens da região amazônica, com características regionais, indígenas, típica da realidade dos alunos, com traços literários que apresentassem uma linguagem clara e com elementos das narrativas bem próximas do dia a dia desses alunos.

A obra que compõe a oficina foi selecionada devido à professora interventora observar o interesse dos alunos pelas narrativas que fazem parte do ambiente local, contadas por parentes próximos e repassadas de uma maneira bem espontânea que encantava os apesar das críticas a BNCC, alunos, fazendo com que esses chegassem em sala de aula reproduzindo o que ouviam e despertando nos demais a contação de outras histórias também ouvidas por eles. Assim, acreditou-se que a valorização cultural e o resgate do gênero contação de histórias são imprescindíveis para a formação de valores na sociedade.

Ao término da leitura do conto “Acauã”, os alunos comentaram sobre aquilo que mais lhes chamou atenção no texto e o que haviam entendido da obra. Nesse momento, apresentaram-se o autor e suas características e as particularidades do gênero como: narrador, personagem, espaço, tempo e enredo, mensagem principal e a sequência dos fatos. Foi emocionante vê-los comparar o texto estudado com as histórias já conhecidas por eles, todos queriam falar ao mesmo tempo, foram tantas as histórias contadas que alguns até ficaram com medo, mas é

necessário ressaltar, que apenas dois alunos não se manifestaram, ou com vergonha ou por não saberem de nenhuma narrativa local.

Encerradas os debates, iniciaram as buscas às narrativas contadas pelos familiares ou conhecidos que foram posteriormente gravadas em áudios por celulares e ouvidas em sala de aula por todos. Embora ciente de que nem todos os alunos alcançassem a compreensão do texto lido, contudo, buscou-se as práticas pedagógicas que pudessem desenvolver as habilidades leitoras e escritoras dos alunos para que os mesmos conseguissem em grupos criar suas próprias narrativas míticas amazônicas baseadas no texto literário analisado e nas histórias trazidas de casa e escutadas em sala.

As oficinas trabalhadas nesta pesquisa foram direcionadas para a turma 9º ALFA do turno da manhã do ensino fundamental composta por 34 alunos, divididos em 9 (nove) grupos, contendo 5 (cinco) grupos de 3 (três) componentes, 4 (quatro) grupos de 4 (quatro) componentes e 3 (três) alunos que não completaram as oficinas ou por faltarem as aulas ou porque não quiseram participar das atividades. Com relação às narrativas míticas amazônicas produzidas foi feita uma exposição por meio de quadro para apresentar os nomes dos alunos, em seus respectivos grupos, e os títulos de suas narrativas orais.

Quadro 1: Produção das narrativas em grupo

Grupo	Alunos	Narrativa
1	Jennifer Coelho Luciana Braga Eduarda Pereira	O homem porco
2	Camili Lopes Deliane Alves Fernanda Sousa	O bicho desconhecido
3	Natália Silva Thaís Andrade Graziela Mendes	Floresta encantada
4	Alessandro Cardoso Maylane Moraes Vitória Ribeiro	Alce
5	Kevyn Oliveira Lenilson Almeida Pablo Juan Teixeira	A rasga mortalha
6	João Pedro Sousa Alan Cardoso Samili Vieira	Jaciendi e Upiara

	Elizabeth Caldas	
7	Raiza Valente Ronaldo Sousa Sara Corrêa Jeisiane dos Reis	A fazenda mal assombrada
8	Matheus Caldas Mavcon Silva Paulo Oliveira Ana Luiza dos Santos	O espírito no espelho
9	Carlos Eduardo Silva Eduardo Gaia Eliardo Mendes Ana Carolina Alves	O homem que virava boto

Nessa etapa final da pesquisa, foram gravados os áudios dos alunos contando as histórias que criaram e pedido a eles que ilustrassem essas narrativas. Vale ressaltar que o resultado dessa junção foi a criação de vídeos que depois foram transformados em *QR codes* e em *links* por alguns alunos conhecedores desta tecnologia, orientado pelo bibliotecário que os auxiliou na produção e na publicação no facebook da professora interventora, de alguns alunos que optaram em compartilhar e, no da escola de atuação do projeto. Atualmente, aguarda-se a postagem nas redes sociais da Secretaria Municipal de Educação de Tucuruí, uma vez que esta está em processo de criação de suas redes sociais. Os resultados das narrativas míticas amazônicas criadas pelos alunos foram criativos e emocionantes como pode-se observar a seguir:

Figura 41 - O Alce



https://youtu.be/y1rF_Qh9Pz8

Figura 42 - O bicho desconhecido



<https://youtu.be/IWZs41SCQWM>

Figura 43 - Jaciendi e Upiara



<https://youtu.be/3VuUEenV4irU>

Figura 44 - A rasga-mortalha



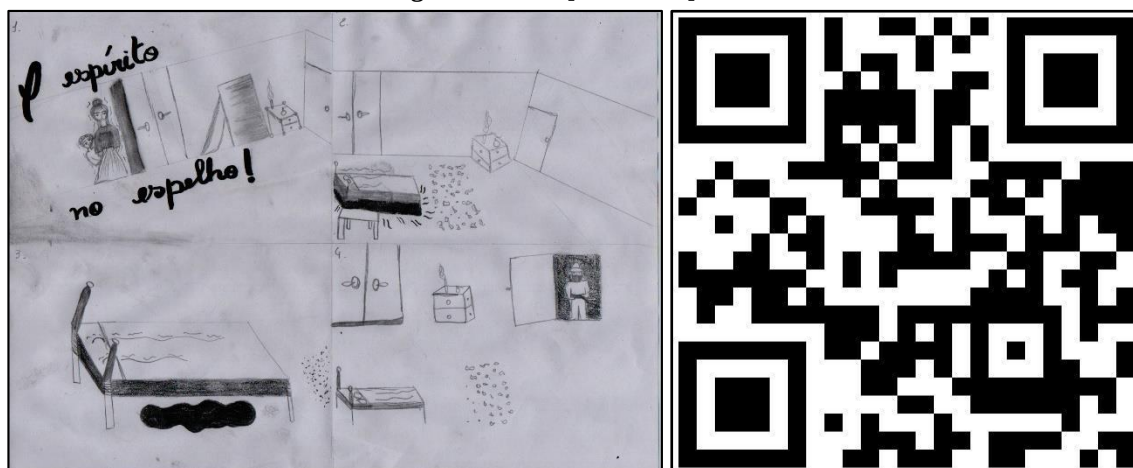
https://youtu.be/NNUf_ZIEek4

Figura 45 - Floresta encantada



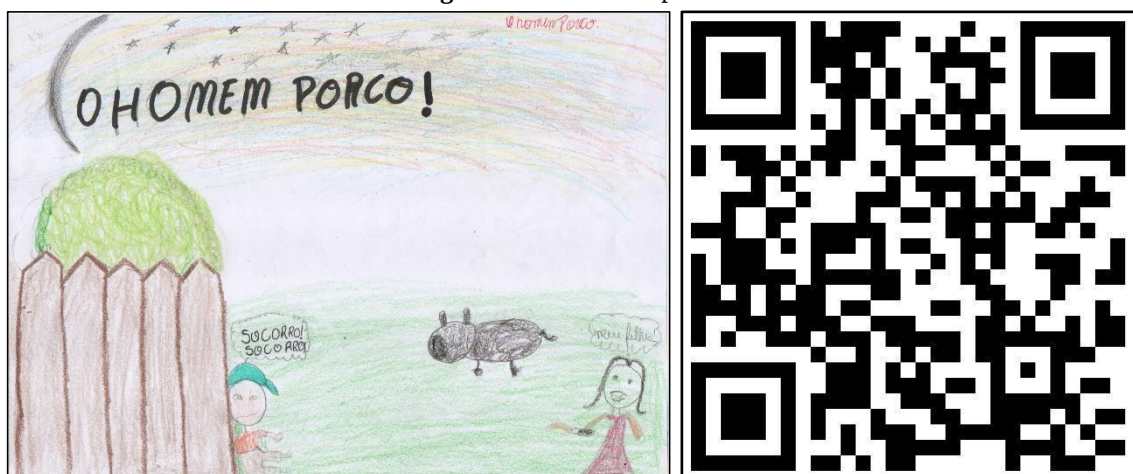
<https://youtu.be/vZN2RKdUpUQ>

Figura 46 - O espírito no espelho



https://youtu.be/NNUf_ZIEek4

Figura 47 - O homem porco



<https://youtu.be/OQhrOAZwFD0>

Figura 48 - O homem que virava boto



<https://youtu.be/kL0FC0IrZDs>

Figura 49 - A fazenda mal assombrada



https://youtu.be/64EamLD_sJw

ANEXOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Orientadora: Patrícia Aparecida Beraldo Romano

Orientanda: Aline Mary Ribeiro Pinheiro

**A CONTRIBUIÇÃO DO CONTO "ACAUÃ", DE INGLÊS DE SOUSA, NA CRIAÇÃO
DAS NARRATIVAS ORAIS DE EXPERIÊNCIA PESSOAL:** uma proposta de formação
com alunos-leitores do 9º ano em Tucuruí-Pa.

FORMAÇÃO DE LEITORES – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

Questionário I - Conhecendo o nível de leitura da turma (anamnese)

1. Livros em casa:

- (a) tem ()
- (b) não tem ()
- (c) número aproximado de volumes ()

2. Revistas em casa:

- (a) tem ()
- (b) não tem ()
- (c) número aproximado de títulos ()

3. Jornais em casa:

- (a) tem ()
- (b) não tem ()
- (c) É assinante de jornal? () Sim () Não

4. Internet em casa:

- (a) tem ()
- (b) não tem ()

5. Você gosta de ler? Sim () Não () Às vezes ()

6. Você entende o que lê? Sim () Não () Às vezes ()

7. Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:

- () ficar no início
- () parar na metade
- () ir até o final
- () só olhar a capa e as figuras

8. Que livro você mais gostou de ter lido até hoje? Por quê?

R.: _____

Porque _____

9. Que revista você mais gosta de ler?

R.: _____

Porque _____

10. Escreva três assuntos ou temas sobre os quais você mais prefere ler:

R.: _____

11. Se você escrevesse um livro, que tema escolheria?

R: _____

12. Você já ouviu falar em Literatura Brasileira? Escreva a ideia que você tem.

R: _____

13. Você conhece ou já assistiu a algum filme que seja baseado em algum livro? Qual?

R: _____

14. Escreva de forma bastante sincera:

A leitura pode ajudar alguma pessoa? Em que? Explique?

INDIQUE duas alternativas que mostram o seu jeito de ler.

15. Você procura um livro para ler:

- () por iniciativa própria
- () por indicação do professor
- () por indicação de um amigo
- () pelo título ou nome do livro
- () pela capa e figuras
- () quando ganha de presente
- () quando o vê na biblioteca
- () outro jeito: _____

16. Nas suas horas de folga o que você mais faz é:

- () brincar () trabalhar
- () assistir TV () praticar esporte
- () ler () descansar
- () outra coisa: _____

17. Quanto ao gênero literário, qual o de sua preferência?

- | | | |
|--------------|---------------------|---------------|
| () Conto | () Romance | () Novela |
| () Poema | () Peça teatral | () Nenhum |

OBRIGADA POR PARTICIPAR DESTA PESQUISA!

ENTREVISTANDO FAMILIARES – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO
Questionário II

1) Qual seu nome?

2) Idade?

() menos de 30 anos

() mais de 30 menos de 50

() mais de 50 anos

3) Sexo? () F () M

4) Grau de escolaridade:

() Fundamental incompleto

() Fundamental completo

() Médio Incompleto

() Médio Completo

() Superior

5) Grau de parentesco:

() Pai

() Mãe

() tios

() primos

() avós

6) Você já ouviu falar em contos amazônicos? Se sim, qual?

() Matinta Pereira

() Cobra Grande

() Boto Rosa

() Lobisomem

() Curupira

7) Já presenciou algum conto ou história de assombração?

8) Caso você tenha passado por essa experiência, qual foi sua reação?

9) Qual o município ocorreu o fato?

10) Você costuma contar essa(s) história(s) para alguém?

() Sim () Não

Muito obrigada!

Até o próximo encontro!



TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E PRODUÇÃO ESCRITA

Eu, _____, CPF sob nº _____, AUTORIZO o uso de minha imagem e produções escritas, sob minha responsabilidade, no produto da pesquisa intitulada **“A CONTRIBUIÇÃO DO CONTO “ACAUÃ”, DE INGLÊS DE SOUSA, NA CRIAÇÃO DAS NARRATIVAS AMAZÔNICAS: uma proposta de formação de alunos-leitores do 9º ano em Tucuruí-PA”**, de autoria de Aline Mary Ribeiro Pinheiro, sob orientação da Professora Doutora Patrícia Aparecida Beraldo Romano.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem e produções escritas acima mencionadas em todo o território nacional, em todas as modalidades, sejam elas impressas, sejam virtuais.

Tucuruí, _____ de _____ de 2022.

Assinatura

Termo de assentimento livre e esclarecido (TALE)

Você está sendo convidado a participar da pesquisa **“A CONTRIBUIÇÃO DO CONTO "ACAUÃ", DE INGLÊS DE SOUSA, NA CRIAÇÃO DAS NARRATIVAS AMAZÔNICAS: uma proposta de formação de alunos-leitores do 9º ano em Tucuruí-PA”**, coordenada pela professora Aline Mary Ribeiro Pinheiro (94 981156975). Nós queremos saber sobre os seus hábitos de leitura entre outros aspectos da sua rotina em casa e, principalmente, na escola. Além disso, realizaremos oficinas com foco na leitura e criação de narrativas Amazônicas. Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita na Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Carlos, onde os estudantes responderão a um questionário semiestruturado e participarão de oficinas voltadas para a leitura do Conto Acauã e outras narrativas fantásticas que fazem parte da literatura amazônica, além da construção de suas próprias narrativas. Para isso, serão utilizadas metodologias como rodas de leitura e diálogos, contação de histórias que ocorrerão na escola e fora do ambiente escolar, tendo o acompanhamento e supervisão de professores. Este estudo visa mostrar a importância e as possibilidades de letramento literário na escola e registrar as narrativas coletadas no cotidiano ou a partir da experiência pessoal dos alunos do 9º ano.

Caso seja necessário o deslocamento para locais fora da escola, a equipe escolar se responsabilizará pelo transporte e acompanhamento dos estudantes. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa serão publicados através da dissertação de mestrado, a ser defendida em momento posterior, mas sem identificar os alunos participantes.

Eu _____ aceito participar da pesquisa
“A CONTRIBUIÇÃO DO CONTO "ACAUÃ", DE INGLÊS DE SOUSA, NA CRIAÇÃO DAS NARRATIVAS AMAZÔNICAS: uma proposta de formação de alunos-leitores do 9º ano em Tucuruí-PA”

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim.

A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Tucuruí, ____ de _____, 20____

Assinatura do menor

Assinatura do pesquisador responsável

*Assinaturas nunca devem ficar em uma folha sozinhas.

ACAUÃ

O Capitão Jerônimo Ferreira, morador da antiga vila de S. João Batista de Faro, voltava de uma caçada a que fora para distrair-se do profundo pesar causado pela morte da mulher, que o deixara subitamente só com uma filhinha de dois anos de idade.

Perdida a calma habitual de velho caçador, Jerônimo Ferreira transviou-se e só conseguiu chegar às vizinhanças da vila quando já era noite fechada.

Felizmente, a sua habitação era a primeira, ao entrar na povoação pelo lado de cima, por onde vinha caminhando, e por isso não o impressionaram muito o silêncio e a solidão que a modo se tornavam mais profundos à medida que se aproximava da vila. Ele já estava habituado à melancolia de Faro, talvez o mais triste e abandonado dos povoados do vale do Amazonas, posto que se mire nas águas do Nhamundá, o mais belo curso d'água de toda a região. Faro é sempre deserta. A menos que não seja algum dia de festa, em que a gente das vizinhas fazendas venha ao povoado, quase não se encontra viva alma nas ruas. Mas se isso acontece à luz do sol, às horas de trabalho e de passeio, à noite a solidão aumenta. As ruas quando não sai a lua, são de uma escuridão pavorosa. Desde às sete horas da tarde, só se ouve na povoação o pio agoureiro do murucututu ou o lúgubre uivar de algum cão vagabundo, apostando queixumes com as águas múrmuras do rio.

Fecham-se todas as portas. Recolhem-se todos, com um terror vago e incerto que procuram esconjurar, invocando:

- Jesus, Maria, José!

Vinha, pois, caminhando o capitão Jerônimo a solitária estrada, pensando no bom agasalho da sua fresca rede de algodão trançado e lastimando-se de não chegar a tempo de encontrar o sorriso encantador da filha, que já estaria dormindo. Da caçada nada trazia, fora um dia infeliz, nada pudera encontrar, nem ave nem bicho, e ainda em cima perdera-se e chegava tarde, faminto e cansado. Também quem lhe mandara sair à caça em sexta-feira? Sim era uma sexta-feira, e quando depois de uma noite de insônia se resolvera a tomar a espingarda e a partir para a caça, não se lembrara que estava num dia por todos conhecido como aziago, e especialmente temido em Faro, sobre que pesa o fado de terríveis malefícios.

Com esses pensamentos, o capitão começou a achar o caminho muito comprido, por lhe parecer que já havia muito passara o marco da jurisdição da vila. Levantou os olhos para o céu a ver se se orientava pelas estrelas sobre o tempo decorrido. Mas não viu estrelas. Tendo andado muito tempo por baixo de um arvoredor, não notara que o tempo se transtornava e achou-se de

repente numa dessas terríveis noites do Amazonas, em que o céu parece ameaçar a terra com todo o furor da sua cólera divina.

Súbito, o clarão vivo de um relâmpago, rasgando o céu, mostrou ao caçador que se achava a pequena distância da vila, cujas casas, caiadas de branco, lhe apareceram numa visão efêmera. Mas pareceu-lhe que errara de novo o caminho, pois não vira a sua casinha abençoada, que devia ser a primeira a avistar. Com poucos passos mais, achou-se numa rua, mas não era a sua. Parou e pôs o ouvido à escuta, abrindo também os olhos para não perder a orientação de um novo relâmpago.

Nenhuma voz humana se fazia ouvir em toda a vila; nenhuma luz se via; nada que indicasse a existência de um ser vivente em toda a redondeza. Faro parecia morta.

Trovões furibundos começaram a atroar os ares. Relâmpagos amiudavam-se, inundando de luz rápida e viva as matas e os grupos de habitações, que logo depois ficavam mais sombrios.

Raios caíram com fragor enorme, prostrando cedros grandes, velhos de cem anos. O capitão Jerônimo não podia mais dar um passo, nem já sabia onde estava. Mas tudo isso não era nada. Do fundo do rio, das profundezas da lagoa formada pelo Nhamundá, levantava-se um ruído que foi crescendo, crescendo e se tomou um clamor horrível, insano, uma voz sem nome que dominava todos os ruídos da tempestade. Era um clamor só comparável ao brado imenso que hão de soltar os condenados no dia do Juízo Final.

Os cabelos do capitão Ferreira puseram-se de pé e duros como estacas. Ele bem sabia o que aquilo era. Aquela voz era a voz da cobra grande, da colossal sucuriçu que reside no fundo dos rios e dos lagos. Eram os lamentos do monstro em laborioso parto.

O capitão levou a mão à testa para benzer-se, mas os dedos trêmulos de medo não conseguiram fazer o sinal-da-cruz. Invocando o santo do seu nome, Jerônimo Ferreira deitou a correr na direção em que supunha dever estar a sua desejada casa. Mas a voz, a terrível voz aumentava de volume. Cresceu mais, cresceu tanto afinal, que os amidos do capitão zumbiram, tremeram-lhe as pernas e caiu no limiar de uma porta.

Com a queda, espantou um grande pássaro escuro que ali parecia pousado, e que voou cantando:

- Acauã, acauã!

Muito tempo esteve o capitão caído sem sentidos. Quando tornou a si, a noite estava ainda escura, mas a tempestade cessara. Um silêncio tumular reinava, Jerônimo, procurando orientar-se, olhou para a lagoa e viu que a superfície das águas tinha um brilho estranho como se a tivessem untado de fósforo. Deixou errar o olhar sobre a toalha do rio, e um objeto estranho, afetando a forma de uma canoa, chamou-lhe a atenção. O objeto vinha impelido por uma força

desconhecida em direção à praia para o lado em que se achava Jerônimo. Este, tomado de uma curiosidade invencível, adiantou-se, meteu os pés na água e puxou para si o estranho objeto. Era com efeito uma pequena canoa, e no fundo dela estava uma criança que parecia dormir. O capitão tomou-a nos braços. Nesse momento, rompeu o sol por entre os animais de uma ilha vizinha, cantaram os galos da vila, ladraram os cães, correu rápido o rio perdendo o brilho desusado. Abriam-se algumas portas. À luz da manhã, o capitão Jerônimo Ferreira reconheceu que caíra desmaiado justamente no limiar da sua casa.

No dia seguinte, toda a vila de Faro dizia que o capitão adotara uma linda criança, achada à beira do rio, e que se dispunha a criá-la, como própria, conjuntamente com a sua legítima Aninha.

Tratada efetivamente como filha da casa, cresceu a estranha criança, que foi batizada com o nome de Vitória.

Educada da mesma forma que Aninha, participava da mesa, dos carinhos e afagos do capitão, esquecido do modo por que a recebera.

Eram ambas moças bonitas aos quatorze anos, mas tinham tipo diferente.

Ana fora uma criança robusta e sã, era agora franzina e pálida. Os anelados cabelos castanhos caíam-lhe sobre as alvas e magras espáduas. Os olhos tinham uma languidez doentia. A boca andava sempre contraída, numa constante vontade de chorar. Raras rugas divisavam-se-lhe nos cantos da boca e na fronte baixa, algum tanto cavada. Sem que nunca a tivessem visto verter uma lágrima, Aninha tinha um ar tristonho, que a todos impressionava, e se ia tomando cada dia mais visível.

Na vila dizia toda a gente:

- Como está magra e abatida a Aninha Ferreira que prometia ser robusta e alegre.

Vitória era alta e magra, de compleição forte, com músculos de aço. A tez era morena, quase escura, as sobrancelhas negras e arqueadas; o queixo fino e pontudo, as narinas dilatadas, os olhos negros, rasgados, de um brilho estranho. Apesar da incontestável formosura, tinha alguma coisa de masculino nas feições e nos modos. A boca, ornada de magníficos dentes, tinha um sorriso de gelo. Fitava com arrogância os homens até obrigá-los a baixar os olhos.

As duas companheiras afetavam a maior intimidade e ternura recíproca, mas o observador atento notaria que Aninha evitava a companhia da outra ao passo que esta a não deixava. A filha do Jerônimo era meiga para com a companheira, mas havia nessa meiguice um certo acanhamento, uma espécie de sofrimento, uma repulsão, alguma coisa como um terror vago, quando a outra cravava-lhe nos olhos dúbios e amortecidos os seus grandes olhos negros.

Nas relações de todos os dias, a voz da filha da casa era mal segura e trêmula; a de Vitória, áspera e dura. Aninha, ao pé de Vitória, parecia uma escrava junto da senhora.

Tudo, porém, correu sem novidade, até ao dia em que completaram 15 anos, pois se dizia que eram da mesma idade. Desse dia em diante, Jerônimo Ferreira começou a notar que a sua filha adotiva ausentava-se da casa frequentemente, em horas impróprias e suspeitas, sem nunca querer dizer por onde andava. Ao mesmo tempo que isso sucedia, Aninha ficava mais fraca e abatida. Não falava, não sorria, dois círculos arroxeados salientavam-lhe a morbidez dos grandes olhos pardos. Uma espécie de cansaço geral dos órgãos parecia que lhe ia tirando pouco a pouco a energia da vida.

Quando o pai chegava-se a ela e lhe perguntava carinhosamente:

- Que tens, Aninha?

A menina, olhando assustada para os cantos, respondia em voz cortada de soluços:

- Nada, papai. A outra, quando Jerônimo a repreendia pelas inexplicáveis ausências, dizia com altivez e pronunciado desdém:

- E que tem vosmecê com isso?

Em julho desse mesmo ano, o filho de um fazendeiro do Salé, que viera passar o S. João em Faro, enamorou-se da filha de Jerônimo e pediu-a em casamento. O rapaz era bem-apegoado, tinha alguma coisa de seu e gozava de reputação de sério. Pai e filha anuíram gostosamente ao pedido e trataram dos preparativos do noivado. Um vago sorriso iluminava as feições delicadas de Aninha. Mas um dia em que o capitão Jerônimo fumava tranquilamente o seu cigarro de tauari à porta da rua, olhando para as águas serenas do Nhamundá, a Aninha veio se aproximando dele a passos trôpegos, hesitante e trêmula, e, como se cedesse a uma ordem irresistível, disse, balbuciando, que não queria mais casar.

- Por quê? - foi a palavra que veio naturalmente aos lábios do pai tomado de surpresa.

Por nada, porque não queria. E, juntando as mãos, a pobre menina pediu com tal expressão de sentimento, que o pai enleado, confuso, dolorosamente agitado por um pressentimento negro, aquiesceu, vivamente contrariado.

- Pois não falemos mais nisso.

Em Faro, não se falou em outra coisa durante muito tempo, senão na inconstância da Aninha Ferreira. Somente Vitória nada dizia. O fazendeiro do Salé voltou para as suas terras, prometendo vingar-se da desfeita que lhe haviam feito.

E a desconhecida moléstia da Aninha se agravava a ponto de impressionar seriamente o capitão Jerônimo e toda a gente da vila.

Aquilo é paixão recalcada, diziam alguns. Mas a opinião mais aceita era que a filha do Ferreira estava enfeitiçada.

No ano seguinte, o coletor apresentou-se pretendente à filha do abastado Jerônimo Ferreira.

- Olhe, seu Ribeirinho, disse-lhe o capitão, é se ela muito bem quiser, porque não a quero obrigar. Mas eu já lhe dou uma resposta nesta meia hora.

Foi ter com a filha e achou-a nas melhores disposições para o casamento. Mandou chamar o coletor, que se retirara discretamente, e disse-lhe muito contente:

- Toque lá, seu Ribeirinho, é negócio arranjado.

Mas, daí alguns dias, Aninha foi dizer ao pai que não queria casar com o Ribeirinho.

O pai deu um pulo da rede em que se deitara havia minutos para dormir a sesta.

- Temos tolice?

E como a moça dissesse que nada era, nada tinha, mas não queria casar, terminou em voz de quem manda:

- Pois agora há de casar que o quero eu.

Aninha foi para o seu quarto e lá ficou encerrada até ao dia do casamento, sem que nem pedidos nem ameaças a obrigassem a sair.

Entretanto, a agitação de Vitória era extrema.

Entrava a todo o momento no quarto da companheira e saía logo depois com as feições contraídas pela ira.

Ausentava-se da casa durante muitas horas, metia-se pelos matos, dando gargalhadas que assustavam os passarinhos. Já não dirigia a palavra a seu protetor nem a pessoa alguma da casa. Chegou, porém, o dia da celebração do casamento. Os noivos, acompanhados pelo capitão, pelos padrinhos e por quase toda a população da vila, dirigiram-se para a matriz. Notava-se com espanto a ausência da irmã adotiva da noiva. Desaparecera, e, por maiores que fossem os esforços tentados para a encontrar, não lhe puderam descobrir o paradeiro. Toda a gente indagava, surpresa:

- Onde estará Vitória?

- Como não vem assistir ao casamento da Aninha?

O capitão franzia o sobrolho, mas a filha parecia aliviada e contente.

Afinal como ia ficando tarde, o cortejo penetrou na matriz, e deu-se começo a cerimônia.

Mas eis que na ocasião em que o vigário lhe perguntava se casava por seu gosto, a noiva põe-se a tremer como varas verdes, com o olhar fixo na porta lateral da sacristia.

O pai, ansioso, acompanhou a direção daquele olhar e ficou com o coração do tamanho de um grão de milho.

De pé, à porta da sacristia, hirta como uma defunta, com uma cabeleira feita de cobras, com as narinas dilatadas e a tez verdeneira, Vitória, a sua filha adotiva, fixava em Aninha um olhar horrível, olhar de demônio, olhar frio que parecia querer pregá-la imóvel no chão. A boca entreaberta mostrava a língua fina, bipartida como língua de serpente. Um leve fumo azulado saía-lhe da boca, e ia subindo até ao teto da igreja. Era um espetáculo sem nome!

Aninha soltou um grito de agonia e caiu com estrondo sobre os degraus do altar. Uma confusão fez-se entre os assistentes. Todos queriam acudir-lhe, mas não sabiam o que fazer. Só o capitão Jerônimo, em cuja memória aparecia de súbito a lembrança da noite em que encontrara a estranha criança, não podia despegar os olhos da pessoa de Vitória, até que esta, dando um horrível brado, desapareceu, sem se saber como.

Voltou-se então para a filha e uma comoção profunda abalou-lhe o coração. A pobre noiva, toda vestida de branco, deitada sobre os degraus do altar-mor, estava hirta e pálida. Dois grandes fios de lágrimas, como contas de um colar desfeito, corriam-lhe pela face. E ela nunca chorara, nunca desde que nascera se lhe vira uma lágrima nos olhos! - Lágrimas! – exclamou o capitão, ajoelhando ao pé da filha.

- Lágrimas!

– clamou a multidão tomada de espanto.

Então convulsões terríveis se apoderaram do corpo de Aninha. Retorcia-se como se fora de borracha. O seio agitava-se dolorosamente. Os dentes rangiam em fúria. Arrancava com as mãos o lindo cabelo. Os pés batiam no soalho. Os olhos reviravam-se nas órbitas, escondendo a pupila. Toda ela se maltratava, rolando como uma frenética, uivando dolorosamente.

Todos os que assistiam a esta cena estavam comovidos. O pai, debruçado sobre o corpo da filha, chorava como uma criança.

De repente, a moça pareceu sossegar um pouco, mas não foi senão o princípio de uma nova crise. Inteiriçou-se. Ficou imóvel. Encolheu depois os braços, dobrou-os a modo de asas de pássaro, bateu-o por vezes nas ilhargas, e, entreabrindo a boca, deixou sair um longo grito que nada tinha de humano, um grito que ecoou lugubrememente pela igreja:

- Acauã!

- Jesus! - bradaram todos caindo de joelhos.

E a moça, cerrando os olhos como em êxtase, com o corpo imóvel, à exceção dos braços, continuou aquele canto lúgubre:

- Acauã! Acauã!

Por cima do telhado, uma voz respondeu à de Aninha:

- Acauã! Acauã!

Um silêncio tumular reinou entre os assistentes. Todos compreendiam a horrível desgraça.

Era o Acauã! (Sousa, 2005, p. 68-76).

Um pouco sobre os contos que formam a obra Contos Amazônicos

Situada historicamente em meados do século XIX, a primeira narrativa da obra intitulada *Voluntário* se passa na pequena cidade de Alenquer, antiga província do Amazonas. A obra conta a história de uma mãe, a “tapuia” Rosa, que enlouquece e vive a vagar pelas ruas da cidade cantarolando cantigas populares após seu filho, um jovem pescador, ser recrutado para lutar na Guerra do Paraguai.

A feiticeira, segundo conto, traz como personagens principais o tenente Antônio de Souza e a feiticeira Maria Mucum. Antônio é considerado inteiramente incrédulo e a feiticeira sobrenatural, característica muito comum na obra de Inglês de Sousa. No conto, o personagem é descrito desta forma: “[...] era um desses moços que se gabam das coisas mais sérias e riem dos santos e dos milagres. Costumava dizer que isso de almas do outro mundo era uma grande mentira, que só os “olhos” temem a lobisomem e feiticeiras” (SOUSA, 2005, p.45).

Já no terceiro, *Amor de Maria*, prevalece o olhar cético. Percebe-se no conto o poder do tajá que matou Lourenço, rapaz paraense muito namorador e acostumado a enganar as moças da região. O tajá, a planta que é considerada um remédio muito forte, na verdade um veneno, foi dada por Mariquinha ao rapaz com o propósito de que o mesmo se apaixonasse por ela e ficasse aos seus pés depois de ser enganada por ele, que enamorou-se de Lucinda sem deixar de seduzir Mariquinha.

Passa-se para o quinto conto intitulado *O donativo do capitão Silvestre*, pois o quarto veremos na íntegra mais adiante. A doação de cem bacamartes do abastado capitão, grande patriota por participar da Cabanagem, chama a atenção dos conhecidos da cidade de Óbidos. Tudo acontece porque o capitão, sem saber dos acontecimentos, faz uma considerada doação para as compras de armamentos para o Brasil, já que este estava em possível ameaça de confronto com a Inglaterra, uma vez que o mundo estava em tempos de guerra. Com o intuito de ajudar o país, vários patriotas, como o coronel Gama e o juiz municipal, incumbiram-se de ajudar criando uma lista em que cada assinatura correspondia a um valor. Ao receberem a doação ficaram perplexos com tal valor, deixando-os admirados e humilhados. Assim, continuou o povo com todo o seu patriotismo e doações a esperar o conflito contra a Inglaterra, sem ter condições mínimas de participar.

O próximo conto, *O gado do valha-me Deus*, conta a história de Domingos Espalha, caseiro da fazenda Paraíso, responsável por assinalar o gado e despachar uma vaca para o festejo de São João. Diante da missão, Domingos convida seu amigo de tarefa Chico Pitanga e começam as buscas da rês. Ao encontrarem uma vaca, logo despacham por chegarem à

conclusão de que a mesma tinha dentro da barriga só espuma branca. Continuando, encontram-se cinco mil cabeças de gado, mas nada da rês. Ao seguirem os rastros da boiada, chegam à Serra do Valha-me Deus, lugar nunca antes visto; logo, retornam à fazenda, antes pertencente ao padre Geraldo, sem nenhuma rês, finalizando sem êxito a missão.

Como o próprio nome nos revela, O baile do Judeu, o sétimo conto da obra, é o tradicional baile oferecido pelo judeu em sua residência com a participação especial da orquestra da igreja. Às vinte horas, já com todos os convidados, eis que entra um homem desconhecido, muito atípico, trajando roupas não apropriadas ao local, chamando a atenção e fazendo surgir cochichos e boas gargalhadas. O homem, então, puxou Dona Mariquinha, recém-casada com o tenente-coronel Bento de Arruda, para dançar. Depois de várias danças, a orquestra resolve mudar a música para valsa e, assim, o homem deixa cair o chapéu de sua cabeça revelando a todos que se tratava do boto. Ele, com Dona Mariquinha ao bailar, sai arrastando-a para fora da festa até o rio. Depois desse acontecimento, ninguém mais se atreveu a ir ao baile do judeu.

O penúltimo conto, A quadrilha de Jacó Patacho, tem como cenário a Cabanagem, período de extrema tensão, por se tratar de uma revolta que ocorreu no Pará (antiga província Grão-Pará), de 1834 a 1840, oriunda da enorme pobreza e descaso dos políticos do período. O fato trágico acontece às margens do rio Tapajós, em um sítio distante localizado entre as cidades de Santarém e Irituia, onde habitavam a família do português Félix Salvaterra.

A história começa pela visita de dois homens pertencentes à quadrilha de Jacó Patacho que, disfarçados, pedem abrigo na residência do português, argumentando que devido ao mau tempo não teriam como descarregar, na outra cidade, a carga que traziam, assim, pediram para passar a noite no sítio. Mesmo com grande temor, o capitão permitiu que ficassem, pois já havia escutado sobre a terrível fama da quadrilha.

A filha de Félix, Anita, desconfia já ter visto um dos homens, acredita que aquela feição não lhe é estranha e passa a ter insônia e junto revelações calamitosas, até perceber uma agitação do lado de fora da residência. Ao ver o que estava acontecendo, depara-se com Saraiva e inicia com ele uma luta que termina com seu pai disparando um tiro fatal no indivíduo. Este acontecimento é a causa da execução do pai e dos irmãos de Anita pela quadrilha de Jacó Patacho como vingança pela morte de um de seus componentes. A narrativa termina com uma família desorientada e infeliz.

Considerado por críticos uma novela, devido às nove partes, O rebelde é o último conto do livro que traz também como cenário a Cabanagem. O conto narrado pelo personagem Luís, 40 anos depois dos fatos da década de 1830, conta a sua própria fuga com outros personagens,

ajudados por Paulo da Rocha, então experiente da Revolução Pernambucana de 1817. O narrador e sua mãe, dona Mariquinhas, juntamente com o padre João e Júlia, fogem para o sítio de Andressa depois de o pai do narrador morrer proveniente da Revolta.

Enfim, a obra *Contos Amazônicos* se atenta para cada particularidade da Amazônia, sempre destacando em suas narrativas os mitos e lendas que são incorporados à ficção e ao contexto histórico da época, procurando se voltar para a condição dos habitantes da própria região, envolvidos em mistério, superstições e crendices populares.