



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM
LETRAS EM REDE- PROFLETRAS**

CATIÚCIA ALVES DA SILVA SOUZA

**LEITURA LITERÁRIA A PARTIR DO ROMANCE GABRIELA CRAVO E
CANELA SOB A PERSPECTIVA DA VIOLÊNCIA DE GÊNERO**

**ITABAIANA
2023**

CATIÚCIA ALVES DA SILVA SOUZA

LEITURA LITERÁRIA A PARTIR DO ROMANCE *GABRIELA CRAVO E CANELA* SOB A PERSPECTIVA DA VIOLÊNCIA DE GÊNERO

Dissertação do Trabalho de Conclusão Final (TCF) apresentada ao PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE (PROFLETRAS) – UNIDADE DE ITABAIANA - da Universidade Federal de Sergipe (UFS), como requisito necessário para a obtenção de título de Mestre em Letras.

Orientora: Prof^ª Dr^ª. Jeane de Cássia Nascimento Santos.

**ITABAIANA
2023**

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

S7291 Souza, Catiúcia Alves da Silva

Leitura literária a partir do romance Gabriela Cravo e Canela sob a perspectiva da violência de gênero / Catiúcia Alves da Silva Souza; orientação: Jeane de Cássia Nascimento Santos – Itabaiana, 2023.
107 f.; il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, 2023.

1. Crítica literária. 2. Leitura. 3. Violência contra mulheres. I. Santos, Jeane de Cássia Nascimento. (orient.). II. Título.

CDU 82.09:028.8

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente a Deus, pela luz e pela orientação em todos os momentos em que achei que fosse desistir e que não iria conseguir chegar até o final. Por me fazer acreditar que tudo tem seu tempo.

A meu pai Edgar Tolentino, que tanto me ensinou, me amou, responsável pelas lições de vida. Onde quer que esteja me acompanha e me protege.

A minha mãe Diva Alves, meu maior exemplo de força e superação. Obrigada por me fazer acreditar em mim, mesmo diante de tantos momentos de aflição e dor.

Meus filhos Neto, Raquel e Sophia, por entenderem a minha ausência. Por tantas vezes, me ensinarem a voltar meu olhar para Eles, em momentos de muita angústia.

Meu marido Agmar Raimundo, por ser meu parceiro e por acreditar em mim. Pelo apoio no percurso de criação deste trabalho, e principalmente pela paciência e incentivo.

Minhas irmãs Catiane e Daniela, minhas melhores amigas para a vida inteira.

Minha vida não teria a mesma graça sem vocês.

Aos meus colegas do Profletras, que mesmo virtualmente nossos laços afetivos foram formados e espero que se estreitem. Em especial a Meidimeire Coutinho por sua energia contagiante, por dividir as angústias e por sempre me incentivar.

Aos meus professores. Aos meus Mestres queridos Carlos Magno, Denson André, José Ricardo. Muito obrigada por contribuírem significativamente para minha formação.

A minha orientadora, Jeane de Cássia Nascimento, pela compreensão e dedicação.

Aos meus queridos alunos do 9º ano 03 do Instituto de Educação de Monte Santo por todo o empenho no desenvolvimento das atividades.

A todas as mulheres que não se calam, que lutam perante as mazelas da sociedade machista e patriarcal a qual estamos sujeitas. Principalmente àquelas que são vítimas de alguma forma de violência. EU SOU TODAS VOCÊS!

A CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), pelo financiamento da pesquisa.

Agradeço a todos que de alguma forma contribuíram para realização e conclusão deste trabalho.

RESUMO

A presente pesquisa está pautada na construção do leitor crítico através da leitura literária, visando desenvolver no ambiente da sala de aula, metodologias que busquem compreender como o trabalho realizado com o romance de Jorge Amado, *Gabriela, cravo e canela*, vinculado às leituras e debates acerca da violência de gênero e o papel da mulher na sociedade pode potencializar práticas e experiências leitoras em alunos no ambiente escolar. Entendendo que diante de situações vivenciadas na prática social, e as atividades introduzidas acerca da temática em questão, os alunos possam dominar o ato de ler e interpretar textos literários, que é condição constituinte para o processo de formação de sujeitos capazes de entender a si. Esta reflexão nos leva a inferir que o ensino da literatura deve abrir espaço para a heterogeneidade das relações e vivências, como também considerar a formação do professor nesse processo de releituras das obras literárias sem que antes ele possa partir de um olhar crítico às formas tradicionais da educação, especialmente no que tange às desigualdades entre os gêneros e práticas sexistas dentro da escola. Nestes termos, é importante salientar a constituição teórica que balizará a pesquisa naquilo que se refere à conceituação da leitura literária e sua importância na formação do leitor (Chartier (2002); Candido (1995); Zilberman (2012); Cosson (2021); Rouxiel (2001), Rezende, Bordini e Aguiar (1988; 2013); Gomes (2012; 2014; 2015), as abordagens de estudos que questionam a violência de gênero contará com aporte teórico em Bourdieu (2012); Patrício (1999); Belline (2008); Goldstein (2008), relacionando o romance em análise com os textos legais que visam a proteção da integridade física e psicológica feminina, juntamente com a proposta de um caderno de leitura literária do romance em estudo. O lócus do processo se dará numa escola pública, no município de Monte Santo – Bahia, e seus participantes serão alunos provenientes do 9º ano do Ensino Fundamental. O processo metodológico da presente pesquisa acontecerá através de oficinas pedagógicas aplicadas em sala de aula oportunizando o público discente a refletir a respeito da violência que envolve o gênero feminino.

Palavras-chave: Leitura. Literatura. Mulher. Violência.

ABSTRACT

The present research is based on the construction of the critical reader through literary reading, aiming to develop in the classroom environment, methodologies that seek to understand how the work carried out with the novel by Jorge Amado, *Gabriela, Cravo e Canela*, linked to the readings and debates about gender violence and the role of women in society can enhance practices and reading experiences in students in the school environment. Understanding that in the face of situations experienced in social practice, the activities introduced about the theme in question, students can master the act of reading and interpreting literary texts, which is a constituent condition for the process of training subjects capable of understanding themselves. This reflection leads us to infer that the teaching of literature must make room for the heterogeneity of relationships and experiences, as well as consider the teacher's training in this process of rereading literary works without first being able to start from a critical look at the traditional forms of education, especially with regard to gender inequalities and sexist practices within the school. In these terms, it is important to emphasize the theoretical constitution that will guide the research in what refers to the conceptualization of literary reading and its importance in the formation of the reader (Chartier (2002); Candido (1995); Zilberman (2012); Cosson (2021); Rouxiel (2001), Rezende, Bordini and Aguiar (1988; 2013); Gomes (2012; 2014; 2015), the approaches of studies that question gender violence will have theoretical support in Bourdieu (2012); Patrício (1999); Belline (2008); Goldstein (2008), relating the novel under analysis to the legal texts that aim to protect the physical and psychological integrity of women, together with the proposal of a notebook for literary reading of the novel in study. The locus of the process will take place in a public school, in the municipality of Monte Santo - Bahia, and its participants will be students from the 9th year of Elementary School. The methodological process of this research will take place through pedagogical workshops applied in the classroom, giving the student public the opportunity to reflect on the violence that involves the female gender.

Keywords: Reading. Literature. Woman. Violence.

Sumário

1. INTRODUÇÃO	8
2. LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA E FORMAÇÃO DO LEITOR - (CONCEPÇÕES DE LITERATURA E LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO)	15
2.1 O EMPODERAMENTO ATRAVÉS DA LEITURA	15
2.2 AFINAL, O QUE É LITERATURA?	21
2.3 LENDO LITERATURA NA ESCOLA	23
2.4 FORMAÇÃO DO LEITOR NA SALA DE AULA	27
3. A CONDIÇÃO DA MULHER EM GABRIELA; SUBSERVIÊNCIA E TRANSGRESSÃO	32
3.1 GABRIELA, CRAVO E CANELA	37
3.2 A CONDIÇÃO DA MULHER NA ATUALIDADE	40
3.3 DIREITOS FEMININOS – “A VOZ” DA ADVOGADA	41
4. METODOLOGIA: CAMINHOS POSSÍVEIS	44
4.1 DESCRIÇÃO DAS OFICINAS E RESULTADOS OBTIDOS	47
Oficina 01 – Patriarcado	48
1º momento - Determinação do horizonte de expectativas – 01 aula	48
2º momento - Atendimento do horizonte de expectativas – 02 aulas	49
Oficina 02 – Conhecendo <i>Gabriela, cravo e canela</i>	53
3º momento - Ruptura do horizonte de expectativas - 03 aulas	53
Oficina 03 – A Violência contra mulher	62
4º momento - Questionamento do Horizonte de Expectativas – 03 aulas	62
4.1.1 Violência contra a mulher em <i>Gabriela, cravo e canela</i>	66
5º momento - Ampliação do horizonte de expectativas – 03 aulas	70
4.2 RESULTADOS OBTIDOS	75
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS	94
ANEXOS	99
APÊNDICES	108

1. INTRODUÇÃO

O ato de ler proporciona ao aluno uma nova visão de mundo, onde ele aprende a exercer um papel crítico e reflexivo na sociedade em que está inserido. Nesse sentido, Paulo Freire (1989) já afirmava que ler é um processo de compreensão de si e do mundo, que envolve uma característica essencial e singular do homem: a capacidade de interagir com o outro através do texto. Dessa forma, ler não é somente decifrar ou decodificar, ler é compreender o sentido do texto, ou seja, a interação leitor/texto começa no início da leitura e o texto só se completa com esse ato de leitura. O aluno contextualiza o que está sendo lido e, dessa forma, a leitura ganha um novo significado e importância.

Para tanto, o ensino de literatura tem como objetivo, além de cativar o aluno ao prazer à leitura, formar indivíduos mais humanos, assim, capacitando-os a enxergar as questões da sociedade com maior clareza para que possam desenvolver um senso crítico ampliando e/ou rompendo os seus horizontes de expectativas a respeito da vida.

Deve-se levar em conta que por meio da literatura é possível observar as relações humanas através dos tempos, verificando fatos históricos que servem como apoio para o aprendizado de outras disciplinas escolares, sendo essencial para o aprimoramento do senso crítico e formação de valores no aluno por meio de discussões e debates, intermediados pelo professor da sala de aula, sobre os diferentes pontos de vista que tanto os clássicos literários como os textos mais atuais oferecem aos leitores.

É nesse sentido que esta dissertação se pauta na construção do leitor crítico através da leitura literária, visando desenvolver no ambiente da sala de aula metodologias que busquem compreender como o trabalho realizado com o romance de Jorge Amado, *Gabriela, cravo e canela*, vinculado às leituras e debates acerca do papel da violência de gênero e o papel da mulher na sociedade podendo potencializar práticas e experiências leitoras em alunos no ambiente escolar. Entendendo que diante de situações vivenciadas na prática social, as atividades introduzidas a respeito da temática em questão, os alunos possam dominar o ato de ler e interpretar textos literários, que é condição constituinte para o processo de formação de sujeitos capazes de entender a si e o mundo que o cerca.

Com base na experiência dos meus vinte e dois anos de docência com a disciplina de Língua Portuguesa, sempre priorizando por aulas atrativas que abordassem temas diversos, por vezes fugindo da ementa proposta pela escola, a fim de resgatar o interesse

dos alunos pela leitura e escrita através de diferentes gêneros de texto, e trabalhando com estudantes das mais diferentes esferas socioculturais, fui percebendo que fatores relacionados à leitura, compreensão e interpretação daquilo que eles liam causavam-lhes muitas inquietações, de maneira que comecei a buscar soluções para amenizar aquelas frustrações.

Durante as oficinas de leitura envolvendo questões referentes às desigualdades de gênero, através de debates com textos de diferentes gêneros e músicas, ficou evidente que a cultura machista e misógina é tratada de forma natural, muitos alunos consideram normal uma mulher ser assediada. Foi perceptível o interesse dos alunos em tratar de temas tão polêmicos, porém, ainda que a intenção didático-pedagógica dos textos não fosse essa, pode-se verificar nas discussões, que estes têm muita dificuldade em leitura literária e compreensão dos textos abordados para a promoção dos debates. Muitos alunos nos surpreendem com os argumentos, porém percebe-se a carência de organização de ideias para construir um discurso dialógico sobre o tema.

Nesse sentido, entendendo a necessidade de buscar respostas mais substanciais como forma de poder instaurar meios que pudessem sanar os problemas detectados, o Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – surge com a proposta de instrumentalizar professores a fim de proporcionar um ensino de qualidade, mais condizente com as atuais propostas para a aula de Língua Portuguesa, tendo como escopo a oferta de conhecimento teórico e metodológico com vistas a atender os desafios atuais dos processos de ensino e aprendizagem.

Em decorrência desse cenário, levando em consideração toda a aproximação com a proposta de pesquisa, os principais motivos que me levaram a escolher o seguinte tema perpassam os anos em sala de aula no ensino fundamental, principalmente quando diante de debates acerca de assuntos relacionados às questões de gênero sentia muita falta de um projeto de intervenção, principalmente quando algumas alunas traziam para a discussão situações vivenciadas por elas no dia a dia que, provocavam muito incômodo e incertezas pela simples condição de ser Mulher. Tudo isso me causou muita inquietação, me fez perceber que, por muitas vezes, as nossas práticas pedagógicas estavam restritas aos muros do espaço escolar, não condizentes com as relações sociais atuais.

No ano de 2016, após 10 anos de graduada no curso de Letras, estava concluindo o curso de Direito e o tema da minha monografia, voltado para pesquisa¹ sobre violência doméstica trouxe dados aterrorizantes sobre do alto índice de vítimas das mais diversas formas de violência no município de Monte Santo.

A referida pesquisa trouxe à tona os problemas que envolvem os órgãos responsáveis em efetivar as leis que visam proteger os direitos das mulheres vítimas de violência doméstica, que vai desde o atendimento na delegacia de polícia à determinação ou não das medidas protetivas de urgência.

Essa experiência foi determinante para a escolha do tema para a pesquisa no Mestrado Profissional, tendo em vista que seria a oportunidade de desenvolver metodologias para abordar assuntos delicados de extrema importância através de intervenções, na tentativa de aproximar a escola do cotidiano do aluno tendo o texto literário como escopo.

A opção de escolher o romance *Gabriela, cravo e canela*, levou em consideração a sociedade patriarcal em que se ambientava o enredo, como também o caráter subversivo das personagens frente à dominação masculina na época. Situações em que muitos alunos identificaram ainda presentes atualmente pois, apesar das várias transformações sofridas pela nossa sociedade, o sertão baiano ainda convive com o machismo decorrente de anos de cultura patriarcal.

Dessa forma, para um ensino de literatura calcado nas questões de gênero, é necessário levar em consideração as especificidades dos textos e o momento histórico e cultural em que foram produzidos. Então, “reconhecer as especificidades do texto literário é importante, mas para um ensino atualizado é preciso avançar além dessas características com um projeto de intervenção política nas aulas de literatura” (Gomes, 2015, p. 33).

A leitura do texto literário, segundo Gomes (2015, p. 32) é uma atividade pedagógica prazerosa que nos convida a exercitar nossos valores culturais e estéticos. Na escola, essa leitura não pode ser diferente, ela deve ser sempre um convite a saborear um texto em suas dimensões estéticas e sociais.

A esse respeito, Machado (2017, p. 51) afirma: Discutir tais questões torna-se imprescindível, na medida em que a desnaturalização da cultura escolar dominante se faz

¹ Durante a pesquisa, foram analisadas questões envolvendo violência doméstica e familiar contra a mulher, totalizando, em apenas quatro meses (agosto, setembro, outubro e novembro), 58 casos de violência à mulher, sendo que nos 22 processos estudados, todas as vítimas solicitaram medidas protetivas de urgência e apenas 10 obtiveram êxito e tiveram parte das medidas requeridas deferidas. As outras 12 vítimas tiveram negadas todas as medidas protetivas (SOUZA, 2016, p. 48).

urgente e se articula à necessidade de desenvolver novas estratégias pedagógicas que busquem abordar temas voltados às questões culturais.

Com a discursão dos questionários nas oficinas foi possível conhecer um pouco sobre a vida pessoal de alguns alunos, principalmente em relação a dos seus relacionamentos amorosos, convivência familiar, autoaceitação, questões muito delicadas que me surpreenderam e particularmente me assustaram. Duas alunas de 14 e 16 anos já são casadas e têm filhos. Em vista disso, essa proposta de pesquisa, pretende promover reflexões que auxiliem, principalmente as adolescentes, a perceberem que o papel da mulher não se reduz apenas ao casamento e aos cuidados do lar. Não temos a intenção de intervir na vida pessoal dos nossos discentes, porém o estudo da obra selecionada tem como meta oportunizar aos alunos analisarem como as nossas atitudes, decisões e relações muitas vezes são condicionadas por normas sociais.

O trabalho com turmas de Língua Portuguesa proporcionou observar dois eixos fundamentais para a estrutura do ensino-aprendizagem do aluno: seu nível de compreensão de leitura, concorrendo ao seu poder de interpretação para gerar opinião sobre (argumentação). Essas observações não criavam um cenário empolgante, tampouco expectativas de sucesso futuro, entretanto, foi/é justamente esse desafio de expansão do poder e da potencialidade dos alunos através da leitura, da escrita e das discursões em sala. Segundo Rojo (2012), aponta que é papel da escola partir da necessidade de uma nova ética e novas estéticas, baseadas nos letramentos críticos e critérios próprios de estética, compostos de muitas linguagens que emergem, possibilitando espaço na sala de aula para o estudo de diversidades culturais historicamente menos valorizadas no contexto escolar.

A Base Nacional Comum Curricular defende que é preciso garantir nas práticas educativas princípios de igualdade e equidade, sem esquecer que todo trabalho deve respeitar a diversidade. Dessa forma, a formação do indivíduo completo implica em compreendê-lo dentro de sua complexidade não linear e seu desenvolvimento, buscando introduzir no contexto escolar aspectos sociais e culturais, inclusive as questões de gênero, embora haja uma omissão curricular dessa temática.

Esta reflexão nos leva a inferir que o ensino da literatura deve abrir espaço para a heterogeneidade das relações e vivências, como também considerar a formação do professor nesse processo de releituras das obras literárias sem que antes ele possa partir de um olhar crítico às formas tradicionais da educação, especialmente no que tange às

desigualdades entre os gêneros e práticas sexistas dentro da escola. É importante que o educador, ao abordar temas contidos no enredo de um livro, trace diálogos com as diversas vozes ali presentes, de diferentes sujeitos, cada um com a sua realidade que é comum a muitos, mas não é a única.

Durante a aplicação das oficinas, além dos problemas envolvendo questões culturais e comportamentais, tivemos alguns obstáculos e necessidades que nos obrigaram a reprogramar a sequência didática, sobretudo a dificuldade em despertar o interesse dos alunos para a leitura de romances, principalmente *Gabriela, cravo e canela*, visto que se trata de um texto extenso e muito descritivo. Com o intuito de dinamizar a leitura e o debate, apresentei os capítulos em partes, porém o enfoque principal foi a violência de gênero sofrida pelas principais personagens femininas.

Uma vez inserido no contexto escolar através da mediação do professor, o romance pode suscitar algumas reflexões no modo de pensar as diferenças entre os sexos e como a condição feminina na época em que se passa a narrativa ecoa na sociedade atual, especialmente nas diversas maneiras pelas quais as mulheres são subjugadas a uma posição extremamente desprivilegiada em relação ao homem, e acabam sendo vítimas de várias violências. O que nos remete a várias possibilidades de práticas educativas alternativas, a partir da formação do leitor, numa perspectiva dialógica, com enfoque nos aspectos da construção discursiva acerca de gênero e desconstrução da ideia de objetivação da mulher na sociedade atual que muitas vezes culminam nos diversos tipos de violência, como também fazendo relações com as leis existentes que tutelam a integridade física e psicológica feminina.

Para a abertura do horizonte de expectativa do leitor do texto literário, torna-se relevante propor conexões entre o texto e o contexto. Entre o dentro e o fora do texto. Isso é relevante para o resultado da interpretação, já que o texto literário tem interferências externas no seu processo de recepção. Tal método explora categorias de análise que se originaram nos estudos sociológicos como as reflexões sobre os comportamentos de gênero, vinculados à “dominação masculina”, que, apesar de ser própria de contextos androcêntricos e patriarcais, continua se manifestando por meio da violência doméstica, ainda explorada como forma de o homem manter seu domínio sobre a mulher (Bourdieu, 2012, p. 123).

Atualmente, muito se fala em diversidade cultural e ensino, fazendo com que a escola repense suas práticas pedagógicas, bem como os aparatos teórico-metodológicos

utilizados para sustentar seus planos de ensino. Por isso, torna-se necessário lançar novos olhares sobre a prática pedagógica, com foco na disciplina de literatura (objeto de estudo), desconstruindo as formas tradicionais de ensino.

Desse modo, a construção do caderno de leitura, a partir de sequências didáticas, objetiva promover uma prática de leitura literária que visa despertar o interesse pela leitura numa escola pública, no município de Monte Santo – Bahia, e seus participantes serão alunos provenientes do 9º ano do Ensino Fundamental, para tanto elegemos o romance de Jorge Amado, *Gabriela, cravo e canela*, pensando a questão da sexualidade, violência de gênero e o papel social da mulher na obra literária.

A presente dissertação está dividida em quatro capítulos, a saber: no primeiro capítulo construímos nossa abordagem teórica a partir dos estudos de Chartier (2002) que aborda as concepções de leitura; Candido (1995) que reflete sobre a literatura e educação; Zilberman (2012) e Cosson (2021) que discutem sobre a leitura e letramento literário; Freire (1989) que foca a importância do ato de ler; seguindo os passos de Paulo Freire, articula o mundo da leitura para a leitura do mundo, Rouxiel (2001), Rezende, Bordini e Aguiar (1988, 2004, 2013) a respeito da formação do leitor e a leitura literária na escola, a Prática Cultural de Leitura de Gomes (2012), entre outros.

O segundo capítulo discute a violência de gênero constante no romance *Gabriela, cravo e canela*, a influência do patriarcado, a objetivação da mulher, considerando a função simbólica e social da literatura, revelando ao aluno o caráter atemporal da obra literária abordada. Fica evidente nesse capítulo que a proposta dessa pesquisa não é falar e refletir apenas sobre a Literatura, mas assegurar o contato e a interação dos leitores com as narrativas literárias, para isso, o referido capítulo faz uma abordagem sobre como as mulheres eram enxergadas pela sociedade no século XX, como isso é retratado por meio da literatura de Jorge Amado, em especial, com o romance *Gabriela, cravo e canela*, e, conseqüentemente, como a literatura auxilia na desconstrução desses paradigmas, utilizando como aporte teórico, buscaremos em Bourdieu (2012) compreender como a lógica de dominação masculina se instala e se reproduz através dos homens e das instituições, legitimando a visão androcêntrica. Rosana Ribeiro Patrício (1999), Ana Helena Cizotto Belline (2008), Norma Seltzer Goldstein (2008), também nos oferecem um rico material para analisar a representação do feminino nesse romance amadiano. Candido (2006) fazendo uma correlação entre literatura e sociedade, como também, patriarcal; Guacira Lopes Louro (2012) faz-nos um convite para pensarmos nossa prática

enquanto educador no sentido de trabalhar as questões de gênero; e, por fim, a Prática Cultural de Leitura (2014 e 2015) de Gomes, cuja base teórica se encontra nas teorias de gênero e nas possibilidades de trabalho com a aceitação das diferenças a partir da leitura e de uma reflexão crítica sobre o texto literário.

No terceiro capítulo, há uma abordagem sobre a metodologia e as etapas da proposta de trabalho, que se constitui de pesquisa bibliográfica, por buscarmos respaldos teóricos para a fundamentação dos conteúdos trabalhados, e da pesquisa-ação, pelo propósito de investigar a nossa própria prática pedagógica. Destaca-se nesse capítulo a descrição das oficinas pedagógicas utilizando metodologias a partir do Método Recepcional de Leitura de Bordini e Aguiar e da Prática Cultural de Leitura de Gomes, como também análise dos resultados obtidos durante a aplicação das propostas interventivas.

O quarto capítulo apresenta as considerações finais numa perspectiva de autoavaliação da pesquisa de forma geral.

“Apenas a leitura ama a obra, tendo com ela uma relação de desejo. Ler é desejar a obra, é querer ser a obra.”

Barthes

2. LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA E FORMAÇÃO DO LEITOR - (CONCEPÇÕES DE LITERATURA E LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO)

2.1 O EMPODERAMENTO ATRAVÉS DA LEITURA

Ler é um ato de vida, de relações com o mundo, com o outro, consigo mesmo. “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1989, p 11). Nas palavras de Paulo Freire, o mundo é apresentado através de textos e imagens. Nesse mesmo pensamento, os sentidos, percepções, a visualidade, a polissemia das palavras e imagens são elementos presentes em nosso cotidiano, e integram a composição de livros, representando (e enriquecendo), como na vivência diária, as ações humanas.

A prática de leitura, nas palavras de Vera Teixeira de Aguiar, pode ser definida como “uma atividade de decodificação de um texto, de percepção e interpretação dos sinais que se apresentam de forma ordenada, guardando entre si associações de sentido” (Aguiar, 2013, p.61), a partir dessa definição, observa-se que a leitura abriga características da natureza humana que permitem ao leitor o desenvolvimento de suas habilidades intelectuais, afetivas e emocionais, não sendo um comportamento natural, ela precisa ser aprendida. Normalmente, essa tarefa é delegada à escola. Ler, assim, não é apenas decifrar palavras, mas perceber sua associação lógica, o encadeamento dos pensamentos, as relações entre eles e, o que é mais importante, assimilar as ideias e as intenções do autor, relacionar o que foi apreendido com os conhecimentos anteriores sobre o assunto, tomando posições com espírito crítico, e utilizar os conteúdos ideativos adquiridos em novas situações (Aguiar, 2013).

Neste capítulo, pretendo abordar o que dizem os estudos feitos no campo da leitura e literatura e de suas práticas, que foram imprescindíveis para a presente pesquisa antes, durante e depois do trabalho de campo. Os principais referenciais são os estudos de Roger Chartier, Regina Zilberman mais as considerações de outros estudiosos, como Rildo Cosson, Anie Rouxiel, Carlos Gomes, Antonio Candido, Elaine Yunes, Roxane Rojo e outros que contribuíram bastante com este trabalho.

De acordo com Chartier (2002) a leitura “é sempre apropriação, invenção e produção de significados” (p. 77) e que “toda a história da leitura pode ser um dos meios de objetivar nossa relação com esse ato”. Dessa forma, é possível compreender que desde o princípio, os sentidos e significados produzidos pelos leitores não estão sob o controle de quem produz ou distribui uma obra, o leitor está sempre entre o limite e a subversão do que o livro – ou o texto, de forma geral – pretende lhe impor. Nesse sentido, Chartier (2002) propõe, que a leitura em suas muitas possibilidades, é um ato de permanente transformação – transformação das pessoas em relação ao mundo; transformação do mundo em relação às pessoas.

Em contrapartida, a proclamada liberdade do leitor não é absoluta, também está cercada por certas limitações, provenientes das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura. De acordo com o tempo e com os lugares, mudam os objetos lidos e as razões para se ler. Mudam também os suportes, que vão do rolo antigo ao texto eletrônico. Em “Os desafios da escrita”, Chartier (2002) cita Roland Barthes (1992), que, em um ensaio célebre, decretou a onipotência do leitor e a morte do autor. A posição de leitura era vista por Barthes como o espaço em que o texto adquire a sua significação. Apesar de concordar com tal afirmação, Chartier (2002) é mais cauteloso ao falar sobre a onipotência do leitor. Ao mesmo tempo em que o teórico se posiciona contra a perspectiva de que há uma servidão por parte dos leitores, também se coloca contra a visão inversa, de que haveria, para o indivíduo, uma absoluta liberdade e uma imaginação sem limites: toda apropriação, segundo ele, se encerra nas possibilidades historicamente variáveis e socialmente desiguais. O ato de ler, segundo Barthes é, portanto, um trabalho de linguagem.

Ler é encontrar sentidos, e encontrar sentidos é nomeá-los; mas, esses sentidos nomeados são levados em direção a outros nomes; os nomes mutuamente se atraem, unem-se, e seu agrupamento quer também ser nomeado: nomeio, re-nomeio: assim passa o texto: é uma nomeação *em devenir*, uma aproximação incansável, um trabalho metonímico [...] a leitura não consiste em fazer cessar a cadeia dos sistemas, a fundar uma verdade, uma legalidade do texto e, por conseguinte, em provocar as faltas do leitor; consiste em imbricar esses sistemas, não de acordo com sua quantidade finita, mas de acordo com sua pluralidade (Barthes, 1992, p. 44-45).

Vera Aguiar afirma que tal participação do leitor é imprescindível para o texto literário porque como já dizia Humberto Eco, o “texto literário é um organismo

preguiçoso, isto é, trabalha pouco para se constituir, é econômico na ação, delega ao leitor a tarefa de completá-lo” (apud Aguiar, 1988, p. 242).

Desta forma, impede-se a fruição da leitura, visto que os alunos a fazem buscando determinadas informações previamente solicitadas e não são tocados pelo texto, prejudicando o pensamento crítico sobre a obra. No entanto, Roland Barthes, em *O prazer do texto*, define dois tipos de textos, um que não implica ruptura e outro que é proveniente da intenção crítica do leitor:

[...] O texto de prazer é “aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável de leitura”. O texto de fruição é “aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas culturais, psicológicas, do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem” (Barthes, 2006, p. 20-21).

Zilberman (2012, p. 21) afirma que a leitura é uma “habilidade humana” dessa forma sua existência é “histórica”, a autora afirma ainda que como a leitura se associa à adoção do alfabeto como forma de comunicação, a escola é aceita como responsável pela aprendizagem”. Nessa perspectiva, a autora enfatiza que rejeitar a leitura é o mesmo que rejeitar a escola – a leitura que é promovida pela escola (ZILBERMAN, 2012 p.25)

Bourdieu (2001) traz questionamentos quanto ao ensino escolar como fator de poder:

A leitura obedece às mesmas leis que as outras práticas culturais, com a diferença de que ela é mais diretamente ensinada pelo sistema escolar, isto é, de que o nível de instrução vai ser mais poderoso no sistema dos fatores explicativos, sendo a origem social o segundo fator. No caso da leitura, hoje, o peso do nível de instrução é mais forte. Assim, quando se pergunta a alguém seu nível de instrução, tem-se já uma previsão concernente ao que ele lê, ao número de livros que leu no ano, etc. Tem-se também uma previsão no que diz respeito à sua maneira de ler. Pode-se rapidamente passar da descrição das práticas às descrições das modalidades dessas práticas. (Bourdieu, 2011, p. 237).

O professor Agmar Raimundo de Souza citando Bourdieu (2011) em seu artigo *Literatura e Cinema: Linguagens Artísticas para a Formação Leitora do(a) Aluno(a) na Escola* aponta que existe uma valorização em relação à leitura proporcionada por fatores diretamente ligados ao ensino escolar. Isso não corresponde constatar que as estruturas escolares legitimam todas as camadas sociais que frequentam esses espaços, mesmo o

autor associando este ato como sendo a outra causa de legitimação ao aprendizado da leitura (Souza, 2021, p.22).

Apesar de todos os aspectos que influenciam a valorização da leitura na escola dedicados ao seu ensino, não podemos deixar de mencionar que existem processos de distanciamento referentes a fatores sociais que se desdobram dentro das escolas, entre eles a negligência familiar quanto o estímulo à leitura, fator que está diretamente ligado à condição social da família, outro fator identificado é a prática da leitura por obrigação, ou seja, a leitura é apresentada de forma autoritária, além da falta de identificação dos jovens com o material literário proposto para leitura.

Quanto mais intensa, nos dois sentidos levantados, for a experiência de leitura, tanto maior serão seus benefícios para o sujeito. No entanto, para que isso aconteça, é necessário um movimento receptivo do próprio leitor ao texto, isto é, o ato de ler só funciona quando parte do interesse do leitor. Esse varia segundo diversos fatores pessoais e sociais, como o nível socioeconômico, o ambiente em que vive, o sexo, a faixa etária, a maturidade, as experiências de leitura anteriores, entre outros (Aguar, 2013, In: Dalvi, Maria Amélia; Rezende, Neide Luzia de; Jovefaleiros, Rita (Orgs), 2013, pp. 158-159).

Yunes, (2003) afirma que a leitura literária é um efeito relacional entre aquilo que nós dizemos que acontece, aquilo que nós discursamos como acontecimento e o receptor/interlocutor/leitor, que imediatamente provoca nele uma resposta, a necessidade de reagir ao que ele acaba de ler ou de ouvir. O leitor é tão responsável quanto o autor pela constituição do produto artístico, e por ele é transformado, pois "ler é solidarizar-se pela reflexão, pelo diálogo com o outro, a quem altera e que o altera" (Yunes, 2003, p.32).

Wolfgang Iser em *O Fictício e o Imaginário: por uma antropologia literária*, chama nossa atenção de que a construção de sentidos é o que inspira na nossa necessidade de ler o mundo. É essa construção de sentido que interpreta o nosso lugar no mundo, o lugar do outro e o nosso lugar na história. Com isso, a literatura de fato alavanca uma comunicação e a necessidade de uma ação.

Como declara o autor:

(...) o texto se mostra como um processo, pois ele não se deixa identificar exclusivamente com nenhuma das fases descritas. O texto não pode ser fixado nem à reação do autor ao mundo, nem aos atos da seleção e da combinação, nem aos processos de formação de sentido que acontecem na elaboração e nem mesmo à experiência estética que se origina de seu caráter de acontecimento; ao contrário, o texto é o processo integral, que abrange desde a reação do autor ao mundo até sua experiência pelo leitor (Iser, 1999, p.13).

A leitura de um texto voltada à legitimidade cultural do leitor amplia o horizonte de expectativas, desenvolvendo sua capacidade de diálogo e de debate, podendo influenciar na sua atuação diante da realidade a qual tem contato e conseqüentemente realizando transformações sociais importantes. “Por meio do livro pode-se transformar a visão do mundo social e, através da visão de mundo, transformar também o próprio mundo social” (Bourdieu; Chartier. In: Chartier (Org.), 2001, p.243), daí a importância de levar para o ambiente escolar obras e textos que trazem como tema assuntos que tenham forte legitimidade cultural.

Ao acessar novas leituras o aluno-leitor adquire novos conhecimentos que lhes possibilita acessar em diversos ambientes culturais e sociais interferindo no seu processo individual e conseqüentemente coletivo de transformações socioculturais.

Também é verdadeiro que a cultura institucional nos predispõe a uma recepção particular do texto. Poderíamos utilizar aqui o conceito de horizonte de expectativa que segundo Jausss incluem “todas as convenções estético-ideológicas que possibilitam a produção/recepção de um texto” (Bordini e Aguiar, 1988, p. 83). Quer dizer que cada época constitui seus modelos e seus códigos narrativos e que no interior de cada momento existem códigos diversos, segundo os grupos culturais. [...]. Portanto, deve-se reconhecer que diversos modos de narrativa coabitam no mesmo espaço cultural e social. A posse dos códigos que os regem permite a leitura. Ela constitui o horizonte de expectativa, por outro lado, no sentido em que o entendo (Goulemot. In: Chartier (Org.), 1996, p.113).

A leitura é uma prática cultural que está relacionada à prática educacional, sendo que o nível de escolaridade influencia diretamente no nível de leitura, mas não é só isso, a qualidade dessa leitura, sua legitimidade cultural, o que Bourdieu (2002) chama de “peso do nível de instrução”.

A leitura obedece às mesmas leis que as outras práticas culturais, com a diferença de que ela é mais diretamente ensinada pelo sistema escolar, isto é, de que o nível de instrução vai ser mais potente no sistema dos fatores explicativos, sendo a origem social o segundo fator. No caso da leitura, hoje o peso do nível de instrução é mais forte. Assim, quando se pergunta a alguém seu nível de instrução, tem-se já uma previsão concernente ao que ele lê, ao número de livros que leu no ano etc. Tem-se também uma previsão concernente à sua maneira de ler. Pode-se rapidamente passar da descrição das práticas às descrições das modalidades dessas práticas (Bourdieu; Chartier. In: Chartier (Org.), 2002, p.237).

A escolaridade é um indicativo do *habitus*² de leitura dos habitantes de uma sociedade, e a prática de leitura é um indicativo da potencialidade de transformação sociocultural dessa sociedade. Também é verdade que a leitura não pode ser avaliada como potencial de transformação tendo em vista apenas seu aspecto quantitativo, deve-se levar em conta também o aspecto qualitativo. Textos com maior legitimidade cultural operam maiores transformações no leitor, conseqüentemente, possuem maiores potenciais de impulsionar o leitor a interferir nos processos de transformações sociais.

Analisando os níveis de leitura dos estudantes de uma sociedade é possível inferir a influência da educação formal no processo de construção do *habitus* de leitura desses estudantes e, conseqüentemente, perceber a influência dessa escolarização nas transformações socioculturais impulsionadas pelo acesso ao conhecimento que a leitura propicia. Por isso, a importância de verificar os níveis de leitura dos estudantes e o potencial de transformação sociocultural decorrente de seus *habitus* de leitura.

Paulo Freire nos ensina que antes de lermos as palavras, já somos capazes de ler o mundo. “Propôs ler a palavra e o mundo cotidiano, disse não ao não cotidiano, isto é, ao metafísico alienado e alienante” (Freire, 1989). Para Freire (1996, p. 26), “a conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica”.

Assim, conhecer as práticas de leitura realizadas por alunos proporcionará indícios de comportamento, valores e experiências que surgiram a partir das leituras, tanto as do processo educacional formal quanto as do cotidiano de suas vidas.

Explicitando “o poder conscientizador do processo de leitura”, Silva (1996, p. 19) conceitua a consciência como “um atributo estritamente humano, que possibilita ao homem descobrir e alargar as suas representações do mundo”. Dessa forma, conhecendo o mundo e transformando-se, o leitor passa também a executar espontaneamente uma práxis voltada à sua realidade e ao seu cotidiano de forma consciente, a partir do que fora lido. E, tantas vezes quantas for lida a obra, novas formas de interpretá-la e de contextualizá-la surgirão.

Precisaremos, além da aplicação de métodos, técnicas, teorias, sermos parcimoniosos e sensíveis. O ensino da leitura é, antes de tudo, um exercício de paciência,

² Nas palavras de Bourdieu (2002), o *habitus* é um “sistema de disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes” (p. 191).

um atestado de paixão à educação, e, capacidade de poucos seres humanos que acreditam que ensinar outra pessoa a ler é um ato de amor e de resistência contra um mundo de ignorância que se traduz em ódio e intolerância.

Em muitas situações durante minha prática docente, foram necessárias intervenções a partir de uma flexibilização dos conteúdos em detrimento das práticas de leituras. Entretanto, para que tal “realidade” pudesse assumir uma forma concreta – incorporada tanto ao planejamento curricular docente, como se tornar comum aos alunos, foram necessárias ações corajosas e ousadas por parte deste profissional de Língua Portuguesa. Ações no sentido de tirar os alunos de suas zonas de conforto, buscando inquietá-los e, proporcionar-lhes lugares de fala.

Para tanto, por diversas vezes as aulas de leitura foram permeadas de falas carregadas de emoção, principalmente em se tratando de um tema tão polêmico e pouco trabalhado na comunidade escolar.

Para o desenvolvimento de um trabalho em que consistem as práticas de leitura e formação do leitor, o uso do material didático adotado pela escola é caracteristicamente raso em se tratando de variedades de textos com temáticas literárias que consiga abarcar o tema escolhido para a intervenção da pesquisa. Além disso, a escolha dispõe de um único exemplar do romance *Gabriela, cravo e canela*, em vista disso, apesar de ser uma obra extensa, foi possível confeccionar 18 exemplares para serem entregues aos alunos para a leitura.

2.2 AFINAL, O QUE É LITERATURA?

Antônio Candido em seu texto “Direito à literatura” afirma que a literatura tem de ser vista como um direito básico do ser humano, nesse sentido a literatura corresponde a “uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade”. Nesse sentido, “pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza.” (Candido, 1995, p. 186)

Nessa perspectiva, a humanização entendida pelo autor como

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

que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (Candido, 1995, p. 249).

A literatura faz parte constantemente da vida de todos os seres humanos, sendo do analfabeto ao erudito, através de diversas artes literárias. Assim, ela deverá sempre estar presente no cotidiano escolar, a fim de promover o conhecimento dos alunos, uma vez que, conforme Candido (1995), deve ser um bem indispensável na vida do ser humano. A leitura literária nos auxilia a compreender os diversos sentimentos que integram os seres humanos. Leva-nos a enxergar paradoxos, subjetividades e modos de apresentar o mundo com os contextos reais e imaginários que nos constituem como gente.

Reitera Cosson (2021):

A Literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada é mais que um conhecimento a ser reelaborada, ela é a incorporação dos outros em mim sem renúncia da minha própria identidade (Cosson, 2011, p.17).

De acordo com Candido (1995) Podemos dizer que a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura [...]. Ela pode ter importância equivalente à das formas conscientes de inculcamento intencional, como a educação familiar, grupal ou escolar. [p. 07]

Entendemos que a comunicação existente no texto, além de ser a ligação entre o autor e o leitor – é também a fuga desse mesmo contexto, tornando-se linguagem liberta, adotando diferentes significações, possibilitando a criação e o ato de imaginar, transmitindo para os leitores o poder de ser agente de humanização. Nesse sentido, Candido (1995) ressalta que quanto mais uma sociedade possuir caráter igualitário, e quanto mais lazer proporcionar, sua produção literária tenderá a ser mais humanizadora e, portanto, com uma capacidade maior de contribuir para o amadurecimento dos seus cidadãos.

A literatura, por mais fantástica que seja, leva o imaginário do leitor a encontrar com a realidade do mundo, seja dura, seja poética. A literatura é a experiência de recriar, de reorganizar a realidade que está fixada numa leitura em geral criada por ideologias.

Nessa perspectiva a professora Eliana Yunes, (1995, p. 188):

A literatura desrealiza e vivifica; desenfoca e aproxima; sintetiza e revela. A palavra instaura o mundo (no princípio era o Verbo): o leitor interagindo com o texto é co-autor e sente perpassa-lo a condição de

criador. O literário, sem compromissos com a História, mostra seu avesso e as tramas do tecido (texto) aparente.

A literatura nos proporciona a renovação do mundo correlacionado com a realidade polêmica em que vivemos. Candido (1995) postulou a ideia de que a literatura é um bem a ser desfrutado, um deleite a ser vivido, um direito a ser experimentado por todos os cidadãos.

O leitor de literatura aprende a se relacionar com o mundo e com os outros, aprendendo alteridade, descobrindo que não está só no mundo e que ele sozinho pode muito pouco ou pode quase nada. A literatura configura-se como espaço propício para significar a vida. Constitui-se em experiência, porque “é o que de mais transdisciplinar temos para dar conta de questões que extrapolam método, instrumento, conteúdo, forma e campo de aplicação específico” (Yunes, 2003, p. 07).

Como enuncia Yunes, esse pensamento se configura como ponto de partida para a formação do leitor:

A literatura, nesta acepção que abarca narrativas de diferentes ordens, mas que, com certeza, privilegia as que convocam os afetos, a sensibilidade, além da lógica e da inteligência – a meu ver – melhor serve para iniciar o indivíduo na aventura de ler e conhecer pela experiência de sentir-se diante do relato tomando partido, fazendo escolhas no exercício de tornar-se sujeito. Trabalhando como ela, é mais ágil atingir, pela observação dos modos de dizer, a tal consciência material da linguagem que constrói mundos com as referências que cria. Descobrimo, portanto, que com a linguagem podemos fazer muitas coisas, afetar de modo efetivo muitos sujeitos e a história (Yunes, 2003, p. 10)

É nesse sentido que o romance de Jorge Amado apresenta-se como um clássico da literatura, conferindo grande importância social ao fazer um retrato da sociedade brasileira e das transformações pela qual ela passava, sobretudo em relação à condição feminina. Apesar de uma leitura extensa e por vezes densa, trata-se de uma obra que foi adaptada para o cinema e televisão, o que facilitou o engajamento dos alunos nas atividades de leitura propostas.

Enfim, a literatura é humana, provocadora, perigosa, libertadora, leal e cúmplice. Para descobrir qual característica ela pode despertar no leitor, é importante começar a compreender uma leitura que possa provocar sentimentos semelhantes com os descritos.

2.3 LENDO LITERATURA NA ESCOLA

A literatura ocupa um lugar de destaque na Base Nacional Comum Curricular (2017)³, sendo contemplada na Competência Geral 3 da Educação Básica (CG3), na Competência 5 que trata da Cultura Digital (CEL5) e na Competência 9 sobre Empatia e Cooperação (CELP9), além de constituir um dos campos de atuação em que se organizam as habilidades. O foco dessas competências está no desenvolvimento do senso estético para a fruição como forma de acesso ao lúdico e ao imaginário e como forma de substituir uma eventual função utilitária da literatura por uma “dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora” (p. 136), proposta pela BNCC e em diálogo com o importante crítico literário Antônio Candido.

O enfraquecimento da representação social da literatura atinge o espaço escolar e afeta o seu ensino, pois a revolução digital, amplia as possibilidades de uso da palavra escrita e os objetos de leitura diversificam-se numa escala inédita. As mídias eletrônicas provocam transformações profundas nos modos tradicionais de apropriação e de compreensão das linguagens. A necessidade de a escola responder às novas demandas de leitura provenientes dessas mídias é outro fator de reconfiguração do lugar da literatura no ensino da língua.

Analisando a realidade do município onde realizei a pesquisa, o ensino de literatura encontra sérias dificuldades apesar de estar contemplada com a Competência da BNCC que trata da cultura digital, principalmente no que se refere a tecnologia, na zona rural poucos têm acesso a internet. Algumas residências com apenas um aparelho celular, para ser dividido entre 4 ou até mesmo 5 integrantes de uma mesma família, sendo uma tarefa muito difícil desenvolver atividades de leitura direcionadas à tecnologia nessa dimensão.

Apesar de todos os esforços empreendidos, como professora do ensino básico, percebo que, no geral, os professores não são preparados para tratar nenhuma das dimensões do texto literário: nem sua possibilidade de fruição nem sua potência de reflexão sobre o mundo são exploradas em sala de aula.

Diante disso, é perceptível que na crise da formação leitora, a escola tende a se mobilizar no sentido de: melhorar a formação do professor, pois ele é o principal

³ Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza”. Fonte: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 23 de julho de 2023.

mediador da formação do gosto literário; trabalhar a leitura literária na perspectiva dos gêneros literários, através de estratégias com intuito de ensinar a leitura literária pela perspectiva da Teoria da Recepção; promover mudança curricular no sentido de dar espaço de destaque nas ementas sobre leitura literária; ensinar literatura, estrategicamente, a partir de textos não canônicos para inserir os canônicos; trabalhar a linguagem literária na perspectiva interacionista e dialógica para o letramento do educando.

A prática de leitura literária exige disposição estética do leitor e, inclusive, maior disponibilidade de tempo, que passa a esbarrar no obstáculo da falta de formação adequada do professor, também ele componente daquela parcela da população antes excluída das práticas sociais letradas.

No seu livro intitulado *Mutações da literatura no século XXI*, Perrone-Moisés (2017, p. 79), utiliza uma citação do crítico literário português Jacinto do Prado Coelho que diz: “A literatura não se faz para ensinar: é a reflexão sobre a literatura que nos ensina”. Com a mesma linha de pensamento, Rossoni (2017) vai defender que a Literatura não é feita para ensinar, são os estudos em literatura que devem ser ensinados.

A autora propõe que um ensino que simplifica e racionaliza os currículos em favor dos estudos literários, “tende a considerar a literatura como disciplina supérflua” (Perrone-Moisés, 2017, p. 71). Nesse sentido, Souza, 2021 nos chama atenção para a necessidade de “enfaticarmos as políticas educacionais e os programas pedagógicos voltados para uma literatura que considere a realidade dos alunos dentro dos currículos escolares”. De maneira idêntica devemos nos ater ao material que compõe os livros didáticos, levando em consideração que estes são a principal fonte de estudos para a maioria dos estudantes. Diante dessas discursões acerca do posicionamento do educador, aponta o Professor Agmar Raimundo de Souza:

Acreditamos que o professor de Língua Portuguesa poderia enxergar seu cotidiano de trabalho não apenas vinculado ao que se propõe enquanto “aulas programáticas” – baseado em aulas pré-determinadas e delimitadas por carga-horária. Salientamos que, por deter conhecimento das múltiplas potencialidades que podem ser geradas dentro do ambiente escolar, cabe ao professor fazer da sala de aula um espaço de construção de diálogos e interação criativa entre os sujeitos (Souza, 2021, p. 223).

O professor enquanto mediador precisa, portanto, estar aberto para reconhecer e dar espaço às diferentes vozes em sala de aula, criando possibilidades para que o conhecimento seja construído em um diálogo que ajudará o aluno a se movimentar do lugar onde está atualmente para outro o qual nenhum dos dois domina ou prevê, mas que certamente não é o mesmo de agora.

O trabalho do professor, a partir de tais conhecimentos, é, na concepção de Queirós (2019), convocar os alunos a dar passos maiores em busca de novas realidades. Além de se apropriar das suas fantasias como fontes criadoras. Dessa forma, os alunos se tornarão seres que participam e se relacionam uns com os outros e com a sociedade.

Através do texto literário se torna possível viver por meio da ficção. Souza (2021) Podemos ter uma conversa que não ignora nossas experiências de sujeito dos sonhos e agente de transformação – esse é o papel que se espera da educação.

Visualiza-se aí a necessidade de fomentar a leitura literária na escola, pois “não se educa apenas intelectualmente uma criança, existe também uma educação da sensibilidade, que será responsável pelo refinamento das relações humanas” (Queirós, 2019, p. 87).

No ensino fundamental a literatura não é trabalhada de forma adequada e os textos literários, na maioria das vezes, tanto nos livros didáticos, como no trabalho do professor, são usados como pretexto para o ensino da norma padrão. Essa situação afasta os/as estudantes do prazer que a leitura do texto pode proporcionar, gerando recusa por parte deles e a inexistência do hábito de leitura.

Diante de uma proposta de ensino humanizador, amparado, antes de tudo, pelas três proposições de Candido, onde o professor possa estar atento quanto ao uso das obras literárias como forma de expressão; manifestação de emoções; visão do mundo dos alunos; além de proporciona-lhes conhecimento, um primeiro passo estará sendo dado quanto ao ensino de literatura em sala de aula.

Podemos adicionar, também, o que Queirós (2019) chama de educação que preza pelo “refinamento das relações humanas”. Entendendo que o processo de ensinar não se restringe apenas ao seu caráter intelectualizante, mas na atenção direcionada aos alunos, bem como, na sensibilidade quanto à escolha de temas a serem discutidos em sala de aula, observando contexto, atualidade e as múltiplas linguagens do texto.

Compagnon (2009) argumenta que o espaço, antes natural da literatura, tornara-se escasso em nossa sociedade. Nas escolas, segundo o autor, os textos didáticos estão

por corroê-la e destruí-la. Além de não ter mais espaço na imprensa, pois esta também está em crise, e lá, as páginas literárias, simplesmente estão debilitadas. Por último, mas não menos importante, ele conclui que “a aceleração digital fragmenta o tempo disponível para os livros” (Compagnon, 2009, p. 21).

Compagnon (2009, pp. 33-34) reforça seu argumento dizendo que a “literatura, instrumento de justiça e de tolerância, e a leitura, experiência de autonomia, contribuem para a liberdade e para a responsabilidade do indivíduo”. São ambas inerentes ao poder que a educação possibilita entre as relações do humano e como já mencionadas, para a autonomia dos sujeitos.

Todorov (2009, pp. 23-24) nos alerta com seus ensinamentos: “Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente”.

Barthes (2006) se refere ao texto literário como aquilo que precisa dar provas de que ele (o autor) o deseja. Tal raciocínio deveria ser o passo inicial para projetos que se voltem ao desenvolvimento de trabalhos que tenham como escopo a leitura com estudantes dentro ou fora da escola.

2.4 FORMAÇÃO DO LEITOR NA SALA DE AULA

O pesquisador Rildo Cosson em seu artigo intitulado *A Prática da Leitura Literária na Escola: Mediação Ou Ensino?* aponta que “durante muito tempo, a leitura de obras literárias era um pressuposto básico da formação do leitor.” Essa constatação ficou evidente antes mesmo da formalização da criação da escola, tal como a conhecemos. Conforme se pode verificar em estudos de Zilberman e Silva (2012), Zilberman (2012) e Lajolo (2020), entre vários outros estudiosos que registram o percurso da literatura transformada em matéria de ensino. Transformações de ordem social, pedagógica e teórica, associadas a uma cristalização da formação humanista que sustentava essa tradição, terminaram por reduzir o espaço da leitura da literatura no ensino da língua materna, agora comandada por livros didáticos, textos de jornais e outros textos de uso cotidiano ou produtos da comunicação de massa (Cosson, 2021).

Sob o mesmo ponto de vista, entendemos que o lugar da literatura dentro da sala de aula não deva ser outro que o de instruir, orientar e educar os alunos no tocante aos

assuntos mais significativos do seu cotidiano. Entretanto, para que tal “realidade” possa assumir uma forma concreta – incorporada tanto ao planejamento curricular do professor como se tornar comum aos alunos, serão necessárias ações corajosas e ousadas por parte do profissional de Língua Portuguesa. Ações no sentido de tirar os alunos de suas zonas de conforto, buscando inquietá-los e, proporcionar-lhes lugares de fala.

Mesmo com o seu espaço diminuído ou encurtado, a leitura da literatura permaneceu na escola, conforme a divisão pedagógica da leitura escolar em dois tipos de atividades: a leitura ilustrada e a leitura aplicada. No primeiro caso, tem-se a leitura como uma atividade de fruição e deleite, voltada quase que exclusivamente para a inserção do aluno no mundo da escrita ou o manuseio livre de impressos, sendo esse o modo preferencial de uso do texto literário nos anos iniciais do ensino fundamental. No segundo, a leitura aplicada se destina a promover o conhecimento, ou seja, a leitura se destina ao aprendizado de alguma coisa do qual o texto é veículo. Trata-se do modo dominante da leitura nos anos finais do ensino fundamental e daí por diante, mudando-se o grau de complexidade dos textos e os fins imediatos da leitura. A literatura assume, neste caso, uma posição ancilar no ensino de língua, contribuindo para a consolidação da competência de leitura e escrita por meio de exercícios de compreensão e outras estratégias didáticas aplicadas aos textos literários (Cosson, 2021).

Reitera (Cosson, 2021) O ato de ler não deve ser apenas aquele instante dentro da aula para exercitar a leitura, observar questões de vocabulário, fala e domínio por parte dos estudantes. Para os profissionais de educação – principalmente àqueles que são vinculados à área de Humanas –, a leitura corresponde ao núcleo de toda proposta formativa dos educandos. E ensinar a ler Literatura vai mais além. Não devemos nos restringir a ensinar aos alunos o simples ato de compreender um texto. Existem diferenças, caminhos, entrelinhas inerentes aos textos literários que devem e precisam ser observados e postos em discussão.

Nas oficinas de leitura com o romance de Jorge Amado, foi possível trabalhar muitos aspectos próprios dos textos literários, como elementos que compõem o texto narrativo, o diálogo entre a ficção e a realidade e, muitas vezes, entre o passado e o presente".

Podemos citar também, como fonte de enriquecimento do texto literário analisado a possibilidade de extrapolar as aulas de língua portuguesa quando num caráter interdisciplinar sendo possível estabelecer diálogos entre as disciplinas de história e

geografia, além das diversas propostas Multimodais e dos Multiletramentos que se incorporaram aos textos com o surgimento das Novas Tecnologias.

Candido (2006) aponta que a abordagem do texto literário deve articular tanto o intrínseco da obra, logo, seu conteúdo, que engloba suas temáticas, tramas e dimensões formais, estéticas, quanto o extrínseco, referindo-se ao contexto social e temporal em que foi escrita.

Nessa perspectiva a escolha do romance de Jorge Amado, *Gabriela, cravo e canela*, voltou-se por optar uma obra de cunho regionalista, com um escritor baiano, e principalmente trazendo para a sala de aula a discursão acerca do patriarcalismo e a objetivação feminina presentes no enredo. Como também, explorar elementos que compõem a recepção crítica, através de uma leitura além do que se apresenta, contando com a mediação do professor numa abordagem despretensiosa afim de estimular o gosto por obras literárias mais longas.

Primordialmente desde o início do ano letivo, para derrotar a resistência à leitura de romances mais extensos e a fim de provocar o interesse dos alunos pela obra em questão foram necessárias reflexões acerca do fenômeno literário a partir das experiências literárias, determinando o horizonte de expectativas apresentando-lhes textos curtos e informativos, em diferentes plataformas, observando o tema em comum, com enfoque não na estrutura dos gêneros, mas principalmente na interpretação dos textos e sua análise crítica, provocando debates.

A partir de resultados obtidos pelo PISA⁴(Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), foi possível comprovar que o Brasil ocupa atualmente uma das últimas colocações, os estudantes brasileiros apresentam dificuldades quanto à proficiência nas leituras, inclusive, a literária e, embora haja investimento em programas de fomento à leitura e a políticas públicas destinadas à formação de leitores, porém muito ainda precisa ser feito.

Em seu Artigo intitulado *A Prática da Leitura Literária na Escola: mediação ou ensino?* Cosson (2015) afirma que no caso da escola, um dos consensos formados sobre o tema é que essa formação passa necessariamente pela fruição do texto literário como uma das atividades centrais na criação e manutenção do hábito e gosto pela leitura. Também se verificou que as crianças costumam reagir positivamente à leitura ilustrada,

⁴ A mais conceituada avaliação do ensino promovida pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico).

mas a passagem para a leitura aplicada simplesmente não obtém o mesmo sucesso, com as taxas de leitores diminuindo à medida que avançam os anos escolares, tal como constata Ceccantini ao dizer que: “os dados mostram que o simples fato de se ter despertado o gosto pela leitura nas séries iniciais, contando-se com leitores assíduos e motivados na infância, não tem sido suficiente para garantir a estabilidade desse comportamento em fases posteriores da escolarização” (Ceccantini, 2009, p. 220). Em consequência, complementa o autor, “hoje, sem dúvida, um dos maiores problemas a enfrentar na formação de leitores é o de como dar continuidade às conquistas obtidas junto às crianças, à medida que vão crescendo, de tal modo que continuem sendo leitores fiéis e motivados” (idem, p. 218).

Levando em consideração sua pesquisa intitulada *Literatura em cena, cinema em sala: (des)caminhos para a formação leitora do(a) aluno(a) na escola*, Souza (2022):

Entendemos que não é qualquer texto literário que está/é pronto ou/é próprio para o ambiente ou momento escolar. Existem muitos fatores que podem contribuir “contra” ou “a favor” de seu sucesso. Levando em consideração, principalmente a diversidade sociocultural e econômica em que vivem os alunos, os professores além de serem observadores, deverão ser sensíveis a várias demandas que poderão ultrapassar as barreiras e características inerentes à competência de sua profissão em relação aos temas que possam surgir.

Nesse sentido, a obra literária não deveria ser enxergada como um instrumento técnico para o desenvolvimento de práticas automatizadas em sala de aula. Os livros precisam se incorporar ao cotidiano dos alunos de maneira a ser um dos clímax do seu dia na escola. O professor precisa estimular o seu uso diário, levando em consideração que o conhecimento das realidades de cada aluno deve estar condizente com o material apresentado por eles.

Para Zilberman, essa redução do estudo do texto à finalidade em si mesmo é fruto do modelo capitalista, que impôs uma escolarização em massa com vistas a aumentar a produção e o consumo. Essa visão, que está na base dos PCN's, se oporia a uma tradição de Estudos Literários ancorada na especificidade da escrita artística, derivada da Teoria da Literatura, que restringia ao literário a qualidade intrínseca à arte da palavra, colocando-se, portanto, em um lugar superior, maior, que separava os críticos dos consumidores comuns.

Zilberman nos diz, então que, a literatura foge ao horizonte da/o estudante, porque, a despeito da mudança na esfera escolar, a visão de uma literatura sacra ainda permanece

e restringe seu acesso às classes mais altas, porque a educação voltada para o ensino de textos, orais ou escritos, dilui, especialmente para as classes menos favorecidas - já que estas acabam tendo a escola como único espaço de contato com esse tipo de texto- o texto literário no conceito vago de texto ou discurso. Ou seja: a mudança de paradigma que buscava atender às demandas do sistema capitalista acirra as diferenças entre dominados e dominantes, na medida em que se cerceia dos que estão na base o direito à arte e à literatura, “degustados” apenas por quem está no topo e usados, inclusive, como forma de distinção e discriminação.

O fenômeno analisado por Zilberman se manifesta na ignorância das peculiaridades do texto literário; na perspectiva historiográfica com que se trabalha esse tipo de texto, isto é, com destaque para uma história da literatura, suas escolas e estilos; no utilitarismo, que o transforma em pretexto para o trabalho com aspectos gramaticais ou o utiliza para fins morais, pedagogizantes; ou ainda na sua conversão em uma obrigação, cujo “ápice” se traduziria no preenchimento de fichas de leitura ou realização de “trabalhos”, pensamentos e atitudes.

Segundo Rildo Cosson (2021), essa perspectiva foi construída sob condições pedagógicas, sociais e teóricas que transformaram o espaço que a literatura ocupa em sala: por muito tempo, literatura, leitura e escrita ocupavam espaços semelhantes em um ensino de Língua Portuguesa que conectava língua, escola e sociedade. Entretanto, nos diz o autor, aos poucos, literatura foi reduzida a uma ferramenta para o ensino de gramática ou outras abordagens “mais interessantes” ao currículo, como a perspectiva de gêneros mencionada por Zilberman.

Diante dessas importantes discussões, na perspectiva do ensino da literatura nas escolas, será preciso pensar em uma metodologia que contribua para a formação de um leitor crítico, politizado e questionador, levando em consideração suas heranças culturais.

Por essas razões, priorizamos nas oficinas, fazer uma abordagem por meio do método cultural de leitura, defendido por Gomes “como uma opção política de interpretação para dar visibilidade às questões identitárias por meio da recepção textual” (2014, p. 168). Trabalhar o texto literário por esse viés pode trazer diversas contribuições porque o texto artístico reflete as subjetividades do ser social.

Nessa perspectiva, aponta Gomes,

o leitor cultural vai aos poucos percebendo que o texto literário revela diferentes abordagens dos problemas sociais que devem ser historicamente situados, mas que, principalmente, devem ser comparados e problematizados a partir do leitor atual. Com isso,

pensamos em uma leitura que explore as contribuições dos estudos culturais e da recepção crítica para tornar o ato de ler um ato social. (Gomes, 2012, p. 181)

Annie Rouxel, (2004) ressalta que a inserção da subjetividade no horizonte do ensino de literatura aparece decorrente de uma caminhada que vem aos poucos trazendo o leitor para o centro do processo de formação e ensino, considerando-o como parte importante da tríade do sistema literário: autor-obra-público.

Toda leitura é subjetiva, ou seja, a leitura subjetiva é uma prática social de leitura, todos nós acionamos a subjetividade quando lemos. O desafio é trazer essa dimensão da leitura para as práticas escolares e implicá-la na perspectiva institucional de ensino de literatura.

Na formação do sujeito leitor é importante que se sinta incentivado a falar ou escrever sobre ele a partir de suas emoções, sentimentos, associações pessoais, entre outros, o que faz com que o texto literário o constitua, posto que se tornou parte importante e formante constituinte de quem o leu.

Como reflete Rouxel (2004, p. 19), a —leitura subjetiva se inscreve assim em ruptura com a tradição – ao mesmo tempo institucional e teórica – que suspeitava e distanciava a subjetividade como fonte de perda e de erros e preconizava os valores de objetividade, de racionalidade. Ainda segundo a mencionada autora, a perspectiva de uma prática da leitura subjetiva, —confirma a mudança de paradigma do Leitor Modelo teorizado por Eco (1985) pelo leitor real (Rouxel, 2004, p. 19).

Desse modo, essa pesquisa é um convite à formação de um sujeito que seja capaz de refletir sobre os problemas do outro tentando abandonar preconceitos enraizados por uma cultura de dominação masculina.

3. A CONDIÇÃO DA MULHER EM GABRIELA; SUBSERVIÊNCIA E TRANSGRESSÃO

Sabe-se que a sociedade brasileira no âmbito da cultura e da história, sempre foi fortemente pautada pelo androcentrismo⁵, uma vez que apesar das diversas transformações na atualidade vivemos em uma sociedade patriarcal, onde a dominação

⁵ O androcentrismo é um termo cunhado pelo sociólogo americano Lester F. Ward (SOUZA, 2009) que diz respeito às perspectivas que levam em consideração o homem como foco de análise do todo. Está literalmente ligado à noção de patriarcado.

do homem prevalece, seja no âmbito institucional ou familiar que tem não somente a heteronormatividade como padrão, mas uma normatividade expressivamente masculina.

Através dos estudos de Gomes (2014) podemos identificar que o tema da violência de gênero sempre fez parte da história da literatura brasileira, trazendo aos debates os temas da violência física e violência simbólica que descreve a mulher diante da imposição de normas e valores que tornam invisíveis a violência, que pode parecer imperceptível em algumas relações, mas humilha, magoa, e suas marcas reverberam por muito tempo dentro da mulher.

É nesse cenário de imperceptividade e naturalização que a violência simbólica se instaura, onde as próprias mulheres reproduzem as relações de poder em que se vêm envolvidas, em regra não se insurgindo contra essa dominação, a entendendo como normal.

Durante a sondagem do horizonte de expectativas dos alunos, em análise dos questionários em que falamos sobre a violência de gênero, ficou constatado que boa parte das meninas e meninos normalizam as situações que envolvem situações machismo, assédio, violência simbólica e em alguns casos violência psicológica e física.

Isso evidencia como a nossa sociedade está pautada numa cultura de dominação masculina sobre as mulheres.

Ratificando esse entendimento, Bourdieu vai dizer que

os dominados aplicam categorias construídas do ponto de vista dos dominantes às relações de dominação, fazendo-se assim ser vistas como naturais. [...] Dessa forma, a violência simbólica se institui por intermédio da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante (e, portanto, à dominação) (Bourdieu, 2012, p.46-47).

Bourdieu (2012) utiliza o termo violência simbólica se referindo às opressões moral e psicológica sofridas por um indivíduo ou grupo social. Tal visão dialoga diretamente com a questão acerca do conceito de família e suas reconfigurações na contemporaneidade. Desse modo, em virtude da imposição de expectativas familiares à mulher, percebem-se no Brasil entraves estruturais que precisam ser repensados.

Observando o papel reservado à mulher nas relações sociais, facilmente se verificam sobras consistentes do sistema patriarcal, marcado e garantido pelo emprego de violência sexista⁶, onde o modelo masculino representava o poder, a imagem a ser seguida

⁶ A elaboração feminista adota a denominação de violência sexista, e indica que as formas de violência contra a mulher, estão extensas as diversas ordens de relações que estabelecem no meio social. Seja aquela que se dá na tipificação do assédio moral, nas relações de trabalho; nas distintas valorizações e remunerações do trabalho produtivo das mulheres; no não reconhecimento do trabalho reprodutivo

e a mulher era vista apenas como um complemento do homem, logo tinha sua identidade pessoal anulada, sendo reconhecida em função da casa, do marido e dos filhos.

As situações que envolvem a dominação masculina variam de tempos em tempos. Cada período, seja, década ou século, os contextos sociais passam por transformações, principalmente, os familiares, resultando em novos moldes de opressão. A “violência simbólica”, de acordo com Pierre Bourdieu (2012), na sociedade contemporânea, tem tido um efeito tão nefasto quanto a violência real. Compreender como funciona a violência simbólica é princípio singular para o conhecimento ou reconhecimento das muralhas invisíveis que separam homens e mulheres.

Nesse contexto, as palavras de Bourdieu (2012, p. 60-61) esclarece: “A força simbólica é uma forma de poder que se exerce sobre os corpos, diretamente, e como que por magia, sem qualquer coação física, mas essa magia só atua com o apoio de predisposições colocadas, como molas propulsoras, na zona mais profunda dos corpos”.

Esta dissertação pretende, através do ensino de leitura do texto literário, debater o papel da mulher na sociedade e questionar as normas e padrões de gênero que propõem a submissão do corpo feminino aos valores masculinos no espaço escolar e conseqüentemente se estendendo na sociedade como um todo.

De acordo com esse entendimento sobre o papel da escola, a educação visa contribuir para superação do processo de marginalização social, convertendo-o em condições de igualdade e equidade. Essa perspectiva de conceber e fazer educação demanda engajamento não só dos professores, como também de todos os partícipes da comunidade escolar; professores que ensinam, alunos que participam ativamente do processo, órgãos educacionais que dialogam e comunidade atuante na vida educacional do município.

Com a sugestão da leitura literária através do romance *Gabriela, cravo e canela*, essa dissertação busca um questionamento acerca da discriminação de gênero no ambiente escolar. Soma-se a isso o fato de se levar em consideração a realidade social e cultural dos discentes, valorizando suas opiniões para ajudar na formação da consciência crítica quanto à flexibilidade das identidades masculinas e femininas no espaço da escola.

realizado no espaço doméstico; na associação da imagem da mulher ao consumo; no controle sobre o corpo e a sexualidade das mulheres; nas práticas de tráfico sexual; na exploração da prostituição. Logo, o alcance e a variedade das formas de constituição das desigualdades e submissão da mulher, não se limitam à esfera privada, mas excedem para outras relações, também marcadas por processos de violências. Neste sentido vide: FARIA (2015).

Nessa perspectiva, essa produção acadêmica apresentará uma proposta de leitura literária do romance *Grabriela, cravo e canela*, sob a perspectiva do papel da mulher na sociedade patriarcal, existente na formação das famílias de Monte Santo que até hoje colhe resquícios do coronelismo vivido no sertão baiano, local em que a tradição das relações de gênero ainda são mantidas, por isso, a finalidade desta pesquisa é formar leitores colaboradores, jovens capazes de desenvolver um olhar crítico, para poder rever e desconstruir os preconceitos de gênero que ainda perduram em nossa sociedade, a partir do respeito mútuo e da aceitação das diferenças inerentes entre meninos e meninas.

Dessa forma, é preciso a problematização desse tema, visando uma práxis que não perpetue e naturalize os papéis de gênero. É válido pontuar, que a naturalização desses papéis, se traduz em dados alarmantes de violência contra mulher, feminicídio, cultura do estupro, salários desiguais, dupla jornada de trabalho, além de outras violações às mulheres e também aos homens, principalmente quando estes não correspondem às características da “masculinidade”. Neste contexto, as práticas docentes são peças fundamentais para a formação da consciência crítica a respeito das relações de gênero, para que a mesma não seja instrumento de opressão sexista (Braga, Santos, 2017).

A Nota Técnica N° 24/2015 da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI/MEC⁷ enfatiza que: “cada profissional da educação traz consigo um conjunto de representações sobre masculinidade e feminilidade que interfere na forma como desenvolvem o seu trabalho pedagógico [...]”. Fazendo jus ao momento sociopolítico da conjuntura brasileira, em que temos presenciado as tentativas de cerceamento de direitos, outrora considerados incontestáveis, e por se tratar de uma temática silenciada nas instituições escolares, esse tema integrador abre um leque na luta pela igualdade de gênero, contribuindo diretamente na escola em sua função social.

A BNCC traz as competências gerais para a educação básica. A competência 9 (nove) está relacionada ao respeito de si e do outro, à valorização da diversidade e identidades, sem preconceito, assim, compreende-se que contempla os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores relacionando ao trabalho desenvolvido com o tema integrador de educação para relação de gênero e sexualidade, objetivando a formação cidadã dos alunos.

As questões de gênero emergem no cotidiano educacional mesmo sem a intencionalidade do docente, sendo reforçadas nos pequenos gestos do cotidiano as

⁷ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/marco-2015-pdf>. Acesso em: 27 de jul. de 2022.

práticas sociais (machistas, sexistas etc.) do que é esperado para os meninos e meninas. As crianças e adolescentes nas relações com seus pares e adultos, percebem que as diferenças entre os sexos vão além do físico, conseqüentemente, incorporam normas diferenciadas segundo o sexo que possui, reproduzindo padrões que sustentam desigualdades e preconceitos referentes ao gênero. (Garcia, 2013)

Segundo Bezerra e Pereira (2011), a trajetória educacional no país desde os primórdios foi firmada pela participação masculina e segregação das mulheres. Mesmo com a inserção das mulheres no âmbito escolar, em escolas mistas, em meados do século XIX, as atividades realizadas foram demarcadas pelo aspecto doméstico e maternal de vigilância e cuidado, compreendidas como funções naturais e destinadas às mulheres. Já para os meninos, as aulas tinham o objetivo de estimular o seu lado másculo e intelectual.

Este modelo se atualiza e, desta forma, a escola continua impondo modelos de comportamento distintos aos grupos, mantendo os estereótipos de gênero na sociedade em diversos espaços e contextos, como: na linguagem, nas regras, no esporte, na sala de aula, refeitório e nas brincadeiras, validando assim uma educação sexista, geradora de desigualdades, principalmente para as meninas, limitando suas vivências. É neste contexto, que Louro (1997, p. 57) nos lembra: “Diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso”.

Embora a violência de gênero seja um problema vivenciado pelos alunos em diversos segmentos da sociedade, na prática docente esse tema ainda é pouco debatido no ambiente da sala de aula, não fazendo parte do currículo escolar, apesar dos inúmeros documentos curriculares fazerem referências a esse tema e apesar das inúmeras produções literárias tratarem dessa temática em diferentes gêneros, sendo um assunto que faz parte do cotidiano dos alunos. Nesse sentido, decidi dar destaque ao processo de leitura literária durante as aulas, deixando outros eixos da área de Linguagens como um campo de apoio. Sem desmerecer a importância e o uso da Gramática Normativa, acabei diminuindo as aulas voltadas para a sistematização e memorização das regras gramaticais, bem como, passei a utilizar as partes do livro didático mais voltadas para a literatura brasileira e portuguesa.

Conforme Bourdieu (2012), é na escola, nas instituições públicas, ambientes de natureza cultural que as discussões e lutas feministas devem se processar, nos espaços onde houver políticas ideológicas a favor das minorias, e contra as forças coercivas o movimento feminista deve estar atuante.

Apesar da obra, escopo dessa pesquisa, tratar-se de um romance abordado com menos profundidade nas escolas, alguns alunos já conheciam o autor e o enredo que fora adaptado para novelas, minissérie e filme, o que facilitou a estratégia de leitura, mesmo diante de uma obra extensa, o que em primeiro momento assusta a maioria dos jovens leitores.

3.1 GABRIELA, CRAVO E CANELA

O romance *Gabriela, cravo e canela* foi publicado pela primeira vez no ano de 1958. Em um breve resumo, o enredo principal trata acerca do romance de Gabriela, uma retirante pobre e muito à frente do seu tempo que mantém um relacionamento amoroso com o árabe Nacib. Em que pese o protagonismo dessa personagem, a qual leva o nome do romance, a obra não para nela, muitos são os relatos secundários que tratam acerca de temas como sexualidade, traição, morte e violência contra mulher sobre os quais nos debruçamos ao longo das oficinas pedagógicas nessa pesquisa.

De acordo com Candido (2006), é possível perceber a ligação entre a literatura e a sociedade quando descobrimos como as influências culturais e sociais, ao se incorporarem na estrutura da obra literária, tornam-se a própria substância do ato criador. Jorge Amado trazia para a ficção diversos elementos socioculturais, em que o enredo fictício se confunde com a realidade vivenciada pelo povo baiano naquela época e que se perpetua na atualidade, sobretudo pela condição feminina e as transformações que ocorreram com o movimento feminista dos anos 60, responsável pela condição de escolha e ruptura de dominação milenar do masculino.

Legitimando a visão androcêntrica presente na obra, é possível observar através do pensamento do coronel Ramiro Bastos as atribuições claras aos papéis reservados para cada tipo de mulher que compõem a narrativa:

Ele compreendia, aceitava os cabarés, as casas de mulheres da vida, a orgia desenfreada das noites de Ilhéus. Os homens precisavam daquilo, ele também fora jovem. O que não entendia era clube para rapazes e moças conversarem até altas horas, dançarem essas tais danças modernas, ondem até mulheres casadas iam rodopiar em outros braços que não os de seus maridos, uma indecência! Mulher é para viver dentro de casa, cuidando dos filhos e do lar. Moça solteira é para esperar marido, sabendo coser, tocar piano, dirigir a cozinha. (Amado, 2008, p.74)

Segundo Bourdieu (2012), as divisões constitutivas da ordem social e, mais precisamente, as relações sociais de dominação e de exploração que estão instituídas para

homens e mulheres vão sendo reproduzidas de forma contínua através dos tempos. Ao homem é destinado então o lado de “fora”, do exterior, do espaço público e do exercício do poder. Quanto à sexualidade, concebe-se como “natural” e “incontrolável” o desejo sexual masculino. (Bourdieu, 2012, p.41)

É possível perceber no romance de Jorge Amado os papéis reservados para cada mulher que compõem a narrativa, respeitando uma hierarquia social alicerçada no regime patriarcal em que todas elas são colocadas em uma posição inferior. São as esposas e as filhas pertencentes a famílias tradicionais, as “solteironas”, as “raparigas” e as prostitutas. A reprodução desses papéis é garantida por três instâncias principais: a Família, a Igreja e a Escola. À Família cabia a função de (re)produzir a visão androcêntrica, bem como manter a dominação masculina. Quanto à Igreja, acabava por legitimar a autoridade masculina no seio da família e disseminar o "dogma" da inferioridade das mulheres através da simbólica dos textos sagrados. Por fim, a Escola permaneceu transmitindo a divisão dos papéis para cada gênero, disciplinando homens e mulheres dentro da lógica do sistema patriarcal (Bourdieu, 2012, pp 46-47).

Nas palavras de Patrício: “A posição subalterna da mulher permanece antes e depois do casamento. Enquanto solteiras, devem obediência aos pais e irmãos; quando casadas, passam a dever obediência e obrigações ao marido” (Patrício, 1999, p.23). Deviam obediência a seus pais e maridos, como dizia o coronel Ramiro Bastos: “[...] Mulher é para viver dentro de casa, cuidando dos filhos e do lar. Moça solteira é para esperar marido, sabendo coser, tocar piano, dirigir a cozinha. [...]” (Amado, 2012, p. 66).

A escolha do romance abordado foi feita por se tratar primordialmente de uma obra na qual Jorge Amado retratou o papel da mulher em uma sociedade que circulava e preservava o discurso machista de filiação patriarcal. Contudo, esses valores podiam entrar em confronto com os das próprias mulheres. De acordo com Belline (2008, p. 27), na ficção de Jorge Amado, as mulheres “[...] transgrediam e superavam códigos injustos. [...]” deixando de ser objetos manipulados pelo homem e tornando-se “[...] sujeito de seu próprio destino – amoroso ou profissional.” Percebemos em suas obras, portanto, rupturas com discursos e busca por liberdade, como Gabriela e Malvina e o desejo de agir segundo a própria vontade.” Ambas, a sua maneira e com motivações diferentes, não se submetiam às normas, ao padrão moral e social de sua época, à hierarquia patriarcal. (2008, p. 31). Além delas, podemos mencionar Nacib que aparentava se identificar com os discursos que circulavam em sua cidade quando, na verdade, também desejava a liberdade.

Nesse sentido, no texto *Representações do Feminino*, discorre Belline (2008)

Antes que o feminismo da década de 1960 desse voz e visibilidade às mulheres na vida social, política e cultural do Brasil, a ficção de Jorge Amado já apresentava personagens femininas que transgrediam e superavam códigos injustos. Trata-se da passagem da mulher de objeto manipulado pelo homem a sujeito de seu próprio destino — amoroso ou profissional (Beline, 2008, p.27)

Portanto, a literatura em análise é rica em muitos aspectos e possui um caráter multiplamente transitório, seja porque o autor transita entre o realismo e o modernismo, seja porque discute inúmeros costumes machistas que se perpetuavam de geração para geração e eram ensinados até mesmo às mulheres, ou seja, porque apresenta mulheres transgressoras de realidades, culminando a obra num desfecho totalmente inusitado em um caso de assassinato de uma mulher adúltera.

Menezes (2015) através de sua pesquisa, nos fornece um vasto aporte acerca das discussões de gênero no contexto escolar, através do modelo cultural de leitura, desenvolvido no livro *Ensino de Literatura e Cultura* de Gomes (2014), cuja centralidade está na valorização dos elementos culturais presentes no texto literário, além de priorizar os diversos sentidos sugeridos pelo leitor no ato de ler. Por isso, esse autor enfatiza uma “prática interdisciplinar que passa pela releitura da obra a partir de um leitor/a colaborativo/a” (Gomes, 2014, p. 127). Essa prática de leitura faz-se importante no espaço escolar porque questiona as representações tradicionais de gênero dos textos literários. Vale ressaltar que tais representações de gênero são naturalizadas e construídas socialmente. De acordo com Judith Butler, a teoria do gênero vem esclarecer o modo pelo qual as identidades de gênero são construídas socialmente, através da incorporação de normas culturais preexistentes, uma vez que “o corpo é concebido como um lugar cultural de significados de gênero” (Butler, 1998, p. 140). Por esse motivo, como a literatura é um elemento cultural, o gênero feminino é representado em muitos textos literários como passivo, cuidador e do âmbito do lar.

Para além da situação de Gabriela, personagem principal da obra, o autor relata diversas relações de poder estabelecidas a partir da superioridade do homem em relação à mulher. Nesse sentido, apresenta algumas figuras femininas presentes no enredo que sofrem as consequências do machismo e patriarcado enraizados na cultura do povo brasileiro, através da violência, mas que não se curvam diante dessa e são transgressoras as regras impostas pela sociedade.

Logo, a obra escolhida para esse estudo apresenta um caráter extremamente sensual e até mesmo erótico, em que as mulheres são descritas ou pela sua genuína inocência ou por sua transgressão aos costumes morais impostos pelo machismo que dominava a sociedade local. No entanto, é importante salientar que a análise da obra no âmbito da sala de aula nestes romances apresenta-se a imagem da mulher nordestina, em especial da Bahia, sua cultura, culinária, religião, diversas temáticas, em transgressão ao modelo de submissão imposto pela cultura patriarcal.

Ademais, a obra apresenta diversas outras maneiras pelas quais as mulheres são subjugadas a uma posição extremamente desprivilegiada em relação ao homem, e acabam sendo vítimas de várias violências. Essa representação da mulher, porém, não é dada de forma absoluta na obra, posto que o texto literário apresenta o inconformismo de parte da população de Ilhéus com a situação que era imposta à mulher e a transgressão no cumprimento das regras que eram exigidas a elas, a exemplo de Gabriela, Malvina, D. Sinhazinha e Glória como que sinalizando em favor do pensamento feminista.

Além de despertar nas alunas e anos alunos reflexões acerca de situações de violência simbólica que até então eram “normalizadas” no contexto familiar.

O que podemos observar nas mulheres representadas nas obras ficcionais de Jorge Amado. Mulheres que romperam com o discurso machista e com a ideologia patriarcal. Mulheres que não se submeteram a esse discurso e sofreram as consequências de suas rupturas. Mulheres a quem devemos o que conquistamos e somos hoje.

Apesar ser Jorge Amado apontado equivocadamente por parte da crítica literária, como um escritor com discurso machista em suas obras, ao trazer *Gabriela, cravo e canela* para estudo em sala de aula, foi possível concluir que muito antes dos movimentos feministas, Jorge Amado já retratava a existência feminina e a necessidade dessa resistência. Sua obra foi capaz de fomentar discussões e reflexões a respeito da mulher brasileira.

3.2 A CONDIÇÃO DA MULHER NA ATUALIDADE

Uma das principais mudanças na sociedade ocidental ao longo do século XX foi a mudança da mulher na sociedade. No período das duas grandes guerras, por diversos fatores, que envolveram, inclusive a necessidade da mulher sair para o mercado de trabalho, seja porque o homem foi lutar ou morrer nos campos de batalha, ou esteve

ausente da sua casa. Mas também, porque a própria máquina de guerra acabou demandando uma maior produção em diversos sentidos, de alguma maneira a mulher também foi demandada a ir para o mercado de trabalho.

No caso do Brasil, é necessário lembrar que a entrada da mulher no mercado de trabalho é um fenômeno principalmente das classes médias urbanas, porque a mulher pobre no nosso país sempre teve que trabalhar, nos meios rurais ou como empregadas domésticas. Grande parte trabalhava em situações precárias, sem formalidade, sem garantias trabalhistas etc. Sendo que, em muitas famílias brasileiras pobres, a mulher se tornou chefe de família, ou seja, não teve um companheiro ou marido, ou pai com maior estabilidade presente. Ressalta-se que essa realidade não corresponde à totalidade dos casos, mas continua bastante frequente.

Inobstante as involuções e evoluções, a violência de gênero no âmbito doméstico, no Brasil, teve seu marco histórico não causado por um intenso movimento social, por intensos debates no Congresso Nacional. A política brasileira, ao que nos fornece elementos da história, baseada no androcentrismo, machismo e no patriarcalismo, reflexos, em última instância, da própria cultura brasileira, sempre mascarou suas ações – inexistentes – quanto a garantia e direitos das mulheres. Foi apenas com Maria da Penha Maia Fernandes, com suporte em instituições sem fins lucrativos de defesa dos direitos humanos, que conseguiu a condenação do Brasil, na Corte Interamericana de Direitos Humanos, somente assim começou-se a criar um estado de incomodo no parlamento nacional.

No ano de 2006, dia 7 de agosto, foi promulgada a Lei n. 11.340, apropriadamente chamada de “Lei Maria da Penha”, importante elemento que contribui para modificar os costumes baseados no machismo e da cultura violenta sobre o contexto de um androcentrismo num país que ainda luta por superar suas heranças coloniais. Ela não traz novos tipos penais, mas qualificações e medidas protetivas de urgência a fim de assegurar a plena efetividade das ações destinadas a assegurar a segurança da mulher, objeto de violência doméstica.

3.3 - DIREITOS FEMININOS – “A VOZ” DA ADVOGADA

No ano de 2016 finalizei o curso de direito com uma pesquisa intitulada A LEI MARIA DA PENHA E OS DESAFIOS DAS MEDIDAS PROTETIVAS MUNICÍPIO

DE MONTE SANTO – BA onde foi possível identificar os altos índices de violência contra a mulher no Brasil e especificamente no território de Monte Santo, através da análise de inquéritos policiais e ações movidas no âmbito da Lei Maria da Penha naquele município.

Como advogada comecei a participar como voluntária do projeto Justiceiras, fazendo parte de uma rede de acolhimento, apoio e orientação às mulheres vítimas de violência, dando-lhes suporte jurídico.

Com essa pesquisa foi possível constatar alguns dos fatores que contribuem para o aumento dos índices de violência contra a mulher, entre eles estavam os fatores de ordem cultural e social. Foi então que percebi que poderia contribuir como professora da rede municipal para modificar os costumes baseados no machismo e da cultura violenta sobre o contexto de um androcentrismo num país que ainda luta por superar suas heranças coloniais.

A violência contra a mulher sempre foi um tema que me causava inquietação como mulher e como educadora, visto que sempre dimensionei o papel transformador do professor diante da sociedade, principalmente ao desconstruir padrões sociais de controle e vigilância imposto pelas tradições patriarcais que fazem parte do cotidiano dos meninos e meninas aos quais eu tenho acesso.

O Mestrado Profissional em Educação viabilizou buscar estratégias metodológicas que possibilitassem inserir no contexto das aulas de língua portuguesa o tema da violência contra a mulher, através da prática cultural de leitura que é vista como “uma atividade social para além do espaço da escola, pois pode revisar e questionar diversas práticas sociais que são aceitas no cotidiano familiar, mas que, à luz das legislações vigentes passaram a ser vistas como formas de assédio moral e sexual sofridas pelas mulheres” (Gomes, 2013, p. 64).

Minha experiência como professora facilitou levar para a sala de aula “a voz” da advogada que incluiu os direitos da mulher no roteiro de leitura do texto literário abordando problemas sociais que “devem ser historicamente situados, mas que, principalmente, devem ser comparados e problematizados a partir da sociedade atual” (Gomes, 2013, p. 64-65). Essa proposta de leitura valoriza a participação do leitor, que “é responsável pela atualização dos textos” (Zilberman, 2001, p. 88).

À medida que a leitura do romance *Gabriela, cravo e canela* avançava muitos questionamentos surgiam, principalmente quando havia relação entre situações vividas

pelas personagens do livro com algum caso concreto, fosse de alguma cliente, fosse de algum caso noticiado na mídia. Foi então que em uma das últimas oficinas resolvi apresentar-lhes algumas legislações que resguardam os direitos da mulher, principalmente na defesa (preventiva e repressiva) da vítima da violência para propor uma prática cultural de leitura.

Nesse interstício dos textos e dos discursos, que ao mesmo tempo se assemelham e se diversificam, ressaltamos uma reflexão sobre as formas de poder por trás desses crimes.

Além dos casos pontuais de violência discutidos, outra coisa que chamou muito a atenção foram os dados atualizados dos índices de violência contra a mulher.

A quarta edição da pesquisa Visível e Invisível: a Vitimização de Mulheres no Brasil. Realizado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública⁸, o levantamento permite estimar que cerca de 18,6 milhões de mulheres brasileiras foram vitimizadas em 2022, o equivale a um estádio de futebol com capacidade para 50 mil pessoas lotado todos os dias. Em média, as mulheres que foram vítimas de violência relataram ter sofrido quatro agressões ao longo do ano, mas entre as divorciadas a média foi de nove vezes.

A pesquisa traz dados inéditos sobre diferentes formas de violência física, sexual e psicológica sofridas pelas brasileiras no ano passado. Em comparação com as edições anteriores, todas as formas de violência contra a mulher apresentaram crescimento acentuado no ano passado. Segundo o levantamento, 28,9% das brasileiras sofreram algum tipo de violência de gênero em 2022, a maior prevalência já verificada na série histórica, 4,5 pontos percentuais acima do resultado da pesquisa anterior.

Isso evidencia o quanto é profundamente necessária a existência de leis específicas para tratar dos direitos da mulher, pois demonstra que na maioria das situações o simples fato de representar um ser feminino já serve como justificativa para homens praticarem algum tipo de desrespeito. Por isso, a necessidade de se criar leis tão específicas quanto a lei Maria da Penha, a lei do feminicídio, lei da importunação sexual.

⁸ <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/03/visiveleinvisivel-2023-relatorio.pdf>. Acesso em: 25 de abril de 2022

A quarta edição da pesquisa “Visível e Invisível” lança luz sobre a vitimização de mulheres no Brasil ocorrida no último ano. Encomendada pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública junto ao Instituto Datafolha e com apoio da Uber, a pesquisa mostra que mais de 18 milhões de mulheres sofreram alguma forma de violência em 2022. Em comparação com as pesquisas anteriores, todas as formas de violência contra a mulher apresentaram crescimento acentuado. A pesquisa ouviu 2017 pessoas, entre homens e mulheres, em 126 municípios brasileiros, no período de 9 a 13 de janeiro de 2023

Por essas razões, realizaremos as oficinas oportunizando ao público discente o conhecimento não apenas do aparato do texto literário, das reivindicações da mulher por mais respeito, espaços e posições sociais, como também o conhecimento sobre o material jurídico criado com o intuito de dar maior apoio à mulher na luta por uma vida que não seja marcada por violência de gênero.

4. METODOLOGIA: CAMINHOS POSSÍVEIS

Diante da inserção da mulher na organização social e familiar, estruturada sob os moldes do patriarcalismo, as constantes conquistas e principalmente ataques, a escola tem papel primordial de promover discussões sobre a valorização do feminino, incluindo nas suas ementas textos que abordem essa temática, a fim de contribuir para uma revisão de valores em uma sociedade de tradições patriarcais, desconstruindo o imaginário da mulher objeto, promovendo o debate sobre esta ser vista como propriedade do homem, contribuindo para promover a dialogicidade, a criticidade e a autonomia dos alunos diante da violência de gênero.

Essa proposta de intervenção tem como objetivo principal desenvolvimento do letramento literário na sala de aula, tendo como corpus de análise o romance *Gabriela, cravo e canela*, sob a perspectiva dos estudos de gênero, nas relações de violência que envolvem as personagens da obra, mostrando a relação entre a literatura e os problemas sociais. A pesquisa inicialmente intitulada “LEITURA LITERÁRIA A PARTIR DO ROMANCE *GABRIELA CRAVO E CANELA* SOB A PERSPECTIVA DA VIOLÊNCIA DE GÊNERO” propõe também mudanças de paradigmas sociais no que se refere ao papel da mulher na sociedade que serão oportunizadas com o advento da Intervenção através das oficinas, objetivando a construção de um caderno de leitura literária.

Sendo assim, e por meio de uma metodologia voltada para a leitura cultural, propomos um trabalho interdisciplinar que mescla a leitura do texto literário associado aos intertextos sociais. É uma oportunidade também de trazer para debate as tensões sociais que envolvem as relações de gênero em nossa sociedade, pois, em diversas situações, a figura feminina é tratada com preconceito “quando é inferiorizada por sua subjetividade e delicadeza” ou é agredida simbolicamente “quando é submetida a opressões cotidianas no ambiente doméstico” (Gomes, 2014, p. 99).

Nesse contexto, trazendo esta teoria para a realidade da sala de aula, o professor pode adotar em sua prática pedagógica o Método Recepional de Bordini e Aguiar.

Adaptado do que as autoras conheceram da Teoria da Recepção de Jauss, o caderno didático produzido visa à formação do leitor com base na ampliação do seu horizonte de expectativas. A presente dissertação, ao construir esse caderno, lança mão desse método, juntamente com a prática cultural, no intuito de ampliar os horizontes de expectativas de gênero dos educandos e contribuir para as suas formações identitárias de forma humanizadora no tocante às diferenças. Conforme aponta Rouxel, “algumas experiências de leitura são realmente fundadoras da identidade do leitor” (Rouxel, 2013, p. 68).

O Método Recepcional é constituído por cinco etapas, sendo que todas valorizam o papel do leitor, a saber:

(I) Determinação do horizonte de expectativas – nesta etapa, o professor utiliza-se do diálogo, de conversas informais, para instigar o interesse dos alunos, o modo de vida, as preferências, os valores, no intuito de refletir em estratégias para sua ampliação.

(II) Atendimento do horizonte de expectativas – etapa em que o professor permite que a classe tenha contato com textos literários que atendam ao interesse e desejo dos alunos. Procura-se textos literários e atividades que sejam prazerosas e atendam ao interesse deles.

(III) Ruptura do horizonte de expectativas – nesta etapa, o professor introduzirá textos literários que causem comoção nas certezas dos alunos.

(IV) Questionamento do horizonte de expectativas: etapa em que há a comparação dos dois momentos anteriores, analisando quais conhecimentos os alunos se adequaram.

(V) Ampliação do horizonte de expectativas – etapa em que os alunos já têm consciência do papel da leitura literária e experiência com a literatura, e seguem em busca de novos textos que atendam às expectativas.

Para a abertura do horizonte de expectativa do leitor do texto literário, torna-se relevante propor conexões entre o texto e o contexto. Entre o dentro e o fora do texto. Isso é relevante para o resultado da interpretação, já que o texto literário tem interferências externas no seu processo de recepção. Tal método explora categorias de análise que se originaram nos estudos sociológicos como as reflexões sobre os comportamentos de gênero, vinculados à “dominação masculina”, que, apesar de ser própria de contextos androcêntricos e patriarcais, continua se manifestando por meio da violência doméstica, ainda explorada como forma de o homem manter seu domínio sobre a mulher (Bourdieu, 2012, p. 123).

Como metodologia nessa dissertação, recorreu-se à pesquisa bibliográfica e à pesquisa-ação, com a utilização de instrumentos de coleta de dados, questionários respondidos pelos participantes do ensino fundamental que foram submetidos à técnica de análise do conteúdo e interpretado com base nos pressupostos teóricos discutidos no decorrer do texto.

A pesquisa-ação, assim apresentada em Fonseca (2002, p. 34):

A pesquisa-ação pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada. O processo de pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa. O objeto da pesquisa-ação é uma situação social situada em conjunto e não um conjunto de variáveis isoladas que se poderiam analisar independentemente do resto. Os dados recolhidos no decurso do trabalho não têm valor significativo em si, interessando enquanto elementos de um processo de mudança social. O investigador abandona o papel de observador em proveito de uma atitude participativa e de uma relação sujeito a sujeito com os outros parceiros. O pesquisador quando participa na ação traz consigo uma série de conhecimentos que serão o substrato para a realização da sua análise reflexiva sobre a realidade e os elementos que a integram. A reflexão sobre a prática implica em modificações no conhecimento do pesquisador (Fonseca, 2002, p. 35).

O projeto interventivo foi desenvolvido no segundo semestre de 2022 com alunos do 9º ano do ensino fundamental no Instituto de Educação Monte Santo, no município de Monte Santo, Bahia⁹. Vale lembrar que as escolas municipais possuem grande parte do seu corpo discente proveniente dos povoados da cidade. Essa escola também se constitui em meu espaço de trabalho e isso mostra que toda a pesquisa foi realizada nas minhas próprias aulas de Língua Portuguesa. A turma escolhida para esta pesquisa conta com vinte e cinco alunos e é bastante heterogênea, catorze meninas e onze meninos, composta por alunos tanto da cidade como de seus povoados, além de possuir estudantes de faixas etárias ente 13 e 18 anos. Por isso, é tão relevante uma pesquisa como essa, focada no respeito pelas diferenças, uma vez que os discentes pertencem a realidades culturais bastante distintas e precisam aprender a conviver de forma pacífica, desenvolvendo o respeito mútuo.

⁹ Monte Santo é um município brasileiro do estado da Bahia. Sua população estimada para 1.º de julho de 2021 era de 49 145 habitantes.[2] É uma das cinco cidades que integram a Região Imediata de Euclides da Cunha que, por sua vez, é uma das cinco regiões imediatas que formam a Região Intermediária de Paulo Afonso. Monte Santo ficou conhecido na história do Brasil por ter sido o quartel-general do exército durante a Guerra de Canudos em 1897. Além disso, em 1784, no interior do município de Monte Santo, foi encontrado a Pedra do Bendegó, o maior meteorito já encontrado em solo brasileiro. Acesso em: 23 de julho de 2023. https://pt.wikipedia.org/wiki/Monte_Santo

Quanto a forma de aplicação, foram realizadas oficinas organizadas em doze aulas de cinquenta minutos cada, partindo de uma prática de leitura subjetiva, permeada por aspectos sociais com utilização de textos dos mais diferentes gêneros por meio de canções, vídeos informativos e reflexivos para darem sustentação e fundamentação aos nossos debates em sala de aula, bem como para propor uma ampliação do horizonte de expectativas dos alunos.

O objetivo das oficinas de leitura é levar o aluno a desenvolver o letramento literário através do diálogo entre o romance de Jorge Amado e textos diversos sobre o tema da violência contra a mulher, acionando o seu conhecimento de mundo para que haja um encontro entre texto, autor e leitor, de modo que seja promovida uma experiência estética.

Nas palavras de Annie Rouxel, a experiência estética é

fruto de um encontro eficaz, pessoal, íntimo, entre um leitor e uma obra, a experiência estética é um momento privilegiado na formação do leitor [...] ela marca duravelmente a história do leitor, a sua memória, os seus valores, a sua personalidade (Rouxel, 2014, p. 22).

Assim, a leitura literária na escola irá, aos poucos, se aproximar das experiências vivenciadas pelos educandos, fazendo com que o texto literário passe a ter significação.

4.1 DESCRIÇÃO DAS OFICINAS E RESULTADOS OBITIDOS

A realização das oficinas objetivou apresentar aos alunos um novo horizonte sobre a valorização da mulher na sociedade com o intuito de provocar uma posterior ruptura no modo deles pensarem sobre as relações de dominação e discriminação de gênero e sobre o espaço da mulher na sociedade contemporânea.

Minha sondagem aconteceu, sobretudo, durante a Semana da Mulher promovida pela escola, realizada na primeira semana março em virtude do Dia Internacional da Mulher, em que na oportunidade trabalhando com os gêneros notícia e reportagem foram entregues uma série de textos, entre eles uma notícia que falava sobre o assédio sexual vivido por mulheres no seu cotidiano.

Com essa atividade foi possível identificar que esse era um assunto que instigava bastante os discursos dos alunos.

Mas, inicialmente, a maior inquietação do professor de língua portuguesa está voltada para o desenvolvimento do interesse do aluno à leitura crítica, necessariamente a literária.

Como trabalhar questões de ordem socioculturais, a estética literária da obra, sem antes desenvolver o hábito e o prazer de ler dos alunos?

Oficina 01 – Patriarcado

1º momento - Determinação do horizonte de expectativas – 01 aula

Antes de dar início à intervenção pedagógica, foi entregue aos alunos um questionário e solicitado que respondessem às perguntas propostas para verificar suas concepções sobre as relações de gênero entre meninas e meninos e, sobretudo, como a sociedade vê e associa determinados comportamentos a esses dois gêneros. Essa etapa da proposta de leitura visa, portanto, estabelecer um debate sobre o horizonte de expectativa dos estudantes. Ao observar os conhecimentos prévios e as heranças culturais dos discentes no tocante às relações de gênero, esta pesquisa propôs a esses discentes uma ampliação desses horizontes, das suas visões e conceitos sobre os gêneros.

Os alunos reagiram bem quando lhes entregamos um questionário, alguns perguntaram do que se tratava, inclusive se valeria alguma nota, e lhes expliquei o objetivo de tal material. Em meio à algumas indagações eles responderam às perguntas num tempo médio de 15 minutos. Depois da aplicação do mencionado instrumento organizamos uma roda de conversa a fim de socializarmos as respostas.

Essa etapa inicial foi de fundamental importância, pois tive a oportunidade de investigar e sondar como são as percepções e pontos de vista dos alunos a respeito das relações entre homens e mulheres na sociedade contemporânea. Tal processo também se torna relevante porque “O processo de recepção se inicia antes do contato do leitor com o texto. O leitor possui um horizonte que o limita, mas que pode transformar-se continuamente, abrindo-se” (Bordini e Aguiar, 1988, p. 87).

Desta forma, para esta primeira parte da pesquisa, os questionários tornaram-se uma fonte de investigação sobre esses sujeitos e suas identidades, a fim de avaliá-los quanto ao seu conhecimento prévio acerca da questão a ser trabalhada por meio da coleta de opiniões, bem como situá-los quanto ao tema. Além disso, essa tarefa inicial serviu para prepará-los para o texto literário, como assevera Cosson, segundo o qual as atividades de leitura demandam uma preparação, que “requer que o professor conduza de maneira a favorecer o processo de leitura como um todo” (2021, p. 54).

Feita a sondagem, o meu objetivo principal, após a análise dos dados, era pensar em estratégias que pudessem levar esses alunos a terem um contato mais efetivo com o

romance *Gabriela, cravo e canela*, e, a partir daí, despertar neles o gosto e o interesse pela leitura.

É uma tarefa árdua determinar o horizonte de expectativas de uma turma de alunos, visto a sua heterogeneidade e os seus diferentes percursos enquanto leitores de literatura, pois cada um abarca consigo um histórico de leitura. Cabe ressaltar que esse processo de sondagem acontece em meio ao cotidiano de sala de aula, como uma forma de averiguar os interesses dos alunos a respeito de suas preferências sobre temas e gêneros textuais.

2º momento - Atendimento do horizonte de expectativas – 02 aulas

Este momento da oficina representa a etapa de recepção textual denominada de atendimento do horizonte de expectativas do leitor (Bordini e Aguiar, 1988, p. 88). O objetivo desta etapa é o de proporcionar uma experiência literária que satisfaça as necessidades atuais de leitura dos alunos, ou seja, que contemple as temáticas com as quais eles têm mais familiaridade, com base em textos similares aos que eles já estão acostumados a ler. Portanto, a partir das discussões anteriores, decidimos trabalhar com textos literários mais relacionados com a temática sobre a mulher na sociedade.

Nessa aula foi colocada no quadro branco a palavra “patriarcado” em letras grandes de forma a chamar atenção dos alunos, em seguida foram feitas as seguintes perguntas: vocês já ouviram esse termo? Se sim, o que significa? Em que situação? Se não, o que deduzem que significa? Cinco alunos disseram que já tinham ouvido falar, mas não sabiam o que significava. Em seguida, exibimos por meio de Datashow seis imagens pesquisadas no Google, que representam a sociedade patriarcal e a submissão da mulher ao homem.

À medida que iam sendo apresentadas as imagens, alguns alunos tentavam fazer a relação das imagens com o significado de patriarcado.

Figura 01



(Imagem: Google. Acesso em 22 de abr. de 2022)

Essa imagem chamou atenção de alguns alunos aos detalhes das roupas e às pessoas que segundo eles em situação de escravidão, visto os trajes usados, a cor da pele e a posição na fila, denotando que quanto mais atrás for a posição ocupada, menos importância aparentava ter naquela organização familiar. Os alunos tentavam adivinhar o conceito de patriarcado relacionado ao poder que o homem rico tinha sobre as pessoas, as mulheres sempre em posição inferiorizada. Até aqui, não houve relação com o conceito de família, pai, sociedade.

Figura 02



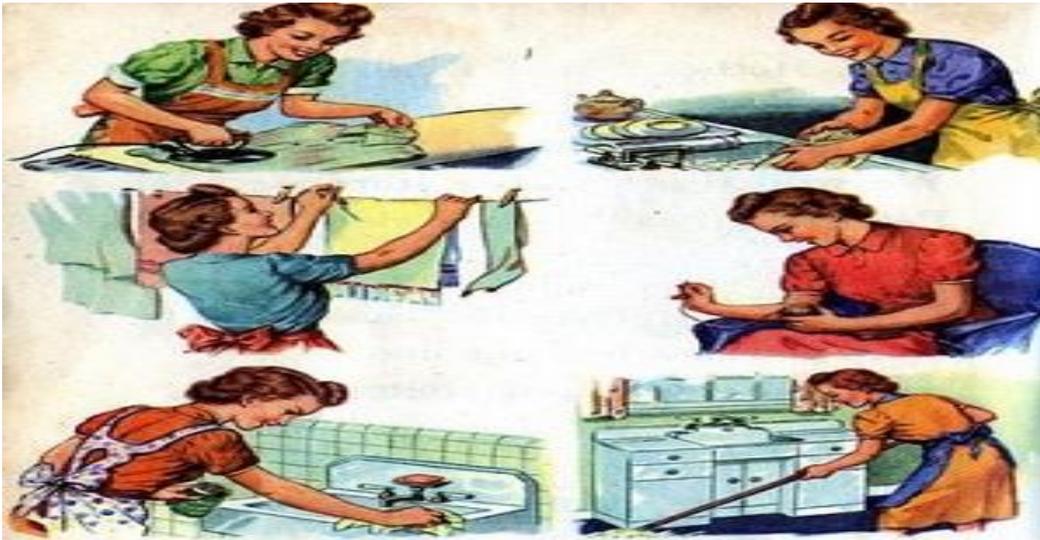
(Imagem:Google, Acesso em 22 de abr. de 2022)

Quando foi exibida a figura 02 começaram a restringir a relação de poder na família, representado pela figura do pai, do marido, dos filhos homens. A partir daí, as discussões foram voltadas à representatividade do papel do homem e da mulher na família. Inclusive o papel de cada membro determinado pelo pai/chefe da família, bem como o modo de se portarem e se vestirem.

Para aproximar o tema com a realidade dos alunos, relembrei o fato de que meu pai não permitia que eu usasse “roupas curtas”, maquiagem e esmalte nas unhas, e sempre que eu me dirigisse a ele a forma de tratamento utilizada era “Senhor”.

Muitos alunos se identificaram imediatamente e começaram a relatar mais situações que denotam o poder do pai na sociedade familiar.

Figura 03



(Imagem:Google,2022)

Com essa imagem alguns alunos começaram a fazer referência com a realidade de cada um, onde segundo algumas meninas, o papel da mulher durante muito tempo era restrito ao trabalho doméstico e a criação dos filhos. Nessa ocasião, tornei a questionar se essa realidade ainda era vivenciada e todos responderam que sim, mas que em muitas famílias a mulher também desempenha funções fora de casa.

Figura 04

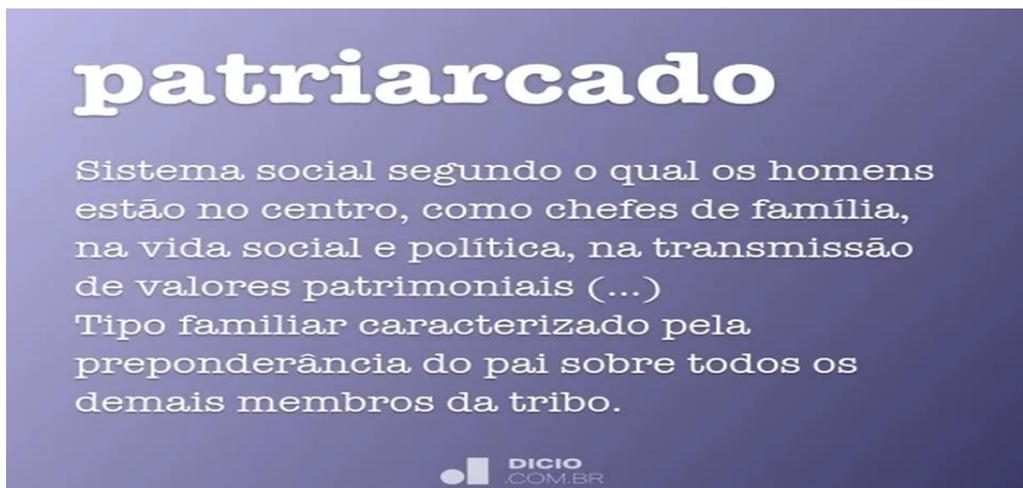


(Imagem:Google,2022)

A partir dessa imagem, a maioria conseguiu formular o conceito de patriarcado, justamente devido à posição de poder do homem (pai) e a posição de subserviência e obediência da mulher. Ou seja, a educação transmitida pela instituição familiar de que a mulher deve assumir um papel social voltado para o cuidado com as tarefas do lar.

Finalmente foi apresentado o conceito de patriarcado, sendo o sistema social utilizado como modelo nas famílias, determinante para a constituição do Brasil Colônia.

Figura 05



Disponível em: <https://www.dicio.com.br/patriarcado/>Acesso em 07 de Jul de 2022.

Essa primeira atividade foi muito rica. As discussões se estenderam bastante. Os alunos puderam começar a pensar em como a sociedade pode ser menos preconceituosa com relação à mulher. A partir daí, começaram a externar as suas opiniões sobre os papéis sociais atribuídos aos gêneros.

A turma recebeu uma atividade com perguntas voltadas às questões de gênero:

1. Conforme os padrões culturais de sua comunidade, o que uma garota espera de um garoto?
2. O que um garoto espera de uma garota?
3. O que é ser menina? O que é ser menino?
4. O que é inadequado para um menino dentro dos comportamentos sociais de gênero? E para uma menina?

Com o objetivo aprofundar o debate sobre questões de gênero, foi solicitada a leitura silenciosa do conto “Entre a espada e a rosa”, de Marina Colasanti, quando a princesa tentou trabalhar desenvolvendo serviços domésticos impostos pela sociedade como serviços de mulher, não foi aceita, pois a sua aparência fazia alusão a um homem e, quando buscou tarefas taxadas como serviços de homem, também não foi aceita, pois

o seu corpo tinha curvas de mulher. O comportamento das pessoas que recusaram os serviços da personagem evidencia um pensamento preconceituoso, deixa claro que, para elas, o mais importante é a aparência convencional biológica e não o respeito pelo ser, independente da sua identidade de gênero.

A leitura e interpretação desse conto possibilitou a discussão sobre variados papéis sociais da mulher, mesmo num contexto patriarcal, numa mediação entre a conjuntura da obra e a realidade cultural dos alunos, proporcionado a eles uma reflexão sobre o preconceito nas relações de gênero, conferindo diversas possibilidades de interpretação e desenvolvimento crítico.

Em seu artigo intitulado *O sujeito leitor, autor da singularidade da obra*, Gérard Langlade afirma que:

É graças a essa “adesão viva”, em que se expressam tanto o conhecimento de mundo quanto a cultura literária do leitor, que se configuram diversas coerências textuais. O leitor, por exemplo, dá sentido ao comportamento e à ação das personagens a partir de “teorias” psicológicas tomadas da experiência que adquiriu, seja diretamente, seja por meio de saberes construídos. Langlade (2004, p. 35).

É dessa forma que o horizonte de expectativas do leitor funde-se com o horizonte trazido pelo texto.

Para contribuir no alcance dos objetivos, a metodologia utilizada no primeiro momento corresponde à leitura subjetiva, defendida por Annie Rouxel, em que “A cultura literária tem sentido para o sujeito quando a obra lida é relacionada com a experiência do mundo” (2014, p. 180), como também a leitura social, trabalhada por Gomes (2012), que possibilita ao sujeito enxergar na obra literária elementos carregados de ideologias de cunho político, social, econômico.

Oficina 02 – Conhecendo *Gabriela, cravo e canela*

3º momento - Ruptura do horizonte de expectativas - 03 aulas

Após o desenvolvimento das atividades anteriores, foi possível a transição para a leitura de um novo texto literário. Seguindo a lógica de ruptura com os horizontes de expectativas dos alunos, não podíamos mudar o tema, visto que foi uma escolha amadurecida através de debates realizados com a turma.

Toda essa etapa foi planejada pensando em promover o encontro pessoal do aluno com o texto. Todas as abordagens feitas ao texto: questões estruturais da narrativa;

pesquisa do significado das expressões desconhecidas no texto; identificação das temáticas; associação dessas temáticas com a realidade tiveram a intenção de dirimir as possíveis dúvidas que pudessem comprometer esse momento de encontro com o texto.

Escolhemos trabalhar com o gênero romance, apesar de ser mais extenso e com isso causar certa resistência dos alunos. Optamos, então, pela ruptura do cotidiano, do texto contemporâneo, com linguagem simples e fácil com os quais estavam mais acostumados e passamos à leitura de um clássico que faz parte da literatura brasileira.

Esse momento consiste, de acordo com Bordini e Aguiar, em tentar realizar uma ruptura do horizonte de expectativas por meio da “introdução de textos e atividades de leitura que abalem as certezas e costumes dos alunos” (1988, p. 89), além de promover o questionamento sobre o horizonte de expectativas.

Este é um momento importante do Método Recepcional, pois ocorre aqui uma progressão de dificuldade por meio da qual os alunos vão sentir-se mais desafiados pelo texto com que entram em contato. À vista disso, apresentei o romance *Gabriela, cravo e canela*, do escritor baiano Jorge Amado.

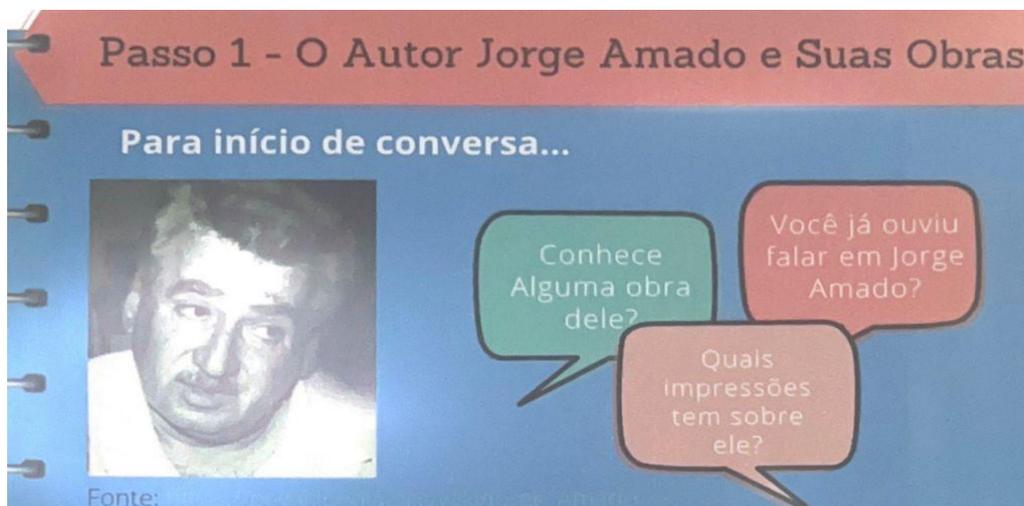
Para levantar hipóteses sobre o que, provavelmente, iriam ler no texto, e despertar a curiosidade dos alunos a realizar a leitura do romance, previamente escrevi no quadro branco da sala de aula o título do romance que seria lido *Gabriela, cravo e canela* para promover uma abordagem voltada às impressões e informações que poderiam ser abstraídas, como por exemplo: “Você sabe o que é o gênero textual romance?”; “Você já leu algum romance?”; “Já ouviu falar no romance *Gabriela, cravo e canela*?”; “Quais impressões esse título lhe causa?”

A maioria já tinha conhecimento sobre o assunto romance, pois, anteriormente no 8º ano tiveram contato com esse gênero, ocasião em que foi solicitada a leitura de outro livro pela professora da época, porém apenas 10 alunos confessaram ter lido a obra por completo. Com relação ao questionamento sobre conhecer o romance *Gabriela, cravo e canela*, 20 alunos disseram que já ouviram falar, sendo que alguns tiveram contato com um trecho extraído da obra, em um trabalho sobre escritores baianos que fora realizado no ano anterior, mas nenhum chegou a lê-lo.

Sobre as impressões que o título lhes causava, parte da turma revelou que o título sugere que a personagem Gabriela tinha a pele morena, que era cheirosa, bonita, sensual, jovem.

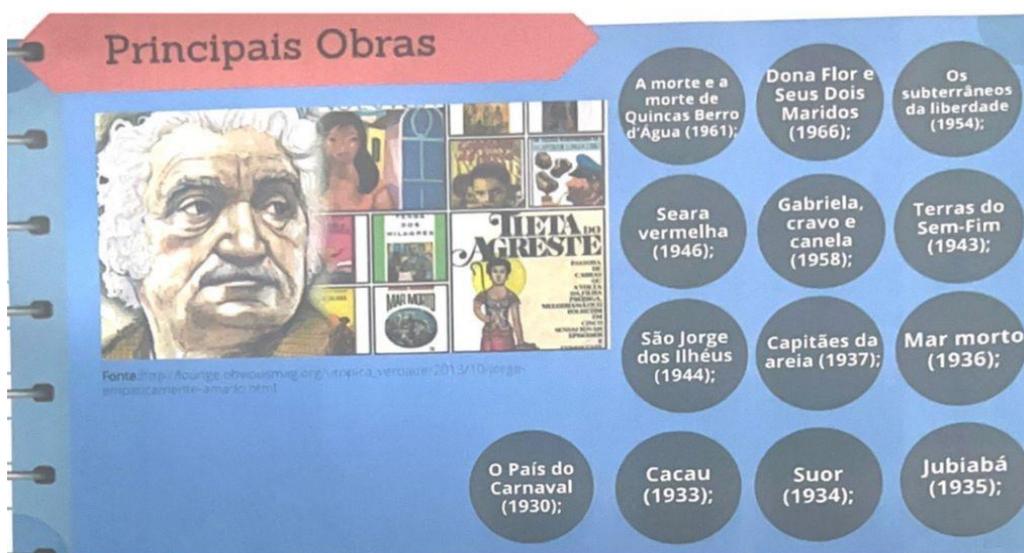
Essa etapa da proposta de intervenção tem por objetivo apresentar a obra a ser lida e seu autor. Para a condução dessa atividade a turma levada à sala de vídeo da escola e lá os alunos tomaram conhecimento de alguns aspectos da vida e obra do escritor.

Figura 06



Slide exibido durante a aula, extraído do caderno de leitura produzido pela professora. Imagem do autor disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Jorge_Amado Acesso 04 de Jul. de 2022.

Figura 07



Slide exibido durante a aula, extraído do caderno de leitura produzido pela professora. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Jorge_Amado Acesso em: 04 de Jul. de 2022.

Com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre o autor, suas convicções e a importância de sua obra para a literatura brasileira, foi exibido o vídeo “Jorge Amado fala sobre o povo brasileiro”, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7nbMDJImr0o>

Nesse vídeo, Jorge Amado fala da opressão ao povo brasileiro e seu otimismo em relação ao Brasil, mesmo nos momentos de maior dificuldade. Segundo ele, “o povo brasileiro é tão forte que é capaz de viver, lutar e fazer festa, em um país onde se é tão sacrificado.”

Para essa etapa, foi de fundamental importância o uso das tecnologias na sala de aula, que nos permitiram levar aos alunos pequenos vídeos para que assistissem imagens e sons reais do escritor.

Segundo a autora Roxane Rojo (2012a, p.85),

Na perspectiva dos multiletramentos, o ato de ler envolve articular diferentes modalidades de linguagem além da escrita, como a imagem (estática e em movimento), a fala e a música. Nesse sentido, refletindo as mudanças sociais e tecnológicas atuais, ampliam-se e diversificam-se não só as maneiras de disponibilizar e compartilhar informações e conhecimentos, mas também de lê-los e produzi-los. O desenvolvimento de linguagens híbridas envolve, dessa forma, desafios para os leitores e para os agentes que trabalham com a língua escrita, entre eles, a escola e os professores.

A obra descreve paisagens, lugares e espaços que muitas vezes não são familiares para os alunos deste município. Com o propósito de despertar o interesse pela obra, a fim de familiarizar os alunos com o ambiente da narrativa, criando um elo entre o texto literário e o mundo real do aluno, foi solicitado ao professor de História Ismael Ricardo que disponibilizasse uma aula para trabalhar a história da expansão comercial do cacau e sua influência no desenvolvimento do sul da Bahia de 1920, que inclui a abertura do porto aos grandes navios, e ao professor de Geografia Raimundo Filho que trabalhasse as características culturais e geográficas da região, pois diferente do semiárido do sertão da caatinga, a vegetação naquela localidade são peculiares devido às florestas úmidas e ao clima tropical.

A aula de leitura da obra foi iniciada com a projeção da imagem da primeira capa do romance de 1958¹⁰, com ilustrações de Di Cavalcanti¹¹. Nesse momento foram feitos

¹⁰ Concluído em Petrópolis, Rio de Janeiro, em maio de 1958, o romance teve sua 1ª edição pela Livraria Martins Editora, São Paulo, 1958, com 453 páginas, capa de Clóvis Graciano e ilustrações de Di Cavalcanti. Disponível em: <https://www.jorgeamado.org.br/livros/gabriela-cravo-e-canela/>

¹¹ Di Cavalcanti, foi um pintor modernista, desenhista, ilustrador, muralista e caricaturista brasileiro. Sua arte contribuiu significativamente para distinguir a arte brasileira de outros movimentos artísticos de sua época, através de suas reconhecidas cores vibrantes, formas sinuosas e temas tipicamente brasileiros como carnaval, mulatas e tropicalismos em geral. Suas principais obras são: Samba, Músicos, Cinco

alguns comentários quanto às características físicas de Gabriela, relacionadas com a cor da pele, aos traços indígenas e a sensualidade. Nesse momento, foi possível estabelecer relações entre o título da obra e a imagem da capa.

Figura 08

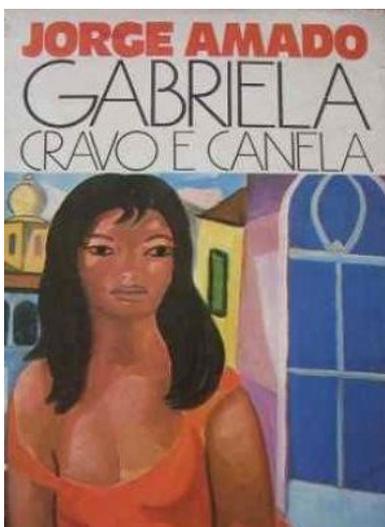


Imagem extraída do Caderno de Leitura, produzido pela professora. Disponível em: <https://www.jorgeamado.org.br/livros/gabriela-cravo-e-canela/> Acesso em: 04 de Jul. de 2022.

Essa atividade seria maravilhosa, algo bem diferente para os alunos se tivéssemos recursos (computadores) disponíveis na escola. Na verdade, a escola até possui sala de informática, porém os computadores não funcionam. São antigos e falta manutenção. Mesmo com tantos contratempos, prosseguimos com a aula na sala de vídeo, onde foi apresentado um breve resumo sobre a obra.

Na biblioteca da escola havia apenas um exemplar da obra disponível, ou seja, os alunos não teriam acesso ao livro físico, dessa forma optou-se por trabalhar com fotocópias, estas reproduzidas pelo próprio professor. Alguns alunos receberam cópia do livro em PDF, o que facilitou o acesso à leitura.

Como estratégia inicial, foi criado um grupo no WhatsApp para socializarmos dúvidas e informações sobre o processo de leitura do romance.

No dia 20 de setembro de 2022 demos início à leitura da obra em sala. Mas, em virtude da quantidade de páginas e o pouco tempo nas aulas, combinamos para que a leitura fosse feita em casa, fazendo os intervalos para comentários, contextualização e análise de aspectos literários de cada capítulo lido.

moças de Guaratinguetá, Mangue, Pierrete, Pierrot, entre outras. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Di_Cavalcanti Acesso em 22 de Jul. de 2022.

Alguns alunos ainda demonstravam certa resistência em ler o livro que lhes era apresentado. Aos poucos, no entanto, com as comparações contextualizando a obra e as semelhanças ou diferenças da nossa realidade, os alunos foram “aceitando” a obra, ou seja, não a recebia mais com a mesma aversão.

Durante os intervalos de leitura, com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre a obra *Gabriela, Cravo e Canela* e verificar a construção da personagem Gabriela, foram exibidos vídeos que retratam cenas do filme (1983) e da novela (2012) inspirados na obra de Jorge Amado, além de exibir uma reportagem em que o próprio autor descreve sua criação (1988).

Figura 09



Fonte: <https://mariacertinha.com.br/filmes-e-series/novela-gabriela-estreia-na-globo>
Cenas de Sônia Braga, como Gabriela, no filme de 1983.

<https://www.youtube.com/watch?v=3nL4TjgiOqM> Acesso em 12 de Jul de 2022.

Cena de Juliana Paes - novela de 2012.

www.youtube.com/watch?v=woFnYSE20GYA Acesso em 12 de Jul de 2022.

Trailer da novela Gabriela - Rede Globo

<https://www.youtube.com/watch?v=3wX0pvlmnNU> Acesso em 07 de Jul de 2022.

Letra e música "Modinha para Gabriela", de Dorival Caymmi, interpretada por Gal Costa.

<https://www.youtube.com/watch?v=wpFnVSE20GYBGLE> Acesso em 07 de Jul de 2022.

Essa proposta foi muito enriquecedora, os alunos participaram mais, sobretudo quando assistiram cenas do filme em que Gabriela se apresenta como uma mulher bonita, sofrida e alegre ao mesmo tempo, livre e sensual.

Com a pretensão de motivar o contato com a leitura literária proposta, estabelecemos relações entre a Literatura e outras artes como forma enriquecedora de aproximação que tem um grande potencial de ser explorado na escola.

A experiência estética, então, pensada nessa perspectiva, funciona como um meio de dar mais relevo ao trabalho escolar com a Literatura.

O romance se divide em duas partes: a primeira parte traz o primeiro e o segundo capítulos e a segunda parte o terceiro e quarto capítulos. A primeira parte do romance começa com a apresentação de Nacib, um “Brasileiro das Arábias”, anunciando-se as suas aventuras e desventuras na cidade de Ilhéus, em 1925, quando a cidade passava por momentos de mudanças, marcados por um fluxo de progresso.

Ainda na primeira parte, aparece Mundinho Falcão, um jovem carioca, prático e decidido que foi morar em Ilhéus. Com sua chegada, veio o progressismo e a criação de um novo partido político, iniciando um confronto com o coronel Ramiro Bastos. Ramiro era homem poderoso e não admitia outra pessoa mandando na cidade, da qual ele se achava dono.

No final da primeira parte, primeiro e segundo capítulo do livro, Nacib encontra Gabriela e a contrata como sua empregada. Depois de uma noite agitada, o Árabe volta para sua casa e nessa mesma noite, tem a sua primeira noite de amor com Gabriela.

Na segunda parte, o romance relata o “segredo de Malvina”, nessa parte, despontam vários problemas envolvendo personagens distintas: o drama de Malvina com Josué, o caso de Glória com o professor Josué, que acaba sendo descoberto pelo coronel Ramiro, a chegada do engenheiro em Ilhéus e as complicações decorrentes do ciúme de Nacib.

Partindo da leitura da obra percebemos que o romance é cercado por vários acontecimentos, seja pela busca do poder, pela tentativa de sobrevivência, pela liberdade ou mesmo pela figura do progresso, assunto bem discutido no decorrer da história. Também nos deparamos com inúmeras personagens cada uma com um perfil diferente, mas que fascinam os leitores com sua atitude e sua maneira de alcançar seus objetivos, numa sociedade onde predomina o machismo. Essas características de identidade se configuram nas personagens de Gabriela, Malvina, D. Sinhazinha e Glória.

Como afirma a professora de literatura da PUC-Campinas, Ana Helena Cizotto Belline que “é em torno das personagens femininas que gravitam as narrativas de Jorge Amado, e não na esfera masculina”. Focalizando esses seres normalmente à margem da vida social, o autor lhes confere força para “subverter a ordem estabelecida e inaugurar um novo tempo de celebração da vida e da liberdade” (Beline, 2008, p. 27).

Durante os intervalos de leitura, foram apresentadas três personagens do romance amadiano, sendo elas: Gabriela, Dona Sinhazinha e Malvina. O intuito foi direcionar nossos estudos ao comportamento dessas mulheres na trama narrativa, a partir do ponto

de vista daquela personagem, considerando o ambiente, características e comportamento, bem como as impressões e os sentimentos que as histórias provocaram em cada uma.

Para essa atividade foram apresentados trechos extraídos da obra, a partir daí os alunos descobririam de quem se tratava.

Ela vivia do jeito mais simples e sem se apegar a costume algum, para ela tinha que viver aquilo que sentia vontade de viver e fazer, sem ter que pensar no que os outros vão falar ou pensar a respeito. Servia para cozinha, a casa arrumar, a roupa lavar, com homem deitar. Não velho e feio, não por dinheiro. Por gostar de deitar (Amado, 2012. p. 165)

Quase que por unanimidade, os alunos acertaram em dizer que se tratava de Gabriela. O debate se aprofundou quando fizeram críticas com relação a forma como o narrador descreve Gabriela, que seria um pouco machista, pois é apresentada como um estereótipo da mulher sensual, inocente, mas que deixa todos os homens completamente apaixonados, além de evidenciar sua disposição para afazeres domésticos. Certamente tal apresentação não cai tão bem nos dias de hoje.

A história do romance *Gabriela, cravo e canela* se passa na década de 20, período no qual as leis do Estado e da igreja eram bastante duras, com costumes misóginos. Logo, podemos perceber “o determinismo das personagens que não se enquadram nos limites impostos pelos homens para as mulheres. Elas não aceitavam ser submissas perante a sociedade, viviam em busca de liberdade e resistiam aos padrões patriarcais da época” (Gois, 2018, p. 33).

Na esfera das personagens consideradas subversivas, encontra-se também Malvina, jovem estudante, filha única do autoritário coronel Melk Tavares e leitora assídua de livros, inclusive aqueles considerados “imorais”, inadequados para moças de família e/ou exclusivos dos homens. Em várias passagens do texto, “a jovem mostra-se crítica à condição feminina e tinha aspirações que iam contra o modelo patriarcal, como por exemplo, o desejo manifesto de cursar uma faculdade ou trabalhar fora do lar, práticas essas consideradas uma afronta para a supremacia masculina” (Gois, 2018, p. 29). Diferente das outras moças do Colégio das Freiras no qual ela estudava, não tinha o casamento como prioridade em sua vida. O narrador assim expõe o pensamento de Malvina: Teve um namoro rápido com o professor Josué, mas decidira romper a relação por considerá-lo igual a outros homens, de postura tradicional e conservadora.

Dera-se conta da vida das senhoras casadas, igual à da mãe. Sujeitas ao dono. Pior do que freira. Jurava para si mesma que jamais, jamais, nunca jamais se deixaria prender. [...] Marido trazido, escolhido pelo pai, ou noivo mandado pelo destino, era igual. Depois de casada, não

fazia diferença. Era o dono, o senhor, a ditar as leis, a ser obedecido. Para eles os direitos, para elas o dever (Amado, 2012, p.243).

Logo no início da obra os alunos se depararam com o assassinato de D. Sinhazinha, esposa do coronel Jesuíno, membro da alta sociedade ilheense. Conhecida por ser uma mulher bastante devota às práticas religiosas, o que conferia a ela um estatuto de mulher respeitável perante a sociedade, foi descoberta mantendo uma relação amorosa extraconjugal com o dentista Dr. Osmundo Pimentel. O coronel, para lavar a sua honra de “marido traído”, assassinou os amantes.

O narrador explica que na cidade de Ilhéus: Como fica claro, em casos de homicídios motivados pelo adultério feminino, ficava a certeza da impunidade reforçada pela forte adesão e convivência social da época.

Não se conhecia outra lei para traição de esposa além de morte violenta. Lei antiga, vinha dos primeiros tempos do cacau, não estava no papel, não constava no código, era, no entanto, a mais válida das leis e o júri, reunido para decidir da sorte do matador, a confirmava unanimemente, cada vez, como a impô-la sobre a lei escrita mandando condenar quem matava seu semelhante (Amado, 2012, p. 107)"

Durante essa atividade, alguns comentários sobre a obra mostravam o entusiasmo dos alunos, principalmente quando foi abordado o crime de feminicídio envolvendo a personagem D. Sinhazinha. Nessa ocasião as discussões sobre as formas de violência contra a mulher existentes no enredo, desde a violência simbólica até o caso de assassinato permitiram aos alunos ampliar a compreensão da temática.

Uma aluna citou uma experiência vivenciada em sala de aula que a incomodou bastante, envolvendo discurso machista com relação às fotos postadas pela mesma em redes sociais, que segundo alguns colegas homens e mulheres seriam vulgares e denotariam que ela era uma “piriguete”, uma mulher “fácil”. Nessa ocasião a aluna afirmou que se identificava com a personagem Gabriela.

Nas aulas de intervalo de leitura do livro, foi importante destacar aspectos relevantes que marcaram as falas, discursos e explicações tanto dos jovens, suas representações das relações sociais e afetivas em casa e na escola, de identidade-subjetividade de como eles se posicionam, expectativas, perspectivas, principalmente quando os discentes relacionavam passagens do livro com situações vivenciadas no dia a dia.

Nessa perspectiva, estamos contribuindo para a formação do leitor crítico e reflexivo. Um ser capaz de ler além do que está escrito, além do que é dito, pois

o leitor crítico é um coautor, um invasor com sua imaginação e experiência. Portanto, ao priorizarmos a formação de um leitor crítico, as leituras passam a ser vistas como um processo de instauração de sentidos que variam e revisam os já construídos (Gomes, 2012, p. 175).

Um leitor crítico questiona o texto por meio da associação que pode estabelecer entre este e a realidade histórico-sociocultural da qual faz parte. Para este tipo de leitor os fatos e as ideias são sempre passíveis de serem revisadas, reconstruídas e ampliadas.

Oficina 03 – A Violência contra mulher

4º momento - Questionamento do Horizonte de Expectativas – 03 aulas

Após os últimos debates envolvendo casos de machismo e violência contra a mulher abordados no romance *Gabriela, cravo e canela*, onde muitos alunos relataram casos vivenciados dentro e fora da sala de aula, surgiu a necessidade de estender as oficinas de leitura concomitante à leitura da obra em análise. Visto que todos os debates empreendidos serviam de motivação para que os alunos continuassem a ler o livro.

Diante dessa constatação, seguindo as orientações de Gomes (2012) através do método cultural de leitura, percebi que seria pertinente introduzir uma discussão a respeito de algumas leis que tratam de direitos mais voltados para o público feminino.

Com a Prática cultural de leitura via teorias de gênero, o professor pode ampliar e atualizar seus conhecimentos, tornando-se mais preparado para o trabalho com temas ligados à violência e ao preconceito contra a mulher. Segundo Gomes, “nossa prática cultural de leitura é um convite a professores para preparar aulas e material didático adequado às reflexões das políticas públicas no espaço da escola” (Gomes, 2012, p. 136-137).

Essa proposta de oficina foi iniciada com alguns questionamentos a fim de sondar os conhecimentos acerca do tema.

A essa altura da leitura do livro, dos debates empreendidos, do compartilhamento de experiências, os estudantes sentiram-se à vontade para responder às perguntas que iniciam essa atividade.

Figura 10

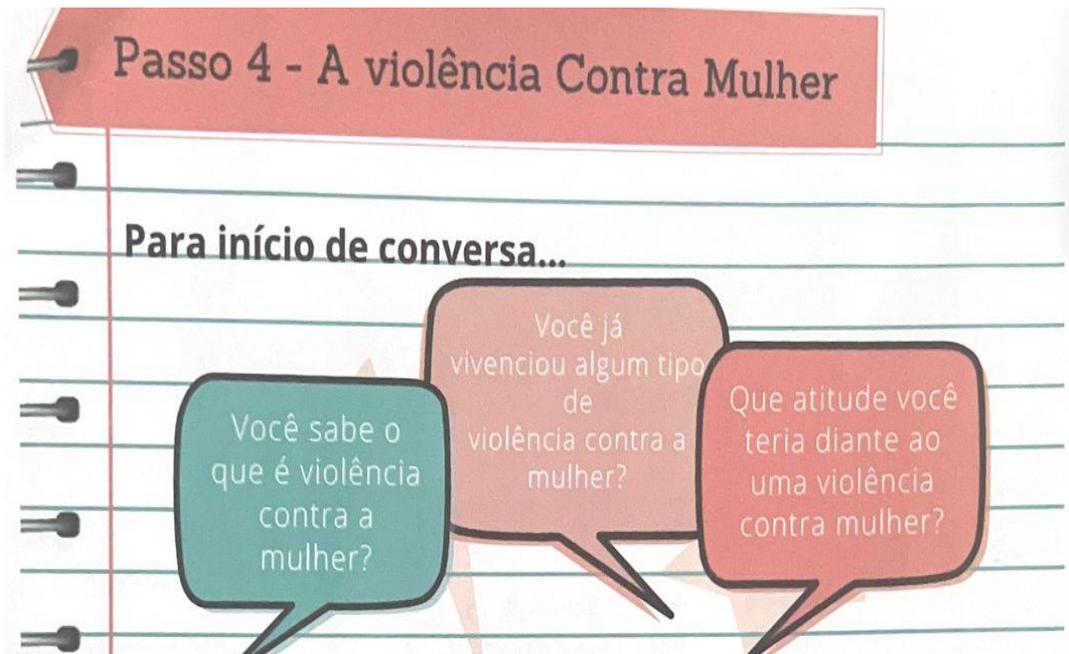


Imagem reproduzida do caderno de leitura elaborado pela professora.

“Você sabe o que é violência contra a mulher? ”, as respostas foram muito parecidas no sentido em tratar-se de “uma forma de trazer sofrimento, machucar, envergonhar, limitar, censurar, prejudicando a integridade física e psicológica da mulher”.

“Você vivenciou algum tipo de violência contra si mesma ou contra alguma outra mulher?”, as respostas me surpreenderam à medida que a maioria relatava que já viveram ou presenciaram “em casa com a mãe ou irmã, com namorado, na escola”. Muitos relatos envolviam violência física, porém ficou claro que não tinham conhecimento sobre outras formas de violência.

Foi feita uma pergunta dirigida apenas para os meninos, se eles já praticaram algum tipo de violência. Todos foram unânimes em responder que não.

“Que atitude você teria diante de um episódio de violência contra si ou uma outra mulher?” Nessa questão as respostas se dividiram, sendo que a minoria relatou que faria uma denúncia, outros que conversariam com a vítima, outros não fariam nada por medo.

Como na etapa anterior os discentes foram convidados, por meio de trechos extraídos da obra, a refletirem sobre situações envolvendo tipos de crimes e violência contra a mulher, para este momento foram providenciadas cópias dos seguintes textos: lei Maria da Penha, lei do feminicídio e a lei dos crimes de importunação sexual.

Nessa aula a professora deu voz à advogada expondo dados atuais sobre a violência contra a mulher no Brasil para que ocorra um esclarecimento sobre a dimensão desse problema no país.

Uma forma apresentada por Cosson (2021) para aproximar a obra literária dos alunos é partir de um texto próximo deste, com um tema conhecido dele, o professor faz questões que levem o aluno para além da perspectiva do texto inicial, trazendo para leitura a obra desejada. Então a leitura da obra é trabalhada pelo professor, pois não basta os alunos lerem, a leitura precisa ser comentada em sala, avaliada, orientada para que os leitores possam ampliar os sentidos e significados iniciais que tinham sobre a temática. Uma vez que se lê a partir do que se sabe, se não houver intervenção pedagógica, não haverá ampliação e desenvolvimento no letramento literário.

Na escola (...) é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura (Cosson, 2021, p.67).

Os dados apresentados correspondem ao levantamento do número de mulheres que foram vítimas de violência no Brasil no ano de 2021.

Figura 11



Disponível em: <https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/dados-e-fontes/pesquisa/visivel-e-invisivel-a-vitimizacao-de-mulheres-no-brasil-4a-edicao-datafolha-fbsp-2023/> Acesso em 07 de Jul de 2022.

Figura 12

Violências sofridas pelas brasileiras no último ano



Disponível: <https://dossies.agenciapatriagalvao.org.br/dados-e-fontes/pesquisa/visivel-e-invisivel-a-vitimizacao-de-mulheres-no-brasil-4a-edicao-datafolha-fbsp-2023/Acesso 07 de Jul de 2022.>

Em seguida, a turma foi dividida em três grupos para realizar a leitura dos textos legislativos, sendo que na lei Maria da Penha será trabalhado o artigo 7º, que trata da descrição das formas de violência doméstica e familiar contra a mulher e o artigo 23, que apresenta as medidas protetivas de urgência à ofendida.

Ao finalizar a leitura, foi solicitado que os alunos debatesses em grupo o texto legislativo ao tempo que a professora acompanhava as discussões tirando possíveis dúvidas. Em seguida, os discentes elaboraram textos acerca da importância de cada Lei discutida. Logo depois, um aluno de cada grupo realizou a leitura dos textos desenvolvidos em grupos.

A violência contra a mulher é todo ato lesivo que resulte em dano físico, psicológico, sexual, patrimonial, que tenha por motivação principal o gênero, ou seja, é praticado contra mulheres expressamente pelo fato de serem mulheres.

A lei também apresenta e explica as cinco formas pelas quais essa violência se manifesta: a violência física, a violência psicológica, a violência sexual, a violência patrimonial e a violência moral. O objetivo da primeira aula é compreensão do conceito de violência contra a mulher e todas as cinco formas de manifestação dessa violência que serão necessários para a realização das demais atividades.

Esta violência está presente na obra *Gabriela, cravo e canela* nos momentos em que os homens são contrariados, quando eles não são bem servidos, são abandonados ou

pelo simples fato de sentirem vontade de mostrar que são os donos das mulheres e, portanto, podem tudo.

Mulher sem compostura, dela diziam horrores: bebia tanto ou mais que um homem, ia à praia seminua, adorava adolescentes quase meninos, corria até que gostava de mulheres. Propôs a Gabriela levá-la para a Bahia, dar-lhe salário impossível em Ilhéus, vesti-la com elegância, folga todos os domingos. Não fizera cerimônias, fora bater em casa de Nacib. Gringa mais descarada (Amado, 1975 p.158).

Alguns alunos tiveram curiosidade sobre a história de Maria da Penha, e foi sugerido que estes realizassem uma pesquisa e trouxessem na próxima aula.

4.1.1 Violência contra a mulher em *Gabriela, cravo e canela*

Para a próxima atividade foi necessário exibir no Datashow a íntegra do artigo 7º que fala das formas de violência para que os alunos acompanhassem a explicação e realização das atividades posteriores.

Finalizada a explanação, a professora exibiu alguns trechos extraídos do romance *Gabriela, cravo e canela* para que estes identificassem os tipos de violências sofridas pelas mulheres naquela época.

Santos (2019, p. 29) faz uma análise social da obra apresentando diversas outras maneiras pelas quais as mulheres são subjugadas a uma posição extremamente desprivilegiada em relação ao homem, e acabam sendo vítimas de várias violências. Essa representação da mulher, porém, não é dada de forma absoluta na obra, posto que o texto literário apresenta o inconformismo de parte da população de Ilhéus com a situação que era imposta à mulher e a transgressão no cumprimento das regras que eram exigidas a elas. Nesse sentido, inúmeros são os casos narrados de violência na obra e até mesmo assassinatos.

Ao manifestar o pensamento do Coronel Ramiro Bastos que reforça tais divergências impostas pela sociedade, escreveu Amado (2012)

Ele compreendia, aceitava os cabarés, as casas de mulheres da vida, a orgia, desenfreada das noites de Ilhéus. Os homens precisavam daquilo, ele também fora jovem. O que não entendia era clube para rapazes e moças conversarem até altas horas, dançarem essas tais danças modernas, onde até mulheres casadas iam rodopiar em outros braços que não os de seus maridos, uma indecência! Mulher é para viver dentro de casa, cuidando dos filhos e do lar. Moça solteira é para esperar marido, sabendo coser, tocar piano, dirigir a cozinha. Amado (2012, p.43).

Neste trecho, imbuídas pela visão androcêntrica, percebemos atribuições claras aos papéis reservados para cada tipo de mulher que compõem a narrativa de Jorge Amado.

Segundo Bordieu (2012), as divisões estabelecidas para homens e mulheres fazem parte da ordem social dominada pelo princípio masculino e este vai sendo reproduzido de forma contínua através dos tempos.

No tocante à personagem principal, Gabriela sofre violência psicológica e física quando estava a caminho de Ilhéus, por parte de seu parceiro sexual, Clemente. O autor Amado (2012, p.58-59) descreve que Gabriela não tinha interesse em permanecer com Clemente após chegar na cidade:

Certa noite, ele teve um gesto brusco, atirou-a para um lado, num repelão:

– Tu não gosta de mim!

De súbito, saído não se sabe de onde, o negro Fagundes apareceu, a arma na mão, um brilho nos olhos. Gabriela disse:

– Foi nada não, Fagundes.

Ela havia batido contra o tronco de árvore junto ao qual estavam deitados. Fagundes

baixou a cabeça, foi embora. Gabriela ria, a raiva foi crescendo dentro de Clemente.

Aproximou-se dela, tomou-lhe dos pulsos, ela estava caída sobre o mato, o rosto ferido:

– Tenho até vontade de te matar e a mim também...

– Por quê?

– Tu não gosta de mim.

– Tu é tolo...

– Que é que eu vou fazer, meu Deus?

– Importa não... – disse ela, e o puxou para si.

Logo, a violência psicológica e a ameaça de morte tornam a cena um típico caso de violência contra mulher: o homem que não aceita o término de um relacionamento, ameaça a ela e a si mesmo para que ela se compadeça de sua situação e acredite no seu “amor”.

Depois de casados, Nacib começa na tentativa de moldar Gabriela à sociedade patriarcal, inibindo toda sua sensualidade, a proíbe de visitar o bar, lhe dá vestes comuns a alta sociedade, chega até mesmo a querer modificar sua forma de sorrir, fazendo a protagonista do enredo ser infeliz para satisfazer os rumores da sociedade. Caracterizando, portanto, violência psicológica, quando lhe tira seus costumes e proíbe determinados comportamentos, lhe impondo outros que não eram de seu agrado.

Nesse sentido, narra Amado (2012, p.197) os pensamentos de Gabriela:

Era ruim ser casada, gostava não... [...] do que gostava nada podia fazer... Rodar na praça com Rosinha e Tuísca, não podia fazer. Ir ao bar, levando a marmita, não podia fazer. Rir pra seu Tônico, pra Josué, pra seu Ari, seu Epaminondas? Não podia fazer. Andar descalça no passeio da casa, não podia fazer. Correr pela praia, todos os ventos em seus cabelos, descabelada, os pés dentro d'água? Não podia fazer. Rir quando tinha vontade, fosse onde fosse, na frente dos outros, não podia fazer. Dizer o que lhe vinha na boca, não podia fazer. Tudo quanto gostava, nada disso podia fazer. Era a sra. Saad. Podia não. Era ruim ser casada. Amado (2012, p.197).

De acordo com Bourdieu, esse contexto representa a violência simbólica, que apesar de ser conceituada como uma “violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas” (2012, p.12), é extremamente perigosa, visto que um mecanismo de controle e subordinação exercido pelo homem sobre as mulheres.

Amado, desprezado pela crítica literária, para quem suas obras apresentam um discurso machista, considerando sua visão da mulher feita exclusivamente a partir do prisma da beleza e sensualidade.

Ao apresentar uma personagem feminina dona de sua liberdade e que não se sujeita ao cárcere do casamento, Jorge Amado sugere uma mudança nos paradigmas sociais da época revelando mulheres que dispõem de artifícios para trilhar seus caminhos e chegar aonde almejam.

Diante desse contexto, ganha destaque a personagem Malvina, que na rebeldia da juventude, não deseja seguir as ordens advindas da sociedade patriarcal. Seu pai, Melk Tavares, enfurecido com a insubordinação de sua filha que não condiz com o discurso de dominação masculina, machista e com a ideologia patriarcal a qual tantas mulheres eram assujeitadas na época e se identificou, conseqüentemente, com o discurso feminista, de independência e de liberdade.

Diante dessa insubordinação, a proíbe de comprar algumas literaturas, por acreditar que essa influência negativa era resultante dos livros que não apresentava a mulher como submissa ao homem nem tão pouco a incentivava ao serviço doméstico.

O autor narra que ele utilizou, ainda, de palavras de baixo calão como “Cachorra!” para descrevê-la. Ademais, não foi apenas a psique e a moral da própria filha que ele atingiu, mas a machucou severamente, assim descreve Amado (2012)

(...) levantou o rebenque, nem reparou onde batia. Foi nas pernas, nas nádegas, nos braços, no rosto, no peito. Do lábio partido o sangue escorreu. (...) Num repelão atirou-a contra o sofá. Ela caiu de bruços, novamente ele levantou o braço, o rebenque descia e subia, silvava no ar. Os gritos de Malvina ecoavam na praça (Amado, 2012, p.151).

Alunos e alunas relataram que o fato de levar uma surra do pai ou de qualquer outra figura masculina que se coloque em posição de poder em sua casa é corriqueiro, porém segundo histórias contadas pelos mais velhos esses episódios se repetiam mais antigamente.

Analisando o caso da personagem D. Sinhazinha, Santos (2019, p. 27) filha de uma família muito rica que se casara com o coronel Jesuíno, através de um acordo entre suas famílias. Como a mulher após sair do reduto da casa de seu pai, deveria obediência ao seu esposo, essas assinavam documentos sem sequer ter o direito de opinar, eram agredidas psicologicamente, fisicamente, sexualmente e deveriam unicamente cuidar da sua casa e no máximo lhes era permitida a convivência social na Igreja, conforme iremos analisar no próximo tópico.

Era de costume na época a mulher ser assassinada quando adúltera, pois se acreditava que era a única maneira do homem garantir a sua honra, conforme descreveu logo no início do enredo. Vejamos:

(...) ainda se glosava, acima de tudo, naquela terra, uma história assim violenta de amor, ciúmes e sangue.(...) E certos costumes: o de arrotar valentia, de carregar revólveres dia e noite, de beber e jogar. Certas leis também, a regularem suas vidas. Uma delas, das mais indiscutidas, novamente cumprira-se naquele dia: honra de marido enganado só com a morte dos culpados podia ser lavada. Vinha dos tempos antigos, não estava escrita em nenhum código, estava apenas na consciência dos homens, deixada pelos senhores de antanho, os primeiros a derrubar matas e a plantar cacau. Assim era em Ilhéus, naqueles idos de 1925, quando floresciam as roças nas terras adubadas com cadáveres e sangue e multiplicavam-se as fortunas, quando o progresso se estabelecia e transformava-se a fisionomia da cidade (Amado, 2012, p.06).

Conforme afirma Santos, é plausível, portanto, reconhecer que o feminicídio é o grau máximo de dominação e violência do homem em desfavor da mulher, no caso estudado, oriundo da violência doméstica (2019, p. 27).

Logo, foram observados os diversos aspectos do machismo impregnado na sociedade patriarcal e as suas múltiplas formas de diminuir a importância dos direitos de liberdade e integridade física, moral e psicológica das mulheres.

Fica evidente a importância de momentos no cotidiano escolar em que os participantes possam se expressar e, sobretudo, escutar os outros e a si mesmos. O objetivo é estimular a construção de novas percepções sobre determinada temática, por meio da troca de informações.

5º momento - Ampliação do horizonte de expectativas – 03 aulas

Nesta última etapa da proposta de intervenção, após as experiências literárias vivenciadas nas etapas anteriores, foi sugerido aos alunos a fazer um paralelo entre suas expectativas iniciais com suas novas possibilidades de manejo com a literatura. É o momento no qual os alunos são levados a refletirem sobre as alterações e aquisições obtidas ao longo desse processo em que tiveram contato com diferentes textos. (Bordini e Aguiar, 1988)

A retomada das discussões das aulas anteriores será uma forma de observar se houve ampliação do horizonte de expectativas por parte dos discentes.

O trabalho com o romance e os textos abordados nas aulas de leitura observadas parte desses pressupostos. Por meio dessa tarefa, tem-se a oportunidade de convidar o leitor a receptionar os textos para ampliar a visão que possuem sobre as agressões físicas e simbólicas que a mulher enfrenta em suas atividades corriqueiras.

Dando início a essa etapa, os alunos foram conduzidos até a sala de vídeo da escola para encaminhar esse trabalho de reflexão e dialogar sobre outras questões concernentes. Primeiramente, foi realizado um diálogo aberto sobre as experiências literárias vivenciadas ao longo desse período. Nesse momento, os alunos foram convidados a falar dos seus percursos de leitura do livro proposto e das suas impressões sobre o caminho percorrido até então. De modo geral, os relatos foram bastante heterogêneos e se deram principalmente no sentido de aprovar ou desaprovar o romance proposto para leitura.

Nesse momento foram exibidos vídeos onde são apresentados os tipos mais comuns de agressões sofridas por mulheres, que vão desde palavras que torturam, passando por dores físicas, sexuais e mentais, até a morte.

O primeiro vídeo trata-se de uma reportagem do Programa Fantástico sobre violência contra a mulher. Lembrando que durante a exibição fizemos algumas pausas

para alguns esclarecimentos, como por exemplo a respeito das medidas protetivas, procedimentos legais e problemas enfrentados na proteção ineficiente do Estado.

Figura 13



<https://www.youtube.com/watch?v=rxm3tufdXvQ> Acesso em: 04 de Jul. de 2022.

Vale ressaltar que, durante a execução de todas as atividades sempre é estabelecido um paralelo com *Gabriela, cravo e canela*, evidenciando que realmente foi feita a leitura do livro pelos alunos.

Diante de algumas dúvidas, falei sobre minha pesquisa no curso de direito no que concerne aos problemas pontuais de proteção à mulher existentes no nosso município.

A pesquisa faz críticas às graves falhas com relação à proteção à mulher vítima de violência doméstica, que vai desde o atendimento precário na Delegacia de Polícia, A falta de Vara Especializada, o que causa acúmulo de processos, morosidade na concessão das medidas protetivas requeridas, falta de acolhimento dos órgãos responsáveis, como o CREAS.

No município de Monte Santo, não existe Delegacia Especializada no Atendimento à Mulher (DEAM) entretanto, o atendimento às mulheres vítimas de violência doméstica é realizado na Delegacia da Polícia Civil, que conta com 1 delegado, 1 escrivão, 3 investigadores e 2 servidores cedidos pelo município, mesmo assim o contingente é considerado insuficiente para o desempenho das funções. (Souza, 2016, p. 54)

Nessa oportunidade apresentei um caso de feminicídio acompanhado por mim no ano de 2006, cujo a vítima solicitou a medida protetiva de urgência, porém se quer foi apreciada pelo judiciário, culminando no crime brutal no qual a mãe foi morta na frente dos cinco filhos.

O agressor/assassino foi meu aluno seis anos antes do crime e, com essa informação levantei o questionamento sobre a importância da escola levar para as aulas temas delicados no sentido de tentar mudar esse cenário de violência através da educação.

Em seguida exibimos o caso Mariana Ferrer que expõe o drama da vilanização das vítimas de estupro. O vídeo expõe o tratamento humilhante da jovem e mostra como o ambiente machista da justiça costuma tratar mulheres que buscam reparo contra essa violência.

Figura 14



<https://www.youtube.com/watch?v=Jtzkwz7Dbjk> Acesso em: 04 de Jul. de 2022.

Mais uma vez o patriarcado se torna evidente não somente na sociedade ilheense, na década de vinte, nas figuras masculinas dos coronéis, onde o machismo e a submissão feminina eram ensinamentos impostos.

O caso Mariana Ferrer traz a violência sexual contra a mulher que vem crescendo em números assustadores. Diante disso, cumpre ressaltar que o patriarcado ainda está presente em nosso meio, se encontra enraizado na nossa cultura.

Voltando para o conto “Entre a espada e a rosa” de Marina Colasanti, foi solicitada uma leitura coletiva, em seguida os alunos escreveram um final ressaltando o que provavelmente poderia ter acontecido com a Princesa, o Jovem Rei e o pai da Princesa.

O que se operou através desta atividade vem confirmar que a leitura quando planejada e objetivada proporciona o retorno esperado, e, por vezes, surpreendente, visto que foi muito satisfatório perceber a mudança nos discursos no tocante às questões de igualdade de gênero, possibilitando ruptura e ampliação do horizonte de expectativas.

Aproveitando esse momento de diálogo, a turma foi convidada a assistir o curta metragem *Acorda, Raimundo... Acorda!*

Figura 15



<https://www.youtube.com/watch?v=HvQaqcYQyxU>. Acesso em: 04 de Jul. de 2022.

Essa escolha se deu levando em consideração que o filme trata das relações de gênero e papéis que a sociedade impõe para ambos os sexos, o que percebemos claramente em *Gabriela, cravo e canela*. Na obra temos personagens femininas frustradas com a vida que levam. Por outro lado, encontramos mulheres que se rebelam contra seus pais/maridos.

Os alunos foram provocados (por meio de atividades escritas e orais) a refletirem a respeito da posição que a mulher ocupa na família e comunidade local, a partir de uma mulher conhecida por eles (podendo ser a mãe, avó, tia, irmã, ou outra de seu contexto), instigando assim a reflexão acerca da realidade concreta da temática abordada, permitindo ao aluno construir um sentido para tal estudo ao visualizar o tema em seu cotidiano.

É possível ver que esses vídeos, apesar de relativamente curtos, levantam muitas questões para reflexão.

Depois de tudo que foi discutido, na aula seguinte foi proposta uma atividade para reflexão com a seguinte dinâmica: os alunos receberam uma lista com frases que as pessoas utilizam em seu dia a dia (popular), com o objetivo de identificar a diferença do discurso entre os gêneros. Foi solicitado aos alunos que após a leitura, realizem um

debate. A ideia central é discutir com o aluno sobre o quanto essas frases ditas no dia a dia podem representar a personalidade de cada um. Logo depois, organizaram as frases em dois grupos distintos: frases machistas e frases feministas.

Figura 16

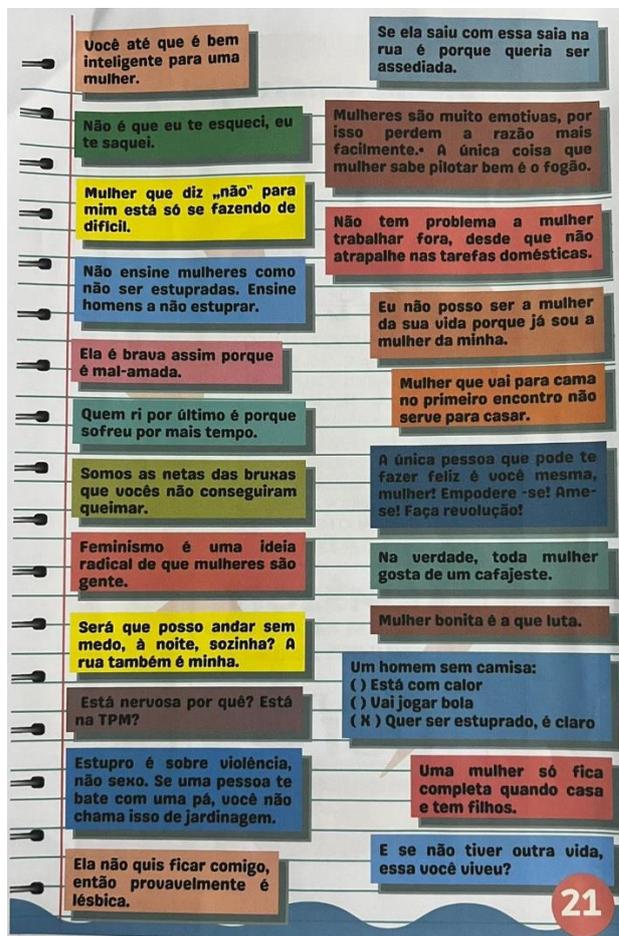


Imagem extraída do caderno de leitura elaborado pela professora.

A socialização das respostas foi muito satisfatória, pois foi possível perceber a mudança nas falas da turma em geral, onde alguns alunos consideravam normal a frase “Se ela saiu com essa saia na rua é porque queria ser assediada”, naquele momento ficou evidente a desconstrução dos discursos machistas observados no início da proposta dessa intervenção.

Na oportunidade, foi solicitado também que dessem exemplos extraídos da obra *Gabriela, cravo e canela* de frases consideradas machistas e feministas.

Os alunos elaboraram uma produção escrita (texto dissertativo-argumentativo) relacionando as situações de violência de gênero evidente no romance *Gabriela, cravo e canela* e os textos trabalhados ao logo dessa proposta, mostrando como a literatura nos ajuda na leitura da realidade. Cosson (2021), afirma que o importante é que os alunos

possam dividir sua impressão da leitura com os colegas, podendo também escrever tais impressões, o que colaborará com o domínio da língua padrão, sem ser uma escrita artificial. Nesta atividade envolvemos e estimulamos a leitura da realidade, bem como a capacidade do aluno relacionar o conteúdo estudado/lido e o contexto no qual está inserido.

A partir da produção de texto foi possível perceber que muitos alunos passaram a perceber que a questão da violência de gênero é uma questão muito complexa, produto de um conjunto de relações que abrangem as diversas esferas da vida social.

4.2 RESULTADOS OBTIDOS

O foco principal do presente trabalho foi desenvolver estratégias para um estudo significativo da leitura de literatura numa turma do 9º ano do ensino fundamental do Instituto de Educação Monte Santo. A turma é composta por 25 estudantes. Sendo 13 do sexo feminino e 12 do sexo masculino. Em números percentuais têm-se 52% das meninas e 48% meninos, com idade entre 14 e 18 anos. Grande parte do alunado é proveniente dos povoados do município, cuja atividade econômica se concentra na agricultura. A unidade de ensino dispõe de biblioteca com pequeno acervo bibliográfico e um laboratório de informática/sala de vídeo em condições precárias.

Por meio do projeto de intervenção na escola foi realizada uma sequência de atividades baseadas no Método Recepional de Bordini & Aguiar e no Método Cultural de Leitura de Calos Magno Gomes. Desse modo utilizamo-nos de uma metodologia coesa com a realidade tanto do aluno quanto da escola em que a observação foi realizada.

A aplicação das oficinas em sala de aula ocorreu durante a terceira unidade do ano letivo de 2022. As aulas foram permeadas de discussões bastante engrandecedoras com os alunos a respeito da violência de gênero, tendo como foco a leitura do romance de Jorge Amado, *Gabriela, cravo e canela*. Durante esse percurso, os alunos tiveram acesso a muitos textos de diversos gêneros textuais fazendo relações com situações vivenciadas no cotidiano de cada um.

Os dados coletados durante a pesquisa proporcionaram a criação de um caderno de leitura, que tem como principal objetivo, disponibilizar para o público docente uma prática de leitura crítica.

Por meio de uma metodologia voltada para a leitura cultural, propomos um trabalho interdisciplinar que mescla a leitura do texto literário associado aos intertextos

sociais. É uma oportunidade também de trazer para debate as tensões sociais que envolvem as relações de gênero em nossa sociedade, pois, em diversas situações, a figura feminina é tratada com preconceito “quando é inferiorizada por sua subjetividade e delicadeza” ou é agredida simbolicamente “quando é submetida a opressões cotidianas no ambiente doméstico” (Gomes, 2014, p. 99).

Antes de iniciar o debate sobre o tema do nosso trabalho, foi realizada a sondagem do horizonte de expectativas da turma, através de um questionário¹² com perguntas objetivas para verificar como eles pensam as relações de gênero na sociedade.

DE ACORDO COM A SUA FORMA DE PENSAR, QUAIS ATIVIDADES PODEM SER DESEMPENHADAS APENAS POR MULHERES, APENAS POR HOMENS, OU POR HOMENS E MULHERES? Cuidar dos filhos
25 respostas

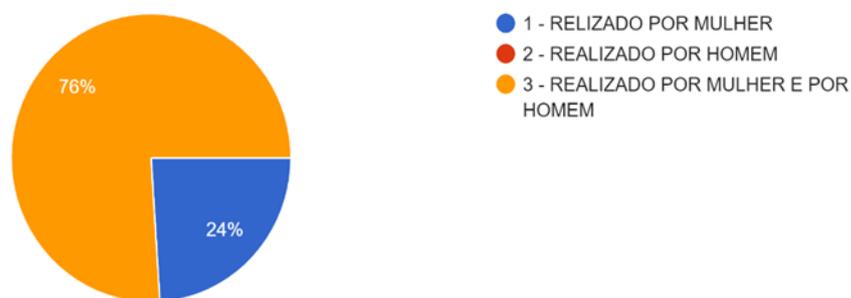


Gráfico 01

O questionário aplicado continha a seguinte pergunta central: De acordo com a sua forma de pensar, quais atividades a seguir que podem ser desempenhadas apenas por mulheres, apenas por homens, ou por homens e mulheres?

As atividades descritas são as seguintes: cuidar dos filhos, cuidar das tarefas domésticas, trabalhar fora de casa, trabalhar fora de casa e realizar as atividades domésticas, dirigir, chorar e se emocionar com facilidade, brincar de boneca, brincar de carrinhos, jogar futebol, andar sozinho/a nas ruas, usar roupa da cor rosa e usar roupa da cor azul.

Já nessas respostas, é possível averiguar a influência da sociedade patriarcal, quando nenhum aluno atribuiu aos homens as tarefas de cuidar dos filhos, cuidar das tarefas domésticas, trabalhar fora de casa e realizar as tarefas domésticas, usar roupa de cor rosa.

¹² O modelo desse questionário faz parte do corpus da Dissertação intitulada “Prática De Leitura de Canções: O Empoderamento Feminino”, produzida pela pesquisadora Joseneide Santos de Jesus..

A partir dos dados colhidos, com relação à tarefa de cuidar dos filhos foi respondido da seguinte forma: para 24% deve ser realizada por mulheres; para 76% deve ser realizada por homens e mulheres; 0% responderam que não é tarefa para ser realizada por homens.

Quanto às demais atividades, responderam da seguinte forma:

Cuidar das tarefas domésticas
25 respostas

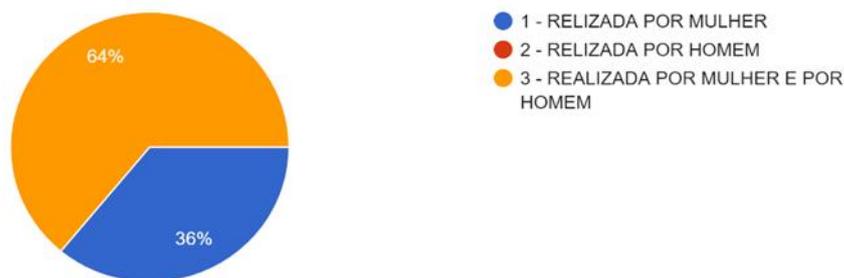


Gráfico 02

Cuidar das tarefas domésticas 64% dos entrevistados responderam que é função que pode ser realizada por homem e mulher; 36% dizem que deve ser realizada apenas por mulheres e mais uma vez nenhum dos alunos responderam que é uma atividade atribuída aos homens.

Trabalhar fora de casa
25 respostas

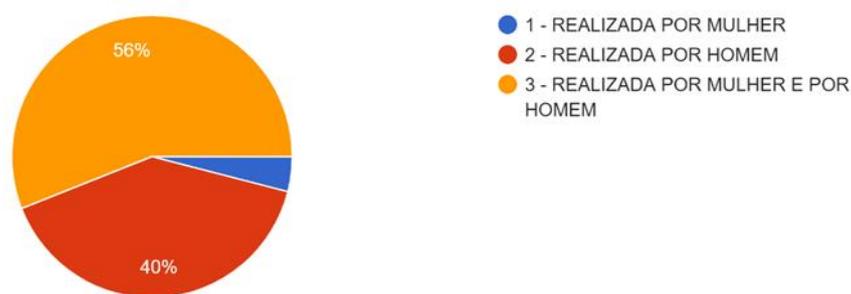


Gráfico 02

Ao observar as respostas sobre trabalhar fora de casa, constatamos mais uma vez que apesar da heterogeneidade da turma (52% do meninas e 48% meninos), a grande maioria traz um discurso pautado no machismo, em que o lugar da mulher na sociedade

se restringe aos afazeres domésticos. Desses entrevistados, 56% apontaram que trabalhar fora de casa é uma atividade que pode ser realizada tanto por alguém do sexo feminino quanto do sexo masculino, enquanto 40% assinalaram que é algo que deve ser realizado apenas por quem é do sexo masculino, apenas 04% responderam que pode ser realizada por quem é do sexo feminino.

Trabalhar fora de casa e realizar as atividades domésticas
25 respostas

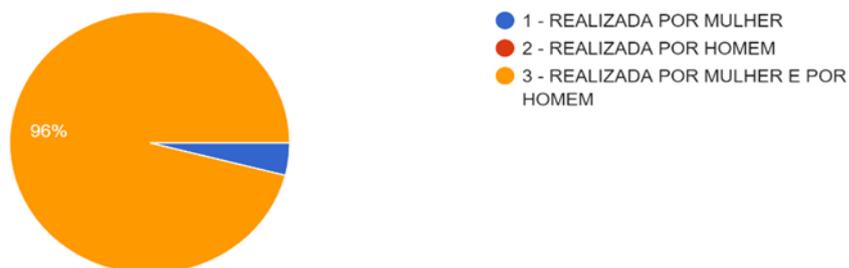


Gráfico 04

No que corresponde a trabalhar fora e realizar atividades domésticas aparecem com o percentual de 96% como atividade a ser exercida por mulher e por homem ao mesmo tempo, contra 04% que assinalaram como atividade a ser realizada por mulher. Nenhum aluno assinalou como atividade exercida apenas por homem. Deixando mais uma vez a interpretação que os alunos não relacionam atividades domésticas aos homens.

Dirigir
25 respostas

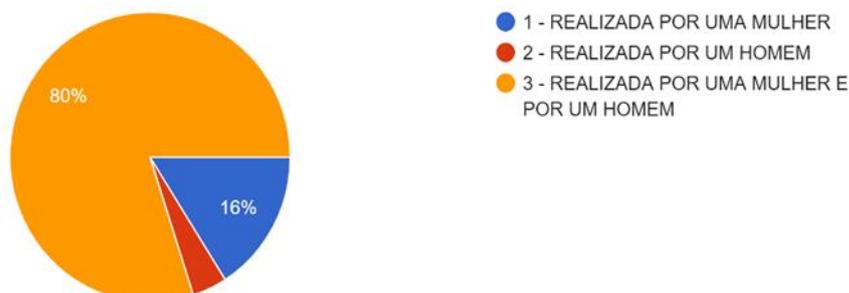


Gráfico 05

Nas respostas sobre dirigir, foi perceptível um equilíbrio maior, já que 80% responderam que é uma atividade que pode ser realizada por homem e mulher; 16% apenas por mulheres e apenas 04% por homens.

Chorar e se emocionar com facilidade

25 respostas

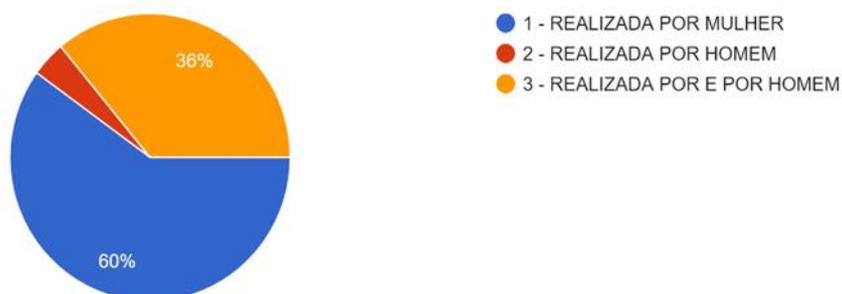


Gráfico 06

Segundo os dados coletados, 60% das respostas apontam que chorar e se emocionar com facilidade corresponde a uma atividade atribuída apenas a mulheres, 36% atribuída a homem e mulher, 04% apenas aos homens. Nesse sentido, foi observada uma quebra no parâmetro das respostas, pois um grande número dos entrevistados inferiu que homens choram e se emocionam com facilidade.

Brincar de boneca

25 respostas

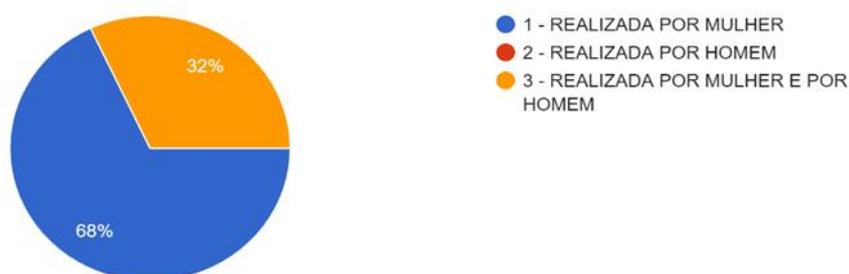


Gráfico 07

Já em relação a brincar de boneca e brincar de carrinho os números tiveram bastante destaque, visto que 68% responderam que brincar de boneca é uma atividade feminina e 32% pontaram que tanto menina quanto menino podem exercer tal atividade.

Nota-se que desde crianças somos direcionados a sermos responsáveis pela criação dos filhos.

Brincar de carrinhos

25 respostas

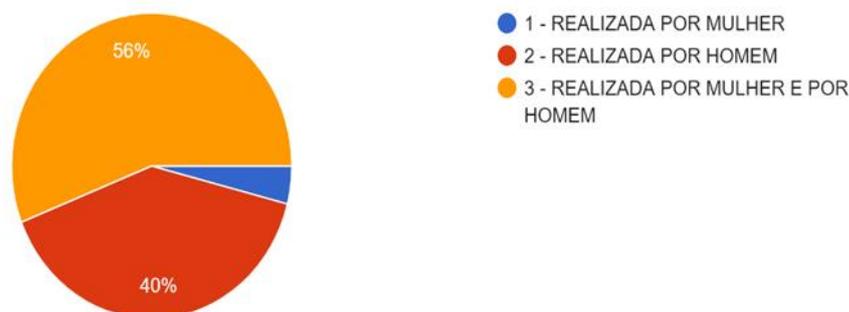


Gráfico 08

Brincar de carrinhos teve percentual semelhante, sendo que 56% registraram ser essa uma atividade relacionada a crianças de ambos os gêneros; 40% apontaram como uma atividade masculina e 04% exercida por meninas.

Chimamanda Adichie (2017, p. 10) em sua obra *Para educar crianças feministas: um manifesto*, analisa esse aspecto ao fazer observações de como as lojas separam as seções de brinquedos. “Normalmente há separação por cores (azul para meninos e rosa para meninas)”. (apud Santos, 2019, p. 65)

Os brinquedos para meninos geralmente são “ativos”, pedindo algum tipo de “ação” — trens, carrinhos —, e os brinquedos para meninas geralmente são “passivos”, sendo a imensa maioria bonecas. Fiquei impressionada com isso. Eu não tinha percebido ainda como a sociedade começa tão cedo a inventar a ideia do que deve ser um menino e do que deve ser uma menina. Eu gostaria que os brinquedos fossem divididos por tipo, não por gênero (Adichie, 2017, p. 10).

Nessa atividade aplicada em sala de aula, os alunos reconhecem que desde crianças são ensinados dessa forma, sofrendo discriminação ainda na primeira infância pelo fato de se identificarem com um brinquedo que não condiz com os arquétipos de gêneros impostos pela sociedade.

Jogar futebol
25 respostas

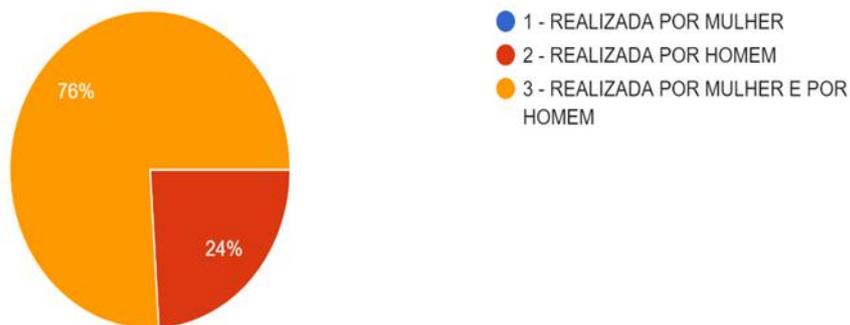


Gráfico 08

Seguindo o mesmo parâmetro de respostas, 76% dos alunos responderam que jogar futebol é uma atividade que pode ser feita por ambos os gêneros; 24% apontaram como uma atividade realizada por homem. Nenhum dos entrevistados respondeu ser uma atividade realizada por mulher.

Andar sozinho/a nas ruas
25 respostas

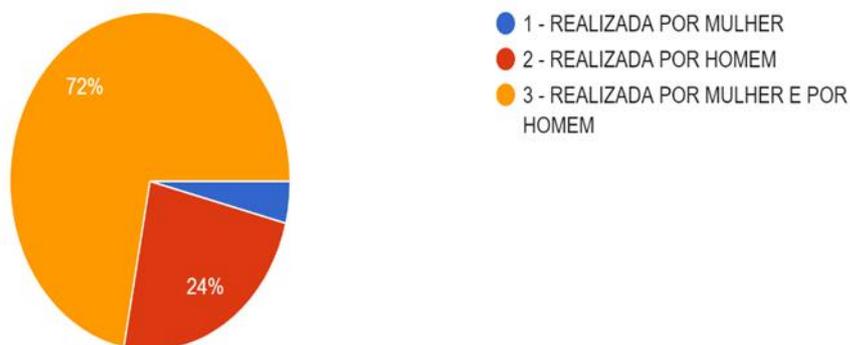


Gráfico 09

Nas respostas sobre andar sozinho/a nas ruas, 72% responderam ser uma atividade atribuída para homens e mulheres; atividade atribuída ao homem corresponderam a 24%; sendo que 04% responderam ser realizada por mulheres.

Diante desse levantamento, ficou demonstrado que mulheres são percebidas como o grupo mais vulnerável a sofrer uma violência durante esse percurso e também são as

que declaram sentir muito medo. E a experiência confirma a razão da insegurança: segundo dados de uma pesquisa¹³ realizada pelo Instituto Patrícia Galvão¹⁴, 69% das mulheres já foram alvo de olhares insistentes e cantadas inconvenientes ao se deslocarem pela cidade, 35% já sofreram importunação/assédio sexual e 67% das mulheres negras relataram ter passado por situações de racismo quando estavam a pé.

Usar roupa da cor rosa

25 respostas

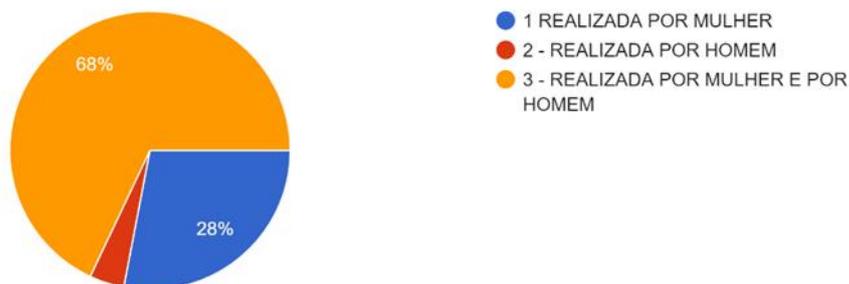


Gráfico 10

Usar roupa da cor azul

25 respostas

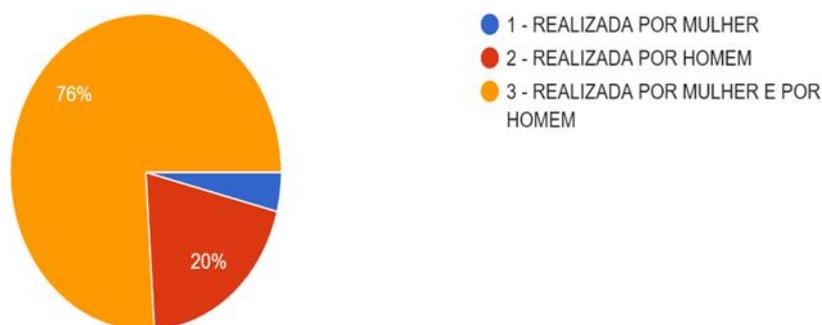


Gráfico 11

¹³ Pesquisa na íntegra em :<https://assets-institucional> Acesso em 08 de Jul. 2022
Aceipg.sfo2.cdn.digitaloceanspaces.com/2021/10/LocomotivaIPG_PesquisaSegurancaMulheresemDeslocamentosFinal-1.pdf

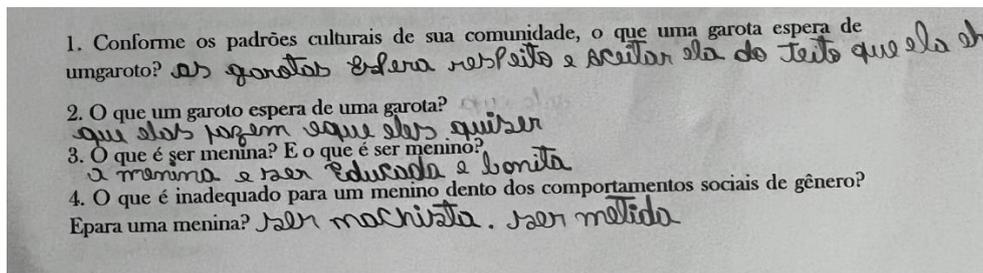
¹⁴ Fundado em 2001, o Instituto Patrícia Galvão é uma organização social sem fins lucrativos que atua de forma estratégica na articulação entre as demandas pelos direitos das mulheres e a visibilidade e o debate público sobre essas questões na mídia.

Os gráficos acima demonstram que para 68% dos alunos usar roupa da cor rosa é atribuído tanto para o masculino como para o feminino; 28% demonstraram que é atribuído apenas ao público feminino; 04% assinalaram que atribui para pessoas do sexo masculino. Nessa perspectiva quando perguntado sobre a quem é atribuída a atividade de usar roupa da cor azul, 76% afirmaram que é realizada por homens e mulheres; 20% apenas por homens; 04% apenas por mulheres.

Analisando esses dados, verifica-se que os percentuais chamam atenção no sentido de quão grave é essa problemática, já que também, nessa divisão, há marcas da visão machista e patriarcal. Percebe-se o quanto é urgente levar esses debates para a sala de aula, pois muitos adolescentes e jovens presenciam corriqueiramente agressões nas suas próprias residências.

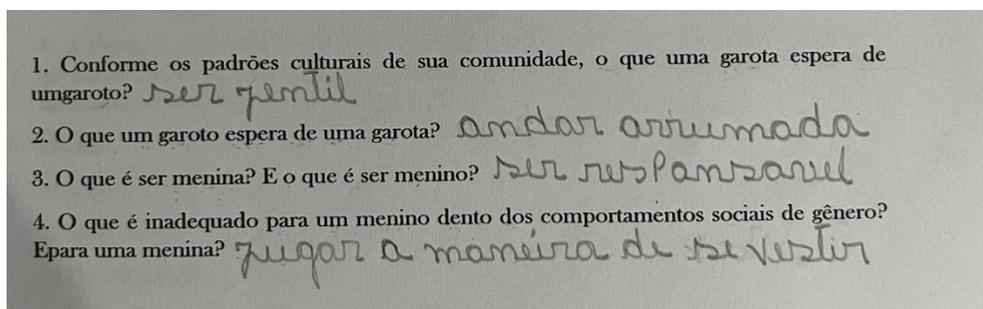
Partindo de uma investigação de caráter quantitativo, com análise dos dados coletados a partir do questionário, além de sondagens realizadas no percurso das aulas, analisaremos os fenômenos e as reações subjetivas observados durante as oficinas desenvolvidas.

Figura 17



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 18



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 19

1. Conforme os padrões culturais de sua comunidade, o que uma garota espera de um garoto? *de chegar nela e perguntar se quer namorar com ela.*
2. O que um garoto espera de uma garota? *um beijo ou um abraço.*
3. O que é ser menina? E o que é ser menino? *ser com roupa mais se divertem com muitas coisas.*
4. O que é inadequado para um menino dentro dos comportamentos sociais de gênero? *E para uma menina? *se comportar não se usar com ninguém. "meninos" não da escola para meninas.**

Fonte: Acervo pessoal da autora

As atividades iniciaram a partir da exibição de imagens contendo cenas da família tida como tradicional, desde os tempos do Brasil Colônia, cujo objetivo era apontar como o patriarcalismo foi fundamental para a constituição da sociedade brasileira em níveis econômico, político e familiar.

Com a socialização e a discussão das respostas do questionário, juntamente com a análise das imagens exibidas, foram feitos alguns relatos sobre a realização do trabalho doméstico de meninos e meninas em suas casas. A maioria dos alunos, da turma em que foi aplicada a pesquisa mencionou que, em suas famílias, as meninas e as mulheres são as principais responsáveis pelas tarefas domésticas. Os meninos, em sua grande maioria, relataram que ficam dormindo, brincando ou no celular enquanto suas mães ou irmãs trabalham em casa. Apenas alguns afirmaram que ajudam suas mães em tais tarefas, outros que ajudam o pai, principalmente na lavoura ou com a criação dos animais.

Já as meninas, afirmaram que auxiliam suas mães, tias ou avós nas tarefas domésticas. Ao detectar essas opiniões, pôde-se perceber o quanto uma narrativa de cunho moralizante, quando mal trabalhada em sala de aula, reforça a naturalização das relações de gênero entre meninas e meninos. Após essa discussão, foi lançado oralmente um questionamento para os alunos, qual seja: Será que é justo que meninos brinquem ou descansam enquanto meninas trabalham em casa? Tal pergunta gerou uma discordância de opiniões em sala de aula, fato que foi muito produtivo para fazer com que os alunos refletissem sobre a educação que estão recebendo, tanto no âmbito familiar como no âmbito escolar.

A partir dessas constatações, percebidas as expectativas dos alunos em decorrência de seus valores e familiaridade com o tema, objeto de estudo, colocamos em prática o contato com o romance, *Gabriela, cravo e canela*, partindo de uma breve biografia de Jorge Amado.

A análise dos dados demonstrou que o Método Receptional mostrou-se produtivo, tendo em vista que, por meio da leitura e de suas interpretações, os alunos fizeram inferência, sentiram necessidade de discutir os assuntos dos textos, foram curiosos e questionaram os vários significados de uma obra literária, de acordo com seu horizonte de expectativa.

Assim, como no decorrer das aulas, foram ampliando seus horizontes de expectativas em relação à leitura do romance, às características desse gênero, no que corresponde a elementos presentes na obra que paralelamente estabelecem uma relação com as situações de violência de gênero, dessa forma passaram a evidenciar maior facilidade no entendimento das diferentes ideias abordadas.

Como sabemos há uma resistência perene do leitor com relação à obra, em vista disso todas as atividades que antecederam a apresentação da obra contribuíram positivamente no sentido de ambientar os alunos à narrativa. E isso ficou muito claro através do olhar de satisfação dos estudantes com os resultados da oficina na qual eles passaram a conhecer um escritor baiano, Jorge Amado.

A ampliação do horizonte leitor dos participantes, aconteceu de forma gradativa, conforme eram aplicadas as oficinas literárias, proporcionando um ambiente de aprendizagem através que foi além das aulas de língua portuguesa e redação, mas transitou pelas aulas de geografia, história, artes. Observamos que, a partir, do momento em que o conhecimento de mundo dos participantes era amplificado e valorizado, mais se sentiam motivados a participar das atividades de leitura. Constatamos, dessa forma, a presença do protagonismo leitor citado por Jauss ¹⁵(1994).

É oportuno registrar, ainda, o empenho e a vontade dos alunos em participar das atividades propostas. Certamente que esse espírito fez aflorar a criatividade. Portanto, fomentar a disposição nos alunos sempre valerá a pena além do que faz parte da tarefa do professor enquanto profissional comprometido com o crescimento e a formação dos alunos.

Um dos momentos mais delicados e proveitosos nas oficinas correspondem aos estudos voltados para a violência contra a mulher. Muitas alunas e alunos presenciaram corriqueiramente agressões nas suas próprias residências que ocorrem com elas ou com

¹⁵ O protagonismo leitor é um termo utilizado no Método Receptional no ensino de literatura no qual vê o leitor como sujeito ativo de sua história e História, pois o coloca em constante debate consigo mesmo, com seus colegas, professores, comunidade. Bordini e Aguiar (1988).

alguém com quem convivem. Nesse momento eles tiveram acesso aos dados da pesquisa que demonstram a gravidade acerca da violência contra a mulher.

Promover esse tipo de debate na escola e agregar informações sobre essas legislações além de ser amplamente justificável para diminuir as desigualdades e conflitos de gênero na sociedade, é uma forma da escola contribuir para a formação da cidadania, pois “Com isso, pensamos em uma leitura que explore as contribuições dos estudos culturais e da recepção crítica para tornar o ato de ler um ato social” (Gomes, 2012, p. 181).

De acordo com os estudos de Santos (2019) esse fato é perigoso porque

tanto pode causar traumas a essas pessoas, quanto pode incentivar a prática da violência, principalmente por parte dos meninos, visto que podem incorporar que atitudes como essas são “normais” em ambientes familiares, contribuindo assim para a perpetuação desse comportamento e pensamento doentios, frutos do machismo inconsequente (Santos, 2019, p. 65).

Outro aspecto positivo que incentivou a participação nos debates que envolvia a Lei Maria da Penha, Lei do Femicídio e Lei da importunação Sexual foi o fato da professora da turma ser advogada com pesquisa voltada para os casos de violência contra a mulher. Os alunos manifestaram que gostaram dessa aula, principalmente as meninas, pois desconheciam muitas coisas que estão escritas nas leis que se configuram crimes.

Imagem 20

Instituto de Educação Monte Santo - E.M.
Grupo I - Amanda, Ricardo, Yasmim, Luana,
Matheus e Victor.
Turma: 03 Anos: 9º Turma: matutino

A importância da Lei Maria Penha

O artigo 7º da Lei Maria da Penha é muito importante pois ela fala sobre a violência física, psicológica, sexual, patrimonial e moral. A violência física é a violência mais visível, pois ela deixa marcas no corpo da vítima. Já a violência psicológica é entendida como o emocional, onde o agressor controla suas ações, faz ameaças, constrói, humilha, manipula, limita o direito de ir e vir entre outros. A violência sexual é quando o agressor obriga a vítima a ter relação sexual, por meio de intimidação, ameaça, uso de uso da força, e que a impede de usar métodos contraceptivos, ou que a force ao matrimônio, à gravidez e aborto. A violência patrimonial é quando o agressor destrói ou destrói seus bens, como móveis, documentos e instrumentos de trabalho incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades. A violência moral é qualquer conduta que configure calúnia difamação ou injúria.

As medidas protetivas de urgência a vítima estão no artigo 23, onde a vítima e seus dependentes não comparecerem ao programa oficial ou comunitário de proteção ou de atendimento e determinam que ela e seus dependentes voltem ao seu domicílio, depois do afastamento do agressor, ou que

Fonte: Acervo pessoal da autora.



Instituição de Educação Monte Santo - CPM
Ano: 9º Turma: 03 Turma: Matutina
Grupo: Carolina, Ellen, Gabriel, Maria, Isis, Jazé, Luí-
giani, Wellington.

Lei nº 13.718, de 24 de setembro de 2018

A Lei 13.718 alterou a Decreta-Lei 2848, de 1940, modificando a natureza da ação penal dos crimes contra a liberdade sexual, aumentando penas para esses delitos e reconhecendo legislativamente os crimes de importunação sexual e divulgação de vídeo de estupro no Arquivo.

Essa lei ajuda a proteger a imagem das mulheres, ela também ajuda elas a se sentirem mais protegidas, e a ter facilidade de denunciar e se livrar.

A lei serve para proteger a mulher nos transportes públicos, e nos lugares públicos, festas e etc.

Em relação às penas no art. 226 do Código Penal, a lei 13.718 prevê que elas serão aumentadas caso o agente do crime seja ascendente ou tenha algum título de autoridade sobre elas.

A importunação sexual é considerada crime comum que pode ser praticado por qualquer pessoa, seja do mesmo gênero ou não. A Justiça Criminal Comum tem competência para processar e julgar os casos.

Antes do novo código, a conduta era considerada apenas uma contravenção penal, punida com multa e



Acervo

Fonte: Acervo pessoal da autora.

Instituto de Educação Monte Santo
Prof.^ª: Cátia Turmo: Matutino
Alunos: Raiane, Clarice, Jaiane, Gabriel Silva,
Valquiria e Lucas Série: 9^º3

A importância da lei do feminicídio

Essa lei foi criada para a garantia de todas as mulheres e meninas, pois ela não é usada quando foi praticado um crime contra a mulher por razões da condição de sexo feminino. Considera-se que há razões de condição de sexo feminino quando o crime envolve violência doméstica e familiar, menosprezo ou discriminação à condição de mulher.

A pena de feminicídio é aumentada de um terço até a metade se o crime foi praticado em mulheres gestantes, ou nos três meses após o parto, contra pessoa menor de 14 anos, ou maior de 60 ou com deficiência.

O artigo 1^º da lei n.º 13.129, de 25 de julho de 2016, passa a vigorar com a seguinte alteração:
Feminicídio quando praticado em atividade de grupo, ainda que cometido por um só agente, e homicídio qualificado.

Fonte: Acervo pessoal da autora.

Conforme corrobora Gomes, “a Lei Maria da Penha traz um avanço aos Direitos da Mulher, ao considerar que sua aplicação independente da orientação sexual da mulher, pois acolhe a vítima e a conduz a buscar seus direitos e uma nova realidade longe do agressor” (2014, pp. 37-38).

A essa altura a leitura do romance já estava bastante desenvolvida e foi oportuno solicitar que os discentes identificassem na narrativa passagens que evidenciavam tipos de violência contra a mulher. Durante essa atividade, os alunos se sentiram à vontade para falar e confessaram que já assistiram situações em que a mulher foi constrangida e desrespeitada por namorado ou esposo. Essas contribuições me deixaram bastante entusiasmada com a certeza de que os esforços empreendidos valeram a pena.

Durante os intervalos de leitura, muitos alunos traziam dúvidas a respeito da linguagem utilizada na obra amadiana, pois apesar da história se passar no mesmo Estado geográfico dos alunos, algumas expressões eram muito peculiares da região do sul da

Bahia, além de situações cômicas envolvendo alguns personagens, o que algumas vezes nos arrancaram risadas.

Apesar dos pontos positivos, muitos obstáculos e necessidades se apresentaram durante esse processo, que nos obrigaram a rever o percurso das oficinas e reavaliar as metas traçadas anteriormente. Reconheço que em alguns momentos deixei de lado as questões envolvendo a leitura em si da obra, visto que meu foco estava voltado para a observação das reações subjetivas através nas leituras executadas. O tempo inteiro lembrava das palavras do professor Carlos Gomes durante as aulas do mestrado: “Vocês estão fazendo uma pesquisa de leitura literária”.

Alguns alunos demonstraram resistência em ler o livro, muitos começaram, mas não finalizaram a obra. Contudo, avaliei que a dificuldade na leitura poderia ser o número de páginas do livro, o fato de utilizarem fotocópias que eram entregues por etapas, falta de incentivo à leitura em casa e na escola, falta de tempo e lugares adequados, a dificuldade em ler de fato.

Em algumas atividades fiquei bastante desanimada, esperava uma participação abrangente, mais empolgante. Apesar disso, considerei o resultado bem satisfatório, sobretudo após a etapa de interpretação e produção, no que diz respeito à visão de mundo, ficando constatado a ruptura e ampliação do horizonte de expectativas do leitor.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância da leitura para a nossa formação cidadã é fator incontestável. Visto que, viabiliza ao indivíduo ver o mundo com um olhar mais crítico, possibilitando pensar a respeito de si, de sua vida e da sociedade em que está inserido, ficando a cargo da escola a formação desse cidadão leitor.

Como professora de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental durante 24 anos, tendo como base minhas experiências profissionais, reconheço que formar leitores não tem sido tarefa fácil para a escola, principalmente diante dos inúmeros problemas que afetam as condições de ensino no Brasil.

Analisando o contexto escolar atual, faz-se cada vez mais necessário um trabalho criativo com a leitura de textos literários, sendo os professores mediadores e incentivadores dessa prática, contextualizando-a com a realidade vivenciada pelos alunos.

Diante desse quadro, ficou evidente a importância da implementação da proposta de intervenção cujo objetivo era melhorar os níveis de leitura dos alunos e trazer uma

formação voltada para a aceitação das diferenças de gênero a partir do romance *Gabriela, cravo e canela*, de Jorge Amado, considerando a realidade específica dos alunos do 9º ano do Instituto de Educação Monte Santo, utilizando as estratégias de leitura do Método Recepcional e a Prática de Leitura Cultural. Para essa concretização, foi elaborado um caderno de leitura literária intitulado *Caderno de Leitura Literária Gabriela Cravo e Canela e a Violência contra a Mulher*.

O presente material didático originou-se a partir de uma pesquisa vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, levando em consideração o aporte teórico e o cotidiano das vivências e relações em sala de aula, em que foi possível observar a dificuldade em desenvolver o gosto pela leitura de textos literários, como também o interesse por parte dos alunos por temas sobre a valorização/desvalorização da mulher na sociedade.

Diante do desenvolvimento das atividades, por meio das oficinas de leitura, baseadas no Método Recepcional, foi possível estimular o interesse dos alunos pela leitura do romance *Gabriela, cravo e canela*. Todo esse empenho confirma que a importância da leitura da literatura não pode ser contestada ou negada. Candido (1995) afirma que o direito à essa prática deveria ser visto como mais um entre tantos direitos humanos que podem levar o homem ao exercício pleno da cidadania.

É evidente que o professor precisa estar preparado teórica e metodologicamente para essa tarefa, buscando valorizar a literatura e integrar-se democraticamente com os alunos para a construção de novos conhecimentos a partir do texto literário.

Vivenciar essa experiência em sala de aula acrescentou-me a convicção de que a violência de gênero deve ser trabalhada na escola sem nenhum resquício de preconceito, pois a literatura deve estar contextualizada com a realidade vivenciada pelos alunos, cooperando para a formação cidadã.

Minha formação como advogada juntamente com minha experiência na sala de aula possibilitou discutir um tema que sempre me incomodou como educadora, operadora do direito e mulher, que são os mais diversos tipos de violências sofridas por pessoas do gênero feminino. Mesmo antes de realizar a pesquisa no curso de direito, percebia o quanto esse problema envolvia toda a sociedade a qual estou inserida. Em vista disso, sempre me questioneei o quanto as nossas práticas pedagógicas estavam restritas aos muros do espaço escolar, não condizentes com as relações sociais atuais.

Durante os debates sobre as situações de violência envolvendo as personagens da obra, muitas vezes foi possível perceber as vozes de tantas meninas/mulheres que se identificavam nos medos, anseios e sonhos de Gabriela, Malvina e Sinhazinha. As aulas não finalizavam no espaço e tempo da escola, pois por vezes, as conversas/desabafos se estendiam nas mensagens no celular, em bilhetes escritos e durante o intervalo na escola.

Nesse sentido, o projeto se mostrou relevante e viável, pois permitiu ao professor, perceber as visões de mundo dos alunos, e a partir das atividades realizadas ampliar os “horizontes de expectativas” dos mesmos.

A principal contribuição do método é a valorização do leitor e do processo de recepção do texto literário, pois toda a sequência de atividades e escolha de leituras é definida a partir dos conhecimentos prévios e o diagnóstico do horizonte de expectativas do leitor. E a aplicação das etapas permite ao professor fornecer não apenas texto que atendam ao horizonte de expectativas, mas também que causem a ruptura e a consequente ampliação do horizonte de expectativas do leitor.

Percebeu-se, por meio da observação do comportamento dos alunos e também das atividades realizadas, ao longo da implementação, que as etapas previstas no método em questão podem ampliar o horizonte de expectativas do leitor, pois proporcionam um amplo conhecimento literário não apenas para o aluno, mas também para o professor.

O método também permite a democratização da leitura e a formação de um leitor autônomo, visto que a “recepção” se fundamenta na atitude participativa do aluno em contato com os diferentes textos. É importante destacar que durante a aplicação do projeto ocorreram muitos desafios, dificuldades e até momentos de desânimo, pois toda mudança traz dificuldades a serem superadas. Ao longo da implementação foram necessárias mudanças de curso, pois é na concretização das ações que as dificuldades e as limitações de qualquer planejamento aparecem.

Após a implementação e a reflexão de todo esse processo, constata-se que é possível promover mudanças na formação de leitores na escola. Apesar de todas as dificuldades inerentes ao universo da escola pública é imprescindível que o professor assuma a responsabilidade de possibilitar aos alunos um encontro prazeroso com a literatura.

O papel transformador da educação se concretiza nesses instantes, com a plena convicção de que houve não apenas ampliação do horizonte de expectativas, como também no sentido de ruptura desse horizonte, principalmente quando você percebe a

mudança nos discursos quanto à valorização e respeito à mulher na sociedade. Quando você lê num texto do seu aluno o reconhecimento da luta árdua e diária que o gênero feminino enfrenta desde os primórdios da nossa sociedade.

Às vezes me pergunto, eu e minhas idiossincrasias, se poderia ter feito a diferença na formação humana do meu aluno Antônio, quando lá no 8º ano do ensino fundamental, me preocupava mais com conceitos gramaticais, com leituras e interpretações de textos sem contexto, ao invés de introduzir nas minhas aulas o assunto sobre respeito às diferenças, a desconstrução dos discursos machistas, enfim, poderia ter contribuído de alguma forma para evitar que este se tornasse um agressor e conseqüentemente um assassino da mãe de seus filhos.

REFERÊNCIAS

AMADO, Jorge. **Gabriela, Cravo e Canela**. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

AGUIAR, Vera Teixeira de. e BORDINI, Maria da Glória. Método recepcional. In: AGUIAR, Vera Teixeira de. e BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988, p. 81-102.

AGUIAR, Vera Teixeira de. O saldo da leitura. In: **Leitura de Literatura na Escola**. DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luiza de; JOVER, Faleiros Rita (orgs.): São Paulo, SP: Parábola, 2013.

BARTHES, Roland. **O Prazer Do Texto**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

BELLINE, Ana Helena Cizotto. **Representações do feminino**. In: GOLDSTEIN, Norma Seltzer (Org.). *A literatura de Jorge Amado: orientações para o trabalho em sala de aula*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. (Caderno de Leituras, Coleção Jorge Amado). p.26-39

BEZERRA, J. R.; SILVA, M. V; PEREIRA, M. Z. C, CRUZ, T. J; Currículo e as relações de gênero: o olhar de pedagogas de uma escola pública da Paraíba. Espaço do Currículo, v.4, n.1, pp.66-77, mar. a set. de 2011 ISSN 1983-1579 <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>

BORDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. - 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BOURDIEU, Pierre. A leitura: uma prática cultural: Debate entre Pierre Bourdieu e Roger Chartier. In: **Práticas de Leitura**. CHARTIER, Roger (org.). São Paulo: Estação Liberdade, 2001, p. 237.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: As desigualdades frente à escola e à cultura (Gouveia, A. J., Trad.). In Nogueira, M. A. & Catani, A. (Orgs.). **Escritos e Educação** (pp. 39-64). Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRASIL. **Lei Maria da Penha**: Lei nº 11.340: de 07 de agosto de 2006, que dispõe sobre mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010.

BRASIL: **Lei do feminicídio**: Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015. Altera o Decreto-Lei nº 2.848 de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm. Acesso em 14 de set. de 2022.

BRASIL. **Lei dos crimes de importunação sexual**: Lei nº 13.718, de 24 de setembro de 2018. Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13718.htm. Acesso em 14 de set. de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: **temas transversais para o Ensino Fundamental**. Brasília/Secretaria de Educação Fundamental: MEC/SEF, 1998.

BUTLER, Judith. Variações sobre Sexo e Gênero: Beauvoir, Wittig e Foucault. In: BENHABID, Seyla; CORNELL, Drucila (Orgs.). **Feminismo como crítica da modernidade**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1998.

CANDIDO, Antônio. Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária. 9ª ed. São Paulo: Ouro sobre Azul, 2006.

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio (org.). **Vários Escritos**: Duas Cidades 1995.

CANDIDO, Antonio. The Brazilian Family. In: Smith, T. L. e Marchant, A. (Eds), **Brazil, portrait of a continent**. N. Y.: The Dryden Press, 1951.

CECCANTINI, João Luís. Leitores iniciantes e comportamento perene de leitura. In: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; ROSING, Tânia M. K (Orgs.). **Mediação da leitura – Discussões e alternativas para a formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009.

CHARTIER, Roger. A leitura: uma prática cultural: Debate entre Pierre Bourdieu e Roger Chartier. In: **Práticas de Leitura**. CHARTIER, Roger (org.). São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. Tradução de Fulvia M. L. MORETTO. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

COLASANTI, Marina. Entre a espada e a rosa. In: COLASANTI, Marina. **Entre a espada e a rosa**. 3ª ed. São Paulo: Salamandra, 2005, p. 23-28.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: Teoria e Prática**. São Paulo: Contexto, 2021

COSSON, Rildo. **Paradigmas do Ensino da Literatura**. São Paulo: Contexto, 2021

COSSON, Rildo. A Prática da Leitura Literária na Escola: mediação ou ensino? Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 26, n. 3, p. 161-173, set./dez. 2015 2015.

FARIA, D. R. de; BARBOSA, V. A representação do feminino em Gabriela Cravo e Canela e possíveis caminhos para se pensar a condição da mulher na contemporaneidade. In: **Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação**, 6.; Seminário Internacional de Estudos Culturais E Educação, 3., 2015, Canoas. Anais Canoas: SBECE, SIECE, 2015.

FARIA, Daniele Ribeiro de; BARBOSA, Vanderlei. A REPRESENTAÇÃO DO FEMININO EM *GABRIELA CRAVO E CANELA* E POSSÍVEIS CAMINHOS PARA SE PENSAR A CONDIÇÃO DA MULHER NA CONTEMPORANEIDADE <http://repositorio.ufla.br>

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. (coleção Leitura)

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal.** 48 ed. São Paulo: Global, 2003.estruturalista. 14. ed. Petrópolis.

GOIS, Maria José. A figura da mulher nordestina no romance Gabriela cravo e canela, de Jorge Amado. 2018. 36 f. TCC (Graduação em Letras) - Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, SE, 2018.

GOLDSTEIN, Norma Seltzer (Org.). A literatura de Jorge Amado: orientações para o trabalho em sala de aula. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. (Caderno de Leituras, Coleção Jorge Amado).

GOMES, C. M. S. O femicídio na ficção de autoria feminina brasileira. Estudos Feministas, Florianópolis, 22(3): 781-794, set.-dez./2014.

GOMES, C. M. S. O modelo cultural de leitura. Nonada Letras em Revista. Porto Alegre, n. 18, ano 15, 2012, p. 167 – 183.

GOMES, C. M. Violência de gênero: estratégias para a formação do leitor. Revista Língua & Literatura. n. 30, v. 17, 2015, p. 275-291.

GOMES, Carlos Magno. *Marcas da violência contra a mulher na literatura.* **Revista Diadorim.** Revista de Estudos Linguísticos e Literários do Programa de Pós-Graduação em Letras Vernáculas da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Volume 13, Jul. 2013. Disponível em:<<http://www.revistadiadorim.letras.ufrj.br>. Acesso 04 jul. 2022.

ISER, Wolfgang. **O fictício e o imaginário.** In: ROCHA, J. C. de C. (Org.). Teoria da Ficção: indagações à obra de Wolfgang Iser. Trad. Bluma W. Vilar e João C. de C. Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1999.

JESUS, Joseneide Santos de. Prática de leitura de canções: o empoderamento feminino. 2019. 111 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, SE, 2019.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil.** São Paulo: UNESP, 2020.

LANGLADE, Gérard. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. Tradução de Rita Jover-Faleiros. In: ROUXEL, A.; LANGLADE G.; REZENDE, N. L. (Orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura.** São Paulo: Alameda. 2004, p. 26-38.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 114-145.

MACHADO, L. M. Violência contra as mulheres: diálogos entre feminismo e ciência social. In: DIAS A. F.; SANTOS E. F.; CRUZ, M. H. S. (Orgs.). **A transversalidade de gênero na produção do conhecimento e nas políticas públicas.** – Aracaju: Editora IFS, 2017, p. 37-54.

MONTE SANTO. **Referencial Curricular de Monte Santo – RCMS.** Disponível em: <https://sai.io.org.br/Handler.ashx?f=diario&query=2096&c=519&m=0> Acesso em: 29 de jun. 2022.

MENEZES, Meiryelle Paixão. Caderno de leitura literária: a recepção pelo olhar de gênero. 2015. 123 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, SE, 2015.

PATRÍCIO, Rosana Ribeiro. Imagens de mulher em Gabriela de Jorge Amado. Salvador: FCJA, 1999

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. Escola e literatura: Dossiê educação. In: ABREU, Júlio. **Bartolomeu Campos de Queirós: Sobre ler, escrever e outros diálogos**. São Paulo: Global Editora, 2019.

QUEIROZ, Ana Patrícia Cavalcanti. **O PATRIARCALISMO EM GABRIELA, CRAVO E CANELA: O ESTILHAÇAR DO RITUAL IDEOLÓGICO RADICAL** Linguagens - Revista de Letras, Artes e Comunicação ISSN 1981-9943 Blumenau, v. 11, n. 1, p. 091-108, jan./abr. 2017.

REGO, Adriano Eysen; SOUZA, Agmar Raimundo. “Literatura e Cinema: Linguagens Artísticas para a Formação Leitora do(a) Aluno(a) na Escola” In **Literatura e Educação: nas tramas da trans(in)disciplinaridade**, Organizador: Adriano Eysen Rego, 1ª ed., Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.

ROUXEL, Annie. Autobiografia de leitor e identidade literária. Trad. Neide Luzia de Rezende. In: ROUXEL, Annie, et al. (orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de Literatura**. São Paulo: Alameda, 2004. p, 67-83.

_____ Tensão entre utilizar e interpretar. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gerard; RESENDE, Neide Luzia (orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. Vários tradutores. São Paulo: Alameda, 2004, p. 151-164.

_____ O advento dos leitores reais. Tradução de Rita Jover-Faleiros. In: ROUXEL, A.; LANGLADE G.; REZENDE, N. L. (Orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda. 2004, p. 191-208.

ROUXEL, Annie. Ensino da literatura: experiência estética e formação do leitor. In: ALVES, José Hélder Pinheiro (Org.). Memórias da Borborema 4: Discutindo a literatura e seu ensino. Campina Grande: Abralic, 2014, p. 19-35.

ROUXEL, A. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, Maria Amélia, REZENDE, N. L. de, JOVER-FALEIROS, Rita (orgs.). **Leitura de Literatura na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013b. p 17-33.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROSSONI, Igor. Literatura não se ensina, o que se ensina são os estudos em literatura. **Agenda, Arte e Cultura-UFBA**, Salvador, ano [2017?], 14 ago. 2017. Entrevistas, p. 01. Disponível em: < <https://www.agendartecultura.com.br/livro-e-leitura/literatura-nao-ensina-ensina-sao-estudos-literatura-defende-pesquisador/>. Acesso em: > 27 jan. 2021.

SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. A Herança Patriarcal De Dominação Masculina Em Questão. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII

Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2019. Disponível em: Acesso em: 10 de jun. de 2022.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos de Pedagogia da Leitura**. 3ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

SOUZA, Agmar Raimundo. **Literatura em cena, cinema em sala: (des)caminhos para a formação leitora do(a) aluno(a) na escola**. 2022. 174 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade) - Universidade do Estado da Bahia, Conceição do Coité/BA, 2022.

SOUZA, Catiucia Alves da Silva. **A lei Maria da Penha e os desafios das medidas protetivas no município de Monte Santo (BA)**. 2016. 76 f. Monografia (Graduação em Direito) - Centro Universitário AGES, Paripiranga/BA, 2016.

TODOROV, Tzvetan. **A Literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2009.

YUNES, E. **Leitura, a complexidade do simples: do mundo à letra e de volta ao mundo**. In: YUNES, E. (org.). Pensar a leitura: complexidade. Rio de Janeiro: Loyola, 2003. p. 13-51. p. 32.

YUNES, Eliana. **Pelo avesso: a leitura e o leitor**. Revista de Letras, Curitiba, n. 44, p. 185-196, 1995.

ZILBERMAN, Regina. **Fim do livro, fim dos leitores?** São Paulo. Ed. SENAC São Paulo, 2001.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: Editora Intersaberes, 2012.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro. (Orgs.). **Literatura e pedagogia: ponto & contraponto**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2012.

ANEXOS

DE ACORDO COM A SUA FORMA DE PENSAR, QUAIS ATIVIDADES PODEM SER DESEMPENHADAS APENAS POR MULHERES, APENAS POR HOMENS, OU POR HOMENS E MULHERES?

ATIVIDADES	REALIZADA POR MULHER	REALIZADA POR HOMEM	REALIZADA POR MULHER E POR HOMEM
Cuidar dos filhos			
Cuidar das tarefas domésticas			
Trabalhar fora de casa			
Trabalhar fora de casa e realizar as atividades domésticas			
Dirigir			
Chorar e se emocionar com facilidade			
Brincar de boneca			
Brincar de carrinhos			
Jogar futebol			
Andar sozinha/o nas ruas			
Usar roupa da cor rosa			
Usar roupa da cor azul			

Qual é o papel da mulher na sociedade?

Mulheres e homens têm direitos iguais?

Mulheres e homens têm as mesmas oportunidades?

Figura 23

Escrevam um final para o texto que você leu.
 Após tudo isso, ela começou a sair pelas ruas sem medo dos fuligemistas, e dentro de si não havia mais aquela tristeza. O governo vai ao ver a linda moça que havia se tornado, casou-se com ela, e em seu castelo eles viveram felizes.

Produções dos alunos. Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 24

O Rei ficou bem encantado com a Princesa mas ele ficou copuro. Ela a explicou tudo, e ele a entendeu, então eles se casaram, ficaram felizes tiveram uma filha e eles cuidaram dela bem diferente do pai que cuidou da Princesa Guerrilha

Produções dos alunos. Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 25

Instituto de Educação Monte Serrat
 Aluno: Karissa Jesus Cavalho
 Data: 26/10/2022

Produção de texto

Objetivo: Discussão de diferenças e semelhanças entre os gêneros e os papéis e os comportamentos atribuídos a eles

Procedimento: Criar histórias de vida, integração de duas pessoas e imaginação

1. Primeiro gênero e de gênero;
 2. Poderem discutir com o movimento, descrever o gênero, as atividades que desempenha em sua vida, seus desejos, suas personalidades conquistadas e fracassos finalmente, discutir com o modo como interagem.

Como da Silva Santos, nasceu no dia 30/08/1993 na Cidade de Monte Serrat Bahia, sendo de uma família muito humilde e trabalhadora no Instituto de Educação Monte Serrat onde ela conseguiu estudar até o Ensino Médio que concluiu com uma média em 7,0.

Seus pais possuem uma lanchonete ela estudou, trabalhou que não valeu a pena diziam que ela tinha que trabalhar depois do trabalho de casa para complementar os estudos. Mas ela não queria isso, queria estudar para ser uma mulher e se desligar da lanchonete e com uma prática de economia de 10% da cidade.

Então ela fez o curso e trabalhou lá por um tempo, de lá ela conseguiu fazer muitos trabalhos e foi para o Ensino Médio onde ela conseguiu fazer o curso com uma média em 7,0.

Aí que começou a trabalhar por conta própria em um trabalho de doméstica na casa de uma médica muito bem que tratava ela muito bem. Ela trabalhou o estudo o meio e conseguiu concluir seus estudos.

Sua de sempre com o desempenho de um emprego melhor

Produções dos alunos. Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 26

Escola = Instituto de Educação Montsanto Data = 26/10/2022.
Aluno = Gustavo de Carvalho Jesus.

Produção de Texto.

Objetivo: Discutir as diferenças e semelhanças entre os gêneros e os papéis e os contextos atribuídos a eles.

Procedimento: Criar histórias de vida, biografia de duas pessoas imaginárias: Primeira Joana e de João.

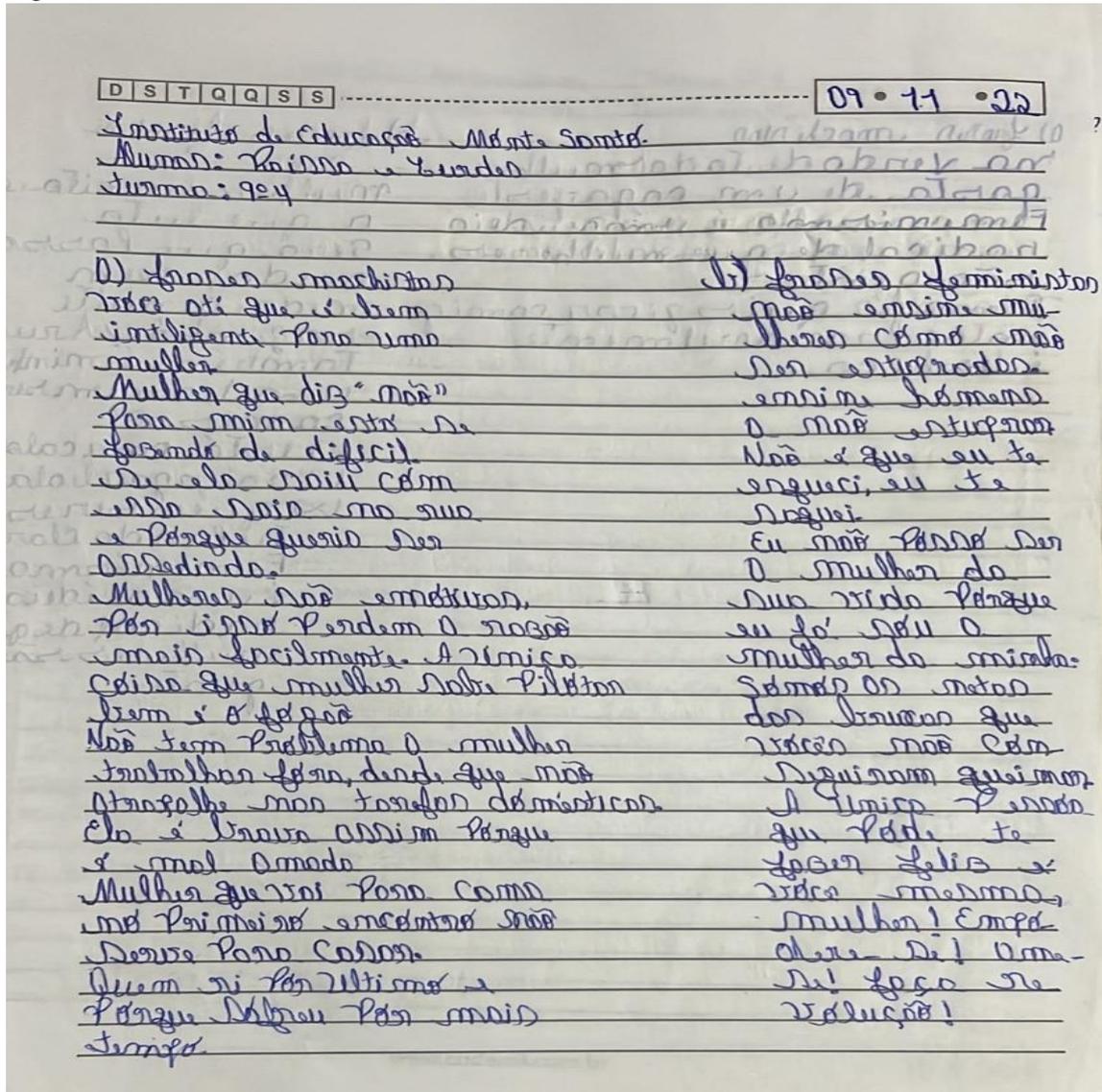
Podem iniciar com o momento, descrever a infância, as atividades que desempenhou em sua vida, seus desejos, suas possíveis conquistas e fracassos.

Fundamente a vida contor o modo como morreu.

Joana é uma menina que nasceu no dia 22/08/2000, no hospital Monsenhor Beringuer e com um tempo foi com sua mãe para sua casa lá elas possuem um pouco de necessidade com sua família mas sua mãe não deixava faltar nada para ela. Ela cresceu e sua mãe a colocou na escola e nos primeiros dias ela ficou um pouco tímida com seus colegas de escola. No outro dia ela conheceu um menino e foi amor a primeira vista ela conversou com ele e foram se conhecendo melhor se fizeram trabalhos juntos e ele foi se apaixonando por ela e ela por ele então começaram a namorar e ela o convidou para conhecer seus pais que eram muito humildes mas ele não se importava com a pobreza além de isso eles não falava com medo dele dizia ela por ela não ter condições oportunidade pois esse contor na igreja que frequentava e então um homem a viu contor e disse que ela tinha talento e a convidou para ela fazer um show e então ela realizou o seu sonho e ajudou a sua família.

Produções dos alunos. Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 27



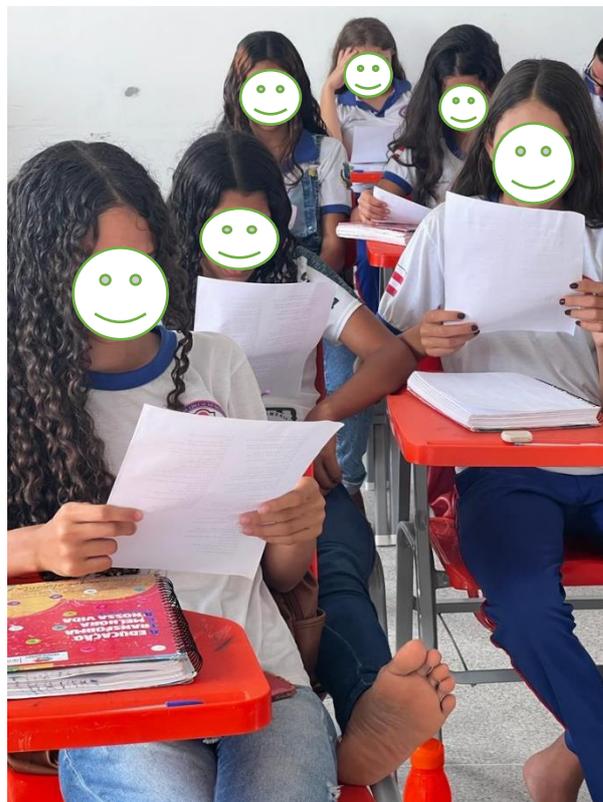
Produções dos alunos. Fonte: Acervo pessoal da autora.



Alunos assistindo aos vídeos da oficina. Fonte: Acervo pessoal da autora.



Aula de introdução à obra *Gabriela, cravo e canela*



Alunas lendo em voz alta as frases machistas presentes na obra.
Fonte: Acervo pessoal da autora.



Alunos lendo em voz alta as frases machistas presentes na obra.
Fonte: Acervo pessoal da autora.



Alunos lendo em voz alta as frases feministas presentes na obra.
Fonte: Acervo pessoal da autora.



Alunas lendo em voz alta as frases feministas presentes na obra.
Fonte: Acervo pessoal da autora.



Turma do 9º ano do Instituto de Educação Monte Santo.
Fonte: Acervo pessoal da autora.



Turma do 9º ano do Instituto de Educação Monte Santo.
Fonte: Acervo pessoal da autora



Palestra durante reunião de pais e professores sobre a violência contra a mulher.
Fonte: Acervo pessoal da autora.



Palestra durante reunião de pais e professores sobre a violência contra a mulher.
Fonte: Acervo pessoal da autora.

Apêndices



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras em Rede (PPLP)
Unidade Itabaiana



TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: Leitura literária a partir do romance Gabriela cravo e canela sob a perspectiva da violência de gênero.

Pesquisador responsável: Catiucia Alves da Silva Souza

Orientadora: Profª Drª. Jeane de Cássia Nascimento Santos

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Sergipe/ Unidade Itabaiana

Local da coleta de dados: Instituto de Educação Monte Santo

A pesquisadora do projeto “Leitura literária a partir do romance Gabriela cravo e canela sob a perspectiva da violência de gênero” se compromete a preservar a privacidade dos sujeitos da pesquisa, cujos dados serão coletados através de questionários, gravações ou filmagens. A pesquisadora também concorda com a utilização dos dados única e exclusivamente para a execução do presente projeto. A divulgação das informações só será realizada de forma anônima e os dados coletados, bem como os Termos de Consentimento Livre Esclarecido e o Termo de Compromisso de Coleta, serão mantidos sob a guarda do Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede, da Unidade de Itabaiana da Universidade Federal de Sergipe, por um período de (cinco anos), sob a responsabilidade da professora Profª Drª. Jeane de Cássia Nascimento Santos. Após este período, os dados serão destruídos.

Itabaiana, 07 de agosto de 2023.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA	ASSINATURAS
Catiucia Alves da Silva Souza	
Jeane de Cássia Nascimento Santos (orientadora)	 Documento assinado digitalmente gov.br JEANE DE CASSIA NASCIMENTO SANTOS Data: 09/08/2023 13:39:10-0300 Verifique em https://validar.it.gov.br



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras em Rede (PPLP)
Unidade Itabaiana



TERMO DE COMPROMISSO PARA COLETA DE DADOS EM ARQUIVOS

Título do projeto: Leitura literária a partir do romance Gabriela cravo e canela sob a perspectiva da violência de gênero.

Pesquisador responsável: Catiucia Alves da Silva Souza

Orientadora: Profª Drª. Jeane de Cássia Nascimento Santos

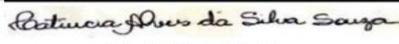
Instituição/Departamento: Universidade Federal de Sergipe/ Unidade Itabaiana

Telefones para contato: (75) 991973704

A pesquisadora do projeto acima declara estar ciente das normas, resoluções e leis brasileiras que normatizam a utilização de documentos para coleta de dados identificados e, na impossibilidade de obtenção do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), devido a óbitos de informantes, assume o compromisso de:

- I. Preservar a privacidade dos sujeitos, cujos dados serão coletados;
- II. Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do projeto em questão;
- III. Assegurar que as informações obtidas serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar os sujeitos da pesquisa.

Itabaiana, 08 de agosto de 2023.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA	ASSINATURAS
Catiucia Alves da Silva Souza	
Jeane de Cássia Nascimento Santos (orientadora)	 Documento assinado digitalmente JEANE DE CÁSSIA NASCIMENTO SANTOS Data: 09/08/2023 13:37:40-0300 Verifique em https://validar.itl.gov.br