



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ADILSON ALVES SANTOS

**O TEXTO LITERÁRIO NA ESCOLA:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO DE LEITORES NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Rio de Janeiro
Setembro de 2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

ADILSON ALVES SANTOS

**O TEXTO LITERÁRIO NA ESCOLA:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO DE LEITORES NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Faculdade de Letras, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, para avaliação da banca examinadora, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração Linguagens e Letramentos. Orientadora: Prof. Dra. Ana Crélia Penha Dias

Rio de Janeiro
Setembro de 2019

ADILSON ALVES SANTOS

**O TEXTO LITERÁRIO NA ESCOLA:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO DE LEITORES NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Faculdade de Letras, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, para avaliação da banca examinadora, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração Linguagens e Letramentos. Orientadora: Profa. Dra. Ana Crélia Penha Dias

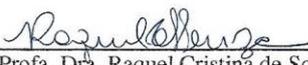
BANCA EXAMINADORA



Presidente, Profa. Dra. Ana Crélia Penha Dias
Universidade Federal do Rio de Janeiro (PROFLETRAS)



Prof. Dr. Marcos Estevão Pasche
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PROFLETRAS)



Profa. Dra. Raquel Cristina de Souza e Souza
Colégio Pedro II

Profa. Dra. Leonor Werneck dos Santos (Suplente)
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Aos meus queridos alunos. À minha orientadora, Ana Crélia Penha Dias. Aos meus pais. À Esther Gonçalves dos Santos, minha avó paterna, por seu exemplo de amor ao próximo, por suas rezas, suas histórias, sua sabedoria...

.

AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

A meus ancestrais pela resistência que me permitiu existir!

A meu pai Oxóssi e a todos os Orixás por me darem equilíbrio espiritual para vencer os desafios da vida.

À Ialorixá Marizete Oliveira Alves, por cuidar da minha cabeça e por me dar sábios conselhos.

À professora Ana Crélia Penha Dias, que com sua generosidade, dedicação e paciência, ao longo deste período de orientação, me fez amadurecer intelectualmente e me ajudou a reencontrar meu leitor menino.

À professora Raquel Cristina de Souza e Souza e ao professor Marcos Estevão Pasche por suas relevantes contribuições para a conclusão desta pesquisa.

À minha esposa Alice Ferreira dos Santos pelas palavras de incentivo.

À minha mãe por perguntar quase sempre: “Já acabou?”.

A todos os professores do Profletras por me ajudarem a ampliar meus horizontes intelectuais

A toda a turma do Profletras pela convivência, pela troca de experiências, e principalmente, pela amizade.

Às colegas Jeane Bueno e Edjane Alves, minha eterna gratidão!, pelas caronas “salvadoras”.

A todos os alunos e alunas da Escola Pública que me ensinaram a ser professor e sem os quais, com certeza, não nasceriam estas reflexões sobre o ensino/aprendizagem de literatura.

O senhor... Mire veja! o mais importante e bonito, do mundo, é isto! que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas — mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso que me alegra, montão.

Guimarães Rosa

RESUMO

SANTOS, Adilson Alves. O texto literário na escola: desafios e possibilidades na formação de leitores no ensino fundamental. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2019.

O ensino de literatura vigente no Brasil tem fracassado no que diz respeito à formação de leitores e à difusão do gosto pela leitura. A escola insiste ainda na permanência de um ensino de literatura esvaziado de sentido para os alunos, uma vez que o texto literário tem sido utilizado, sobretudo para a formulação de exercícios, questionários, em vez de se priorizar a fruição estética, a experiência literária. Na contramão dessa prática de ensino, esta dissertação trata do trabalho com o texto literário na formação do leitor na perspectiva da leitura subjetiva, especificamente no Ensino Fundamental II. A pesquisa-ação foi aplicada com alunos do 9º ano, de uma escola da rede Municipal de Nova Iguaçu. Realizamos oito encontros de leituras compartilhadas, nos quais os alunos eram motivados a fazer uma leitura implicada do texto e a aproveitar ao máximo a experiência literária que lhes era proposta. Para tanto, utilizamo-nos do caderno de leituras, no qual os alunos registravam seus comentários e impressões acerca dos textos lidos. Além disso, os alunos fizeram uma autobiografia de leitor ao final das oficinas de leitura compartilhada, pois este gênero pode colaborar para traçarmos os percursos de formação do gosto leitor e assim tornar o ensino/aprendizagem de literatura mais efetivo. Outro fator muito relevante para a realização desta pesquisa foi a escolha do repertório de leitura. Constatamos, inicialmente, a preferência da maioria dos alunos pelos gêneros terror e suspense, então optamos por trabalhar com o livro de contos *Sete ossos e uma maldição*, de Rosa Amanda Strausz e, posteriormente com narrativas de autores clássicos como Machado de Assis e Edgard Allan Poe, que, de alguma forma, aproximavam-se dos textos do livro de Rosa Amanda. Dentre o referencial teórico no qual se ancora esta pesquisa, destacam-se Antonio Candido (1998, 2006), Silvia Castrillón (2011), Teresa Colomer (2003, 2007), Annie Rouxel (2013, 2014, 2018), Vicent Jouve (2002, 2013) Michle Petit (2008, Teresa Colomer (2009, 2013, 2015) Ana Crelia Penha Dias e Raquel Cristina de Souza e Souza (2015, 2016, 2018). Os encontros de leitura compartilhada, os cadernos de leitura, assim como as autobiografias dos sujeitos leitores apontam que há alternativas para sairmos do marasmo em que se transformou o ensino de literatura no Brasil. Os alunos demonstraram receptividade e empolgação na leitura dos contos de terror/suspense e em seus escritos fizeram significativas associações entre a literatura e o seu repertório cultural: lendas urbanas, filmes de terror, histórias pessoais, evidenciando assim a possibilidade de novas alternativas para um ensino de literatura na escola que contribua verdadeiramente para a formação de leitores.

Palavras-chave: Ensino de literatura; Formação de leitores; Leitura subjetiva; Caderno de leituras; Autobiografia de leitor.

ABSTRACT

SANTOS, Adilson Alves. The literary text in the school: challenges and possibilities in reader formation in Elementary School. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2019.

Teaching literature in Brazil has been failing concerning reader training and propagation of the taste for reading. The school persists in a way of teaching literature that is meaningless to students since a literary text has been used mainly for developing exercises and questionnaires instead of prioritizing its aesthetics fulfillment and literary experience. Opposite to this teaching practice, this work deals with working with the literary text in the formation of readers from the perspective of subjective reading, specifically in the second segment of the Elementary School (Ensino Fundamental II). This action research was carried out with 9th grade students from a public school in the city of Nova Iguaçu. We conducted eight shared reading meetings in which the students were stimulated to make an implicated reading of the text and take the most of the literary experience proposed to them. For this, we made use of a readings notebook, in which the students recorded their comments and impressions about the texts they read. In addition, students wrote a reader autobiography at the end of the shared reading workshops, as this genre may contribute to outline the paths taken to form the reader's taste and to make the teaching/learning of literature more effective. Another relevant factor for this research was the choice of reading repertoire. We first noticed the preference of most students for genres such as horror and thriller. Then we opted to working with the short stories book "Sete ossos e uma maldição", by Rosa Amanda Strausz and later with narratives by classical authors including Machado de Assis and Edgar Allan Poe, which were somehow similar to the texts of Rosa Amanda's book. Among the authors read to compose the theoretical framework in which this research is anchored stand out Antonio Candido (1998, 2006), Silvia Castrillón (2011), Teresa Colomer (2003, 2007), Annie Rouxel (2013, 2014, 2018), Vicent Jouve (2002, 2013) Michel Petit (2008), Teresa Colomer (2009, 2013, 2015), Ana Crelia Penha Dias and Raquel Cristina de Souza and Souza (2015, 2016, 2018). The shared reading meetings, the readings notebooks as well as the autobiographies of the readers show that there are alternatives to the state of apathy in which stands the teaching of literature in Brazil. Students demonstrated to be very receptive and enthusiastic about reading the thriller/horror short stories chosen and in their writings made significant associations between the literature and their cultural background: urban legends, horror films and personal stories revealing, thus, possibility of new alternatives for teaching literature in the school that truly contribute to readers training.

Key words: Literature teaching; Readers formation; Subjective reading; Readings notebook; Reader autobiography.

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1: Cadernos de leitura

Anexo 2: Autobiografias de leitor

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
1.1 Minha experiência como leitor e professor.....	12
2. A LITERATURA EM CRISE.....	15
2.1 A crise no ensino de literatura.....	15
2.2 A crise no ensino de literatura no ensino fundamental.....	17
2.3 O contexto da pesquisa.....	20
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	28
3.1 O direito à literatura.....	29
3.1.2 Leitura compartilhada e a escola como lugar de formação de leitores.....	31
3.1.3 A leitura subjetiva e o texto literário.....	32
4. PERCURSO METODOLÓGICO.....	47
4.1 Caracterização do tipo de pesquisa.....	47
4.2 A proposta de intervenção.....	48
4.3 O caderno de leituras como instrumento para a formação do leitor.....	49
4.4 As oficinas (encontros de leitura compartilhada).....	52
5. ANÁLISE DOS DADOS.....	66
5.1 Os cadernos de leitura.....	66
5.2 As autobiografias de leitor (alguns indícios para a formação do leitor).....	140
5.3 Algumas reflexões após a proposta de intervenção.....	157
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	161
REFERÊNCIAS.....	165
ANEXOS.....	169

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como objeto principal estudar a formação do leitor, ancorando-se, principalmente, nas ideias de Antônio Candido (1988), que eleva o acesso à literatura ao patamar de direito humano, e também no conceito de leitura subjetiva, apresentado originalmente por pesquisadores franceses no colóquio “Sujeitos leitores e ensino de literatura” na cidade de Rennes, França, em 2004.

No contexto francês, a crise no ensino de literatura mobilizou a comunidade acadêmica em busca de novas alternativas, e assim estudiosos como Annie Rouxel, Vicent Jouve, Gerald Langlade lideraram uma série de pesquisas que problematizaram a questão, trazendo, posteriormente, novas práticas para o campo.

Entretanto, na realidade brasileira, o direito defendido por Candido (1998) vem sendo seriamente ameaçado, uma vez que por aqui o debate em relação ao ensino de literatura não causa grande comoção, dando a entender que literatura pode ser dispensável, principalmente, para as classes populares.

Esta pesquisa vai de encontro a essa perspectiva, pois concordamos com Candido quanto à literatura ser direito de todo cidadão, independentemente de sua classe, cor, raça, etc. Acreditamos que a escola pública também deve ser uma garantidora da democratização dos bens culturais produzidos pela humanidade. Na contramão desse pensamento, está a organização do ensino de literatura no contexto brasileiro, que só recentemente, vem abordando timidamente o fracasso das políticas públicas no que diz respeito à formação de leitores nas escolas, o que tem se resumido ao envio de materiais que vão parar em alguma sala de leitura abandonada.

Em virtude disso, adotamos como aporte teórico o conceito desenvolvido pelos pesquisadores supracitados, uma vez que buscam a explorar a subjetividade do leitor no ato da leitura e assim trazer à tona os leitores reais e suas reais interações no encontro com o texto.

Outro fator muito importante para a realização desta pesquisa foi a escolha do repertório, especificamente contos de terror e suspense, composto pela literatura de massa, representada aqui pelo livro *Sete ossos e uma maldição*, de Rosa Amanda Strausz, além de autores clássicos como Machado de Assis e Edgar Allan Poe.

1.1 Minha experiência como leitor e professor

Quando penso leitura-literatura, logo me vem à mente uma lembrança do tempo em que vivi em Salvador com minha avó paterna, Esther dos Santos. Não tenho lembrança de pessoas folheando livros, jornais, provavelmente, ninguém tinha dinheiro para comprá-los.

Entretanto, o ambiente era muito rico no que diz respeito à interação, pois minha avó paterna era mestra na arte de contar histórias e de nos ensinar parlendas, cantigas de roda, brincadeiras que, com certeza, nos iniciavam para, futuramente, nos aventurarmos no mundo letrado.

Outra memória que também me traz boas reflexões sobre o mundo da leitura é o fato de eu receber cartas de minha mãe, que já vivia separada de meu pai aqui no Rio de Janeiro. Ela não sabia ler e escrever muito bem, por isso ditava para uma amiga as palavras que me endereçava frequentemente, com promessas de que um dia me levaria para a Cidade Maravilhosa para viver com ela. Uma prima sempre lia as cartas para mim, fazendo o papel de mediadora entre as palavras e os sentimentos ali depositados. Um dia peguei uma carta que minha prima acabara de ler e descobri que, sem me dar conta, já tinha sido alfabetizado por uma pedagogia do afeto, da saudade. Sem dúvidas, minha entrada no mundo das letras se dera pelo afeto. Aprendi cedo que as palavras poderiam carregar e produzir sentimentos e até ajudar a amenizar a saudade.

Fui tarde para a escola, porém, logo que cheguei lá, já sabia ler. Já fora iniciado. Então agora era só me aventurar no mundo da leitura e da escrita, eu já tinha algumas pistas de como a coisa funcionava. Devo ter estudado uns dois anos em Salvador. Depois disso, minha mãe aparecera lá em Salvador e cumprira sua promessa: minha aventura agora seria na Cidade Maravilhosa.

Não foi sem lágrimas sinceras que deixei minha velha Salvador com suas ladeiras, suas mandingas, suas histórias... corte brusco do cordão umbilical. Agora, era o Rio de Janeiro o meu novo destino, onde eu poderia estudar para “ser alguém” como sonhava minha mãe. Agora sim eu poderia ter chances reais de ingressar no mundo letrado, pois a Cidade Maravilhosa era a prima rica da primeira capital do Brasil.

Aqui no Rio de Janeiro, o contato com as práticas de leitura e escrita foi muito intenso, não só pelo fato de ter dado continuidade aos estudos, mas também por ter acesso, mesmo que indiretamente, a jornais, revistas, livros, uma vez que minha mãe

trabalhava como doméstica, então, de vez em quando, estava eu lá na casa da patroa, ajudando-a a fazer algum trabalho e, assim, às vezes, eu podia consultar jornais ou revistas usados, livros didáticos, paradidáticos, etc. Aqui não havia tempo para contar ou ouvir histórias, então, logo fui aprendendo o valor da leitura, seu poder de nos afetar, de nos fazer refletir sobre a realidade à nossa volta. Além disso, descobri a potência do texto literário, me impressionava as diferentes formas de se falar sobre variados temas como a política, o amor, a vida, a morte, etc. No ensino fundamental, eu lia bastante, pois mesmo já morando no Rio, ainda não tínhamos dinheiro para comprar uma televisão na década de 90. Agora, eu havia consolidado minhas práticas leitoras, então, não passava um mês sem ler alguma obra, descobri que nos sebos, feiras de livros, eu poderia comprá-los bem mais baratos do que em livrarias. Desta forma, fui fazendo minhas leituras por minha própria conta e risco: fui apaixonado por Agatha Christie, Sidney Sheldon e outros *Best Sellers*.

Depois fui me tornando mais exigente com as leituras e assim fui ampliando os diferentes leitores que habitavam em mim. O escritor Umberto Eco (1989) descrevendo os diferentes tipos de leitor previstos pelo autor da obra, afirma que

Toda a obra se propõe pelo menos dois tipos de leitor. O primeiro é a vítima designada pelas próprias estratégias enunciativas, o segundo é o leitor crítico que frui o modo como foi levado a ser vítima designada. Exemplo típico — mas não único — desta condição da leitura é o romance policial, que prevê sempre um leitor de primeiro nível e um leitor de segundo nível. O leitor de segundo nível deve fruir não a história contada mas o modo como a história foi contada. (ECO, 1989, p. 101).

Com os autores brasileiros fui apurando a minha formação de sujeito leitor, uma vez que fui prestando mais a atenção no como eram narradas as histórias. Lembro-me perfeitamente do sentimento que tive quando me deparei com o *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, aquela edição de capa amarela com a Baleia na frente. Fiquei me perguntando quanto tempo levou para pensar aquela forma do texto, que pode ser lido na íntegra ou mesmo por capítulos separados. O capítulo Baleia, carregou comigo até hoje. E o defunto-autor de Machado? E Capitu?

A exigência com a complexidade das obras, dos personagens começou a crescer à medida que o sujeito leitor também ia crescendo. Além disso, descobri que através da

literatura eu poderia conhecer muito do meu país e, assim, comecei todo um itinerário pelos autores brasileiros: Machado de Assis, Lima Barreto, Guimarães Rosa, Clarice Lispector e outros escritores nacionais me ensinaram a valorizar profundamente a nossa Literatura.

Não demorou muito, a economia do país se modernizou e os aparelhos eletrônicos se tornaram bens acessíveis, mesmo para as camadas mais pobres da população. Porém, quando a televisão chegara lá em casa, eu já estava, também, seduzido pelo mundo da leitura-literatura. O gosto por novelas, filmes, futebol, etc, disputava atenção com a literatura. Quando eu cursava o ensino médio, pensava em ingressar na Faculdade de Direito, todavia percebi que não haveria a possibilidade de pagar as mensalidades e, além disso, a universidade pública estava muito distante de minha realidade. Concluí que o meu gosto e curiosidade por literatura talvez fossem indicativos para ingressar na Faculdade de Letras e minha intuição estava correta: mesmo não tendo vivido cercado de livros, a literatura, em suas várias facetas, sempre estivera presente em minha vida, embora eu ainda não a reconhecesse por esse nome.

A literatura nunca mais sairia de minha vida, pois agora, cursando Letras, eu teria o compromisso também, como futuro professor de Língua Portuguesa, de passar adiante esse prazer de transformar palavras alheias em mundos fantásticos, ideias revolucionárias, sentimentos nobres, enfim, de criar mundos, erguer cidades, através da alquimia das palavras.

Sendo assim, ao longo da minha prática de ensino de Língua Portuguesa, sempre fiz o possível para que literatura estivesse na sala de aula, apesar do currículo imposto pela escola porque acredito que um ensino de língua materna que parta da literatura, torna-se mais significativo para os alunos, acompanho com bastante atenção os alunos leitores e percebo como os livros fazem diferença na trajetória deles.

Portanto, pretendo com a aplicação desta pesquisa criar condições para a formação de sujeitos-leitores de forma que, gradativamente, o “leitor vítima”, estágio inicial apontado por Eco (1998), vá consolidando suas práticas leitoras a fim de que possa se transformar em um “leitor crítico”, não só para melhor fruição do texto literário como também para melhor exercer sua cidadania, que cada vez mais depende de uma leitura proficiente.

A vida não é a que a gente viveu e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la. – Gabriel Garcia Márquez.

2. A literatura em crise

Neste capítulo, na seção 2.1, abordo a crise no ensino de literatura; em 2.2, analiso a crise do ensino de literatura no ensino fundamental; por fim, no item 2.3, analiso o contexto no qual ocorreu a pesquisa e a relação dos sujeitos pesquisados com a leitura/literatura.

2.1 A crise no ensino de literatura

Regina Zilberman (1988) aponta que, no final da década de 70, já havia sinais de uma crise de leitura na qual os estudantes demonstravam um desinteresse pelo hábito da leitura. A partir desse quadro, a autora afirma que o tema ganhou grande relevância na sociedade e a seguir ocorreu uma série de eventos científicos, debates e comissões a fim de reverter o cenário aterrador.

Zilbermann (1988, p.17) analisa algumas contradições referentes à crise e as soluções formuladas para combatê-la. A professora apresenta o seguinte paradoxo: apesar de haver um crescimento significativo no número de potenciais leitores, principalmente o público infantil, ocorre uma evasão, um crescente desinteresse pelos livros. Além disso, no que diz respeito às medidas para resolver o problema, a pesquisadora argumenta que a resposta dada pela sociedade favorece os editores, por aumentar suas tiragens. Por outro lado, o gosto pela leitura permanece inalterado.

Marisa Lajolo (1988), na obra *Leitura em crise*, afirma que “Em primeiro lugar, vale a pena considerar que, em situações escolares, o texto costuma virar pretexto, ser intermediário de aprendizagens outras que não ele mesmo” (Lajolo, p.53, 1988). Dessa forma, não é difícil compreender o porquê do desencanto de alguns jovens com o ensino de literatura no ambiente escolar, pois o espaço para a fruição da literatura, na maioria dos casos, deu lugar a questões relativas ao texto.

Outro pesquisador que também analisa o tema é Tzvetan Todorov (2009), na célebre obra *A literatura em perigo*. Criticando o ensino de literatura na França, o escritor surpreende-se com as diretrizes que são adotadas para o ensino de literatura naquele país: “[...] percebi com alguma surpresa que o papel eminente por mim

atribuído à literatura não era reconhecido por todos. Foi no ensino escolar que essa disparidade inicialmente me tocou”. [...] (2009, p.25)

Todorov afirma que, apesar de não ter lecionado no ginásio, impressiona-se com a ineficácia de seus conselhos para os filhos, uma vez que o desempenho deles é sempre medíocre. O crítico literário terá mais tarde uma visão mais aprofundada sobre a questão quando se torna membro do Conselho Nacional de Programas do ministério da educação daquele país.

A partir daí, o autor levantará uma série de questionamentos sobre o ensino de literatura no sistema educacional de lá que também são pertinentes à realidade educacional brasileira:

Em toda matéria escolar, o ensino é confrontado a uma escolha [...]. Poderíamos formulá-la, simplificando um pouco a discussão, da seguinte maneira: ao ensinar uma disciplina, a ênfase deve recair sobre a disciplina em si ou sobre seu objeto? E, portanto, em nosso caso: devemos estudar, em primeiro lugar, os métodos de análise, ilustrados com a ajuda de diversas obras? Ou estudarmos obras consideradas como essenciais, utilizando os mais variados métodos? Qual é o objetivo, e quais são os meios para alcançá-lo? O que é obrigatório, o que se mantém facultativo? (TODOROV, 2009, p. 27).

Observando a grade curricular para o ensino de literatura de algumas escolas, é possível afirmar que por aqui os problemas não são muito diferentes dos apontados acima, uma vez que no ensino de literatura, sobretudo no ensino médio, segue o modelo criticado por Todorov, ou seja, um ensino baseado nas características das escolas literárias, na biografia dos autores em detrimento da leitura integral das obras.

Indo ao encontro das ideias de Todorov, acredito que, na medida certa, os conhecimentos relativos à história literária e à análise estrutural podem ajudar na formação do sujeito leitor de textos literários, “Entretanto, em nenhum caso o estudo desses meios de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim.” (2009, p.31). Portanto, como foi observado pelos autores, é imprescindível que, aos poucos, a fruição do texto literário seja o principal acontecimento nas aulas de literatura.

2.2 A crise do ensino de literatura no ensino fundamental

Analisando os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* (MEC, BRASIL, 1998), podemos observar um relevante destaque para o ensino de leitura e produção textual na perspectiva dos gêneros textuais, ancorada no sociointeracionismo de Mikhail Bakhtin. A passagem abaixo traz um bom exemplo da nova concepção da linguagem para o ensino de língua portuguesa,

Interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva: dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução. Isso significa que as escolhas feitas ao produzir um discurso não são aleatórias – ainda que possam ser inconscientes –, mas decorrentes das condições em que o discurso é realizado. (BRASIL, 1998, p. 20–21).

O documento atende a reivindicações de renovação das práticas de ensino-aprendizagem na esteira do referencial teórico do campo da linguística. A partir dessa nova perspectiva,

[...] a produção e interpretação de textos, a atividade metalingüística deve ser instrumento de apoio para a discussão dos aspectos da língua que o professor seleciona e ordena no curso do ensino-aprendizagem. Assim, não se justifica tratar o ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem. É o caso, por exemplo, da gramática que, ensinada de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano uma prática pedagógica que vai da metalíngua para a língua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento e memorização de terminologia. (BRASIL, 1998, p. 28).

Nesse sentido, foram muito significativas as mudanças na orientação para o ensino de língua portuguesa uma vez que, a partir da implementação dos PCN, o texto passa a ser centro das aulas em vez de se priorizar o ensino baseado em gramática, que vigorava anteriormente. Além disso, o documento acabou com a falsa dicotomia entre “a necessidade ou não de se ensinar gramática”. A verdadeira questão, segundo o documento, é “para que e como ensiná-la”.

Porém, apesar de o documento ter trazido uma renovação na questão do ensino da língua, não podemos dizer o mesmo sobre a proposta para o ensino de literatura. A

ênfase nos gêneros textuais fez que com o conteúdo de literatura ficasse diluído nas práticas de leitura e produção textual, desconsiderando assim as especificidades inerentes ao texto literário.

No artigo “A leitura literária no segundo segmento: identidade do professor em questão”, as pesquisadoras Ana Crélia Dias e Raquel Cristina de Souza e Souza (2016, p.72) notaram a inconsistência dos PCN ao discorrerem sobre o ensino de literatura

O embasamento teórico é predominantemente caudatário da virada pragmática ocorrida nos estudos linguísticos entre as décadas de setenta e oitenta, e nada se menciona sobre o mesmo movimento ocorrido simultaneamente nos estudos literários e que levou à consideração a recepção e o efeito como condições para a existência do texto literário. Em mais de cem páginas de documento, menos de uma dezena é dedicada às especificidades do texto literário.

Dessa forma, os PCN, por não deixarem claros os procedimentos para o ensino do texto literário, acabaram criando uma ambiguidade no que diz respeito à adoção desse conteúdo nos currículos das escolas. Consequentemente, mais uma vez o ensino de literatura ficou desprestigiado uma vez que o conteúdo de literatura diluiu-se entre os vários gêneros textuais recomendados no documento, desconsiderando-se assim as especificidades dos textos literários.

Ainda no artigo supracitado (2016, p.73), ao falarem “da dinâmica das aulas de português”, as professoras analisam uma questão que nos ajuda a compreender a crise no ensino de literatura no Fundamental II:

Um desses complicadores está no fato de a literatura nesta etapa não ser uma disciplina à parte, tal como no Ensino Médio. Embora entendamos que não deva mesmo ser, a falta desse status privilegiado favorece que o texto literário seja tratado sem que se levem em conta suas especificidades, de forma que o trabalho se equipare ao que é feito com qualquer outro texto não literário. Entendemos, porém, que o apagamento do literário leva consigo a possibilidade de um aprendizado ímpar sobre a língua e sobre o mundo, já que promove uma reflexão aguda sobre os usos da primeira e a revisão crítica do segundo, a partir da vivência ficcional da alteridade. (Dias e Souza 2016, p.73)

Concordo com os argumentos das autoras, pois o fato de a literatura não ter *status* de disciplina dá margem para que se desconsiderem as especificidades do texto literário nas aulas de língua portuguesa, e por conseguinte o professor desse segmento não cria

uma identidade como professor de literatura, designação dada ao docente da disciplina no ensino médio.

Além disso, a falta de estudos sobre literatura infanto-juvenil também agrava ainda mais o problema. O *corpus* deste gênero que se destina ao ensino fundamental ainda é visto como uma literatura inferior pelos cursos de Letras e por isso fica à margem dos estudos literários universitários. Deste modo, cria-se um abismo entre a Universidade e a educação básica como observam, abaixo, as articulistas

[...] pensar a relação entre literatura e educação não é algo que se veja de forma positiva pela maioria dos cursos de Letras, já que as especificidades das linhas crítico-teóricas que norteiam a formação nos estudos literários dialogam pouco entre si e não parecem satisfeitas em aproximar-se da realidade da escola básica, que seria “reduzora” da autonomia estética da literatura. (Dias e Souza, 2016, p.74)

Provavelmente, um dos caminhos para o reconhecimento do texto literário como elemento central nas aulas de língua portuguesa, seja um diálogo construtivo entre as universidades, uma vez que estas formam os professores, e as escolas da educação básica, que, atualmente, ainda não têm diretrizes claras sobre como proceder no ensino do texto literário.

Na esfera municipal, o *Plano Municipal da Cidade de Nova Iguaçu (2015-2025)* em sua Meta 7, também sinaliza sobre a importância da formação de leitores para que o município alcance uma educação de qualidade.

7.25) promover, com especial ênfase, em consonância com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e da Leitura, a formação de leitores e leitoras e a capacitação de professores e professoras, bibliotecários e bibliotecárias e agentes da comunidade para atuar como mediadores e mediadoras da leitura, de acordo com a especificidade das diferentes etapas do desenvolvimento e da aprendizagem; (Plano Municipal da Cidade de Nova Iguaçu, pág. 13, 2015(2015-2025))

O belo texto acima está muito distante da realidade do chão da escola quando o assunto é ensino de literatura no município de Nova Iguaçu. Primeiro porque a Secretaria de Educação, além de investir muito pouco na formação continuada do corpo docente, permite que professores de outras disciplinas (História, por ex.) possam lecionar na de Incentivo à Leitura e Produção Textual, o que pode dar margem a

improvisos, caso o docente não tenha o mínimo de conhecimento dos conceitos de literatura, como alguns casos que já presenciei ao longo da minha prática.

Segundo, em virtude de não haver um funcionamento regular das salas de leitura uma vez que não há um funcionário específico como agente de leitura ou alguém que faça a biblioteca da escola funcionar, apesar de estarem previstas, no documento acima, condições para que o município contribua na formação de leitores. Infelizmente, o pomposo texto do Plano Municipal da Cidade de Nova Iguaçu ainda é apenas uma promessa.

2.3 O contexto de pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Leonel de Moura Brizola, situada em Austin, bairro do município de Nova Iguaçu. De acordo com dados do IBGE (2010), o bairro possui cerca de vinte e cinco mil habitantes e, como a maioria dos subúrbios do Estado, tem uma rede de serviços muito precária tanto na Saúde assim como também nos Transportes e na Educação. E por estar localizado na Baixada Fluminense, a violência faz parte da rotina dos cidadãos.

Os sujeitos da pesquisa foram cerca quarenta alunos de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, com a faixa etária entre 13 e 15 anos, a maioria de baixo nível socioeconômico.

Nas primeiras aulas já pude perceber um pouco da relação dos sujeitos pesquisados e de suas famílias com a leitura/literatura. A maioria dos alunos reproduzem o discurso massificado de que “sem leitura não vão ser ninguém na vida”, também fazem menção a livros como Crepúsculo (lido por alguns alunos) e Harry Potter (alguns alunos dizem ter a intenção de lê-lo futuramente).

Selecionei alguns fragmentos de um texto que pedi à turma para que falassem da relação deles com a leitura/literatura. Nos textos selecionados, pudemos perceber dois grupos, que julgo bem representativos no debate sobre a leitura do texto literário na escola pública. No primeiro grupo estão aqueles alunos que declaram “não gostar de ler” ou que dizem “nunca ter tido contato com textos literários”.

Neste grupo, estão os alunos que afirmam ter tido pouco ou nenhum acesso à *experiência estética* com textos literários. Abaixo podemos analisar algumas falas da relação do grupo pesquisado com a leitura do texto literário.

1- “(...) *não sou muito de ler livro. Gosto mais de ler na internet, frases, textos e fanfic, livro não tenho paciência de ler, até tenho vontade mais (sic) não consigo (,) sempre falo que vou ler e nunca leio mas um dia eu consigo. Meus pais não liam pra mim, não era muito disso, eu que sempre leio. Tenho vontade de ler Crepúsculo.*” (A. C.)

2-“(...) *o único livro que leio é a bíblia e eu gosto também de ler histórias baseadas em fatos reais, não vejo graça ler livro, (...) uma vez eu já tentei ler um livro mas não me sentir(sic) muito chegada a isso...*”(A.B.S.)

3- “...*Não há livros na minha casa. A leitura que eu faço fora de casa são: nos jornais, aplicativos de celular, bíblia. Gostaria de ler Harry Potter, já vi o filme, (...)*”(R.)

4- “*Eu gostava muito de ler historinhas(gibis) até meus doze anos, hoje eu não gosto muito. Hoje em dia eu não estou lendo nenhum livro, muito raro. Só às vezes, eu baixo o wattpad no celular e leio alguns livros mas não termino. Eu gosto mais é de ler esses poemas de internet, tipo facebook, Twitter, mas é só isso, não curto muito leitura.* (M.V)

5-“... *Eu não me lembro muito bem que livro eu já li, mas tenho o interesse de ler livros legais. Meus pais não me contavam histórias. Na verdade não sei que livro quero ler.*”(B.M.C.)

Nos fragmentos acima, coincidem as afirmativas dos leitores no que diz respeito a pouca experiência com o texto literário e algumas tentativas frustradas de se aproximar da literatura. Outra questão constante é a menção à Bíblia e a livros da literatura de massa. A forte influência religiosa na Baixada Fluminense talvez explique a citação do livro bíblico; os dois livros, provavelmente são lembrados por estarem em evidência, seja em virtude de adaptações para o cinema seja por constarem nas listas dos mais vendidos. Além disso, apesar das poucas experiências com a literatura, nos hábitos de leitura dessa geração está bem presente a influência das tecnologias e das redes sociais. Nos relatos deste grupo, são bem evidentes as poucas *experiências estéticas* com o texto literário e conseqüentemente, os alunos ainda estão tentando construir uma relação com a literatura, procurando um sentido para a fruição do texto literário.

Michèle Petit (2015), baseando-se em pesquisas de sociólogos franceses, aponta que a influência do ambiente familiar na transmissão de hábitos culturais é muito relevante. Entretanto, os mesmos estudos enfatizam que a transmissão cultural não pode se reduzir a um projeto educativo desenvolvido pelos pais. A autora argumenta que

Se trata sobretudo de un “clima familiar”, de una impregnación. Lo que se transmite es una relación, una actitud. “Mi padre me mostró que la música era necesaria; no me lo enseñó, me lo contó”: lo que el barítono Ludovic Tézier dice de la música es cierto también de la pintura, de la danza, del teatro o de la lectura. Quienes tienen la costumbre de ir a museos, conciertos, teatros o librerías son, en gran medida, personas que crecieron en ambientes donde se les mostró y contó, día tras día, que esos espacios culturales eran “necesarios”. (PETIT, 2015, p.150)

Nos relatos acima, é perceptível que falta a estes sujeitos o “ritual” de transmissão, mencionado acima por Petit, para que estas práticas culturais façam sentido em suas vidas. Alguns deles demonstram um sentimento de ambiguidade em sua relação com a literatura, uma vez que ora afirmam não gostar de literatura, ora demonstram vontade de ler:

1. “ [...] *não sou muito de ler livro; livro não tenho paciência de ler, até tenho vontade mais (sic) não consigo (,) sempre falo que vou ler e nunca leio mas um dia eu consigo; Tenho vontade de ler Crepúsculo[...]*” (A. C.)
2. “[...] *uma vez eu já tentei ler um livro mas não me sentir(sic) muito chegada a isso[...]*” (A.B.S.)
3. “[...] *às vezes, eu baixo o wattpad no celular e leio alguns livros mas não termino. Eu gosto mais é de ler esses poemas de internet, tipo facebook, Twitter, mas é só isso, não curto muito leitura[...]*” (M.V)
4. “[...] *Eu não me lembro muito bem que livro eu já li, mas tenho o interesse de ler livros legais.[...]*” (B.M)

Apesar de os sujeitos pesquisados explicitarem uma frágil relação com a leitura, citam dois livros de literatura de massa que tiveram grande divulgação em vários meios de comunicação e, além disso, as duas obras ficaram muito conhecidas em virtude de suas adaptações para o cinema e assim despertam a curiosidade para a leitura dos *best-sellers*.

Outro fator que também contribui para a resistência de alguns jovens à literatura é o fato de não haver mais eventos de leitura coletiva na atualidade, como podemos constatar nas palavras de Teresa Colomer “Possivelmente uma das causas da resistência

à leitura provenha da perda das formas de leitura coletiva nas sociedades contemporâneas” (2007, p. 143)

Nos maioria dos relatos, a relação das famílias dos sujeitos pesquisados com a literatura é quase inexistente, pois afirmam que os pais “não lhes contavam histórias” como também não eram comuns situações de leitura compartilhada no seu ambiente familiar, apesar de haver livros na casa de alguns.

Entretanto, como nos ensina Petit (2015), apenas o acesso aos livros não é o suficiente para fomentar a formação de sujeitos leitores já que para se criar o gosto pela literatura, faz-se necessário compartilhar momentos nos quais a atividade de leitura faça sentido. A autora argumenta que é muito relevante a presença dos livros nas casas dos jovens para incentivar a formação de leitores, sobretudo, se essas obras fizerem parte das conversas e das interações no dia a dia dos membros dessas famílias. Nessa mesma perspectiva, Teresa Colomer observa que “(...) falar sobre livros com pessoas que nos rodeiam é o fator que mais se relaciona com a permanência de hábitos de leitura, o que parece uma das dimensões mais efetivas nas atividades do estímulo à leitura” (2007, p.143)

Concordamos também com as ideias de Petit sobre a formação do gosto pela literatura quando esta defende que “La capacidad de establecer con los libros una relación afectiva, emotiva, y no solo cognitiva, parece decisiva.”(2015, p.153)

Talvez a relação afetiva apontada acima seja um dos fatores que precisam ser resgatados no trabalho com o texto literário a fim de se criarem laços significativos entre sujeitos leitores e os livros.

Chama a atenção a ausência de relatos positivos ocorridos nas escolas quando os alunos falam de sua relação com a leitura, o que parece contraditório, uma vez que a escola deveria potencializar as habilidades de leitura e contribuir na formação dos leitores. Colomer, analisando a relação entre escola e formação de leitores, já observara tal contradição:

Se os objetivos desta tivessem sido cumpridos, todos eles deveriam ser leitores competentes em uma sociedade alfabetizada. No entanto, temos visto que os estudos sobre compreensão leitora, como os hábitos de leitura, emitem um balanço pouco lisonjeiro sobre este tema. (idem, idem, p.49)

A constatação acima não é nada trivial, pois não é pequeno o número de alunos que terá escola pública como único lugar para ter acesso à aprendizagem da leitura e talvez algum contato com a literatura, ou seja, se não houver uma efetividade das escolas nessas questões, a sociedade continuará perpetuando desigualdades históricas e restringindo a cidadania de alguns sujeitos, como podemos observar no relato abaixo:

“... Já li um livro chamado Tosco, eu gostei um pouco, meus pais não liam histórias, eles tinham pouco estudo. Eles não sabem ler nem escrever por isso não me sinto incentivado a ler livros, mas pretendo ler alguns esse ano.” (M.N)

O livro ao qual o jovem se refere foi distribuído pela Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu em 2017, e chegou às escolas com a orientação para ser trabalhado nas turmas, sem nenhuma comunicação prévia aos professores, não se sabe exatamente por que o livro foi mandado para as escolas. Entretanto, apesar dessa falta de planejamento nas ações, houve identificação dos alunos com a obra, pois o protagonista é um adolescente problemático que se envolve com drogas. No caso acima, os pais não tiveram acesso à educação, e de certa forma isso vai incidir nos hábitos de leitura do aluno, como ele mesmo observa. Podemos perceber que o mínimo esforço feito pela instituição já colaborou para proporcionar algum contato com o texto literário ao aluno, o que pode ser uma experiência decisiva no seu processo de letramento ao longo de sua trajetória de estudante.

Este primeiro grupo se enquadra da análise feita por Teresa Colomer (2007) na obra “Andar entre livros”, já que ela também trata da relação conflituosa entre a leitura na escola e a formação de leitores

A conclusão é de que a escola levou-o a ler e mostrou-lhe uma nova maneira de aproximar-se dos textos que compreende uma certa hierarquia de valores do sistema literário; mas não o ajudou a tornar-se um leitor. Ler é para ele algo pontual e próprio da esfera escolar. Carece do “capital cultural” acumulado de que necessita para que as situações de leitura se produzam de forma estável e permanente. (2007, p.51)

Todavia, nos relatos do segundo grupo, já se pode notar um pouco do “*capital cultural*” mencionado por Colomer, uma vez que os sujeitos leitores já construíram uma relação de “intimidade” com a literatura e demonstram uma frequência razoável nos hábitos de leitura, se compararmos com os dados da pesquisa do Instituto Pró-Livro

(2016), que considera leitor “quem leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro nos últimos 3 meses”.

6-“(…) *O primeiro livro que li foi “Marley”, dado por um amigo de minha mãe. Minha relação com a literatura começou a partir daí e só se tornou extensa. Não tenho um gênero específico, leio de Orgulho e preconceito a Harry Potter. Atualmente, estou lendo o Diário de Anne Frank e pretendo pesquisar sobre o Holocausto. Nenhum dos meus pais liam pra mim. (…)*”(A.C.M)

7-“*...Não tenho um tipo específico de leitura, eu vejo um livro e o que me chama atenção é a capa mais eu gosto mais de livros sobre nerds como: Diário de um banana que é um pouco de comédia e como : As aventuras do capitão cueca, mas não fico só na comédia, já li também Independence Day e O Ressurgimento que é um pouco de ficção científica e li também Um quilombo no Leblon que conta a história de uma família de escravos que fugiu de suas fazendas para viver no quilombo e esse ano gostaria de ler O diário de um nerd.*”(R. P.M.)

8-(…) Fui me interessando mais por leitura até que um dia minha mãe comprou pra mim o livro O diário de um banana e gostei muito até que um dia minha tia me deu o livro do Capitão América. *Um dia fui na casa do meu amigo Lucas, vi um livro dele sobre futebol e gostei muito, até que um dia eu pedir(sic) para minha mãe compra(sic) para mim As aventuras de Julio no país do futebol.*(H.N.S)

Nos fragmentos 6,7 e 8 há uma relação positiva dos leitores com os livros citados como já fora apontado por Colomer quando a autora analisa a contradição entre a leitura na escola e o fracasso na formação de leitores

Sua avaliação pessoal dessas leituras parece ser positiva, sobretudo quando alude àquelas que escolheu livremente; enquanto que, pelo contrário, desenvolveu uma atitude adversa em relação às obras canônicas e impostas pela instituição escolar, especialmente durante a etapa secundária de seus estudos.(2007. p.50)

Os alunos supracitados já estão trilhando um caminho próprio para se constituírem como sujeitos leitores e nos parece que isso está relacionado à liberdade de escolha, que lhes permite experimentar e assim formar seu próprio repertório, destoando da literatura ensinada nas escolas.

6- “*Não tenho um gênero específico, leio de Orgulho e preconceito a Harry Potter.*”;

7- “*Não tenho um tipo específico de leitura, eu vejo um livro e o que me chama atenção é a capa mais eu gosto mais de livros sobre nerds como: Diário de um banana que é um pouco de comédia;*

8- *Fui me interessando mais por leitura até que um dia minha mãe comprou pra mim o livro O diário de um banana e gostei muito até que um dia minha tia me deu o livro do Capitão América.*

Neste segundo grupo parece haver alguma preocupação das famílias com o acesso ao livro, (na maioria das vezes, a mãe é a incentivadora), pois nos relatos não há indicativo de um “estranhamento” dos pais com os pedidos para comprar livros. Portanto, mesmo que esses responsáveis não tenham tido acesso a esse “capital cultural”, percebem que há um discurso muito forte na sociedade sobre a importância da leitura, que ecoa nos relatos abaixo:

9-“...Eu gosto muito de ler, meus pais não são muito chegados a leitura. Eu adoro ler livros de romance de fantasias como a “a culpa é das estrelas”, rainha má” e também adoraria ler o “pequeno príncipe”, etc...*A leitura faz muita diferença, ajuda em muitas coisas como escrever melhor, aprendi muitas coisas com a leitura, sem a leitura não temos o conhecimento das coisas, a leitura é essencial para todos.*” (M.E)

10-“Meus pais costumavam ler alguns trechos da Bíblia para mim, mas agora eu mesmo leio. Tem muitos livros na minha casa, a maioria deles é de Biografia de pessoas famosas, como Michael Jackson. Já li uma vez “Romeu e Julieta” de Sheikisper, é um livro com uma linguagem bem diferente e antiga, gosto bastante de ler livros de ação e aventura, estes tipos de livros são emocionantes e divertidos. Eu queria ler um livro de ficção científica como “Harry Potter”. *A leitura pode mudar pessoas, pois existem livros de conscientização que são importantes para o crescimento intelectual.*(G.G)

11-“...Na minha casa há livros sim, e só minha mãe e meu pai tem hábito de ler! Eu não faço nenhum tipo de leitura fora da escola, porquê(sic) não sou muito fã de ler livros etc...
Ler faz bem, distrai as pessoas, mais(sic) ler é só pra quem gosta mesmo, meus pais sempre me falam que é bom ler, que faz bem e muito mais.”(Ag.)

12- “... até meus cinco anos de idade minha mãe lia historinhas pra mim, eu gostava muito de ler jornais e livro de romance, eu não gosto mais de ler como antes. Na minha casa sempre teve livros e tem até hoje, fora da escola eu gosto mais de ler jornais e histórias dramáticas. *acho que a leitura faz diferença na vida das pessoas até porque ler é bom pra ter diálogos e na minha opinião a leitura exercita a mente.* Minha mãe tinha o costume de ler pra mim.(A.B.S)

O décimo primeiro relato está em consonância com os outros no sentido de repetir o discurso de que “*Ler faz bem, distrai as pessoas(...)*”, todavia, paradoxalmente, a aluna afirma que “*ler é só pra quem gosta mesmo(...)*”. Neste caso específico, o fato de os pais serem leitores e de haver livros em sua casa não influenciou muito a sua história como leitora. Colomer, criticando um “enfoque asséptico” nas aulas de literatura, aborda a contradição registrada acima

É notável o paradoxo de alguns adolescentes que constroem sua visão da literatura como uma “matéria”, quando se acham em uma etapa vital na qual se sentem ávidos desse encontro pessoal. Quando se lhes assegura que ler é prazeroso e interessante, provavelmente os alunos acreditem ... apenas já decidiram que pode ser para os outros, mas que a literatura não serve para eles. Ninguém gostaria de assistir a um curso de pesca se não se sente pescador e pensa que jamais vai ser envolvido nessa atividade. (2007, p.64)

Concordamos com a autora no que diz respeito ao abismo que há entre o ensino de literatura na escola e a formação de leitores, pois como podemos observar nos relatos aqui analisados, torna-se evidente o desencontro entre as leituras escolhidas livremente pelos alunos e a incapacidade institucional de criar novos leitores e fazer progredir aqueles que já trazem alguma bagagem literária.

Podemos inferir, portanto, que o ensino de literatura como está organizado até agora não contribui para a formação de novos leitores e, provavelmente reforça na cabeça dos jovens a falsa dicotomia sobre a qual nos alerta a pesquisadora

O perigo aqui, como no ponto anterior, é criar um divórcio entre as leituras e os modos de ler “normais” e os “escolares”. O problema é como evitar a percepção de que ler a partir dos interesses “pessoais” é algo ilegítimo e que a escola valoriza exclusivamente um *corpus* canônico e um modo “sábio” de leitura que passa pela distância e pela análise.” (Op.cit.,2007, p.69)

A escola tem favorecido bastante o divórcio apontado por Colomer (2007), pois reforça essa hierarquia entre as leituras “normais” e as leituras “escolares”, e assim a tendência natural é que muitos alunos quando concluírem a educação básica, encerrem também a sua breve trajetória como leitores, uma vez que o ensino de literatura ficará centrado em conteúdos “escolares” em detrimento da literatura.

Diante do exposto, esta pesquisa pretende problematizar como as questões mencionadas incidem no ensino de literatura no ambiente escolar. Além disso, trazer de volta para o centro do ensino de literatura a figura do sujeito leitor no ato de leitura e assim colaborar para a formação sujeitos leitores críticos e, conseqüentemente, em cidadãos ativos que possam compreender e interferir na realidade a sua volta.

Para que haja mudanças no paradigma vigente, será imprescindível que a escola abra um diálogo com os alunos a fim de que ela se torne um local receptivo à cultura que alguns alunos já trazem, no caso específico, as leituras escolhidas fora da escola e, a

partir daí, procurar saber “onde estão” para “ajudá-los a ampliar progressivamente sua capacidade de fruição” (Colomer, op.cit.2007, p.67)

Assim, evitar-se-ia o choque entre os “*os modos de ler “normais” e os “escolares”*” e a escola poderia pleitear, verdadeiramente, um lugar de relevância na formação de leitores em vez de aumentar o desencanto pela literatura quando mantém uma oposição entre uma “leitura livre” dos alunos a uma leitura “sábica” da escola.

Por outro lado, tentar harmonizar hábitos de leitura dos sujeitos e o currículo escolar não pode significar liberdade total e irrestrita nessa caminhada de formação como sujeito leitor. Mais uma vez recorremos a Teresa Colomer (2007), pois ela argumenta que “(...) a opção de resolver o conflito em favor da leitura livre e limitar o papel da escola ao do simples estímulo não parece uma boa saída, porque torna muito difícil que o prazer da leitura (e do leitor) progrida.” (2007, p.44)

Concordamos com a autora que a simples imersão na ficção proporciona de imediato, benefícios como “identificação projetiva”, “a invenção imaginativa de mundos” ou a “vivência de realidades diferentes”, entretanto, a mediação da escola pode ser fundamental para que o sujeito leitor possa progredir quando se deparar com textos mais elaborados.

Nesse sentido para que o ensino de literatura seja eficaz na formação de novos leitores, a escola deve considerar, conforme Colomer, que “A função do ensino literário na escola pode definir-se também como a ação *de ensinar o que fazer para entender um corpus* de obras cada vez mais amplo e complexo. Isso é o que os alunos devem entender que estão fazendo ali e o que se deve avaliar.” (Colomer, op.cit,2007, p.45)

Nessa perspectiva, os conhecimentos “escolares” não são prioritários nas aulas, a não ser que sejam relevantes na construção de sentido do texto, e assim ampliem a experiência literária dos leitores.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, farei a exposição dos principais conceitos que fundamentam esta pesquisa. Na seção 3.1, desenvolvo a ideia do direito à literatura ancorado em Antonio Candido e Silvia Castrillón. No item 3.2, abordo o conceito de literatura compartilhada de Teresa Colomer e a escola como um lugar privilegiado para a formação de leitores.

Por fim, no item 3.3, exponho as possíveis contribuições da leitura subjetiva para o trabalho com o texto literário na escola.

3.1 Principais conceitos teóricos que fundamentam a pesquisa

Esta pesquisa fundamentou-se em autores como Antônio Candido (1972; 1988), Teresa Colomer (2002; 2007), Annie Rouxel(2013; 2014; 2018) Vincent Jouve (2002; 2012), Silvia Castrillón (2010),Michele Petit (2008), Michele Bajour (2012) e Ana Crelia Penha Dias(2015; 2016; 2018).

Seguindo a perspectiva de sensibilização por intermédio da Literatura, Candido (1988), em seu clássico ensaio “O direito à literatura” observa que

(...) a luta pelos direitos humanos pressupõe a consideração de tais problemas, e chegando mais perto do tema eu lembraria que são bens incompressíveis não apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual. São incompressíveis certamente a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão,etc.; e também o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não à arte e a literatura.(Candido, 1998, p.174)

Apesar das três décadas da exposição acima, a atualidade do debate ainda permanece, pois o momento atual tem exigido muita luta e organização da sociedade brasileira a fim de garantir direitos básicos, que, até então, considerávamos inquestionáveis, uma vez que isto foi construído na luta coletiva de várias entidades civis representativas da luta democrática. Entretanto, no momento em que os direitos humanos básicos como saúde, educação, entre outros têm sido questionados por grupos da elite no que diz respeito ao dever do Estado em garantir esses serviços, principalmente, à população mais pobre, certamente as palavras de Antonio Candido nos dão o contraponto para nos engajarmos na luta pelo direito das camadas populares à literatura e, conseqüentemente, a uma educação de qualidade.

Partilhamos do pensamento do referido autor quando este ressalta o caráter humanizador da literatura “[...] a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza[...]”(Candido, 1988, p.186).

Nesta perspectiva, defendemos que ao proporcionar aos alunos e alunas o acesso à leitura e, especificamente ao texto literário, a escola pode abrir consideráveis possibilidades para a construção do pensamento crítico, pois além de seu caráter de fruição, a literatura também “[...] pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual [...]” (Candido, op.cit.p.186). Portanto, a negação desse direito certamente será mais um reforço na manutenção do *status quo* e para o aprofundamento das desigualdades sociais no país.

Dialogando com as ideias Antonio Candido, a bibliotecária colombiana Silvia Castrillón (2011) defende o direito à leitura como essencial para a formação da cidadania, afirmando que isto “não é um luxo nem uma obrigação”.

A autora faz uma contundente crítica às campanhas de promoção de leitura realizadas no mundo inteiro, uma vez que estes eventos acabam por desviar a atenção do verdadeiro problema do acesso à leitura. Nas palavras da pesquisadora

Tais campanhas, em geral, baseiam-se em palavras de ordem que pretendem nos convencer da necessidade dessa prática, sem levar em conta que nada se torna necessário – e muito menos a leitura, que é um exercício difícil, que exige um tempo cada vez mais escasso e um esforço que poucos estão dispostos a realizar – se não se tiver a íntima convicção de que ler pode ser um meio para melhorar as condições de vida e as possibilidades de ser, de estar e de atuar no mundo. (CASTRILLÓN, 2011, p.20)

Acreditamos que a realidade brasileira não é muito diferente nos aspectos problematizados pela autora, pois aqui também são inúmeras as campanhas para incentivo à leitura, entretanto na maioria dos casos, não se vai além da distribuição de alguns livros e um ou outro evento comemorativo.

Sendo assim, partindo dessa perspectiva é que pretendemos desenvolver o texto literário como potencializador da leitura e da escrita dos alunos de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental. Talvez, proporcionar experiências aos alunos para a fruição do texto literário, não apenas como mero pretexto para fazer exercícios de gramática ou como fragmentos descontextualizados, possa fomentar condições para a formação e o progresso do leitor e assim, futuramente contribuir para uma atuação cidadã do corpo discente.

3.1.2 Leitura compartilhada e a escola como lugar de formação de leitores

Embora a escola não seja o único espaço para a formação de leitores, não podemos negar que esta instituição seja um lugar privilegiado para fomentá-la, pois é considerável o tempo que os alunos passam diariamente nos bancos escolares, e vale observar também que, para alguns, será a única chance de ter contato com a leitura literária.

Corroboramos as ideias de Teresa Colomer (2007) sobre educação literária quando esta afirma que “É útil pensar a educação literária como uma aprendizagem de percursos e itinerários de tipo e valor variáveis. A tarefa da escola é mostrar as portas de acesso. A decisão de atravessá-las e em que medida depende de cada um.” (COLOMER, op.cit. p.68)

Nesta mesma perspectiva, acreditamos que “a leitura compartilhada é a base de formação de leitores.” (COLOMER, op.cit, p. 106) A autora afirma que meninos e meninas de contextos culturalmente ricos se beneficiam de práticas de leitura compartilhada antes de “saber ler”, o que conseqüentemente lhes garantirá melhor rendimento da leitura na escola; por outro lado, as crianças que não têm o mesmo benefício têm mais dificuldades para levá-las a cabo além disso, não se beneficiam tanto da escolarização. Outro argumento em favor da leitura compartilhada é que o aluno “ao experienciar coletivamente o contato com o texto literário, não apenas toma conhecimento do que está expresso, mas aprende a literatura “[...] em meio a um grande desenvolvimento social de construção compartilhada do significado.” (COLOMER, op.cit.p.139).

Aidan Chambers¹(apud COLOMER, op.cit. p.107) é um dos autores mais relevantes no campo da leitura compartilhada e nos oferece o seguinte modelo de participação:

- a) Compartilhar o entusiasmo;
- b) Compartilhar a construção do significado;
- c) Compartilhar conexões que os livros estabelecem entre eles.

Diante do exposto, reafirmamos o relevante papel da escola na formação de leitores, uma vez que pode proporcionar ao corpo discente compartilhar os conhecimentos que aprendeu. Seguindo por este caminho, Colomer defende que

¹ Aidan Chambers, Tell me: children, reading and talk, South Woodchester, Thimble Press, 1993

(...) o fato de que ter compartilhado contos nos primeiros anos de vida duplica a possibilidade de tornar-se um leitor, que falar sobre livros com as pessoas que nos rodeiam é o fator que mais se relaciona com a permanência de hábitos de leitura, o que parece ser uma das dimensões mais efetivas nas atividades de estímulo à leitura. (COLOMER, op.cit.p.143)

Atualmente não são mais comuns cenas como a que eu narrei na introdução deste texto: o fato de minha avó contar histórias para entreter os netos e outras crianças que fossem atraídas pelo fascínio das palavras de uma preta velha, que, provavelmente tenha passado pelo mesmo ritual e apenas devolvia o que lhe fora transmitido.

Colomer (2007) supõe que uma das causas da resistência à leitura esteja relacionada à perda das formas de leitura coletiva nas sociedades contemporâneas. A autora segue afirmando que antes participar do folclore oral da coletividade, ouvir a leitura em voz alta do professor ou saber que todo mundo conhecia de cor os mesmos poemas e canções dava uma intensa sensação de harmonização com o entorno. (COLOMER, 2007, pp.143-144)

Não há dúvidas de que um dos grandes desafios na contemporaneidade, no que diz respeito ao ensino do texto literário, é resgatar lá da infância esse “sentimento” de que a literatura é algo que une aos demais, aos pais, à audiência para quem se conta uma história. Até porque, como observa a professora, “A percepção da leitura como uma atividade de “marginalização” das formas habituais de socialização (a música, o esporte, etc.) se acentua mais na adolescência e contribui para seu repúdio.”(COLOMER, op.cit. p.144)

3.1.3 A leitura subjetiva e o texto literário

Em virtude de buscar alternativas a fim de desenvolver nas minhas aulas de leitura do texto literário e assim incentivar no ensino fundamental a formação de novos leitores e, além disso, criar possibilidades para que esta intimidade com os livros ultrapasse os tempos de escola, pois a escola brasileira não tem tido muito sucesso no que diz respeito à formação de novos sujeitos leitores.

O modelo vigente do ensino de literatura está baseado no estudo da biografia dos autores e na historiografia das escolas literárias e suas respectivas características, as quais os alunos deveriam reconhecer nos exercícios propostos nos livros didáticos, desconsiderando como fator importante para o estudo da literatura, a subjetividade do leitor. A subjetividade do leitor, nesta perspectiva de ensino de literatura, é considerada

como um fator negativo para os estudos literários, no sentido de que a implicação poderia levar os leitores a interpretações desviantes que não estariam contempladas no texto.

Na contramão desta corrente teórica, adotaremos para esta pesquisa o conjunto de artigos da obra “Leitura subjetiva e ensino de literatura” (2013), organizada no Brasil por Annie Rouxel, Gérard Langlade e Neide Luzia de Rezende. Na apresentação do livro, a autora nos informa que os textos da obra em questão foram apresentados no colóquio “Sujeitos leitores e ensino de literatura”, na cidade de Rennes, em 2004, e que a seleção foi feita pensando de forma que pudesse ser útil ao leitor brasileiro, especialmente, aos profissionais da área de educação.

Ainda na apresentação da obra, Rezende problematiza uma série de questões presentes no debate acerca do ensino de literatura, que são muito relevantes para o recorte desta pesquisa. Uma das questões seria o embate entre a subjetividade dos jovens leitores e a conseqüente flutuação de sentidos advindos dessa interferência “indevida”, o que incompatibilizaria o ensino de literatura oferecido nos bancos escolares. Além disso, as representações desse tipo de leitura que circulam na sociedade e, principalmente no meio educacional, trazem marcas de uma visão “psicológica” da leitura, malvista e mal-afamada, que impediria assim a função formativa, objetiva e universal delegada à escola.

Contrapondo-se a esse pensamento e apontando os paradoxos da questão, a autora argumenta que “ninguém em sã consciência pode negar o caráter singular e individual -subjetivo, portanto da leitura, em especial da leitura literária” (REZENDE, 2013, p.8).

Neide Rezende (2013) observa que as teorias cognitivistas, que são atualmente hegemônicas, destacam a importância da leitura para o desenvolvimento psíquico e social da criança e do jovem. Além disso, segundo a autora, grandes estudiosos, como Vigotsky, Piaget e Saussure, trouxeram relevantes contribuições para a construção do sentido na esfera da linguagem, abrindo assim imensas possibilidades no campo da pedagogia quanto ao funcionamento da linguagem. Entretanto, mesmo com a divulgação ampla desse conhecimento no campo da Educação e dando sustentação aos materiais formativos que são dirigidos aos professores e gestores em cursos de formação continuada, além de fazerem parte dos livros didáticos e dos materiais

didáticos de órgãos públicos, implementadas nas orientações de estratégias de leitura, ainda assim essas teorias não se mostraram capazes de promover, no contexto brasileiro, a mudança de práticas escolares, que cada vez mais se afastam da mudança da leitura efetiva do texto literário.

Persiste ainda na realidade brasileira a “interação texto-leitor”, entretanto sem que haja uma implicação do leitor com o texto, uma vez que o ensino de literatura ainda está baseado transmissão cultural da tradição, precipitando assim “encontros” para os quais o leitor ainda não está preparado.

Gérard Langlade (2013), no artigo que abre o livro supracitado, tratando da questão no contexto francês, argumenta que há nos documentos regulamentadores do ensino de literatura uma visão marginalizadora no que diz respeito à subjetividade do leitor na leitura do texto literário e exemplifica com o seguinte fragmento “Para construir uma interpretação, é necessário superar as reações pessoais restritas e parciais, semeadas de erros, confusas em razão do jogo múltiplo das conotações”. (LANGLADE, 2013, p.25).

Ainda segundo a análise do autor, apesar de estarem muito presentes e ativos em toda experiência de leitura literária, todos os elementos que ensejam a subjetividade do leitor, durante o ato de leitura, são considerados “elementos parasitas” que perturbariam a recepção de uma obra de modo que a lançaria para fora do campo da literatura.

Exemplificando a questão, Langlade (2013, p.26) evoca o escritor Pierre Dumayer, o qual, ainda criança, associa o silvo da serpente, durante uma adaptação de *La bande mouchetée* em transmissão radiofônica, a uma frase do romance Madame Bovary “a leve fita de seu corpete que silvava em volta de seus quadris como uma serpente deslizante”, complementando-a com o seguinte questionamento:

“Pergunto-me se cada de um nós, ao ler um livro, não esboça à sua revelia uma adaptação sonorizada?”

Seguindo na esteira de Dumayer, o professor francês discorda de que os “ecos subjetivos” que irrompem, no momento da leitura de uma obra literária, seriam “apenas escórias da atividade leitora”. E problematiza as seguintes questões:

Longe de serem apenas escórias da atividade leitora, não seriam eles os indícios de apropriação do texto, de uma singularização da obra pelo leitor? A marca da leitura nas experiências de mundo específicas

dos sujeitos leitores, não seria um dos lugares onde as obras continuariam indefinidamente a serem elaboradas ao sabor da diversidade das leituras empíricas?” (LANGLADE, 2013, p.26)

Falando sobre a irrupção da subjetividade na atividade leitora, o autor define-a como “as reações que aparecem na consciência do leitor no decorrer da leitura”. Para exemplificar, Langlade (2013) convoca para seu texto o *Livre de lectures* de Marthe Robert, do qual transcreve o seguinte excerto:

Como roupas de verdade, os vestidos de [Emma] Bovary não me inspiram o menor interesse, evidentemente; me surpreendi muitas vezes, entretanto, ao perceber que devaneava sobre penteados extraordinários inventados por ela seja para mudar de visual, seja para ludibriar o seu incurável tédio.”(2013,p.26)

Na sequência traz uma série de exemplos do *Livre de lectures* para ilustrar sua teoria. Assim, chega à conclusão de que o ensino de literatura deve considerar ao menos dois tipos de leitor: o “subjetivo” /arcaico, definido como aquele que é construído pelas experiências de leitura fundadoras. O outro é o leitor experto ou “conceitual”, que é formado em estudos literários, conhece as teorias da literatura e, além disso, beneficia-se de uma perspectiva histórica e de um conhecimento aprofundado. Sobre este último, o autor (2013, p.30) afirma: “Está claro que esse leitor é o único a possuir toda a legitimidade para o ensino da literatura.”

Entretanto, apesar de fazer essa subdivisão entre os diferentes tipos de leitores, Langlade observa que a separação entre o leitor subjetivo e o leitor experto não são tão isoladas como se pode supor. O autor segue afirmando que as reações subjetivas, diferentemente do que afirma Marthe Robert em suas anotações no diário, em vez de excluir as obras para “fora da literatura”, poderiam ser catalisadoras de leitura que alimentariam o trajeto interpretativo até a sua dimensão reflexiva.

Ainda nesta direção, o autor traça um paralelo entre uma leitura crítica, relacionada ao leitor experto e uma leitura “normal”, associada ao leitor subjetivo. Desse modo, argumenta que a distância crítica que o leitor profissional adota de um texto literário não seria o único modo de leitura de um leitor letrado, isto se configuraria como uma espécie de caso particular. Assim, o leitor, ao realizar uma leitura crítica, estaria atento principalmente aos elementos provenientes de uma literariedade

construída por meio do conhecimento de códigos específicos do campo da literatura como gênero, intertextualidade, etc.

Por outro lado, em um ato de leitura “normal”, por mera fruição, a atenção do leitor não estaria focada exclusivamente nos traços estéticos, nos índices da referência literária, embora esses elementos não sejam ignorados, ou apagados artificialmente pelo leitor. Por fim, o autor reforça seu argumento recorrendo ao grande crítico literário Roland Barthes “toda leitura provém de um sujeito, ela só está separada desse sujeito por mediações raras e tênues, pelo aprendizado das letras, alguns protocolos retóricos, para além dos quais é o sujeito que rapidamente se encontra em sua estrutura própria, individual”. (BARTHES, apud Langlade, 2013, p.33)

Langlade (2013) aponta um consenso no que diz respeito ao texto literário só poder existir verdadeiramente quando for “produzido” por um leitor e além disso, o autor apresenta duas teorias de realização do texto pela leitura.

Uma corrente defende que todos os leitores estariam limitados “em um espaço interpretativo da obra objetivável graças à evidenciação das injunções do texto”; já a outra, na qual o autor inclui Pierre Bayard, argumenta que o texto literário na sua essência é “móvel” e, assim, cada leitor produz um texto singular. Portanto, para o autor, confrontar as duas correntes seria criar um diálogo de surdos.

Em vista disso, Langlade (2013) conclui que todo texto singular elaborado por um leitor, quaisquer que sejam suas lacunas e insuficiências relativas, mesmo que o leitor inclua a sua porção de delírio, é digno de ser apreciado enquanto produção de leitura literária. Argumenta também que, ao caracterizarmos uma obra literária por seu inacabamento, podemos afirmar que ela só passa a existir realmente quando o leitor contribui com elementos de seu universo pessoal, e assim produz “atividades de complemento” ao imaginar um antes, um depois e um durante no desenvolvimento da intriga.

O autor segue afirmando que essa participação de cada leitor propiciará uma “adesão viva”, na qual se expressam tanto o conhecimento de mundo quanto a cultura literária do leitor, e a partir dela se concretizam diversas coerências textuais. Assim, “O leitor, por exemplo, dá sentido ao comportamento e à ação dos personagens a partir de teorias psicológicas tomadas da experiência que adquiriu, seja diretamente, seja por meio de saberes que adquiriu.” (LANGLADE, 2013, p.35)

Por fim, o crítico literário pondera que as coerências interpretativas mais próximas do leitor são baseadas, em boa parte, no que ele classifica como “secularização” da obra - uma apreensão da obra como se ela remetesse ao mundo real uma vez que se valem das mesmas categorias morais, culturais, analíticas, metafísicas, que o leitor rotineiramente utiliza em sua percepção de mundo.

Contrapondo-se àqueles que poderiam classificar como “ingênua” a leitura participativa, o autor a coloca como fundamento da leitura literária, uma vez que ela

realiza, com efeito, a indispensável apropriação de uma obra por seu leitor com um movimento duplo de implicação e de distância, em que o investimento emocional, psicológico, moral e estético inscrevem a obra como uma experiência singular”(LANGLADE, 2013, p.35)

Falando sobre a relação de implicação do leitor e do distanciamento crítico que se estabelece durante a leitura participativa, Langlade recorre a uma anedota de Pierre Dumayet (apud Langlade, 2013) para ilustrar o “interior daquele lê”:

Um jovem americano negro, que escrevia uma tese sobre Stendhal, disse-me de modo sério: Madame de Rênal é branca, Julien Sorel é negro. Evidentemente, esse doutorando sabia muito bem que Julien Sorel era branco, porém quando da leitura de O vermelho e o negro para si, para seu prazer, Julien era negro. (DUMAYET, P. Autobiographie d’un lecteur. Paris: Pauvert, 2000, p.196)

Partindo do exemplo de Dumayet, Langlade problematiza a seguinte questão: ao levarmos em conta a participação do leitor, não estaríamos alimentando uma confusão ingênua entre a ficção literária e a realidade vivida ou permeada pelos fantasmas? Ele conclui que, sob o efeito da recepção da obra, o leitor empresta às personagens uma identidade mundana, uma vida fora do texto, etc. Por outro lado, ao mesmo tempo, o leitor guarda a consciência virtual dessa existência, da “realidade fictícia” das personagens e das aventuras que vivem.

Acreditamos que resgatar o leitor empírico para a leitura do texto literário pode trazer relevantes contribuições para o ensino de literatura, pois nesta perspectiva abrem-se novas possibilidades para encontros reais entre sujeito leitor e texto. Afinal, como questiona o autor:

Mais que a literatura, seus códigos, sua história, não deveríamos atentar prioritariamente para essa atividade leitora? (...) já não seria hora de acolher, até mesmo encorajar as leituras reais dos alunos, isto

é, leituras marcadas por “reações pessoais, restritas e parciais, maculadas de erros e confundidas pelo jogo múltiplo das conotações?” (LANGLADE, 2013, p.37-38)

No artigo “A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas”, Vincent Jouve reconhece a subjetividade como um importante fator no ato de leitura e aborda no texto os aspectos positivos dessa “reapropriação parcial do texto” pelo leitor, “(...) Com efeito, cada um projeta um pouco de si na leitura, por isso a relação com a obra não significa somente sair de si, mas também retornar a si (...)”. (JOUVE, 2013, p. 53).

Contrapondo-se aos autores que classificam a subjetividade como um fator negativo para a leitura, Jouve argumenta que as interferências do leitor no processo de leitura não seriam negativas, pois contribuiriam não só para a abertura da alteridade como também para a construção da identidade do leitor.

Dessa forma, a leitura subjetiva pode se tornar uma importante ferramenta no ensino de literatura, uma vez que é mais provável que o aluno se identifique com um objeto que fale dele próprio e, além disso, como afirma o autor, no plano educativo pode-se “completar o saber sobre o mundo pelo saber sobre si”.

Ainda sobre a dimensão subjetiva da leitura, Jouve afirma que tanto o plano afetivo quanto o intelectual são atravessados pela individualidade do leitor. A experiência de vida dos leitores dialoga com o texto em virtude das lacunas deixadas pelo autor no processo de representação da obra. A esse tipo de subjetividade requerida pela estrutura do texto, o autor classifica como necessária. A forma como o leitor imagina o cenário e os personagens a partir de indicações, vagas no texto, remete a situações e acontecimentos vivenciados pelo leitor e cuja lembrança retorna espontaneamente, essas imagens criadas na leitura subjetiva do texto são de natureza afetiva. O autor ilustra o fenômeno reportando-se aos romances *Madame Bovary* e *Moderato Cantabile*:

Como podemos imaginar a sala de aula de Charles Bovary se não for a partir de salas de aula que nós mesmos frequentamos ou vimos em ilustrações, filmes, fotografias? De onde vem a fisionomia que damos a Chauvin, operário taciturno de *Moderato cantábile*, já que o texto apenas se contenta em dizer que ele tem os olhos azuis? É no processo de representação que os traços do vivido individual aparecem mais claramente. (JOUVE, 2013, p. 54).

Como o autor observa no fragmento acima, podemos perceber a grande relevância da implicação do leitor na leitura do texto literário, uma vez que ele recorre a uma série de elementos de sua memória pessoal no processo de representação do cenário, dos personagens etc. Esse processo de reconstrução, como aponta o autor, não surge do nada, mas do processo de interação entre o texto e o passado dos leitores.

Mesmo no plano intelectual há essa implicação do leitor no texto, pois há a necessidade de se completarem os “vazios” deixados pelo autor, os “lugares de incerteza”, características inerentes ao texto literário.

Por outro lado, o autor reconhece que às configurações genuinamente subjetivas se acrescentam configurações acidentalmente subjetivas, nesse caso também a constatação se dá tanto no plano afetivo quanto no plano intelectual. Nessa perspectiva, o processo de leitura enfatiza mais o ponto de vista do leitor do que o texto.

Analisando a relação entre leitura e identidade, Vincent Jouve classifica como considerável a importância da leitura subjetiva, seja legítima ou acidental, em virtude de ela explicar que a relação com a obra é sempre ao mesmo tempo exploração do sujeito por ele mesmo.

Para o autor, quando as configurações subjetivas do leitor, quando acidental, não se confirmam no texto é que a experiência da volta a si é mais impactante, pois o leitor é levado a refletir sobre o que o induziu a projetar no texto o que não estava lá. ISER (apud, JOUVE, 2013, p.61) também aborda o tema

As contradições que o leitor produziu formando suas configurações adquirem sua importância própria. Elas o obrigam a se dar conta da insuficiência dessas configurações que ele próprio produziu. Ele pode então se distanciar do texto do qual ele faz parte de sorte a poder se observar, ou ao menos se perceber implicado. A atitude de se perceber a si mesmo num processo do qual participa é um momento central da experiência estética. (ISER, 1976, apud JOUVE, 2004.)

Jouve segue argumentando sobre a importância das contradições do leitor em suas configurações sobre o texto e, conseqüentemente, reformulando essas hipóteses iniciais, o leitor possa vivenciar a experiência estética a partir desse exercício de aproximação e distanciamento do objeto.

Ainda abordando a dimensão subjetiva da leitura, o autor afirma que “ela é esse lugar intermediário onde se persegue a construção jamais acabada de nossa identidade.”

(JOUVE, 2013, p. 61). Por fim, Jouve trata da confrontação do leitor consigo mesmo, como uma das dimensões maiores da leitura, entretanto, nos adverte sobre o desafio de introduzi-la no ensino de literatura.

Outro texto que vem ao encontro de nossa pesquisa é *Autobiografia de leitor e identidade literária*, de Annie Rouxel (2013), pois a autora aborda a importância do percurso autobiográfico de grandes leitores e de que forma essa experiência poderia contribuir na formação de jovens leitores. Falando sobre o gênero autobiografia de leitor, a autora afirma

Totalmente centrado na leitura, esse gênero abre a reflexão para a importância que pode ter a literatura na formação de um indivíduo, para a multiplicidade de modos de apropriação dos textos, para o lugar da subjetividade no sujeito que constrói o sentido. Não é de surpreender que a escola se aproveite desse gênero!(ROUXEL, 2013, p.67)

Partilhamos do pensamento de Rouxel (2013), pois ao descrever como se encontram o mundo do leitor e o mundo do texto, a autobiografia de leitor pode nos indicar o lugar que ocupa o processo de identificação na recepção dos textos e a que fenômenos de desdobramento identitário são convidados os sujeitos leitores durante o ato da leitura. Criticando o ensino de literatura que desconsidera a subjetividade do leitor, a autora argumenta que

A subjetividade dá sentido à leitura. (...) O leitor encontra sua via singular no plural do texto, e a literatura, em razão de seu jogo metafórico, lhe permite exprimir os eus diversos de que é feito. Essa ideia, presente há mais de trinta anos na teoria literária, parece ter permanecido sem muita incidência no ensino, onde a subjetividade suscita desconfiança, o que explica a insegurança interpretativa dos alunos de ensino médio e superior, bem como dos professores em formação. (ROUXEL, 2013, p.82)

Portanto, acreditamos que o gênero em questão pode contribuir para a formação de jovens leitores, pois há possibilidades de descobrirmos indícios de como se determinam os gostos literários e a identidade do leitor e posteriormente programar práticas efetivas na formação de sujeitos leitores.

Dessa forma, o ensino de literatura poderia se tornar mais efetivo e, além disso, colaborar na formação de novos leitores, pois nesta perspectiva a subjetividade do leitor é de grande relevância e desejada como “ponto de partida” para uma entrada gradativa no mundo da literatura.

Outro autor citado por Rouxel é André Gide. A autora transcreve alguns trechos do Diário² de Gide para ilustrar a questão

Eu queria escrever, nem que fosse apenas por reconhecimento, por elogio das obras que me ensinaram a me conhecer, que me formaram. O grande defeito de *Si le grain ne meurt...*: não digo nesse livro quais foram os meus iniciadores. Haveria aí matéria para um outro livro, e num plano completamente diferente. (Agosto, 1940)

Rouxel analisa que, apesar de evocar a autobiografia de leitor, o autor não a realiza ou o faz de forma indireta, uma vez que se trata de um diário e por causa disso, Gide se percebe como sujeito leitor apenas fragmentariamente, ainda que a atividade de releitura o leve às vezes a mergulhar em si mesmo para confrontar os diferentes momentos da recepção de uma obra.

Entretanto, a autora observa que, na descrição de sua relação com a releitura, Gide introduz a noção complexa de *identidade literária*: identidade revelada e construída pela literatura, mas também por esta descrita. Outro fragmento destacado pela autora ilustra bem a formação dessa identidade “Frequentemente me sinto tentado a elaborar durante minhas leituras cotidianas uma espécie de antologia, grãos que, aqui e acolá, vou recolhendo”. (GIDE, apud Rouxel, 2004)

Rouxel considera a afirmativa supracitada como um gesto antológico e constitutivo dessa identidade literária na qual se exprimem os gostos pessoais. Assim, as obras são revestidas de valor na história pessoal do leitor, dignas de representá-lo.

Portanto, a noção de *identidade literária* pressupõe uma equivalência entre os escritores e os textos arrolados por eles, como indica a autora “textos de que eu gosto, que me representam, que metaforicamente falam de mim, que me fizeram ser o que sou, que dizem aquilo que eu gostaria de dizer, que me revelaram a mim mesmo.”(ROUXEL, 2004, p.70). Falando sobre os desafios e dificuldades do gênero autobiografia de leitor com leitores menos experientes, especificamente os

² GIDE, A. *Journal 1939-1942*. Paris: Éditions Gallimard, 1946.

universitários e do ensino médio, a autora aborda as seguintes questões: “Não seria *a priori* paradoxal propor essa tarefa a jovens leitores, ou seja, a alunos de pouca leitura?”. A autora pondera que o gênero autobiografia é um exercício e isto não é sem risco e a seguir levanta uma série de questões:

Como assumir um estatuto de não leitor e contar a seu professor sobre a falta de interesse ou o tédio diante da ideia de abrir um livro? Como falar da falta de vontade de ler quando nos propõem uma experiência literária? Para certas escolas, ler é ainda uma *performance* que se mede pelo número de páginas e pelo número de caracteres. Privada de seus desafios simbólicos, e por isso tornada atividade mecânica, a leitura é um sofrimento; certos alunos não hesitam em confessá-lo. (Rouxel, 2004, P.70-71)

O quadro apresentado por Rouxel nos permite a comparação com a realidade brasileira, apesar de o debate estar bem mais adiantado no contexto francês, uma vez que lá a questão já vem sendo debatida há mais de uma década. Por outro lado, no Brasil, ainda não se sabe muito bem que caminho seguir no que diz respeito ao ensino do texto literário e da formação de leitores.

O cenário descrito pela autora, em 2004, em seu país, ainda precisa passar por uma série de debates, no cenário brasileiro, a fim de que possamos sair da inércia na qual se encontra o ensino do texto literário, pois assim como os alunos franceses se entediavam com atividades propostas nas aulas de literatura naquele período, aqui também o ensino do texto literário não tem contribuído para criar o gosto pela leitura e, conseqüentemente a formação de novos leitores.

Outro dado relevante, observado na pesquisa da professora, é o fato de ser uma constante, não só nas autobiografias dos alunos do ensino médio como também nas dos alunos do ensino superior, a imagem de um leitor forçado, disseminada a partir do ambiente escolar. Além da pressão da escola, soma-se a imposição por parte da família para que os estudantes leiam, reforçando ainda mais a prática da leitura como obrigação.

Rouxel (2004) constata que, mesmo no ensino superior, numa proporção menor, ainda persiste a mesma dicotomia presente nas autobiografias dos alunos do ensino médio entre leituras escolares e leituras não escolares, mostrando assim uma identidade dual.

Apesar das dificuldades apontadas, a autora argumenta em favor da autobiografia de leitor, uma vez que essa prática “é felizmente carregada de ensinamentos para os sujeitos leitores em formação”. (ROUXEL, 2004, p.72)

Além disso, ao fazer emergir na consciência uma imagem de si mesmo, a autobiografia de leitor pode evidenciar o gesto de uma identidade de leitor construindo-se ou afirmando-se. Por fim, o exercício autobiográfico pode proporcionar aos professores a oportunidade de descobrirem como se constrói a relação com a leitura e a literatura.

Analisando a importância do desejo e do afetivo na construção do sujeito leitor, Rouxel, baseada em Barthes, argumenta que assim como o texto é “desejo de leitor”, o leitor também deve estar ávido pelo texto. Aqui nos parece um ponto central no que diz respeito à formação de novos leitores, uma vez que a grande questão que se coloca é exatamente como se faz para provocar o desejo pelo texto literário nos jovens leitores?

Rouxel (2004, p.73), utilizando-se das palavras de Michèle Petit, nos responde que (o desejo de ler) “nasce frequentemente do desejo de roubar o objeto que encantava o outro, para ter acesso a ele, conhecer o seu segredo, se apropriar de seu poder, do seu suposto charme”. Ainda segundo Rouxel, se o desejo de compartilhar uma emoção e de fazê-la nascer é fundador e preside o nascimento do leitor, está também sempre a ressurgir ao longo da vida. Portanto, a vontade de compartilhar o prazer ou o conhecimento do outro estimula a curiosidade.

Nas autobiografias pesquisadas de alunos de 1º do ensino médio, a autora constatou que os alunos insistem no gesto de mediação que lhes permite se situarem numa comunidade. Notou também que os livros aconselhados por alguém bem próximo, principalmente por colegas suscitam interesse e que o fato de recomendar um livro é mais conscientemente o prazer altruísta do compartilhamento, de não deter sozinho o segredo, do que o ato de reconhecimento de uma obra. Da mesma forma, essa experiência observada nas autobiografias dos jovens leitores, segundo a pesquisadora, tem grande relevância nos relatos de grandes leitores como Pierre Dumayet, Étienne Lalou, e André Gide. Tanto em um caso como no outro, o desejo de ler ou reler é um desejo de reconhecimento que nasce de uma vontade de compartilhar com os outros leitores, e para isso a palavra desempenha um papel essencial.

Por outro lado, transparece também nas autobiografias dos adolescentes que não há uma relação obrigatória entre desejo de ler e prazer de ler. Embora muitos alunos

tenham superado a reticência em ler um texto e admitido de bom grado que sentiram prazer, essa experiência positiva não supera o preconceito desfavorável associado à ideia de ler. Dessa forma, Rouxel enfatiza a força das representações anteriores e a importância da ligação com a literatura na primeira infância e mais uma vez recorre às palavras de Petit (apud Rouxel, 2004, p.73) “A capacidade de construir com os livros uma relação afetiva, emotiva, e não apenas cognitiva, parece decisiva”. Além disso, a autora conclui que todas as autobiografias mostram que a leitura é, sobretudo, a procura de uma emoção.

Considerando a escola pública como ponto de partida, realidade na qual se ancora esta pesquisa, o quadro é muito parecido com o relatado pela pesquisadora francesa, pois no contexto brasileiro, na maioria dos casos, a relação afetiva com os livros e com a literatura terá de ser fomentada no ambiente escolar já que essa relação simbólica é crucial para a formação do sujeito leitor a fim de que ele não desista logo nas primeiras incursões no mundo da literatura.

Talvez, como defende Rouxel, uma alternativa seja explorar essa “procura de uma emoção” registrada nas autobiografias investigadas pela autora. De acordo com a sua análise, tanto os alunos do ensino médio quanto os do ensino superior usam termos hiperbólicos para descrever a recepção das obras de que gostaram e que lhes causaram grandes emoções.

Annie Rouxel (2013)¹, discorrendo sobre os aspectos metodológicos do ensino da literatura, nos aponta avanços significativos em literatura e em didática da literatura que consideramos essenciais para que haja mudanças efetivas no ensino da disciplina em questão. Segundo a autora, esses avanços afetam as noções de literatura, de leitura literária e de cultura literária. Abaixo, transcrevemos algumas dessas mudanças

A. Concepção de literatura: três expressivas mudanças de paradigma:

1-Passa-se de uma concepção de literatura, restrita aos textos legítimos, a uma concepção extensiva da literatura.

2. O interesse se desloca para o campo literário, para os processos de produção e de recepção das obras e para os diversos agentes desse campo (escritor, edição, crítica, leitores, escola) [...]

B. A leitura literária: diversas mudanças de foco são igualmente observadas nesse domínio.

1. Do leitor modelo passa-se aos leitores reais, plurais, empíricos.

2. Do texto a ler ao “texto do leitor”, realização singular, resultado de um processo de atualização do texto do autor. [...]

3. De uma postura distanciada visando uma descrição objetiva do texto a uma postura implicada, sinal do engajamento do leitor no texto. [...]

A **cultura literária**: a concepção tradicional da cultura literária oscila em uma série de oposições:

1. À cultura literária entendida como capital cultural composto de um conjunto de dados factuais, identificáveis e quantificáveis (trata-se com frequência de obras legítimas) se opõe uma cultura literária interiorizada concebida como uma “biblioteca interior”. [...]Rouxel, A. Aspectos metodológicos do ensino de literatura. In: Dalvi, M. A.; Rezende, N. L.; Jover-Faleiros, R. (org.). Leitura de literatura na escola. São Paulo: Parábola, 2013. pp 18-19.

As mudanças apontadas por Rouxel podem abrir diferentes perspectivas no ensino do texto literário, uma vez que ampliam significativamente não só a concepção de literatura e leitura literária, como também de cultura literária.

Corroboramos a ideia da autora quando esta argumenta que a finalidade do ensino da literatura “É a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico- capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar a sua recepção [...]” (2013, p.20).

Para obter êxito nessa tarefa, a autora defende que deve haver uma combinação entre a atividade do aluno sujeito leitor na sala de aula, transformada em “comunidade interpretativa”(Fisch, 2007), a literatura ensinada e a ação do professor, cujas escolhas didáticas e pedagógicas ganham grande relevância.

Refletindo sobre os desafios para instituir o sujeito leitor, Rouxel advoga que, sobretudo, cabe tanto ao professor quanto ao aluno renunciar à imposição de um sentido convencionalizado, a ser transmitido. Recomenda que devemos partir da recepção do aluno e convidá-lo à aventura interpretativa com seus riscos, reforçando suas competências pela aquisição de saberes e *savoir-faire*. A dificuldade de se trabalhar com a leitura literária em sala de aula também ganha destaque na análise da autora, como podemos observar no fragmento abaixo:

O paradoxo da leitura literária em sala se atém ao fato que, lugar de estudos e de aquisição de saberes, ela, de fato, não é mais apenas uma leitura. Como fazer para que ela o seja? Como desenvolver, em proveito da leitura – quer dizer, sem prejuízo para o investimento do leitor – a dialética leitura/estudo/leitura? Finalmente, como adquirir os saberes no âmbito da leitura? (Rouxel, A. Aspectos metodológicos do ensino de literatura. In: Dalvi, M. A.; Rezende, N. L.; Jover-Faleiros, R. (org.). Leitura de literatura na escola. São Paulo: Parábola, 2013. p.20)

Os questionamentos apontados acima fazem parte do dia a dia dos professores de língua portuguesa, pois o tempo dedicado ao trabalho com o texto literário se perde em virtude de o texto ficar refém das questões referentes aos conhecimentos “técnicos” listados na grade curricular, e que, conseqüentemente, serão cobrados posteriormente em algum exame de avaliação. Desse modo, essa concepção de ensino de literatura não contribui muito para a formação de novos sujeitos leitores, muito pelo contrário, é um grande reforço para a ideia de se ler por obrigação.

Problematizando essa questão, Rouxel (2013, p.21) afirma que na tensão entre o texto e o leitor que caracteriza a leitura literária em classe, os saberes úteis são de três ordens: os saberes sobre os textos, saberes sobre si e os saberes sobre a própria atividade lexical.

Em relação ao primeiro saber, a autora argumenta que o estudo de uma obra integral, por exemplo, permite descobrir, identificar e compreender os fenômenos sobre os quais serão estabelecidos conceitos e noções que, com o passar do tempo, vão se transformar em ferramentas de leitura. A leitura da obra possibilita a ocasião de reinvestimentos capazes de automatizar e aprimorar as investigações nos textos. Ademais, esses saberes podem ser verificados em atividades de escrita literária em que o aluno se situa na posição de autor animado por uma intenção estética.

No segundo caso, ou seja, os saberes sobre si remetem à expressão de um pensamento pessoal e de um julgamento de gosto assumidos; afirmação de uma subjetividade em ato de leitura. A pesquisadora observa que, na primeira etapa do ensino fundamental, os alunos têm boa desenvoltura no que diz respeito a revelar seus pensamentos e emoções, e que o professor frequentemente deve alertá-los para retornarem ao texto. Entretanto, na etapa seguinte, os adolescentes resistem a revelar aquilo que consideram sua intimidade. Portanto, cabe ao professor infundir nos alunos a confiança para que ousem pensar por si próprios. Como sugestão para desenvolver essa habilidade, a autora indica a prática de diários de leitura (a lógica associativa), a “escuta flutuante” e a prática metacognitiva do autorretrato de leitor (ou da autobiografia de leitor, segundo a idade).

Já em relação aos saberes concernentes à atividade lexical, Rouxel recorre a conceitos de Umberto Eco (1985) e Catherine Tauveron (2004) para iluminar a questão. Os saberes metaléxicos são aqueles que regem a “cooperação interpretativa” ou aqueles

que asseguram o equilíbrio entre os “direitos do texto” e os “direitos do leitor”. Se por um lado a autora recomenda que o encorajamento da leitura subjetiva, por outro pede atenção para que os alunos não se deixem levar por uma subjetividade desenfreada, fonte de delírio interpretativo. A autora argumenta que, mesmo parecendo ambicioso, a questão da liberdade do leitor e dos limites da interpretação deve ser abordada em sala de aula.

O problema da liberdade do leitor e dos limites da interpretação deve ser abordado em classe, mesmo que isso pareça ambicioso. Por fim, Rouxel, baseando-se em Jouve (2004), afirma que a distinção entre subjetividade necessária, programada pelo texto, e a subjetividade acidental supõe uma reflexão crítica que os alunos são capazes de fazer. Além disso, a autora enfatiza a importância da sala de aula na formação de jovens leitores, e a classifica como o espaço de debate interpretativo, o qual ilumina a polissemia dos textos literários e a diversidade dos investimentos subjetivos que autoriza.

4. Percurso metodológico

Neste capítulo, apresento a metodologia de pesquisa utilizada na elaboração desta dissertação. Na seção 4.1, caracterizo o tipo de investigação empregada. No item 4.2, justifico a aplicação dos questionários. No item 4.3, explico as etapas desenvolvidas ao longo da aplicação da proposta de intervenção. Por último, no item 4.4, descrevo como aconteceram os encontros de leitura compartilhada.

4.1 Caracterização do tipo de pesquisa

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa-ação, seguindo os pressupostos de Thiollent (2011), para quem

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2011, p. 20).

Para o referido autor, este tipo de pesquisa concebe e organiza pesquisas de finalidades práticas que estejam de acordo com as exigências próprias da ação e da

participação de todos os envolvidos na situação observada. O tipo de investigação que propõe intervenções na prática docente, a partir da observação de sua própria realidade, pode ser um bom caminho de pesquisa, uma vez que o docente pode repensar a sua prática e assim corrigir os rumos de seu trabalho com o objetivo de melhorar os resultados de ensino-aprendizagem. Para isto, lançaremos mão de oficinas de leitura.

Em virtude do exposto, acreditamos que esta pesquisa se alinha à proposta metodológica descrita acima por nos colocarmos como pesquisador com o objetivo de realizar uma intervenção. Além disso, esta pesquisa contará com a colaboração do corpo discente, que participará ativamente de todo o processo. Esta investigação tem, ainda, natureza qualitativa (BORTONI-RICARDO, 2008), que possibilita reflexões sobre a situação social em que vive o corpo discente e sobre suas relações com a aprendizagem da leitura-literatura, tendo em vista a análise de suas histórias de vida e de características culturais do meio em que vivem os interlocutores envolvidos na pesquisa.

4.2 A proposta de intervenção

Segundo Cândida Vilares Gancho (2000), o conto é uma narrativa mais curta, que tem como característica central condensar conflito, tempo, espaço e reduzido número de personagens. É um tipo de narrativa tradicional, isto é, já adotado por muitos autores nos séculos XVI e XVII, como Cervantes e Voltaire, mas que hoje é muito apreciado por autores e leitores, ainda que tenha adquirido características diferentes, por exemplo, deixar de lado a intenção moralizante e adotar o fantástico ou o psicológico para elaborar o enredo. Sua natureza condensada permite uma leitura mais rápida e resultados interpretativos mais positivos. Assim como muitos outros gêneros literários, mas também de imprensa, de divulgação científica, da publicidade, ele é considerado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais uma das referências básicas a partir da qual o trabalho com o texto – unidade básica de ensino – precisará se organizar.

De acordo com as diretrizes curriculares (PCN/ Língua Portuguesa, 1998, p. 53, 54), o conto faz parte de um grupo de gêneros literários cujo domínio é fundamental à efetiva participação do aluno na sociedade. Quanto às diversas metodologias sugeridas, o documento diz que “O professor deve permitir que também os alunos escolham suas leituras (...) É preciso trabalhar o componente livre da leitura, caso contrário, ao sair da

escola, os livros ficarão para trás.” (PCN/ LP, 1998, p. 72). Partindo de tal pressuposto, a seleção dos contos para esta atividade será feita em conjunto com o corpo discente, respeitando os temas indicados por eles, tendo em vista os seus interesses e capacidade interpretativa. Sobre a leitura de escolha pessoal, os referenciais curriculares apontam que

(...) Neste caso, o objetivo explícito é a leitura em si, é a criação de oportunidades para a constituição de padrões de gosto pessoal. Nessas atividades de leitura, pode-se, temporariamente, eleger um gênero específico, um determinado autor ou um tema de interesse. A partir daí, os alunos escolhem o que desejam ler, tomam emprestado o livro (do acervo de classe ou da biblioteca da escola) para ler em casa e, no dia combinado, parte deles relata suas impressões, comenta o que gostou ou não, o que pensou, sugere outros títulos do mesmo autor, tema ou tipo. (PCN/Língua Portuguesa, 1998, p.73,74).

Também nos apropriamos aqui da metáfora utilizada por Colomer (2007) da “escada com corrimão”, pois ao escolhermos o gênero conto como ponto de partida das atividades, estamos projetando essa subida apoiada do sujeito-leitor até que ele possa alcançar maior competência literária e vá criando intimidade com o texto literário, enfim, a sua formação como um leitor mais maduro.

4.3 O caderno de leituras como instrumento para a formação do leitor

Optamos por trabalhar com o diário de leituras, pois este gênero talvez seja o mais apropriado para dar maior liberdade à subjetividade do leitor e assim encorajá-lo a ir se apropriando aos poucos do texto literário. Pioneira dos estudos referentes ao gênero em questão, Anna Rachel Machado assim o define

O diário de leituras é um texto produzido por um leitor, à medida em que lê, com o objetivo maior de dialogar, de —conversar|| com o autor do texto, de forma reflexiva. Para produzi-lo, o leitor deve se colocar no papel de quem está em uma conversa real com o autor, realizando operações e atos de linguagem que habitualmente realizamos quando nos encontramos nessa situação de interação. (MACHADO, 2005, p.64).

A autora, comentando suas conclusões a respeito do uso do diário como um instrumento pedagógico efetivo, atesta que esses instrumentos e seu posterior debate na

sala de aula “(...) podem, quando apropriados pelo aluno, constituírem-se em verdadeiros *instrumentos* tanto para o desenvolvimento de suas capacidades de leitura quanto para a instauração de novos papéis para o professor e para os alunos nas aulas de leitura (...)” (MACHADO, 2005, p.62).

Machado (2005) aponta algumas razões para a pouca difusão do gênero e, conseqüentemente, o seu desconhecimento por grande parte dos professores brasileiros. A primeira questão estaria relacionada à ausência da transposição desse conhecimento em prescrições institucionais que norteiam o trabalho do professor até os livros didáticos que as seguem. Portanto, como não está prescrito nos documentos oficiais, o diário de leitura não apareceria entre os conteúdos dos currículos escolares a serem ensinados pela escola.

Além disso, segundo a autora, as reformas na educação brasileira, no final da década de 90, privilegiaram o ensino dos gêneros públicos. Outro fator elencado é o entendimento equivocado a respeito do diário de leituras, que o leva a ser considerado um gênero monológico, —não se reconhecendo que, mesmo que seja um gênero privado no processo inicial de sua produção, ele se configura como artefato que pode tornar-se instrumento de reflexão, desencadeador de múltiplos diálogos (MACHADO, 2005, p.63). Por fim, um último entrave apontado seria o caráter revolucionário do diário, pelo fato de esse gênero, realmente despertar a voz do aluno, em detrimento de um modelo que ainda considera o professor como o único detentor do saber.

O diário se caracteriza como um gênero da esfera privada no qual podemos registrar ideias, opiniões acerca da realidade que nos cerca, expressar sentimentos de uma maneira geral, bem como registrar fatos ocorridos no cotidiano. Já o diário de leituras, na perspectiva de Machado (1998), é considerado como um subtipo do diário íntimo, e assume um caráter público ao se vincular à escola e a outros espaços de divulgação (blogs etc). Mesmo divulgado em espaços públicos, é importante que o leitor não perca essa relação de confiança, tão característica da esfera privada. O diário surge, então, com a função de testemunha de leituras e reflexões que as leituras produzem. (MACHADO, 1998, p. 33)

Ademais, o diário nos traz a possibilidade de conjugar o trabalho de leitura e escrita simultaneamente, o que pode ser muito produtivo para a disciplina de Incentivo à Leitura e Produção Textual.

Nesta pesquisa, os alunos foram motivados a ler as narrativas (contos) e o caderno de leituras foi o instrumento para conversar com o autor, o narrador, os personagens, os colegas e o professor. Os discentes, ao fazerem o registro de sua leitura, poderiam avaliar a narrativa, reescrevê-la, fazer uma análise crítica, fazer desenhos referentes ao texto, expressar suas dúvidas, estabelecer relações entre o texto literário e suas vivências, enfim, revelar possíveis contribuições do texto literário no seu progresso como sujeito leitor.

A autora nos adverte que primeiro é necessário definir bem para os alunos o objetivo da atividade proposta. Especificamente no caso do diário, devemos deixar claro que a tarefa principal é o diálogo com o autor, de uma reflexão sobre o que é lido. Além disso, é necessário que os alunos se sintam realmente livres para exporem sua real compreensão sobre o texto e suas reais reações diante dele. Assim, o professor deverá estabelecer um clima de confiança, procurando fazer com que os alunos não fiquem preocupados com a produção de um texto definitivo, acabado, coerente, que não se importem em apenas “responder certo”, “em fazer o que o professor quer”, que não se vejam amarrados às formas tradicionais de avaliação. Enfim, que neste primeiro momento levemos os alunos a escreverem mais para si mesmos e para seus colegas do que para nós, professores (MACHADO, 2005, p.34).

Logo no início da pesquisa, eu estava em dúvida em relação ao repertório que iria escolher para utilizar com os alunos de forma que despertasse o interesse deles e isto tornasse a pesquisa viável. Fiz uma sondagem inicial e constatei que havia um pequeno grupo de alunos leitores e aproveitei a interlocução deles para poder falar com a turma sobre a minha pesquisa e que íamos ler coletivamente contos de terror. Comentei o livro *Sete ossos e uma maldição*, de Rosa Amanda Strausz, e percebi que houve interesse por parte da maioria da turma. Então, aproveitei e agendei para o mês seguinte a leitura do conto “Crianças à venda, Tratar aqui”, é o que abre livro.

Além disso, esclareci como seria a dinâmica de nossas leituras compartilhadas para organizar o trabalho e assim ter bons resultados ao longo do processo. Informei-lhes que a turma seria avaliada em vários aspectos no decorrer das oficinas e que seria muito importante a colaboração deles para que tudo desse certo. Também lhes avisei que não faríamos provas como nas outras disciplinas e que a nossa “prova” seriam as anotações

deles nos cadernos de leituras sobre os contos que íamos ler e que compartilharíamos em sala para sabermos das apreciações de cada um sobre os textos lidos.

Detalhei as instruções que ordenariam os trabalhos da turma nos cadernos de leituras e sugeri, a princípio, que comprassem um caderno específico para as anotações, entretanto, não houve aceitação (empolgação) de toda a turma e depois decidimos que fariam as anotações no próprio caderno, na parte da disciplina de ILPT.

4.4 As oficinas (encontros)

Conforme ressalta a professora e pesquisadora Ana Crélia Penha Dias (2016), em seu artigo *Literatura e educação literária: quando a literatura faz sentido(s)*,

o poder da voz na transmissão é um poder de mediação e pode potencializar a capacidade de dialogar com o texto. O efeito da socialização da leitura oral dos textos literários pode ser observado no encaminhamento das ideias sobre o texto: o encorajamento do dizer no momento da leitura estende-se ao dizer sobre os textos, favorecendo o debate no compartilhamento das ideias e na experiência de apropriar-se da literatura”. (DIAS, p. 225)

Corroboramos o pensamento da autora de que a leitura em voz alta do texto pode contribuir muito para a apropriação do texto pelos leitores uma vez que isso exige dos alunos uma participação ativa no ato de leitura tanto de quem empresta seu corpo para leitura como também dos outros participantes que exercitam a escuta, uma habilidade que precisa ser resgatada atualmente. Ao incentivar a leitura em voz alta, é possível acompanhar detalhadamente o desenvolvimento das habilidades de leitura dos alunos, como a aquisição de vocabulário, a construção de sentido etc e isso possibilita ao professor intervenções que podem potencializar muito os sujeitos leitores em formação.

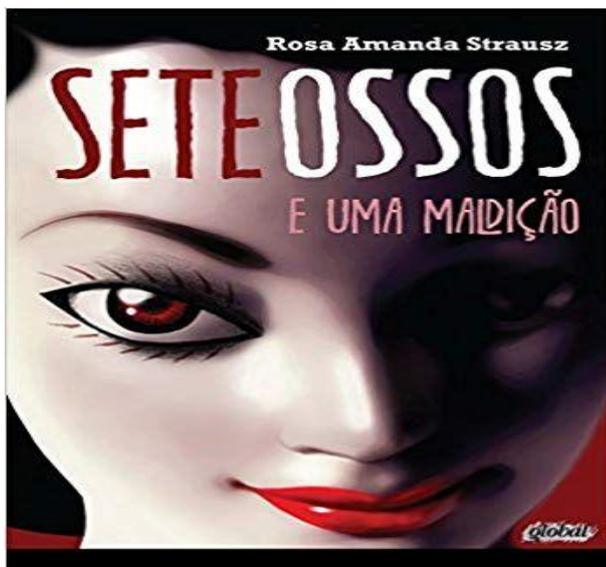
Portanto, ancorados nessa perspectiva é que realizamos os encontros de leitura compartilhada de forma que houvesse uma participação muito ativa dos sujeitos leitores na construção coletiva de sentido dos textos e no exercício do respeito e da escuta da voz do outro.

Abaixo iniciaremos a descrição dos encontros de leitura compartilhada do livro *Sete Ossos e uma maldição* e dos contos de Machado de Assis e Edgard Allan Poe.

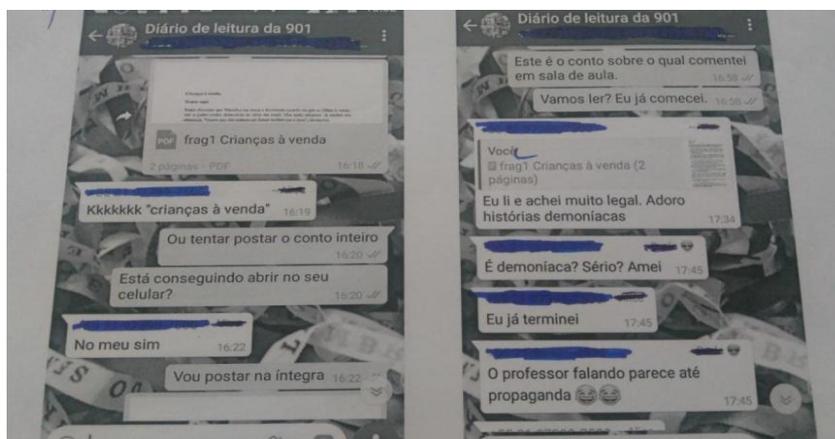
1º Encontro

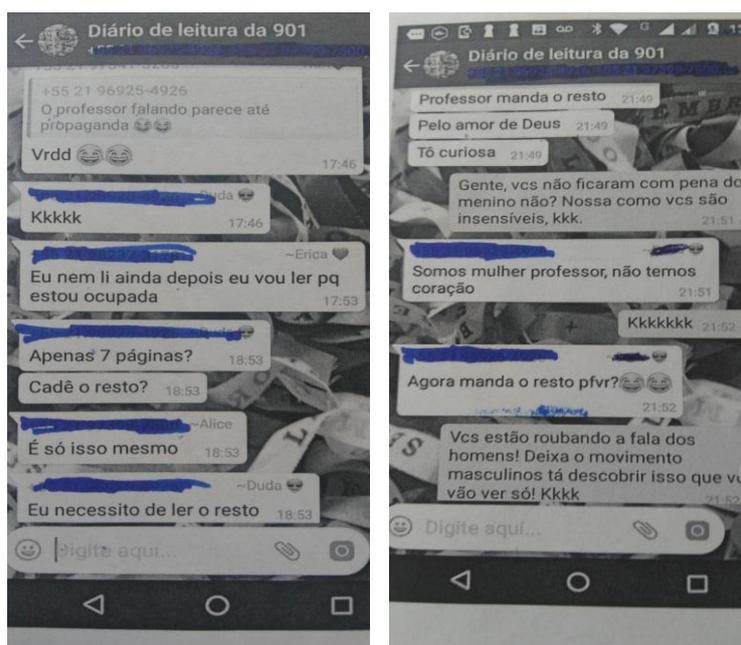
Quando pego o livro pra ler parece que tudo para, só quero saber a próxima página o próximo passo... já ganho meu dia. (Luany, 9º ano)

Apresentei o livro à turma e falei que era composta por dez contos e ilustrada por Ricardo Cunha Lima. Mostrei-lhes a capa e algumas ilustrações que antecedem os contos.



Quando fiz o comentário sobre o livro, um grupo ficou muito animado e decidi criar um grupo de whatsapp para comentarmos os textos. Gostei da ideia porque os alunos utilizam muito esta rede social e de certa forma eu poderia postar os contos no grupo e isso dinamizaria o trabalho. Então postei o conto “Crianças à venda, Tratar aqui” e a recepção foi muito boa, como podemos observar pelos comentários abaixo:





Apesar de parecer uma boa ideia, o grupo de whatsapp não deu certo, pois logo começaram as brincadeiras, além disso, nem todos tinham celular e internet para ter acesso aos textos. Voltei ao método antigo e seguro: tirar as cópias dos contos entregar diretamente para os alunos. Assim procedi e na aula seguinte levei o conto impresso para eles. Aproveitei a empolgação das meninas que já haviam lido texto e pedi que me ajudassem com a leitura em sala de aula.

Antes de iniciarmos a leitura perguntei à turma o que pensavam sobre a possibilidade de uma mãe vender os filhos. Imediatamente responderam que a ideia era absurda e que não acreditavam que uma mãe chegaria a tanto. Argumentei que tal possibilidade não está assim tão distante da realidade, pois eu soube de história de famílias do interior muito pobres que “emprestavam” seus filhos para passar uma temporada trabalhando em Salvador sem direito à remuneração, e de certa forma era menos uma boca para alimentar.

Abaixo traremos uma sinopse de cada conto do livro *Sete Ossos...* que foi trabalhado em sala de aula.

Combinamos que a leitura seria da seguinte forma: eu leria o primeiro parágrafo e os voluntários continuariam o parágrafo seguinte até o final do texto. Só interromperíamos a leitura se aparecesse alguma palavra ou frase que atrapalhasse

muito a compreensão do texto, caso contrário, deixaríamos as dúvidas para o final. E assim iniciamos a leitura do texto.

Li o primeiro parágrafo e fui seguido por A. e depois por K. e B. Quem não estava participando da leitura em voz alta, acompanharia fazendo a sua leitura silenciosa. De vez em quando começava uma ou outra conversa paralela, mas logo me dirigia a eles e pedia que voltassem a acompanhar a leitura. Outra constatação importante que observei foi o fato de alguns alunos “atropelarem” os sinais de pontuação ao longo da leitura e desconsiderarem a entonação nas falas das personagens, o que comprometia, às vezes, a compreensão do texto. Inicialmente, não gostaram muito de minhas interrupções. Porém, observei que desconsiderar esses detalhes empobrecia muito o texto da autora e que ficássemos atentos a isso. Pedi para darmos mais ênfase à fala quando houvesse ponto de exclamação, para fazermos a entonação de pergunta quando encontrássemos o ponto de interrogação a assim sucessivamente. Para uma turma de nono ano, os alunos já deveriam ter essas habilidades ser óbvia, mas talvez a falta de prática da leitura em voz alta, ao longo do ensino fundamental, tenha contribuído para a falta de proficiência de alguns alunos em conhecimentos tão básicos.

Concluimos a leitura e fiquei com a ligeira impressão de que a turma gostou do conto. Após a leitura, começamos uma conversa acerca das considerações da turma sobre o texto. O que mais lhes chamou atenção no conto foi o ato extremo da mãe de vender os filhos para amenizar a miséria em que viviam. Outra observação feita por eles foi a escolha dos nomes dos filhos: Tião, Francineide, Fabiojunio, Ronivon e Simara. Acharam engraçado e disseram que Marialva, a mãe, não sabia escolher nomes para os filhos.

Perguntei-lhes por que a autora teria escolhido nomes assim diferentes, não responderam, apenas se limitaram a criticar a escolha e reafirmaram que jamais colocariam tais nomes em seus filhos.

Acrescentei que na construção de um texto literário todos os detalhes são pensados criteriosamente para conquistar os leitores, e especificamente no conto em questão, por exemplo, a autora se inspirara em nomes de cantores populares para batizar dois filhos de Marialva: Fabio Junior e Ronnie Von.

Outra observação que muitos alunos fizeram incidiu sobre o desfecho do conto, ficaram com a sensação de que a história “não havia sido concluída”. Então, eu disse-

lhes que não só contos como livros, filmes, etc, os autores podem deixar o final em aberto, exatamente para que haja essa intervenção dos leitores, imaginando o que poderia ter acontecido.

Neste primeiro encontro não deu tempo de fazer a atividade do caderno de leitura em sala de aula, então pedi para que a atividade fosse feita em casa. Apenas duas alunas trouxeram e, a partir daí, já tirei a minha primeira lição: organizar o tempo de forma que as atividades fossem feitas, preferencialmente, em sala de aula.

2º encontro

O fruto da figueira velha

Antes de iniciar a leitura, perguntei à turma se sabiam o que era uma figueira. O aluno G. disse:

“É uma árvore que não dá frutos!”. Então perguntei: “Que não dá frutos?”

Ele repetiu: “Sim, a figueira é uma árvore que não dá frutos.”

Esclareci que o fruto daquela árvore é o figo. Mas logo percebi que o aluno, provavelmente evangélico, referia-se à parábola bíblica na qual Jesus amaldiçoa uma figueira. Relembrei a narrativa bíblica para a turma e disse que aquela figueira da Bíblia, após ser amaldiçoada por Jesus, secou e portanto não dava mais frutos. Porém, as outras figueiras continuavam produzindo seus figos. O menino que iniciou o diálogo comigo não se convenceu. Interrompi a polêmica para não atrapalhar o andamento dos trabalhos.

Mais uma vez perguntei quem poderia ajudar a conduzir a leitura. Dessa vez, A., Al. e E. e depois o B., que tomou coragem quando nos viu iniciar a leitura. Dessa vez fiquei apenas coordenando os turnos de fala de cada um e acompanhando para não se desconcentrarem. Perguntaram sobre o significado da expressão “lufadas de ar fresco”, o que imediatamente esclareci. Logo depois, começou certo alvoroço no momento em que Eduarda lia o trecho em que a criatura aparecia na cama do casal (pág. 73). E. comenta: “Nossa! Esse bicho deve ser horrível! E outra aluna complementa: “Era ruim de eu ficar na cama com essa coisa me olhando!”. Eu disse à turma que a descrição da criatura me fazia lembrar do Golum, do Senhor dos Anéis, e pedi para que continuassem a leitura. Estavam indo muito bem. Na pag. 74, Tiago, o esposo, preocupado com Denise, entra numa igreja para rezar e pedir uma intervenção divina

para o tormento que o casal passava e então recebe a ajuda de um padre. Aproveitei para esclarecer-lhes que essa cena é muito comum nos contos, filmes, etc do gênero, logo a turma começou a citar uma série de exemplos dos filmes de terror para ilustrar minha afirmação. Continuaram a leitura empolgados.

Na página 77, houve uma pequena interrupção novamente pelo aluno que contestou a história da figueira, para ele “É errado batizar um recém-nascido!”. Como evangélico, ele estranhou, pois “a pessoa tinha de ter uma idade para poder escolher ser batizado”. Expliquei a ele que os católicos têm outro ponto de vista sobre a questão, como o religioso do conto era uma padre, a autora estava sendo coerente, pois para a Igreja Católica o batismo tem, entre outras utilidades, livrar a criança das forças do mal, por isso a mãe, logo que o bebê nasceu, deixou-o na igreja com o padre. Além disso, falei com a turma que no Brasil há uma diversidade religiosa muito grande e que temos o dever de respeitar a religião de cada um, pois cada segmento tem “a sua verdade”. Eduarda continuou a leitura e ao final soltou um grito: “Caramba!”, e os colegas interromperam a leitura e perguntaram: “O que foi, maluca?” ela, indignada, respondeu: “O padre era o demônio!” A turma ficou inconformada com o final do conto. Então, concluí que eu havia colhido meu como incentivador de leitura.

3º Encontro

Sete ossos e uma maldição

Antes de ler este conto com a turma fiz a leitura prévia como sempre fazia, prevendo que pudessem surgir dúvidas ao longo da leitura que não fossem do meu conhecimento. Logo na primeira página já me deparei com o seguinte trecho:

“(…) Ninguém na família ousava contestar as orientações que a tia recebia quando estava incorporada. Ela era como que a sacerdotisa que revelava os mistérios para todos. Às vezes, recebia uma vovó, outra vezes, um caboclo, até mesmo um exu já tinha tomado seu corpo para dar um recado urgente. (...)” [pp.63-64]

O primeiro pensamento que tive foi suprimir a leitura deste conto do meu planejamento. Explico: Apesar de a Baixada Fluminense ser o reduto de resistência dos antigos barracões de candomblé no Rio de Janeiro, como em todas as regiões do país, nessa região também houve um crescimento vertiginoso de igrejas neopentecostais e

consequentemente, os conflitos religiosos que vêm crescendo na sociedade já chegaram às escolas da Baixada.

Além disso, a Secretaria de Educação de Nova Iguaçu já demonstrou simpatia pelo movimento “Escola sem partido” e logo pensei que poderia ocorrer algum questionamento sobre meu trabalho. Portanto, quase desisti de levar esse conto para a turma. Porém, a literatura venceu. Resolvi levar o texto, pois se não o fizesse, os alunos perderiam muito, porque a história é uma das melhores do livro.

No dia do encontro, perguntei quem poderia ajudar na leitura colaborativa. Quatro alunos concordaram e assim iniciamos a leitura: cada um lia um parágrafo completo e passava para o outro voluntário. Perguntei-lhes inicialmente sobre o título e alguém comentou que “achava que a história se passaria em um cemitério”.

Li o primeiro parágrafo e fui organizando a vez de cada de um. A aluna J. lia quando se deparou com o trecho destacado acima. O aluno G. interrompeu a leitura e questionou o seguinte: “O que é isso? É macumba?!”.

Deixei o diálogo seguir, mas atento para ver o desfecho. A aluna que estava lendo, respondeu o seguinte: “Primeiro, que macumba é instrumento, por quê? Algum problema?” Intercedi para que a leitura pudesse seguir: Comentei que no conto anterior havíamos lido uma história em que um padre ajudava um casal a proteger a criança e que a diversidade cultural brasileira se refletia também nas religiões que existem no país. Acalmaram os ânimos e prosseguiram com a leitura. Entraram no clima do terror e se surpreenderam muito com o final. Gostaram muito do texto e eu nem me lembrava mais do receio de levar o aquele conto. Fiquei feliz com minha decisão e acho que os alunos também. Falaram que o conto lembrava muito o filme Anabelle. Então, pedi-lhes que escrevessem nos cadernos em vez de ficarem conversando.

4º Encontro

Devolva minha aliança

Iniciei o encontro reforçando as características do gênero de terror, pois no encontro anterior, ao andar pela sala ouvi alguém questionar por que as histórias de terror, filmes etc, só ocorriam à noite. Então, comentei as principais características do gênero e à medida que ia falando, a turma ia completando as falas, ou seja, para a maioria, não era nenhuma novidade os esclarecimentos que eu levei, então encerrei a minha fala e fomos para a leitura do texto. Perguntei quem seria voluntário daquela vez

e me surpreendi porque dois bagunceiros se mostraram interessados em participar da leitura colaborativa. Então, eu disse-lhes que não era para ficarem fazendo graça lá na frente, senão isso atrapalharia o ritmo da leitura. Prometeram que não iam brincar. Organizei a ordem de fala de cada um e antes de iniciarmos a leitura, perguntei se teriam coragem de ir a um cemitério e roubar algum pertence de um morto. Como era esperado, mostraram repugnância pela ideia. Mas comentei com eles que algumas pessoas passam a noite no cemitério sem demonstrar o medo, que é comum na maioria de nós. Pelo contrário, dizem que é um lugar de muita paz. Então, os alunos que iam fazer a leitura em voz alta foram lá para frente: Alex, Bia, Ana e Breno. Os outros alunos iam acompanhar fazendo a leitura silenciosa. Fiz uma ou outra intervenção para pedir que não atropelassem a pontuação a fim de não atrapalhar o sentido do texto. Eu estava no fundo da sala acompanhando a leitura e ajudando nos turnos da leitura, mas me surpreendi muito com o fato de que pouquíssimos alunos estavam dispersos, apenas três alunas insistiam em conversar outros assuntos e davam pouca atenção ao texto. Como cochichavam, não exigi a atenção delas, pois talvez fosse pior. Terminaram a leitura e logo a seguir pedi que preenchessem seus cadernos de leitura. Por fim, a aluna Emili me fez a seguinte confissão: “Professor, algumas coisas de terror eu acho engraçado. Posso escrever isso no caderno?” Respondi que sim. A turma gostou muito desse conto, pois a autora fez uma mistura de terror, suspense e humor e isso foi muito comentado por eles. Desci as escadas pensando na observação da Emili: “Terror e humor”? “Humor e terror”? Eu ainda não havia pensado nisso. É uma boa questão.

5º Encontro

No meio da literatura tinha um filme...

Ao longo dos encontros, os alunos foram insistindo muito para que eu levasse um filme de terror para assistirem na escola. Como estava dentro do tema, comecei a procurar um filme para agradá-los e, claro, usar isto a meu favor também. Todavia, os filmes que eles sugeriram (Anabele, It-A coisa...), eram todos acima da faixa etária deles, e assim não pude levar nenhuma opção sugerida pela turma. Pesquisando na internet, encontrei no site Toca-o-terror a resenha do filme “O homem nas trevas” e me interessei bastante pelo enredo, pois concluí que me ajudaria a mostrar para a turma que a estética do terror pode ser utilizada, mesmo que o filme, conto, não seja do gênero.

Além disso, quando assisti ao filme, logo no começo há uma cena em que um homem está arrastando uma mulher numa rua, senti que ganhei “um presente”. Fiquei procurando estratégias para falar com a turma sobre a técnica de flashback utilizada em alguns contos de Machado de Assis, inclusive nos dois que leríamos em sala: A causa secreta e A cartomante. E aquela cena ali, logo na abertura, facilitaria bastante minha vida. Ao final da exibição, percebi que o título original do longa (*Don't breathe*) é bem mais preciso que a sua tradução e que *O homem nas trevas* traria uma significativa contribuição para a consolidação do conhecimento dos alunos sobre o gênero terror/horror, justamente porque o diretor se vale de toda a estética do gênero, como ambientes escuros, enclausuramentos, suspense, mas não há nenhum elemento sobrenatural. Imaginei também que a exibição ajudaria bastante a melhorar a concentração da turma. No dia da exibição do filme, conversei com a turma e pedi que colaborassem ficando em silêncio, uma vez que o volume máximo da televisão seria abafado por conversas paralelas e, portanto, seria importante a colaboração de todos. Todos concordaram e assistiram com muita atenção até o final. A turma adorou o filme e praticamente fui “obrigado” a exibi-lo novamente para as outras duas turmas de tanto que os alunos comentaram com os colegas a respeito do “homem cego”.

Achei importante, antes da exibição do filme, apresentar à turma o “contrato de leitura”, o qual Jouve (2002, p.67) define como “*Antes de mais nada, é propondo um certo número de convenções que o texto programa sua recepção*”. Disse-lhes que, na minha casa, meu padraсто sempre assistia aos filmes reclamando da “verdade” de algumas cenas, esquecendo-se de que assinara um “contrato” no qual assinou que acreditaria nas cenas propostas pelo autor do filme. E que da mesma forma, era importante se estabelecer um pacto de leitura entre o leitor e as obras literárias, uma vez que esse “acordo” incluiria a dimensão imaginária, na qual se destaca a linguagem como foco de atenção e assim, através dela, o leitor poderá inventar outros mundos, em que nascem seres diversos, com ações, pensamentos e emoções próprios.

Sinopse de O homem nas trevas: Rocky, Alex e Money são ladrões que ganham dinheiro invadindo casas de pessoas ricas em Detroit. Money fica sabendo sobre um veterano de guerra cego que ganhou muito dinheiro pela morte de sua única filha. Pensando ser um alvo fácil, o trio invade a casa isolada do homem em uma vizinhança

abandonada. Após se verem presos lá dentro, os jovens invasores têm que lutar por suas vidas ao descobrirem que a vítima não é nada inofensiva.

Direção: Fede Alvarez

Roteiro: Fede Alvarez e Rodo Sayagues

Elenco: Stephen Lang, Jane Levy e Dylan Minnette

País de origem: EUA / Ano 2016

(<https://tocaoterror.com/2016/09/06/resenha-o-homem-nas-trevas-2016/> acessado 12-05-2018)

Como já havíamos lido quatro contos do livro *Sete Ossos e uma maldição*, além da exibição do filme supracitado, senti que já era o momento de apresentar a turma alguns textos clássicos de suspense e terror. Conseguimos criar uma razoável rotina de leitura e organização para a leitura compartilhada, portanto para investir na progressão do leitor era necessário oferecer à turma textos mais elaborados e assim seguimos com nossas rodas de leitura.

Os dois autores escolhidos foram Edgar Allan Poe e Machado de Assis. Do primeiro autor lemos o conto *O gato preto*; do segundo, lemos *A causa secreta*, *A cartomante* e a fábula *Um apólogo*.

6º Encontro

O gato preto

Na leitura prévia do conto, mais uma vez fui tomado por uma preocupação em virtude da abordagem crua que Edgar Allan Poe faz da crueldade humana. Mais uma vez pedi a ajuda da turma e duas meninas se ofereceram para conduzir a leitura. Antes de iniciarmos, falei-lhes um pouco sobre Edgard Allan Poe. Disse-lhes que o autor era um dos grandes nomes do gênero e autores da atualidade como Stephen King, e vários outros, foram influenciados pela obra do escritor norte-americano. Ainda não tinham ouvido falar dele. Ao ler o conto em casa, já fiz um planejamento para que a leitura pudesse seguir sem interrupções: Pedi aos leitores mais experientes da turma para ajudar na tarefa. Apenas duas alunas aceitaram colaborar: A.M e E. A primeira é uma leitora muito experiente e a segunda tem fluência na leitura. Então seríamos apenas nós três. Desta vez, conseguimos fazer um círculo de leitura, e por isso sugeri que as pessoas que liam em voz alta ficassem no meio da roda. Fiquei de pé, pois conseguiria acompanhar

todos no círculo para evitar dispersão. Expliquei-lhes que o conto O gato preto tinha um narrador em 1ª pessoa, diferentemente dos outros contos que já havíamos lidos, cujos narradores eram em 3ª pessoa. Enfatizei que este detalhe era importante na construção de sentido do texto. Mais uma vez organizei como se daria a dinâmica da leitura: eu iniciaria, a seguir A.M e depois E., cada um sempre lendo um parágrafo completo.

Iniciei a leitura e fui indicando a riqueza de detalhes que há no texto literário e que se não prestarmos atenção a isso, talvez tenhamos de retornar várias vezes ao texto para buscar o que perdemos pelo caminho. Reclamaram de minhas interrupções e, por isso, decidimos que os comentários só seriam feitos ao término da leitura do texto, eu apenas falaria rapidamente o significado de uma palavra que fosse totalmente desconhecida pela turma. E assim seguimos na leitura: eu, A.M e E.

A interrupção que tivemos foi na conhecida cena em que o narrador-personagem “arranca o olho do gato com um canivete”. Alguém soltou um “Que horror!”, e o final também foi muito impactante para eles: o retorno do fantasma do gato denunciando o corpo escondido na parede da casa criou uma grande surpresa na turma.

Houve outra interrupção que é importante relatar: um professor que trabalha no mesmo corredor entrou em nossa sala para dar um recado e espantou-se com o círculo de leitura e me disse a seguinte frase: “Adilson, você é maluco!”. Provavelmente, se referia à roda de leitura ali naquela escola. Eu não quis detalhes sobre a frase, pois, estava mais interessado no debate após a leitura do texto e então pedi a atenção da turma para o recado do professor para que pudéssemos prosseguir com a nossa aula.

7º Encontro

A causa secreta

Lemos o conto “A causa Secreta” na semana que antecedeu a greve dos caminhoneiros. Dois alunos me ajudaram na leitura do conto: J. P e M.E. Não houve tempo de fazer as atividades do caderno de leitura em sala de aula e não teve jeito, tive que deixar para terminarem em casa e me entregarem na semana seguinte. Porém, logo a seguir aconteceu a greve dos caminhoneiros (A paralisação começou em 21 de maio de 2019 e durou dez dias) e por conta disso ficamos um bom tempo sem nos vermos.

Assim que retornamos às aulas, percebi que os alunos estavam meio perdidos na realização das tarefas, então me dei conta de que houve um intervalo muito grande a de

tempo e o fato de levarem as atividades para casa acabou desmotivando a realização das tarefas. Comecei a perguntar o que cada um tinha entendido do conto. Eles falaram muito da cena de tortura e Fortunato fizeram com o rato. Além disso, fizeram muitas observações sobre o vocabulário, que era desconhecido, e a ortografia diferente em palavras como **coisa**, **dois**, escritas com “u” em vez de “i”.

De certa forma, senti um pouco de má vontade da turma, especificamente com esse conto, depois pensei que talvez não tivesse sido uma boa escolha para essa faixa etária. Também fiquei me perguntando sobre a complexidade do personagem Fortunato, porque eu senti que para eles não é tão simples compreender, vamos assim dizer, a crueldade e a vontade de ajudar presentes na mesma pessoa. Falaram muito mal do conto e chegaram a dizer que foi o pior que eu levei para eles. Aproveitei a agitação da turma para dizer que ao longo da vida escolar deles, eles iriam se deparar com textos que não serão tão fáceis e que de certa forma iriam precisar consultar dicionários a fim de esclarecer as dúvidas. E outra observação que achei importante fazer foi alertá-los para o fato de que o vocabulário que eles conhecem da conversa do dia a dia com os colegas, não é o suficiente para dar conta dos desafios que a vida pode lhes trazer. Depois disso, propus que fizéssemos uma releitura do texto. Combinamos que eu ia relendo o conto e à medida que fossem surgindo as dúvidas, poderiam levantar o braço e a própria turma iria tentar esclarecê-las. Comecei a releitura sempre tentando ser o mais didático possível.

Quando li a frase (5º parágrafo) “*O preto que o servia acudiu a abrir a porta; (...)*”, o aluno J.P. fez a seguinte observação: Professor, hoje a gente não pode falar assim, né?

Fiz uma contextualização rápida sobre o período retratado no conto e disse à turma que a palavra em questão, tanto pode ser usada com sentido neutro, ou até afetivo, assim como também pode ser utilizada de forma pejorativa, racista e se era a isso que o J.P. se referia, hoje a legislação classifica como crime. Entretanto, fiz questão de enfatizar que a palavra no texto foi utilizada de forma descritiva e que não havia ainda esse outro sentido tal qual conhecemos hoje: pejorativo e racista.

Depois continuei a leitura e fui mostrando para a turma como o narrador caracteriza as personagens e que assim vai espalhando uma série de pistas para ajudar o leitor em sua interpretação. Senti que, após a releitura, a turma entendeu melhor o texto,

entretanto, ainda manteve a posição de classificar o conto como o pior que lemos na sala. A mediação aqui foi muito importante para a progressão da turma em virtude do maior grau de dificuldade encontrado por eles. Mas só o fato de deixá-los intrigados com a complexidade do personagem Fortunato e fazê-los pensar se pode haver pessoas que se comportam assim, creio que já valeu a pena.

7º encontro

A cartomante

O primeiro conto de Machado de Assis não deixou a melhor das impressões para os alunos, mas eu apostava que *A cartomante* ia recuperar aquela má avaliação da experiência anterior. Desta vez, eram três voluntários: eu, A.M., B. e E.

Perguntei se sabiam o que era uma cartomante. Logo alguém respondeu: “Uma mulher que adivinha o futuro!”. Imediatamente outro aluno refutou que “Só Deus pode adivinhar o futuro!”. Interrompi dizendo que a colega estava certa no que afirmou sobre a cartomante e que Deus não estava em questão. E que assim como algumas pessoas recorrem às “revelações” em algumas igrejas evangélicas, outras pessoas recorriam e ainda recorrem às cartomantes. Após a polêmica, seguimos em frente. Iniciei a leitura e lembrei à turma sobre a cena inicial do *O homem nas trevas*, na qual um homem arrasta uma mulher desacordada por uma rua, porém a seguir descobrimos que aquela cena, na verdade era do final do filme. Indiquei-lhes que na abertura do conto *A cartomante*, o autor utiliza-se do mesmo recurso que já havíamos visto no conto *A causa secreta* (flashback). Depois foi a vez de A.M seguir com a leitura, B. e E, até retornar para mim. Houve uma pequena interrupção do aluno B., pois ele não sabia o significado da palavra “escrúpulos”. Perguntei se alguém sabia. Ninguém respondeu. Expliquei-lhes que era algo relacionado ao caráter, à ética, à forma de as pessoas agirem sobre determinadas questões. Aproveitei para explicar-lhes que podemos tentar decifrar o sentido de palavras que desconhecemos através do contexto no qual estão inseridas. Logo a seguir alguém perguntou o que era “cessar”. Pedi aos alunos que voltassem à frase em que estava a palavra: “As visitas cessaram...”. O aluno B. arriscou: “Parou de visitar”. Respondi: “Exatamente Breno! Viram como é possível descobrir o significado da palavra na própria frase?!”.

Da mesma forma que *O gato preto*, *A cartomante* surpreendeu a turma e logo se seguiu um debate se a cartomante havia mentido para Camilo ou não. Se ela “armou” com Vilela para dizer aquelas coisas para Camilo. A turma gostou muito do conto.

8º Encontro

Um apólogo

Neste encontro, o último, a maioria dos alunos já estava acostumada à presença do texto literário na sala de aula. Lembro-me que na semana anterior a este encontro, não pudemos realizar a leitura, pois houve algum evento na escola relacionado à Copa do Mundo. Logo que entrei em sala, um aluno me fez a seguinte pergunta: “Hoje vai ter leitura?”. Respondi que não, porque logo precisaríamos interromper a aula. E senti que houve certa quebra da expectativa dele, pois logo me declarou que “As histórias de terror são bem maneirinhas...”. É claro que fiquei muito feliz e disse que na semana seguinte voltaríamos com as leituras.

Nesse encontro foi bem mais tranquilo de organizar a turma e delegar as tarefas. Quatro alunos se ofereceram como voluntários e aproveitei para indicar o papel de cada um: linha, agulha e narrador. O outro aluno ficaria comigo organizando o turno de fala de cada um, para que não se perdessem.

Perguntei-lhes se já tinham ouvido a palavra “apólogo”, e eles disseram que não. Perguntei-lhes se lembravam o que era uma fábula. Logo um aluno falou que era uma “história com bichos” e outro disse “tem um ensinamento no final”. Aproveitei as falas e complementei: “Então, o apólogo seria uma fábula em que os personagens são objetos”. Já havíamos trabalhado os conceitos de metáfora e personificação, então apenas relembrei rapidamente.

Depois, demos início à leitura. Observei que quem estava lendo em voz alta deveria prestar bastante atenção à pontuação para que imprimisse a entonação correta as suas falas.

Fizemos poucas pausas durante a leitura. Umas duas para esclarecer o significado de p. Uma e outra iam andando orgulhosas, pelo pano adiante, que era a melhor das sedas, entre os dedos da costureira, *ágeis como os galgos de Diana — para dar a isto uma cor poética.*”

Os alunos gostaram bastante do texto e fizeram vários comentários sobre os diálogos da linha e da agulha, acharam o texto engraçado.

Comentei a riqueza de detalhes que há em um texto literário e que, nós, leitores, teríamos de estar muito atentos a eles para que compreendêssemos bem a história. A seguir, perguntei-lhes por que achavam que o autor escolhera como personagens de sua história aqueles objetos em vez de colocar pessoas como personagens. Alguns responderam que dessa forma “era mais engraçado”, ao que complementei que muitas fábulas foram criadas para, disfarçadamente, criticar os poderosos, por exemplo, e, além disso, resguardariam mais o autor do texto. A seguir pedi que fossem preencher seus cadernos.

5. Análise dos dados

Neste capítulo, apresento a análise dos dados à luz dos conceitos que ancoram esta investigação. Na seção 5.1, analiso o conteúdo dos cadernos de leitura dos alunos procurando entender como os sujeitos leitores constroem o sentido do sentido, que associações ocorrem durante o ato de leitura; o item 5.2 é um desdobramento dos cadernos de leitura, no qual buscamos indícios de como se forma o gosto do leitor e as leituras com as quais mais se identificam. Por último, no item 5.3, faço algumas reflexões após a conclusão da proposta de intervenção.

5.1 Análises dos cadernos de leitura

Crianças à venda...

1 - “O contexto da história me pegou de surpresa, e o fato de que o casal quis Simara também me fez questionar o que aconteceu com ela. Será que os olhos do casal também estavam furados? Fiquei bastante confusa de início e bastante intrigada. Depois fiquei em choque e confusa novamente com a descoberta dos olhos. “Bastou-lhe focalizar os olhos do irmão para encontrar a aplicação de sua expressão vazia: estavam furados.”

Acho que toda história deixa uma dúvida, por menor que seja. A minha é simples: por que a autora fez Marinalva parecer cúmplice do casal que levou Fabiojunior? “Diante do olhar apavorado da menina, Marinalva franziu o cenho e engrossou a voz...”.

Embora ainda não tenha lido, essa história me lembrou muito “O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares” de Ransom Riggs.” (A.C.M)

Análise: Esta leitora vai tentando preencher os vazios do texto e, além disso, o fato de a autora deixar o final em aberto faz com que ela especule sobre o que pode ter acontecido com a filha de Simara, que no desfecho do conto também é comprada pelo casal misterioso.

Ela colabora bastante para preencher “os espaços de incerteza” do texto, que Vincent Jouve define como “todas as passagens obscuras ou ambíguas cujo deciframento solicita a participação do leitor.” (JOUVE, 2008, p.66)

Também cita o texto, talvez ela tenha feito algumas voltas a essa leitura com o objetivo de checar suas hipóteses. Além disso, demonstra curiosidade sobre a estrutura textual e com a composição dos personagens, o que já indica algumas características do leitor crítico pensado por Umberto Eco:

Toda obra se propõe pelo menos dois tipos de leitor. O primeiro é a vítima designada pelas próprias estratégias enunciativas, o segundo é o leitor crítico que ri o modo como foi levado a ser vítima designada. [...] O leitor de segundo nível deve divertir-se não com a história contada, mas com o modo como foi contada. (1989, p. 101)

Sete ossos e uma maldição

1- “Essa parte me deixou bem assustada, é bem macabro, me deu as mesmas sensações do trabalho da aula passada[referência ao conto anterior Crianças...] me deu calafrios até porque é bem pesado uma mulher sussurrando “meus ossos”. A parte é “Toda noite, uma mulher...” pág.63. O título eu achei bem parecido com o conto porque no título está “Sete ossos...” e no conto pelo que eu entendi foi a vizinha que jogou uma mistura macabra feita de ossos e isso é uma maldição. (M.E.B)

Análise: Essa leitora revela sensações físicas e ainda se coloca como “leitor vítima”, que segundo Umberto Eco (1989, p. 101) “(...) é a vítima designada pelas próprias estratégias enunciativas (...)”. Entretanto, ela já demonstra indícios de que pode, mais à frente, desenvolver algumas habilidades do leitor crítico, que de acordo com Eco “(...) é o leitor crítico que ri o modo como foi levado a ser vítima designada (...)” (1989, p. 101).

2 - “Bom sobre o título eu gostei e achei que tem tudo haver(sic) com o conto! Gostei do conto e tipo, se fosse um filme ficaria perfeito. Eu entendi o texto todo. Antes eu não tinha prestado atenção que a vizinha falou que tinha jogado uma maldição, mas depois eu li de novo e entendi. Eu achei parecido com a história da Anna Belle, mas a Anna Belle só queria uma alma. (L.S.P)

Análise: Neste exemplo aparece a influência muito forte da cultura televisiva “*se fosse um filme ficaria perfeito*”. Essa leitora também já percebe que é importante voltar ao texto atrás de indícios para confirmar ou refutar suas hipóteses iniciais. “*Antes eu não tinha prestado atenção que a vizinha falou que tinha jogado uma maldição, mas depois eu li de novo e entendi.*” Como observa Jouve (2002) “O leitor, constantemente embaraçado no seu trabalho de deciframento, se questiona sobre seu modo de conceber o sentido. Sempre levado a voltar para suas primeiras considerações, deve ler e, ao mesmo tempo, se observar lendo.” (2002, p.114)

Além disso, relaciona o filme *Anabele* ao conto, o que nos faz pensar no conceito de *interleitura*, pois segundo Annie Rouxel

A atividade de relacionar textos depende com frequência bem mais da modalidade de interleitura do que da intertextualidade. Criada por Bellemin-Noel, essa noção da interleitura designa a rede de relação que um leitor estabelece entre um texto e outros textos “mesmo se o texto em questão não fornece explicitamente, textualmente, as indicações manifestas permitindo construir a rede”(2013, p.172)

O conceito de interleitura amplia bastante a rede de relações que o leitor faz no momento em que ocorre o encontro entre o texto e o repertório do leitor, sua visão de mundo, suas vivências etc.

3 - “Eu daria o nome de “Boneca demoníaca”. Eu não senti medo nem nada do tipo. A história é bem compreensível(sic) e deu para entender. A história me lembrou o filme *Anabele* e da boneca que era da minha avó, que quando ela morreu ficou com mim(sic). E quando eu ia dormir eu botava a boneca deitada com os olhos fechados do meu lado. E de madrugada quando eu acordava e ia ver ela tava com os olhos abertos... eu morria de medo daquilo.”(M.C.)

Análise: Mesmo em narrativas em que impera o sobrenatural, o leitor tem a necessidade de buscar um parâmetro realista. Neste exemplo, o espaço de escrita e de leitura é sobre a leitora também, o pouco distanciamento pode ser indício da necessidade de se fazer ouvir. Ela apresenta uma leitura e escrita ainda egocêntricas. Entretanto, essa “implicação exarcebada” é a “porta de entrada” da leitora no mundo da literatura. Como nos ensina Rouxel (2013), “A implicação do sujeito dá sentido à prática da leitura, pois ela é, ao mesmo tempo, o signo da apropriação do texto pelo leitor e a condição necessária de um diálogo com o outro, graças à diversidade das recepções de uma mesma obra” (2013, p.23)

Outro detalhe relevante é o fato de a leitora sentir-se autorizada a modificar o título: “Eu daria o nome de “Boneca demoníaca”. Parece um bom indício de apropriação do texto, pois o procedimento se aproxima do que Annie Rouxel, baseada em Roland Barthes, classifica como “uma admiração desrespeitosa e criativa, que se transforma em escrita.”, em oposição “a uma admiração petrificante, aquela que nos deixa de queixo caído diante da obra consagrada” (2013, p.112). Ainda comentando sobre esta “admiração desrespeitosa”, Rouxel argumenta que “Tal admiração permite apreender um texto literário como “scriptível” para retomar por minha conta o neologismo de Roland Barthes. Ele entende por texto “scriptível”, em oposição ao texto unicamente “legível”, um texto que pode ser hoje escrito e reescrito Mas eu gostei bastante do conto, eu me amarro em filmes e contos de terror, achei o conto interessante, só não gostei da linguagem e algumas partes do conto eu não”. (2013, p.112)

Aqui mais uma vez observamos que o conceito de *interleitura* nos ajuda a compreender a rede relações que o leitor estabelece no momento da leitura, pois a leitora associa, ao mesmo tempo, o conto ao filme *Anabele* assim como a uma narrativa particular (fictícia?) de uma boneca que pertencia a sua avó.

4 - “Ao falar do texto eu gostei do tipo, pois ele atrai muito e deixa o leitor com um tipo de curiosidade. Eu tive um sentimento bem estável pois a história é bem complexa e interessante. Eu me senti bem confortável com a história pois sou espírita e já vivenciei muita coisa macabra. Eu só não compreendi um coisa, a vizinha deveria aparecer mais

pois ela que joga os ossos, etc. O texto tem relação com o filme Anabelle se trata de uma boneca linda que se meche(sic) espalha terror na vida de duas pessoas.” (C.O.S)

Análise: A narrativa de terror desperta uma relação com o religioso e aqui o leitor faz essa associação: “Eu me senti bem confortável com a história pois sou espírita e já vivenciei muita coisa macabra”. Ele também se preocupa em firmar sua interpretação no que o texto diz “Eu só não compreendi um coisa, a vizinha deveria aparecer mais”, pois ela que joga os ossos”. O leitor colabora para preencher “os espaços de incerteza” que Vincent Jouve define como “todas as passagens obscuras ou ambíguas cujo deciframento solicita a participação do leitor.” (JOUVE, 2008, p.66)

Na análise deste sujeito leitor, “a vizinha deveria aparecer mais”, pois o sumiço repentino da personagem deixa um “vazio” que o incomoda e o faz pensar no “como” a narrativa foi estruturada. Isso parece indicar que ele está em transição do leitor vítima para o leitor crítico pensado por Umberto Eco “O leitor de segundo nível deve fruir não a história contada mas o modo como a história foi contada. (1989, p. 101).

5 - O contexto da história é bem interessante e o fato de a autora sempre deixar o final em aberto, e nesse conto faz parecer que voltou no tempo. Fiquei intrigada e ansiosa, especialmente na passagem “Não falei? Foi ela quem destruiu as bonecas...”. Por que a autora deixou uma volta no tempo? Esse conto me lembrou uma lenda urbana mas não me recordo o nome.(A.C.M)

Análise: A leitora demonstra preocupação com a estrutura da narrativa e comenta um efeito de sentido em virtude de a autora optar por “sempre deixar o final em aberto”. Ela traz muitas características do leitor crítico imaginado por Umberto Eco, pois vai além da fruição estética e já demonstra o mesmo interesse no “*modo como a história foi contada*. (ECO, 1989, p. 101). Outra constante nos comentários, talvez pelo fator sobrenatural do gênero, é a relação com as lendas urbanas.

6 - O que mais me chamou a atenção foi quando Clara jogou Muriel no chão e a rasgou inteira. A história me despertou medo “... Clara pegou, então, seu canivete suíço e cravou-o no coração da boneca[...]” pág.67. Eu tenho dúvida sobre a vizinha invejosa na qual a tia falou. Essa vizinha era viva ou já era morta? E ela tinha inveja de Clara ou da família de Clara? Essa história me lembra o filme da “Anabelle”, por conta da boneca. (T.A.B.V.)

Análise: Apesar de a narrativa deixar muitos “vazios”, não parece ter a rejeição do leitor, que normalmente tem resistência com finais em aberto. Esta leitora formulou algumas questões que não a deixaram satisfeita ao longo da leitura do texto, o que demonstra uma colaboração muito ativa no preenchimento dos “espaços de incerteza” que Vincent Jouve define como “*todas as passagens obscuras ou ambíguas cujo deciframento solicita a participação do leitor*.” (JOUVE, 2008, p.66)

Da mesma forma, Umberto Eco(1988) falando sobre as lacunas deixadas pelo autor do texto, afirma que

Não-dito significa não manifestado em superfície, a nível de expressão: mas é justamente este não-dito que tem de ser atualizado a nível de atualização de conteúdo. E para este propósito um texto, de uma forma ainda mais decisiva do que qualquer outra mensagem, requer movimentos cooperativos, conscientes e ativos da parte do leitor. (1988, p.36)

Ela também cita o filme Anabelle como *interleitura* do conto.

O fruto da figueira velha (17-04)

1 - Achei o texto interessante, porém eu não consegui entender claramente a linguagem e acho que seria bem melhor se as palavras estivessem mais claras. Quando o texto começou a falar da árvore eu já imaginei que teria algo misterioso naquela árvore até porque ela não estava ali atoa(sic), achei bem interessante o conto. Algumas partes do texto eu achei bem assustadora e outras partes eu achei bem engraçado. A criatura que aparece no conto deve ser horrível, pelo que eu li no conto eu já imaginei uma criatura feia e assustadora. Achei o fim do texto meio triste, lendo o fim do texto imagino que a criatura pegou a criança como recompensa, achei bem triste e assustador porque eu achei que o final seria melhor. Mas eu gostei bastante do conto, eu me amarro em filmes e contos de terror, achei o conto interessante, só não gostei da linguagem e algumas partes do conto eu não compreendi.(A.B.S.)

-

Análise: Esta leitora dá muita ênfase ao plano micro da leitura: “[...] acho que seria bem melhor se as palavras estivessem mais claras [...]”. Apesar de ela reclamar da linguagem e do vocabulário, isso em momento algum atrapalha seu desempenho como leitora. Inclusive, ela já lê indícios sobre a estrutura do texto: “Quando o texto começou a falar da árvore eu já imaginei que teria algo misterioso naquela árvore até porque ela não estava ali atoa (sic)[...]”

Neste fragmento, podemos perceber também que a leitora se utiliza da *antecipação* e da *simplificação*, que Jouve (2002) aponta como dois reflexos básicos da leitura uma vez que “*assim que abriu o livro, o leitor constrói uma hipótese sobre o teor global do texto: de antemão, ele antecipa- e portanto simplifica- o conteúdo narrativo. (2002,p.75)*

É notório um grande esforço colaborativo para “atualizar” o sentido do texto “A criatura que aparece no conto deve ser horrível, pelo que eu li no conto eu já imaginei uma criatura feia e assustadora.” De acordo com Eco “*(...)para este propósito um texto, de uma forma ainda mais decisiva do que qualquer outra mensagem, requer movimentos cooperativos, conscientes e ativos da parte do leitor.(1988, p.36)*

Por fim, o fato de a criança aparecer como vítima (parece que foi enterrada viva) causa um grande desconforto na leitora, provavelmente ela se projetou no bebê: “Achei o fim do texto meio triste”.

2 - Me trouxe suspense e curiosidade pra saber o que poderia acontecer no fim da história. A parte que mais me chama a atenção é quando o diabo fala que quer o fruto (o bebê) dela. Gostei muito da história mais(sic) prefiro um final melhor esse final parece que tem continuação. (A.P.N)

Análise: Este leitor se mostra muito interessado no enredo, pois menciona sua “[...] curiosidade pra saber o que poderia acontecer no fim da história.” Neste fragmento, ao especular sobre “o que poderia acontecer no fim da história” o leitor se utiliza da *antecipação* e da *simplificação*, que Jouve (2002) aponta como dois reflexos básicos da leitura uma vez que “*assim que abriu o livro, o leitor constrói uma hipótese sobre o teor global do texto: de antemão, ele antecipa- e portanto simplifica- o conteúdo narrativo.*”(2002,p.75)

Chama a atenção também para o fato de ele se mostrar muito incomodado com o final em aberto, ou talvez, por se incomodar com a morte do bebê.

3 - “Eu não gostei muito do título que seria melhor se fosse a “A Figueira Velha”. Quando eu comecei a ler senti um pouco de dificuldade, mas reli e consegui. Aconteceu uma coisa parecida (comigo). Isso aconteceu há um ano. Era sexta-feira, eu tinha acabado de chegar em casa e estava com muito sono. Eu tirei meu sapato, abri a porta do meu guarda-roupa e escolhi uma roupa... Depois do banho eu deitei na cama e peguei no sono. Senti alguém me observando, e acabei acordando, porém não quis abrir meus olhos. Depois de uns minutos ouvi um barulho na cama como se tivesse alguém sentado na cama. Meu corpo ficou todo arrepiado kkk ... mas preferi manter meus olhos fechados. Segundos depois ouvi uma voz grossa bem pertinho do meu ouvido. A coisa disse “Isabely...!” Na hora eu abri meus olhos e não havia ninguém.” (I.G)

Análise: Neste exemplo, o leitor já indica que sabe a importância da releitura para ajudá-lo na construção de sentido, confirmar ou refutar hipóteses, etc. Ao modificar o título retirando a palavra “fruto”, parece resolver um incômodo, talvez por não aceitar o desfecho da trama com o bebê.

Outro detalhe relevante é o fato de a leitora sentir-se autorizada a modificar o título: “Eu daria o nome de “A Figueira Velha ”. Parece um bom indício de apropriação do texto, pois o procedimento se aproxima do que Annie Rouxel, baseada em Roland Barthes, classifica como “uma admiração desrespeitosa e criativa, que se transforma em escrita.”, em oposição “a uma admiração petrificante, aquela que nos deixa de queixo caído diante da obra consagrada” (2013, p.112). Ainda comentando sobre esta “admiração desrespeitosa”, Rouxel argumenta que “Tal admiração permite apreender um texto literário como “scriptível” para retomar por minha conta o neologismo de Roland Barthes. Ele entende por texto “scriptível”, em oposição ao texto unicamente “legível”, um texto que pode ser hoje escrito e reescrito”.(2013, p.112)

Outro conceito importante que aparece frequentemente nos cadernos de leitura é a *interleitura*, sobre a qual Annie Rouxel(2013, p.172)) afirma “A *atividade de relacionar textos depende com frequência bem mais da modalidade de interleitura do que da intertextualidade*”. A autora detalha um pouco mais o conceito:

Criada por Bellemin-Noel, essa noção da interleitura designa a rede de relação que um leitor estabelece entre um texto e outros textos “mesmo se o texto em questão não fornece explicitamente, textualmente, as indicações manifestas permitindo construir a rede”. (2013, p.172)

A leitora cria uma narrativa, baseada numa cena do conto O fruto figueira velha (A personagem desperta com a presença assustadora de uma estranha criatura em cima de sua cama) e, podemos notar uma série de semelhanças entre as duas cenas.

4 - Eu pensei que era uma árvore “maldita” ou algo assim por que figueira é uma árvore que não dá fruto. Por que a entidade ficou na cama se poderia ficar com a criança nos

brastos para dar mais suspense e medo? Essa história parece com a casa da minha vó “Lá é um sentro espírita então eu to acostumado mais eu sou evangélico”. (G.)

Análise: Este leitor recorre ao conhecimento religioso para a construção de sentido, uma vez que o argumento de autoridade de que se vale é o de sua comunidade religiosa, do pastor. Mesmo eu tendo tentado “negociar” esse sentido no início da leitura do conto, ele (e outros alunos, provavelmente evangélicos) não considerou meus argumentos e os do próprio conto de que a figueira que não dá frutos é aquela que foi amaldiçoada por Jesus na parábola bíblica. Entretanto, a sua subjetividade foi a porta de entrada para um diálogo com o conto, uma vez que corroboramos a ideia de Rouxel quando esta argumenta que “A implicação do sujeito dá sentido à prática da leitura, pois ela é, ao mesmo tempo, o signo da apropriação do texto pelo leitor e a condição necessária de um diálogo com o outro, graças à diversidade das recepções de uma mesma obra”(2013, p.23)

O sujeito-leitor faz uma sugestão para “dar mais suspense e medo” ao conto, entretanto, equivocou-se sobre um detalhe na cena escolhida por ele: o bebê ainda não havia nascido. Alertei-o sobre o equívoco, porém ele insistiu afirmando: “como escrevi fica mais emocionante”.

5 - O que desperto(u) minha atenção foi o fato de que o padre era o demônio. Desperto(u) em mim um meio que desespero por causa do beber[bebê] que não tinha nada haver que a mãe comeu o fruto, esse foi um sentimento de revolta.No final tinha um broto de figueira ao lado de um fiapo de lã azul quer dizer que era do beber. Bem que o beber podia estar vivo e os pais ter dado tempo de dezenterrar o beber de lá e salvar a vida dele e poder viver com eles. Provavel mente (sic) eles podem ter dezenterrado o beber com a ajuda dos padrinhos e Denise(a mãe) ter ficado esplendida de felicidade. (A.C.A)

Análise: Esta leitora, como outros, mostrou-se incomodada com o desfecho da narrativa. É possível ainda notar uma presença bem acentuada do “leitor vítima”, quando ela fala do sumiço do bebê “*Desperto(u) em mim um meio que desespero por causa do beber[bebê] que não tinha nada haver que a mãe comeu o fruto, esse foi um sentimento de revolta*”. Sente a desproteção da narrativa e traz pra si; tenta interferir no texto da autora a fim de reverter o incômodo no final: “*Provavelmente(sic) eles podem ter dezenterrado o beber com a ajuda dos padrinhos e Denise(a mãe) ter ficado esplendida de felicidade.*”

Essa interferência parece um bom indício de apropriação do texto, pois o procedimento se aproxima do que Annie Rouxel, baseada em Roland Barthes, classifica como “uma admiração desrespeitosa e criativa, que se transforma em escrita.”, em oposição “a uma admiração petrificante, aquela que nos deixa de queixo caído diante da obra consagrada” (2013, p.112). Ainda comentando sobre esta “admiração desrespeitosa”, Rouxel argumenta que “Tal admiração permite apreender um texto literário como “scriptível” para retomar por minha conta o neologismo de Roland Barthes. Ele entende por texto “scriptível”, em oposição ao texto unicamente “legível”, um texto que pode ser hoje escrito e reescrito”.(2013, p.112)

Podemos perceber de forma incipiente um traço do leitor de “segundo nível”, de Umberto Eco (1989), no momento em que ela se refere à complexidade do personagem do padre “*O que desperto(u) minha atenção foi o fato de que o padre era o demônio*”.

6 - Achei bem interessante como o narrador descreve os ares da casa “Cômodos que antes cheiravam a mofo deixavam passar fartas lufadas de ar fresco”.

“Seu pé tocou numa superfície áspera e úmida, como um osso recoberto por escamas geladas” pág. 73. Nessa parte eu comecei a imaginar a coisa e fiquei com bastante medo nem conseguir(sic) dormir por que esse conto não saia da minha cabeça com medo da besta aparecer para mim. HAHA

No começo eu não tinha compreendido mais(sic) com a releitura novamente eu entendi muitas coisas, as palavras, etc. (M.E.L.B)

Análise: Aqui mais uma vez aparecem referências religiosas “com medo da **besta** aparecer para mim” e a leitora também menciona como interessante a descrição do narrador, notando a dimensão estética do texto literário. Podemos notar neste comentário que a leitora utiliza-se da *antecipação* e da *simplificação* uma vez que volta à leitura para confirmar ou refutar suas hipóteses iniciais “(...) com a releitura novamente eu entendi muitas coisas, as palavras, etc.” Muito implicada na leitura, a leitora parece disposta a colaborar na “atualização” do conteúdo texto. Nas palavras de Umberto Eco (1988) “(...) mas é justamente este não dito que tem de ser atualizado a nível de atualização do conteúdo. E para este propósito um texto, de uma forma ainda mais decisiva do que qualquer outra mensagem, requer movimentos cooperativos, conscientes e ativos da parte do leitor(1988, p.36).

7 - Eu achei interessante a parte que o Satanás se finge de padre e passou a maior confiança a moça e seu marido e no final de tudo enterra a criança. Essa história me deixou surpresa pois nunca imaginaria que isso ia acontecer, mais(sic) me ensinou uma coisa valiosa. Me ensinou que nunca devemos confiar em quem não conhecemos pois as aparências enganam. (E.D.)

Análise: A leitora se utiliza da *antecipação* e *simplificação*, pois afirma que “Essa história me deixou surpresa, pois nunca imaginaria que isso ia acontecer(...)” e logo percebe que tem de reformular sua hipótese inicial em virtude do desfecho da narrativa.

Ela se projeta na figura dos pais do bebê e extrai uma lição moralizante e nos traz um bom exemplo do conceito de *modelização*, que Vincent Jouve assim define(2002):“é propor ao leitor experimentar no modo imaginário uma cena que ele poderia viver na realidade: a leitura, em outras palavras, permite “experimentar” situações(JOUVE, 2002, pág.137) “...*me ensinou uma coisa valiosa. Me ensinou que nunca devemos confiar em quem não conhecemos pois as aparências enganam.*”

8 - O que mais despertou a minha atenção e me deixou intrigada, foi sobre o tal “demônio”, sequestrar um bebê puro por um ato inocente da sua mãe Denise. Durante a leitura senti espanto e raiva! Raiva por ele ter pego um bebê e raiva por ele não ter nada com a história e foi castigado. A única dúvida que tive foi ao final da história, fiquei curiosa, querendo saber se o tal “demônio” aquilo do fio de lã com terra para assustar os pais ou enterrou o pobre bebê mesmo. (R.T.)

Análise: Mais uma leitora que se incomodou com o fato de a criança ser a vítima “Raiva por ele ter pego um bebê e raiva por ele não ter nada com a história e foi castigado”. A adjetivação “(...) sequestrar **um bebê puro** por um ato inocente da sua mãe Denise” talvez indique a projeção da leitora no bebê ou na mãe. Esta leitora ainda traz muito traços do leitor vítima, que segundo Umberto Eco (1989, p. 101) “(...) é a vítima designada pelas próprias estratégias enunciativas(...)”. “Durante a leitura senti espanto e raiva! Raiva por ele ter pego um bebê e raiva por ele não ter nada com a história e foi castigado.”

9 - O que mais me chamou a atenção foi o padre ser o diabo. Senti medo e curiosidade e não tive nenhuma dúvida. “Uma noite enquanto eu estava dormindo eu acordei ouvindo

risadas de crianças... E quando eu abri o olho eu vi duas crianças na janela do meu quarto rindo. Só que lá em casa não tinha ninguém. (M.C.)

Análise:Chama atenção da leitora a complexidade do personagem do padre, que se transforma na criatura(demônio) ao final do conto. Ela resolve esse estranhamento/incômodo com outra narrativa de ficção, que mantém uma relação de *interleitura* com o conto lido. Este procedimento da leitora nos faz pensar na “admiração desrespeitosa e criativa, que se transforma em escrita” comentada por Annie Rouxel(2013). Baseada em Roland Barthes, a autora classifica como “uma admiração desrespeitosa e criativa, que se transforma em escrita.”, em oposição “a uma admiração petrificante, aquela que nos deixa de queixo caído diante da obra consagrada” (2013, p.112). Ainda comentando sobre esta “admiração desrespeitosa”, Rouxel argumenta que “Tal admiração permite apreender um texto literário como “scriptível” para retomar por minha conta o neologismo de Roland Barthes. Ele entende por texto “scriptível”, em oposição ao texto unicamente “legível”, um texto que pode ser hoje escrito e reescrito”.(2013, p.112)

Devolva minha aliança (27-05)

1 - “Quando eu li o título do texto, eu pensei que uma moça tinha sido roubada. Eu achei esse texto bem engraçado. Por incrível que pareça eu acho que livros, filmes, (de terror) etc são engraçados. Quando eu li o título desse texto, eu me lembrei de um filme que eu vi “ A mão assassina”. (I.G.)

Análise: A leitora criou uma hipótese inicial, baseada no título, mas depois reformulou a ideia inicial “*eu pensei que uma moça tinha sido roubada.*” Este fragmento é um bom exemplo dos conceitos de *antecipação* e da *simplificação*, que Jouve (2002) aponta como dois reflexos básicos da leitura uma vez que “*assim que abriu o livro, o leitor constrói uma hipótese sobre o teor global do texto: de antemão, ele antecipa- e portanto simplifica- o conteúdo narrativo.* (2002,p.75)

Outro detalhe importante é o estranhamento dela “*Por incrível que pareça eu acho que livros, filmes,(de terror) etc são engraçados.*”, talvez por pensar que há incompatibilidade entre humor e terror. Ela também cita o c filme “A mão assassina”, classificado como terror/comédia, como *interleitura* do conto.

2 - “A parte que eu mais achei interessante “... Subitamente, acordou no meio da noite,..” pág.25 E a parte que despertou minha atenção “ E desta vez não era uma brincadeira da Mariana...”. Eu senti medo e calafrios e uma sensação estranha como se eu estivesse no conto. Uma das partes que eu mais senti medo foi “Na escuridão e no susto, nenhum dos dois sabia direito o que estava...” pág.22

Análise: Esse leitor escolheu vários trechos nos quais há muito suspense e demonstra sensações físicas; características de leitor vítima, ainda estaria segundo Eco(1989), como leitor do *primeiro nível*. O leitor também nos mostra uma forte implicação na leitura “*Eu senti medo e calafrios e uma sensação estranha como se eu estivesse no conto.*”.

3 - Eu não tenho dúvidas e entendi que é errado e que a noiva mesmo estando morta se importava com seus pertences e eu acho errado até porque tem muita gente assim que não respeita os mortos. (M.E.L.B)

Análise: Esta leitora faz um comentário moralizante em relação ao fato de os rapazes roubarem os pertences dos mortos “entendi que é errado...” e o fato de agir assim estaria desrespeitando um dos valores da cultura ocidental: o respeito aos mortos, a inviolabilidade dos túmulos. É o que Jouve conceitua como modelização: “é propor ao leitor experimentar no modo imaginário uma cena que ele poderia viver na realidade: a leitura, em outras palavras, permite “experimentar” situações (2002, pág.137)

4- O que me trouxe mais interesse foi quando a noiva decepou o dedo do rapaz. A história me despertou uma sensação de medo em mim. Eu fiquei com um pouco de pavor. “Levantou-se devagar e olhou para a mão esquerda. Seu dedo tinha sido decepado...” (pág.28). Eu discordo da atitude dos rapazes, na minha opinião eles deveriam ter escutado as mães e não ter ido ao cemitério. (T.A.B.V.)

Análise: O comentário dessa leitora nos traz características do leitor vítima, ainda centradas em sensações físicas, o que é reforçado pelos fragmentos selecionados por ela. Outra questão presente é o que Jouve conceitua como modelização: “é propor ao leitor experimentar no modo imaginário uma cena que ele poderia viver na realidade: a leitura, em outras palavras, permite “experimentar” situações (2002, pág.137)

5 - O mais interessante pra mim no texto é quando Antônio sumiu com a aliança da defunta, ela pediu que ele fosse pedir desculpas e ela nunca mais iria incomodar. “... você deve ter sonhado. Do jeito que saiu apavorado do cemitério...” pág.26 Essa frase me deixou com um pouco de medo porque sonhar com cemitério é horrível e assombroso. Eu discordo que não deveria pegar a aliança da defunta. Eu lembro de um filme que o homem entra no cemitério bêbado ao lado dele tem uma alma querendo conversar e ele sai correndo e se tropeça nos cachorros.(G.T.M)

Análise: Este leitor destacou uma passagem do texto que se relaciona com seus medos “Essa frase me deixou com um pouco de medo porque sonhar com cemitério é horrível e assombroso.” Também aparece um julgamento moral em relação ao roubo da aliança da defunta. Ao afirmar “Eu discordo que não deveria pegar a aliança da defunta”, o leitor está “modelizando” uma cena do conto, uma vez que este procedimento tem por objetivo “(...) propor ao leitor experimentar no modo imaginário uma cena que ele poderia viver na realidade: a leitura, em outras palavras, permite “experimentar” situações (2002, pág.137)

Outra questão importante é o fato de o aluno relacionar a cena de um filme ao conto “*Eu lembro de um filme que o homem entra no cemitério bêbado ao lado dele tem uma alma querendo conversar e ele sai correndo e se tropeça nos cachorros.*” Podemos observar a coerência entre a cena do filme e o conto, exemplificando assim o conceito de *interleitura*.

6 - “Pra falar a verdade, eu achei todo o texto bem interessante por que é um conto de ‘suspense e meio terror’. Eu gosto bastante e também se passa em um cemitério com

dois garotos achei bem legal. Eu fiquei bem surpriendida(sic) com o conto e senti uns calafrios.

“... subitamente sentiu que seu pé se prendia em alguma coisa...” gostei desse trecho pelo fato de ser bem interessante e me chamou muito atenção pois tem adrenalina e medo. Esse texto parece um pouco com as “lendas urbanas do Gugu”. (M.E.L.S)

Análise: A leitora se utilizou da *antecipação* e da *simplificação*, pois afirma “Eu fiquei bem surpriendida (sic) com o conto(...)”. Provavelmente, fez algumas previsões ao longo da leitura, que não se confirmaram, e logo teve de reformulá-las.

A leitora indica sua preferência pelo gênero terror e recorre, em sua análise, à teoria para classificar o texto e o faz com bastante precisão : “suspense e meio terror”. Também faz referência à cultura televisiva “Esse texto parece um pouco com as “lendas urbanas do Gugu”, exemplificando bem o conceito de *interleitura*, no qual o leitor faz inúmeras associações durante o processo de leitura”.

7 - Eu gostei mais da parte em que eles levaram um susto. Eu achei engraçado. Eu achei a linguagem fácil de entender é um texto que você pode entender com facilidade.(Bom pelo menos ao meu ver). Me lembrou a lenda urbana A flor do cemitério.(M.E)

Análise: A leitora mencionou apenas a cena em que os dois rapazes levam um grande susto e cita como *interleitura* do conto a lenda urbana A flor do cemitério. Ela também classifica a linguagem e o texto como “fácil de entender”.

8 - Gostei mais da parte em que Antônio queria pedir desculpa, mas não conseguiu. “Quería falar e não podia, queria gritar e não podia, queria respirar, mas até isso era impossível”. Senti medo na parte que a mulher assombrava o menino. Quando o menino foi pra escola, falou coisas que viu e inventou coisas que não aconteceram. Achei isso errado. Esse texto me lembrou a lenda da Loira do banheiro porque apresenta o mesmo sentido de medo. (F.)

Análise: Este leitor selecionou um fragmento em que o personagem está em grandes apuros indicando o gosto pela “adrenalina” despertada por essas cenas em que os personagens estão em apuros. Outra recorrência é a questão moral quando analisam o ato do rapaz que roubou a aliança da morta e disse algumas mentiras sobre o acontecimento: “Quando o menino foi pra escola, falou coisas que viu e inventou coisas que não aconteceram. Achei isso errado.” Aqui o leitor parece também estar “*modelizando*”, a cena vivida por Antônio na qual ele mente para os amigos, uma vez que ao “(...) experimentar no modo imaginário uma cena que ele poderia viver na realidade: a leitura, em outras palavras, permite “experimentar” situações (2002, pág.137)

E mais uma vez aparece como *interleitura* do conto uma lenda urbana: A loira do banheiro.

9 - O que despertou a minha atenção foi quando a noiva aparecia na frente dele e ele não gritava, não falava nada com os pais. E eu acho que ele foi muito corajoso de ficar no quarto sozinho depois que tudo aconteceu porque eu nunca teria coragem de robar(sic) nada de ninguém ainda mais de um morto. Eu fiquei com medo quando eu estava ouvindo o professor falar eu comessei ficar arrepiada. Eu quase morri de medo. Eu acho que ele (Antônio) não foi lá no cemitério sozinho não por que é aí que fico na dúvida por que se ele estava cagando de medo quando foi ele e os amigos dele eu acho que ele também não iria sozinho.

No enterro do meu primo teve uma hora que só tava eu e ele lá dentro aí eu comecei a sentir uma coisa gelada no meu corpo e muito arrepio e eu olhando pra ele no caixão estava me dando uma sensação que ele ia levantar do caixão mas foi uma coisa muito estranha eu nunca tinha sentido isso na minha vida. Eu já fui em vários velórios mas eu nunca senti isso que eu senti com o meu primo. (R.F.L)

Análise: Esta leitora também expressa um incômodo com o roubo da aliança da morta: “...*eu nunca teria coragem de robar(sic) nada de ninguém ainda mais de um morto*”. Aparecem bastante ainda na leitura dela sensações físicas e pouco distanciamento do texto “*Eu fiquei com medo quando eu estava ouvindo o profº falar eu comessei ficar arrepiada(...)*”. Importância da ficção : autorização para falar de coisas fora da normalidade. Pensando nos conceitos de utilizar/interpretar de Umberto Eco(apud Rouxel, 2013), “*(...) utilizar refere-se à esfera privada e à pesquisa de uma significação para si; interpretar é uma atividade de esfera social e implica busca, de uma significação senão universal ao menos consensual na comunidade cultural onde foi produzida a obra.*(Rouxel, 2013, p.152)

Este comentário é muito ilustrativo de como a leitora para “entrar” no conto, apropriar-se dele, vale-se da *utilização* do texto, resgatando uma narrativa pessoal do velório de um parente uma vez que conto traz como cenário um cemitério, a figura do morto, ou seja, a sua subjetividade lhe permitiu fazer um paralelo entre a literatura e acontecimentos de sua realidade. Entretanto, apesar do alto grau de implicação dela, nas suas anotações é possível perceber um breve momento de distanciamento do texto: “*Eu acho que ele (Antônio) não foi lá no cemitério sozinho não por que é aí que fico na dúvida por que Eu acho que ele (Antônio) não foi lá no cemitério sozinho não por que é aí que fico na dúvida por que se ele estava cagando de medo quando foi ele e os amigos dele eu acho que ele também não iria sozinho.*

Esta passagem exemplifica bem que, por mais que o leitor esteja implicado na leitura, em algum momento pode surgir algum grau de distanciamento provocado por algum vazio ou incoerência identificados no ato de leitura. Neste fragmento acima, a leitora coloca em dúvida a ida do personagem Antônio sozinho ao cemitério, pois essa coragem é considerada desproporcional, uma vez que o rapaz “*estava cagando de medo quando foi ele e os amigos dele eu acho que ele também não iria sozinho.*” Como está implicada no conto, afirma que só de ouvir a narração do professor “*Eu quase morri de medo*”. Por outro lado, como aponta essa passagem do texto como contraditória, o leitor “é levado a se distanciar dessas mesmas representações quando o texto as invalida. Nesse último caso, ele próprio pode se observar participando do ato de leitura.” (JOUVE, 2002, p.113)

10 - O título do texto prendeu bastante a minha atenção. O conteúdo, apesar de previsível, foi bem interessante e me surpreendeu. Tive sentimento de confusão e nostalgia, sensações de calma e até adrenalina. Tive a leve impressão de que Antônio ia morrer. “-Devolva minha aliança.” (pág.25) Tive uma reação de adrenalina, e até mesmo de previsibilidade.

Tive uma certa dúvida em relação ao aparecimento do anel. De início, cheguei a pensar que alguém, Mariana, por exemplo, tivesse pego o anel, ou que Antônio estivesse com ele no dedo. Na cena em que Pedro tenta ajudar Antônio, me lembrou It, de Stephen King, quando Richie, Beverly, Stanley, Ben e Mike tentam ajudar Eddie. (A.M.)

Análise:Esta leitora traz um repertório bem diversificado tanto da literatura quanto do cinema e isso já lhe capacita a arriscar, por exemplo, sobre os próximos eventos que ocorrerão ao longo da narrativa “O conteúdo, apesar de previsível, foi bem interessante e me surpreendeu”.Ela também se aproxima do leitor crítico de Umberto Eco(ECO, 1989, p.101) pois percebe os “vazios” do texto e faz a “maquina preguiçosa” trabalhar: “Tive a leve impressão de que Antônio ia morrer. “-Devolva minha aliança.” (pág.25) Tive uma reação de adrenalina, e até mesmo de previsibilidade.” A leitora “prevê” a morte do rapaz que roubou a aliança da defunta, uma vez que essa cena é bem clichê em livros e filmes do gênero terror. Além disso, a leitora colabora para preencher “os espaços de incerteza” que Vincent Jouve define como “todas as passagens obscuras ou ambíguas cujo deciframento solicita a participação do leitor.” (JOUVE, 2008, p.66)

Ao final do conto, o anel que havia desaparecido, reaparece no dedo da noiva defunta. Entretanto, antes da cena do reaparecimento do anel, a leitora especula sobre o destino da joia: “De início, cheguei a pensar que alguém, Mariana, por exemplo, tivesse pego o anel, ou que Antônio estivesse com ele no dedo.” Por fim, o filme “It a coisa” é citado como *interleitura* do conto, uma vez que na avaliação da leitora, o filme traz uma cena parecida com passagem da narrativa “Devolva minha aliança”.

11- “Eu achei interessante que ele brincou com a história do morto que era mentira e que na verdade aconteceu de verdade que a noiva veio atrás dele pra dar uma lição a ele. E gostei que a noiva morta deu uma lição nele para ele parar de mentir e achei lindo que ela foi se despedir dele e ela ficou feliz.

“Queria rezar, queria pedir desculpas à noiva. Além disso, pensava em rezar também alguns padres-nossos e ave-marias, mas assim que se aproximou da sepultura, sentiu o ar frio congelar sua espinha” Achei essa parte engraçada.

Eu não entendi porque o noivo não ficou com a aliança pra ele.Eu vi um filme que o menino toda vez que ia pra igreja ele dormia e sonhava e urinava nas calças porque ele sonhava com espírito. (A.C.M)

Análise: A leitora faz um comentário moralizante em relação às mentiras contadas por Antônio: “*E gostei que a noiva morta deu uma lição nele para ele parar de mentir...*”. Outra observação importante é a consideração da leitora em relação ao ato do noivo ao jogar a aliança dentro da cova da noiva. “*Eu não entendi porque o noivo não ficou com a aliança pra ele*”. Talvez, essa atitude do personagem tenha denotado, na visão da leitora, algum antirromantismo por parte do noivo. Aqui é citado outro filme que tangencia a temática do conto, exemplificando mais uma vez *a rede de relações* que surge quando o leitor compara o conto com outros textos que já conhece, mais uma vez exemplificando bem o conceito de *interleitura*.

12 - Gostei sim porque esse conto é de terror e eu adoro contos de terror e também ensina num pegar... para se amostrar(sic) para os amigos. Fiquei aterrorizado quando a noiva apareceu no meio da noite pedindo a aliança de volta. Sobre a linguagem eu entendi perfeitamente.

Um dia estava brincando de pique-esconde com meus amigos em um campo escuro quando derrepente no meio do mato saiu várias vezes. Quando fomos ver era nossos amigos. (B.S.M)

Análise: O gênero caderno de leituras abre muitas possibilidades para que os alunos tragam suas histórias. A narrativa pessoal selecionada pelo leitor pode ser considerada como *interleitura* do conto lido, pois evoca uma situação que, a princípio, lhe parece algo sobrenatural “*no meio do mato saiu várias vozes*”. Todavia, há a constatação, ao final, de que tudo não passava de uma brincadeira, o que reforça ainda mais o diálogo entre os textos uma vez que a autora misturou nesse conto terror com algumas cenas de humor. Aparece mais uma vez o conceito de *modelização*: “é propor ao leitor experimentar no modo imaginário uma cena que ele poderia viver na realidade: a leitura, em outras palavras, permite “experimentar” situações (JOUVE, 2002. pág.137) “(...)também ensina num pegar ... para se amostrar(sic) para os amigos(...)”

13 - O que despertou a minha atenção foi que no texto não mostra em nenhum momento que ele tenha achado a aliança e derrepente no final diz que a noiva aparecia com o anel brilhante em seu dedo. Na primeira impressão que tive sobre o texto foi que uma mulher tinha brigado com a outra e uma das mulheres tinha pego a aliança da outra.

Porque que o menino não achou o anel e depois o anel apareceu no dedo da noiva? E o que aconteceu com o dedo do garoto? A morta deveria pegar o menino e enterrá-lo na terra por um tempo e trazê-lo ao mundo de volta.Ou a noiva deveria assombrá-lo ao resto de sua vida. E a noiva poderia ter mandado o menino ir com os amigos.

Lembrei um desenho chamado bojack Horseman: um amigo que estava com câncer, Bojack não o via a(sic) muito tempo. Eles trabalharam com uma serie para famílias e crianças(tipo eu e a patroa e as crianças). Bojack foi visitar seu amigo e acabou discutindo com ele. Um mês depois ele morreu e Bojack não pediu desculpa. Bojack começou a ter sonhos ruins com ele. (A.P.M)

Análise: Esta leitora também se sente incomodada com o aparecimento do anel que havia sumido no começo da história sem uma prévia explicação sobre onde a joia estava antes reaparecer no dedo da noiva defunta. Inicialmente, ela se vale da *antecipação e da simplificação* “*Na primeira impressão que tive sobre o texto foi que uma mulher tinha brigado com a outra e uma das mulheres tinha pego a aliança da outra*”. Porém, logo reformula sua hipótese inicial sobre o roubo da aliança. Lança mão de algumas perguntas a fim de preencher alguns “espaços de incerteza”. A leitora também sugere uma série de interferências no conto, mostrando assim o seu processo de apropriação do texto.

A morta deveria pegar o menino e enterrá-lo na terra por um tempo e trazê-lo ao mundo de volta. Ou a noiva deveria assombrá-lo ao resto de sua vida. E a noiva poderia ter mandado o menino ir com os amigos.

Parece um bom indício de apropriação do texto, pois o procedimento se aproxima do que Annie Rouxel, baseada em Roland Barthes, classifica como “uma admiração desrespeitosa e criativa, que se transforma em escrita.”, em oposição “a uma admiração petrificante, aquela que nos deixa de queixo caído diante da obra consagrada” (2013, p.112). Ainda comentando sobre esta “admiração desrespeitosa”, Rouxel argumenta que “Tal admiração permite apreender um texto literário como “scriptível” para retomar por minha conta o neologismo de Roland Barthes. Ele entende por texto “scriptível”, em oposição ao texto unicamente legível, um texto que pode ser hoje escrito e reescrito”.(2013, p.112)

Exemplifica como *intertleitura* do conto um episódio de “... *um desenho chamado Bojack Horseman*”.

14 - Pelo título desse conto, eu achei que a história fosse sobre uma mulher que casou e morreu e o noivo dela estivesse dado a aliança do casamento pra outra mulher. Mas tipo, eu gostei. Quando eu estava lendo essa história eu senti curiosidade pra saber o que iria acontecer no final. Quando li “féretro” eu não sabia o que era, né, mas depois o professor explicou eu entendi e tipo eu não compreendi que a noiva arrancou o dedo do menino. Esse conto me lembrou a história da “noiva cadáver”. (L.S.)

Análise: A leitora se utiliza da *antecipação e da simplificação* e recorre ao próprio repertório, entretanto, ao longo da leitura tem de reconsiderar sua hipótese inicial. “(...) achei que a história fosse sobre uma mulher que casou e morreu e o noivo dela estivesse dado a aliança do casamento pra outra mulher.(...)”. Mais uma vez é apontado um filme como *interleitura* do texto: “Esse conto me lembrou a história da “noiva cadáver””.

16 - Quando li o título, pensei que a história se tratava de uma mulher que havia sido assaltada, mas foi bem diferente disso. Em algumas partes do texto me vem o sentimento de raiva pelo orgulho de Antônio, e uns arrepios na espinha quando é falado da noiva.

Tive algumas dúvidas, mas durante a leitura o professor explicou e me ajudou a compreender a que se referia. Um filme bem parecido com esse texto é noiva cadáver. (G.G.C.P)

Análise: *Antecipação e simplificação* e a seguir reformulação de hipótese inicial. Sentimento moralizante em virtude das mentiras contadas por Antônio “*Em algumas partes do texto me vem o sentimento de raiva pelo orgulho de Antônio [...]*”. Cita como *interleitura* o filme *Noiva cadáver*.

18 - Quando li o título, pensei que a história se tratava de uma mulher que havia sido assaltada, mas foi bem diferente disso. Não senti nada. Eu não sinto medo ou qualquer outro sentimento semelhante quando leio ou vejo histórias de terror.

Eu não entendi na história o porque a defunta levou o dedo dele [Antonio] e mais uma coisa, se ele não entregou a aliança para ela... a aliança estava com ela o

tempo todo? E no vocabulário não vi muitas palavras desconhecidas. Eu percebi uma pequena semelhança com o filme “A noiva Cadáver”(J.P.F.C)

Análise: *Antecipação e simplificação* e depois reformulação da hipótese inicial “Quando li o título, pensei que a história se tratava de uma mulher que havia sido assaltada, mas foi bem diferente disso”. Este leitor também fica intrigado com o sumiço da aliança e depois sua aparição repentina e faz alguns questionamentos que não encontrou no texto. Parece que ele percebe como Vincent Jouve (2002) que “O texto, em geral, contenta-se em dar indícios; é ao leitor que cabe construir o sentido global da obra”.(JOUVE, 2002, p.65). Traz como *interleitura* do conto o filme *A noiva Cadáver*.

19 - Quando eu li o título do texto eu logo achei que a história fosse sobre um assalto, imaginei que tinha roubado a aliança da mulher. Achei a história engraçada, por mas que ela seja de ficção tem algumas partes da história que eu achei bem engraçado, eu gostaria de ler o livro todo, pois achei bem interessante. A linguagem é um pouco diferente, tem algumas palavras que eu não entendi bem o significado. Tem uma parte da história em que Mariana zomba da cara de Antônio e eu achei essa parte bem engraçada, ela dizia “Antônio, me dá seu dedinho que vou pôr a aliança nele”. Eu me acabei de rir nessa parte, fiquei interessada na história, me interessei de verdade na história e vou tentar comprar [o livro] ou ler pela internet. Ao mesmo tempo que eu achei engraçada eu também achei um pouco assustadora. Tenho um amigo meu que adora contar e inventar histórias de terror e uma vez ele me contou uma história bem parecida com essa, só que na história desse meu amigo era três meninos que visitavam os mortos toda madrugada. Enfim, gostei da história, gostei do título, não gostei muito do vocabulário, pois na minha opinião tem algumas palavras que nem todos que ler o livro vão entender, mas fora isso eu adorei. (A.B.S.)

Análise: *Antecipação e simplificação* em relação ao tema abordado que logo é reformulada ao longo da leitura. A leitora confirmou a opinião de muitos leitores ao classificar a narrativa como “*Ao mesmo tempo que eu achei engraçada eu também achei um pouco assustadora.*”. A leitora também revela desejo em ler os outros contos do livro motivada pelo conto Devolva minha aliança “*Eu me acabei de rir nessa parte, fiquei interessada na história, me interessei de verdade na história e vou tentar comprar [o livro] ou ler pela internet.* Indica como *interleitura* do conto uma história narrada por um amigo “*Tenho um amigo meu que adora contar e inventar histórias de terror e uma vez ele me contou uma história bem parecida com essa, só que na história desse meu amigo era três meninos que visitavam os mortos toda madrugada.*”

Creio que uma observação relevante nesse relato é que a leitora não se mostra entediada ao ler um texto com cerca de dez páginas e nos passa certa satisfação na tarefa do preenchimento do caderno de leituras, e além disso, demonstra vontade de ler os outros contos da obra.

O gato preto

1 - “Achei que ia ser uma história mais chata, mas foi interessante. Fiquei confuso, com agunia(sic) e um pouco de medo nessa parte “... um guincho de lamento, meio de horror, meio de triunfo, que só poderia levantar do inferno, das gargantas dos condenados em sua agonia e dos demônios na alegria por sua clamação”.Consegui entender tudo, mas fiquei com uma ipotese(sic) na cabeça o final poderia ser “Vendo-o com a faca na mão jorrando sangue dos policiais, e ele parado, os olhos vazios como se não tivesse alma!” [final auternativo(sic)] Essa historia(sic) foi melhor do que os outros [contos] e também, finalmente teve uma historia (com) sangue”.)(G.)

Análise: *“Achei que ia ser uma história mais chata, mas foi interessante”.*

Provavelmente este comentário inicial do leitor pode ser uma referência ao começo do conto, uma vez que tem o ritmo mais lento que os outros contos do livro “Sete ossos e uma maldição”, mas logo o texto ganha a mesma dinâmica desejada pelo leitor e talvez, por isso, ele reformula sua opinião. Sugere um “final alternativo”, talvez, mais impactante na visão dele, o que nos indica uma forma de se apropriar do texto de Edgard Allan Poe. Este procedimento do leitor nos faz pensar na “admiração desrespeitosa e criativa, que se transforma em escrita” comentada por Annie Rouxel(2013). Baseada em Roland Barthes, a autora classifica como “uma admiração desrespeitosa e criativa, que se transforma em escrita.”, em oposição “a uma admiração petrificante, aquela que nos deixa de queixo caído diante da obra consagrada” (2013, p.112). Ainda comentando sobre esta “admiração desrespeitosa”, Rouxel argumenta que “Tal admiração permite apreender um texto literário como “scriptível” para retomar por minha conta o neologismo de Roland Barthes. Ele entende por texto “scriptível”, em oposição ao texto unicamente “legível”, um texto que pode ser hoje escrito e reescrito”.(2013, p.112)

2 - “Como era de se esperar, me causaram horror e ódio, especialmente na parte do gato. Que ele[o narrador- personagem] é louco, não precisa explicar, a impressão que tive em uma conversa é que ele além de psicopata também é sociopata. Não é que a linguagem seja estranha, apenas difícil de compreender. Claro que Edgard Allan Poe não poderia imaginar que a linguagem mudaria tanto. A leitura me lembra muito It, de Stephen king, pois o gato parece ser uma espécie de Pennywise: ele descobre seus medos e os usa contra você. Também me lembro bastante Abracadabra, um filme da Disney. (A.C.M)

Análise: A leitora destaca a cena de maus-tratos do conto e, neste exemplo, podemos perceber a “convivência” entre os dois leitores apontados por Eco (1989) “Toda a obra se propõe pelo menos dois tipos de leitor. O primeiro é a vítima designada pelas próprias estratégias enunciativas, o segundo é o leitor crítico que frui o modo como foi levado a ser vítima designada.” (1989, p. 101)

O leitor vítima aparece aqui indignado com a cena do gato “*Como era de se esperar, me causaram horror e ódio, especialmente na parte do gato*” e a seguir há algumas observações que a aproximam do leitor crítico, pois tenta entender como foram criados os personagens do texto e, além disso, compara o clima de suspense, o fato de o gato virar uma espécie fantasma do narrador, ao filme *It- a coisa*: “*A leitura me lembra muito It, de Stephen King, pois o gato parece ser uma espécie de Pennywise*: ele descobre seus medos e os usa contra você.*”

Considero a comparação muito bem elaborada uma vez que exige uma leitura bem apurada do conto.

* Criatura sobrenatural que muda de forma, e geralmente aparece na forma de um palhaço para atrair suas presas preferidas: crianças. (Wikipédia)

3 - “Tirei do bolso do colete um canivete, abri, agarrei o pobre animal pelo pescoço e, decidido, arranquei um de seus olhos da órbita”. Essa frase não me abalou e sim me fez rir. Sei que é errado, mas uma parte de mim gostou, já a outra não. Eu não gostei muito do texto. As partes que eu gostei foram as parte dos assassinatos. Eu não vou mentir, tive algumas dificuldades para ler porque, tem umas palavras diferentes, tive que reler para conseguir entender. Quando o personagem falou que tinha um gato preto, eu lembrei de um filme que eu tenho medo até hoje. Não é de terror, mas eu tenho medo. Nesse filme tem um gato preto e ele fala. Ele tenta proteger uma menina de um demônio. (I.G)

Análise: A leitora destaca uma das frases com maior tensão no conto e isso traz uma complexidade para o momento da leitura: *“Essa frase não me abalou e sim me fez rir. Sei que é errado, mas uma parte de mim gostou, já a outra não”*. É flagrante o conflito do sujeito leitor, pois ele faz uma autorreprovação em virtude de ter gostado da cena em que o gato será maltratado, e sobre essa questão, Jouve (2008), talvez, possa nos ajudar a compreender o desconforto expressado na fala da leitora:

“Essa interiorização do outro- é fácil admiti-lo- perturba tanto quanto fascina. Ser quem não somos (mesmo para um tempo relativamente circunscrito) tem algo de desestabilizante.” (2008, p.109)

Na sequência parece que o conflito permanece *“Eu não gostei muito do texto. As partes que eu gostei foram as parte dos assassinatos.”* Neste exemplo, a leitora parece perceber que a literatura pode nos proporcionar a vivência simbólica de experiências limites, pois baseado em Jouve, acreditamos que *“o leitor que, num primeiro momento, deixa a realidade para o universo fictício, num segundo tempo volta ao real, nutrido da ficção” (2008, p.109)*

Outra questão que aparece aqui é o fato de a leitora perceber que este conto comparado aos outros do livro *“Sete ossos...”* exige maior atenção e até uma releitura para ajudar na construção de sentido do texto. Por fim, temos mais um exemplo de um filme como *interleitura* do conto.

4 - “O que mais me chamou a atenção, foi o modo como ele ágil (sic) ao decorrer do tempo, o efeito que o álcool lhe causou, os sentimentos que ele carrega, e o “monstro” que o perseguirá. Bom, eu tive o sentimento de surpresa e a sensação de espanto. Não tenho dúvidas, gostei de tudo. Achei o [conto] melhor que os outros.”(E.D.F.)

Análise: Este leitor focaliza o comportamento do narrador-personagem ao longo da história, menciona o “o efeito que o álcool lhe causou”, isto é bem relevante para o desenvolvimento do conto uma vez que, a partir do momento que o homem começa a consumir álcool sofre alteração no seu comportamento e o leitor percebe esse detalhe como essencial para o enredo. Este leitor também está num nível intermediário em relação ao leitor-modelo idealizado por Umberto Eco (1989).

Ele também já consegue perceber em alguma medida a complexidade do personagem: “(...), *os sentimentos que ele carrega, e o “monstro” que o perseguirá(...)*” e já arrisca uma avaliação sobre os textos que leu quando afirma preferir *O gato* preto aos outros contos do livro *Sete ossos...*

5 - “O que mais me chamou a atenção foi quando o homem arrancou o olho do animal, quando ele enforcou o gato e quando ele matou a mulher. A história me causou uma sensação de pavor, eu fiquei muito apavorada e assustada com o comportamento do homem. Não tive dúvida nenhuma. Eu achei essa história mais interessante do que as outras, ela causa um pouco mais de emoção.” (T.A.B.V)

Análise: O comentário da leitora é bem parecido com os outros acima. Porém, o dado relevante é a formação do gosto da leitora uma vez que compara o conto *O gato* preto aos textos do livro *Sete ossos...* “*Eu achei essa história mais interessante do que as outras, ela causa um pouco mais de emoção.*”

Apesar de ainda trazer muitos traços do leitor vítima, consideramos a comparação feita por ela como um indício de que começa a construir caminhos para ir além da experiência estética e se transformar numa leitora crítica na perspectiva de Umberto Eco “O leitor de segundo nível deve fruir não a história contada mas o modo como a história foi contada. (1989, p. 101).

6 - “O que me interessei que ele amava o bixo(sic) e ele virou alcoólatra e começa a fica(sic) irritado com os bixo e tem muita gente que não fica tão agradável(sic) a ponto de mata(sic) um bixo e que gente que não se dar bem com alco(sic) que se afaste(sic)

disso e gente que não chegou nesse ponto de ser agradável com pessoas em modo geral. A Reação que eu tive que esse homem(sic) era uma pessoa horrível(sic) deusdano uma coisa maldosa que foi injusto ele matou os bixos a mulher por conta de ser alcoólatra e mata todos sem (...) me causa um horror(sic) uma pessoa assim(...) não tive dúvidas não, ficou muito claro pra mim a história. (A. C. A.)

Análise: Esta leitora aponta a mudança repentina no comportamento do homem, pois “(...) ele virou alcoólatra e começa a ficar (sic) irritado com os bixos(...)”, e isso é bem relevante para compreender o desenvolvimento do enredo. Além disso, ela relativiza o fato de que nem todos alcoólatras “(...)fica tão agradável(sic) a ponto de mata(sic) um bixo(...)”. Esta leitora ainda traz muito traços do leitor vítima, que segundo Umberto Eco (1989, p. 101) “(...) é a vítima designada pelas próprias estratégias enunciativas(...)”, embora já possamos perceber alguns indícios do leitor de leitor crítico na perspectiva de Eco (1989).

7 - “O título se encaixa muito bem com o texto, mas poderia ficar melhor se o título se referisse ao homem. Ao ler o texto eu senti medo dele matar as pessoas. Eu mudaria no texto a parte que ele mata as pessoas e também mudaria o final. Esse texto é bem diferente dos outros textos, pois ele traz a realidade com o texto, mais eu prefiro os outros porque tem mais coisas surreal.” (B.B)

Análise: Neste comentário o leitor sugere a mudança do título do conto, talvez pelo predomínio da presença do protagonista na história. Ele utiliza a *antecipação* e a *simplificação* quando prevê a morte de alguns personagens: “Ao ler o texto eu senti medo dele matar as pessoas”. Ele também quer interferir no texto modificando no enredo os trechos que não são de seu agrado. “*Eu mudaria no texto a parte que ele mata as pessoas e também mudaria o final.*” Podemos notar também a preferência dele por contos de terror em contraponto aos contos de horror, o que é evidenciado pelo uso do adjetivo “surreal” na expressão “(...) *eu prefiro os outros porque tem mais coisas surreal.*”. *Obs.* Este aluno é muito agitado, porém durante as leituras compartilhadas fazia questão de participar da leitura dos contos do livro “Sete ossos...”.

8 - Não minha opinião eu não gostei do texto porque esse cara era muito ruim como pode arrancar o olho de um gato isso é completamente horrível, eu nem chamo o texto de o gato preto, eu chamo de o demônio e seu gato porque o que dava a entender era que esse cara era possuído toda vez que bebia. Pelo que eu entendi o gato era possuído por um demônio e quando o cara cresceu o demônio do gato passou para o cara, e, esse texto me lembra um pouco a causa secreta que o Fortunato maltratava os animais e esse dessa história também só que à(sic) uma diferença entre os dois, Fortunato sentia prazer no que sentia, já esse, ele fazia mais sentia sentia remorso e não sabia porque estava fazendo isso e por causa do gato ele acabou matando própria mulher e pelo que entendi esse gato novo era como a reencarnação do outro gato, eu não acredito nisso. Então eu não gostei desse conto que tem muitas coisas que não gosto e nem acredito. (R.P.M.S)

Análise: Neste exemplo, o leitor sugere trocar o título do conto por “o demônio e seu gato”, pois na sua avaliação o gato era possuído por um demônio e quando o homem cresceu, o demônio, para o leitor, ou seja, faz uma grade intervenção no texto de Edgard Allan Poe., apropriando-se assim do texto do autor. Ele também relaciona *O gato preto* ao conto *A causa secreta*: “(...) esse texto me lembra um pouco a causa secreta que o Fortunato maltratava os animais e esse dessa história também só que à(sic) uma diferença entre os dois, Fortunato sentia prazer no que sentia, já esse, ele fazia mais sentia remorso e não sabia porque estava fazendo isso(...)”

Mais uma vez podemos perceber que subjetividade do leitor é confrontada quando ele se depara com valores diferentes dos seus “(...)e pelo que entendi esse gato novo era como a reencarnação do outro gato, eu não acredito nisso(...)”

Conclui assim “(...) Então eu não gostei desse conto que tem muita coisas que não gosto e nem acredito.” Nas palavras de Vincent Jouve “Essa interiorização do outro- é fácil admiti-lo- perturba tanto quanto fascina. Ser quem não somos (mesmo para um tempo relativamente circunscrito) tem algo de desestabilizante.” (2008, p.109)

Provavelmente, o leitor é evangélico e o texto toca em algumas questões como a reencarnação(do gato), na qual os evangélicos não acreditam, afetando assim a recepção do texto feita pelo aluno, apesar de não haver uma recusa por parte dele em ter contato com o texto, fato que pode demonstrar alguma abertura para a alteridade.

9- “O que mais me deixou imprecionada(sic) foi a calma dele contando o que aconteceu porque se fosse comigo eu iria ficar arrependida pelo resto da minha vida. Pelo amor de Deus eu nunca teria coragem de fazer isso.

Senti muita pena do gato. Quando ele falou “Tirei do bouso do colete um canivete, abri, agarrei o pobre do gato pelo pescoço, decidido, arranquei um dos seus olhos da órbita” estou pasma com tanta crueldade, e o pior que isso acontece na vida real. Não exatamente isso, mas sim essa maldade com os bixinhos(sic). Se fosse comigo eu procurava ajuda porque pra mim essa situação ficou fora do controle!

Eu não tive nenhuma experiência parecida com essa. Mas eu achei essa história melhor que todos os outros [contos] que lemos em sala de aula porque eu achei essa a mais emocionante. Eu leria mais histórias do Edgar Alan Poe. (L.S.P.)

Análise: “Neste comentário podemos perceber com clareza o conceito de modelização: “é propor ao leitor experimentar no modo imaginário uma cena que ele poderia viver na realidade: a leitura, em outras palavras, permite “experimentar” situações (JOUVE,2002.pág.137)

A leitora se projeta no protagonista e fica impressionada com a frieza dele ao narrar os fatos (...) *porque se fosse comigo eu iria ficar arrependida pelo resto da minha vida.* (...) Apesar de sua implicação na leitura, “*Pelo amor de Deus eu nunca teria coragem de fazer isso.*”, a leitora não se anula e diante de uma cena limite, quando o homem arranca um dos olhos do gato, ela sente a necessidade de se recompor, talvez, para reafirmar a própria identidade, que seria oposta à do homem que é cruel com os animais. “Essa interiorização do outro- é fácil admiti-lo- perturba tanto quanto fascina. Ser quem não somos (mesmo para um tempo relativamente circunscrito) tem algo de desestabilizante.” (2008, p.109)

Outra observação importante é o fato de percebermos neste comentário a presença dos dois tipos de leitores apontados por ECO (1989): o leitor vítima, que no caso específico do conto, enfatiza dramaticamente a cena de crueldade descrita, isso aparece em várias expressões; e o leitor crítico que, simultaneamente, acena no comentário (...) *e o pior que isso acontece na vida real. Não exatamente isso, mas sim essa maldade com os bixinhos(...)*

Ela também indica o conto como o preferido entre os outros (...) *porque eu achei essa a mais emocionante e ainda se mostra interessada em ler mais textos do autor.*

10 - Gostei da parte em que ele se sente como se uma alma demoníaca controla e toma conta do corpo dele. Tive sensações de medo e agonia. Vejo esses casos em filmes de terror. Essa história é parecida com uma do meu amigo. A casa dele foi incendiada por ele mesmo, ficou no desespero, mas graças a Deus conseguiu se salvar. (R.G.)

Análise: O leitor compara as cenas do conto ao ambiente dos filmes de terror e, além disso, a subjetividade aqui é fundamental na construção do sentido, pois proporcionou que ele trouxesse de seu repertório a história de um amigo que incendiou a própria casa, provavelmente inspirado numa das cenas mais marcantes do conto que é quando ocorre o incêndio na casa do protagonista.

Rouxel (2013, p.206), comentando sobre a “didática da implicação”, aconselha-nos a encorajar o sujeito leitor a impulsionar “seu investimento imaginário e fantasmático na obra, convidando-o a exprimir seu prazer ou desprazer na leitura”. Ao recomendar tal procedimento, a autora pondera que “Não se trata, no entanto, de renunciar ao estudo da obra na sua dimensão formal e objetiva, mas ao acolher as impressões dos alunos, favorecer neles a descoberta das implicações pessoais na leitura.” (idem, idem).

Temos aqui outro bom exemplo de *interleitura*, pois no conto ocorre a cena do incêndio da casa do protagonista, que é comparada com o incêndio da casa do amigo do leitor.

11 - O que o texto trouxe de mais interessante foi a violência contada em detalhes e também a forma de linguagem, que não é muito clara e compreensiva. O texto me trouxe o sentimento de nojo e raiva, pois no começo dá a visão de um personagem bom, que gosta de animais e é bom e calmo, depois vemos que ele, na verdade, é um personagem cruel, arrogante. Eu tive um pouco de dúvidas em relação ao vocabulário, e também porque o narrador em 1º pessoa faz parecer que ele é a vítima impondo justificativas no começo do texto. Eu achei essa história mais violenta que as outras, e que explora mais o conceito de crueldade. (J.P.)

Análise: Este leitor indica o tema da violência como a questão principal do conto. Também percebemos o grau de sua implicação na leitura quando afirma que “*O texto me trouxe o sentimento de nojo e raiva, pois no começo dá a visão de um personagem bom, que gosta de animais e é bom e calmo, depois vemos que ele, na verdade, é um personagem cruel, arrogante*”.

Percebemos também que o leitor se utiliza *antecipação* e *simplificação* ao imaginar uma caracterização para o protagonista que ao longo da narrativa não se confirma.

Este leitor logo que terminamos a leitura compartilhada, em sala, afirmou “parece que o personagem está se desculpando o tempo todo e querendo que a gente fique do lado dele”. Então falei com a turma sobre o narrador em 1º pessoa que contribuía para criar esse efeito de sentido apontado pelo colega.

Embora mencione dúvidas sobre o vocabulário, notamos que ele faz uma boa apreensão do plano macro da narrativa e, além disso, faz uma boa caracterização para o conto de Poe “*Eu achei essa história mais violenta que as outras, e que explora mais o conceito de crueldade.*” Já traz várias características do leitor crítico na perspectiva de Umberto Eco “O leitor de segundo nível deve fruir não a história contada mas o modo como a história foi contada. (1989, p. 101).

A causa secreta (12-06)

1 – “Gostei do texto porque achei bem interessante e um pouco assustador, até porque eu amo esses contos de terror e suspense. Gostei do texto porém não gostei da linguagem achei um pouco difícil de entender a linguagem porque algumas palavras são diferentes. Achei o texto antigo. Eu entendi a história e gostaria que fizessem um filme baseado no que se passa na história, sempre quando eu tô lendo eu imagino as cenas na minha cabeça e seria bem legal se tivesse um filme. Não achei a história parecida com algum filme ou livro que já li ou ouvi. Achei injusto Fortunato esquartejar o rato, não gostei do amigo do Fortunato, porque ele deu em cima esposa do amigo e isso é errado, mas fora isso eu gostei do texto.” (A.B.S)

Análise: A leitora recorre à teoria para falar do texto “(...)amo esses contos de terror e suspense.(...)”. Porém, afirma não entender por causa da linguagem e que acha “o texto antigo”. Também fica evidente uma forte influência da cultura televisiva “(...)gostaria que fizessem um filme baseado no que se passa na história(...)”. Há um sentimento moralizante em relação à ação de Fortunato torturar o rato e pelo fato de Garcia se interessar pela esposa de Fortunato. Aparece também aqui o conceito de modelização: “é propor ao leitor experimentar no modo imaginário uma cena que ele poderia viver na realidade: a leitura, em outras palavras, permite “experimentar” situações(JOUBE,2002.pág.137). Provavelmente, a leitora se “vê” nas duas cenas e as condena. “Achei injusto Fortunato esquartejar o rato, não gostei do amigo do Fortunato, porque ele deu em cima esposa do amigo e isso é errado(...)”.

2 - “O texto não me troce (sic) muita coisa interessante não, não achei esse conto muito bom não, não parece ser um conto, parece mais que é uma realidade que parece que isso aconteceu de verdade, mais(sic) em fim esse conto não me intereço(sic) muito. A minha reação não saio(sic) do normal, pois [tenho] uma pena de uma pessoa como Fortunato que fazia tanto mal aos bixos(sic), que ele sentia prazer em maltratar os bixo(sic) isso pra mim me da a impressão de psicopatia. O que não compreender(sic) que a mulher de Fortunato tava sofrendo de depressão por conta que ela escondia o braço. Olha não tenho vivencia(sic) com esse conto mas já li estória sobre psicopatia como Fortunato é.
(A. C. A.)

Análise: O conto não agrada muito a leitora, pois talvez, quebre suas expectativas em virtude da comparação com os contos anteriores do livro *Sete ossos...* “O texto não me troce(sic) muita coisa interessante não, não achei esse conto muito bom não(...)”

Rouxel (2013, p.206), comentando sobre a *didática da implicação*, aconselha-nos a encorajar o sujeito leitor a impulsionar “*seu investimento imaginário e fantasmático na obra, convidando-o a exprimir seu prazer ou desprazer na leitura*”. Ao recomendar tal procedimento, a autora pondera que

“Não se trata, no entanto, de renunciar ao estudo da obra na sua dimensão formal e objetiva, mas ao acolher as impressões dos alunos, favorecer neles a descoberta das implicações pessoais na leitura. Trata-se de fazê-los sair de uma postura de exterioridade construída face a um objeto escolar para levá-los a compreender que a obra dirige-se a eles” (2013, p.206)

“(...)não parece ser um conto, parece mais que é uma realidade que parece que isso aconteceu de verdade(...)”

Ao enfatizar que “*parece que isso aconteceu de verdade*”, a leitora indica sua preferência pela literatura com elementos do sobrenatural, o que está ausente no conto “A causa secreta”. E, por isso o enredo não a emociona, não prende a leitora:

“(...)A minha reação não saio(sic) do normal(...)”. Assim como no conto “O gato preto”, no qual a leitora já havia caracterizado o narrador personagem como psicopata, da mesma forma o faz com Fortunato em virtude das experiências do personagem com os animais e, provavelmente, pela cena marcante de tortura com o rato.

3 - “Não gostei muito apesar de não ter entendido muito o texto, mas relevei tudo. Não entendi muito por causa do vocabulário, não parece muito com o dia a dia. Muito diferente a linguagem “caracteres”, “lembrara” sem o assento(sic). Pois essa linguagem é muito parecida com a linguagem do livro bíblico. Acho que ninguém falaria assim ou fala, né, mas essa é minha opinião.”(R.G.A.S)

Análise: Outro que leitor que também enfatiza o plano micro da leitura “(...) *Não entendi muito por causa do vocabulário, não parece muito com o dia a dia(...)* Porém, é importante observar que o contato com um texto não contemporâneo fez com que o leitor procurasse um paralelo em seu repertório para se situar: “(...) *Pois essa linguagem é muito parecida com a linguagem do livro bíblico(...)*” e além disso, ele nota uma discrepância entre a oralidade e língua padrão do conto, “*Acho que ninguém falaria assim ou fala, né,*”.

4 - “Eu achei a história interessante por que nunca tinha ouvido na minha vida essa história! Só não gostei muito por que ele [Fortunato] gosta de fazer os outros sofrer(sic), ele sente prazer de ver os outros sofrerem, e me fez lembrar uma história muito triste, que ele passa a bater no gato que ele amava muito, e até bater na mulher e no final ele matou a esposa, arrancou o olho do gato e mesmo assim ele continuava vendo um gato preto, e continuava vendo o gato pela parede.” (K.S.B.P)

Análise: Neste comentário, a leitora reproduz a opinião que se seguiu após a releitura do conto, que é o fato de o personagem Fortunato gostar de observar o sofrimento de outras pessoas e dos animais.

E o que parece relevante aqui é a associação da narrativa de Machado de Assis ao conto O gato preto, ou seja, a leitora já começa a perceber que, de alguma forma, alguns textos têm pontos em comum e podemos associar ao conceito de *interleitura*, definido, assim por Joel Bellemin-Noel (apud Rouxel 2013, p.172)

A atividade de relacionar textos depende com frequência bem mais da modalidade de interleitura do que da intertextualidade. Criada por Bellemin-Noel, essa noção da interleitura designa a rede de relação que um leitor estabelece entre um texto e outros textos “mesmo se o texto em questão não fornece explicitamente, textualmente, as indicações manifestas permitindo construir a rede”. (2013, p.172)

No comentário da leitora, percebemos que a leitora compara a ação de maltratar os animais presente tanto em um conto quanto no outro.

5 - “Na minha opinião eu achei o texto chato talvez seja porque eu não entendi muito bem e tipo, eu peguei a história no meio o que eu entendi foi o que o carinha é um psicopata e sente prazer em ver as pessoas se dando mal, eu não achei a história parecida com nada(até porque como eu disse eu peguei a história no meio e não sei o começo). Eu não gostei porque eu não achei interessante e ele não é incrível tipo, ele poderia ter mais emoção para deixar a pessoa que está lendo curiosa para saber o que o que vai acontecer” (L.S.)

Análise: Neste comentário também há uma avaliação em relação ao enredo, que difere em relação aos contos anteriores (Sete ossos...), e isso foi bem cobrado pela turma. Como diz a leitora, o enredo do conto não é “incrível” e não alimenta a “curiosidade” para seguir adiante na leitura. “(...)Eu não gostei porque eu não achei interessante e ele não é incrível tipo, ele poderia ter mais emoção para deixar a pessoa que está lendo curiosa para saber o que vai acontecer.(...)”.

Rouxel(2013), falando sobre os *diários de bordo* dos alunos, aponta a existência de uma relação pessoal com o texto e que isso autoriza uma leitura autônoma

Na via aberta por essa atividade, convém desenvolver uma didática da implicação do sujeito leitor na obra, não somente não o ocultando mais, mas impulsionando seu investimento imaginário e fantasmático na obra, convidando-o a exprimir-se sobre seu prazer ou seu desprazer na leitura. (2013, p.206)

Esta observação crítica nos indica um início de formação do gosto por parte da leitora, uma vez que ela, provavelmente, contrapõe a emoção e a vontade de continuar a leitura vivenciadas com a leitura dos contos do livro “Sete ossos...” não encontradas na leitura do conto “A causa secreta”.

6 - “Na minha opinião o conto “ A causa secreta” foi o texto mais chato que já li em sala com o professor porque repetia muito os nomes: Fortunato, Maria Luisa e Garcia. Eu também não gostei da linguagem antiga, pois não tenho conhecimento com ela, e por isso fica difícil de ler. A única coisa que me chamou a atenção foi o homem ter cortado o focinho do animal, que no caso eu gostei. Eu não gosto de contos, prefiro livros com histórias mais pesadas e mais reais como o caso do “O. G. Simpson”, “Silent Hill” e outros. A história me lembra muito uma história urbana que vi na TV. (A.P.M)

Análise: Esta leitora não mediu as palavras para classificar o conto: “(...)foi o texto mais chato que já li em sala(...)” e também se queixa da linguagem antiga pois assim “(...)fica difícil de ler(...)”. Cita como único ponto positivo a cena de tortura do rato e revela também não gostar de contos, pois “(...)prefiro livros com histórias mais pesadas e mais reais como o caso do “O. G. Simpson”, “Silent Hill” e outros.(...)”.

Rouxel(2013), falando sobre os *diários de bordo* dos alunos, aponta a existência de uma relação pessoal com o texto e que isso autoriza uma leitura autônoma. E completa assim,

Na via aberta por essa atividade, convém desenvolver uma didática da implicação do sujeito leitor na obra, não somente não o ocultando mais, mas impulsionando seu investimento imaginário e fantasmático na obra, convidando-o a exprimir-se sobre seu prazer ou seu desprazer na leitura. (2013, p.206)

Esta leitora ao longo da pesquisa me confessou que não “achava graça” em Machado de Assis, e avaliou negativamente os textos do autor que levei para a turma. Como aponta a pesquisadora acima, a aluna sente-se “autorizada” a *exprimir-se sobre seu desprazer*” na leitura de contos e do estilo de Machado, entretanto, não se recusou a “experimentar” os textos. Agora, pode criar bons argumentos para dizer por que não gosta

Cita também uma “história urbana” como *interleitura* do conto.

Obs.:Comentei com a aluna que, talvez, futuramente ela possa ter outro olhar sobre o escritor, até porque a obra dele não são aqueles três contos que lemos em sala de aula.

7 - “Eu não gostei muito desse texto quando eu vi o título eu pensei que fosse um conto mais interessante, mais aterrorizante desse eu não gostei muito. Teve uma parte que eu achei bem estranha minha sensação foi de nojo por ele [Garcia] beijar o cadáver achei estranho.(M.E.L.B)

Análise: “Aqui a leitora se utiliza da *antecipação* e da *simplificação*, “(...)pensei que fosse um conto mais interessante, mais aterrorizante(...)”, porém tem sua expectativa frustrada uma vez que não era um conto “aterrorizante” como ela esperava e conclui “(...)desse eu não gostei muito(...)”. Por fim, ela se projeta no personagem Garcia quando este beija o cadáver de Maria Luisa ao final do conto e sente um estranhamento ao “experienciar” a cena. Jouve(2002) falando sobre a fruição estética da leitura no romance *Memories d’outr-tombe* afirma que

Ler as *Memories d’outr-tombe*[*Memórias do além-túmulo*]é, de fato, sentir pessoalmente as impressões, as sensações e as imposições que perpassam a prosa de Chateaubriand. *Quer se trate do aspecto psíquico da leitura quer de sua dimensão propriamente física*, “assimilar” outro é, de certa forma, sair de seus limites.(JOUVE, 2002, p. 110)

Imaginar-se no lugar do personagem beijando o cadáver é uma experiência limite para a leitora, que ela própria nomeia como “*eu achei bem estranha minha sensação foi de nojo(...)*”.

8 - “Eu não gostei do texto porque ele não é tão interessante, não tem tanta coisa como os outros textos porque esse texto só fala de um psicopata que gosta de ver as pessoas(...) e esse texto não parece com nenhum livro, filme ou conto como os outros textos ele não te deixa assustado ou arrepiado ou até confuso e a história é confusa porque não tem sentido eu acho porque tem pouca coisa que bate com o título e não bateu nada tipo medo, agonia, pena, só um pouco de arrepio e dó do rato e da mulher que morreu e só.(V.J.B.)

Análise: Outro leitor que se mostra “frio” em relação ao enredo do conto, como a maioria dos comentários, talvez essa avaliação esteja muito pautada na comparação com os contos de terror de Amanda Strausz como indica a frase “*não tem tanta coisa como os outros textos porque esse texto só fala de um psicopata(...)*”, reforçando a comparação ele observa que “*ele[o texto] não te deixa assustado ou arrepiado*”. Rouxel(2013), falando sobre os *diários de bordo* dos alunos, aponta a existência de uma relação pessoal com o texto e que isso autoriza uma leitura autônoma. E completa assim,

Na via aberta por essa atividade, convém desenvolver uma didática da implicação do sujeito leitor na obra, não somente não o ocultando mais, mas impulsionando seu investimento imaginário e fantasmático na obra, convidando-o a exprimir-se sobre seu prazer ou seu desprazer na leitura. (2013, p.206)

Por fim, parece-me que houve muita dificuldade da maioria da turma em relacionar o título ao tema do conto e assim compreender que a causa secreta do conto é o prazer de Fortunato em ver a dor dos bichos e dos seres humanos, talvez seja necessário um grau maior de maturidade para perceber a complexidade do personagem e por isso tenha acontecido uma avaliação tão negativa do conto.

9 - Quando me deparei com o título eu achei que a história seria de terror mas vi que não se parecia nada com o que pensei. No começo do texto eu achei muito chato, mas depois que Fortunato começou com os maus-tratos com os animais me interessei mais pela história, e, pelo que vi Fortunato é um psicopata pois ele maltratava animais e as vezes a própria(sic) mulher e sentia prazer nisso frio, e sempre era muito frio, calado, com seu olhar gélido e nem quando sua mulher morreu ele deixou de ser esse homem frio e por ver seu amigo Garcia sofrer pela morte de Maria Luisa ele ainda sentiu prazer nisso, então na minha opinião e de muitos Fortunato é um psicopata. Maria Luisa não sei como aguentou ficar casada com um homem que a maltratava e ele não sentia amor por ela, mas ela foi burra porque o Garcia estava ali o tempo todo por causa dela mas ela não viu e ficou sofrendo. Eu não percebi que Garcia estava apaixonado por ela só no final do texto que fui perceber, e, acaba tudo em desastre Maria Luisa morreu, Garcia ficou sofrendo pela morte da amada e sem dizer pra ela que a ama e Fortunato sozinho

fazendo suas maldades sem se importar com a morte de Maria Luisa e se agradar com o sofrimento de Garcia. Fortunato é um psicopata. (R.P.M.S.)

Análise: Este leitor se utiliza da *antecipação* e da *simplificação* ao especular sobre o gênero do conto “*Quando me deparei com título eu achei que a história seria de terror mas vi que não se parecia nada com o que pensei(...)*”. Ele também destoa da maioria da turma uma vez que em algum momento passa a se interessar pela narrativa: “*No começo do texto eu achei muito chato, mas depois que Fortunato começou com os maus-tratos com os animais me interessei mais pela história(...)*”. Quando me mostrou seus comentários sobre o conto, ele me fez o seguinte questionamento: “Por que Maria Luisa não foi embora com o Garcia já que estava sendo maltratada pelo marido?” Argumentei que a estrutura da sociedade, na qual Machado se baseou para criar o conto, era muito mais difícil para as mulheres tomarem esse tipo de decisão. E, portanto, mesmo que ela cogitasse tal possibilidade, não seria tão simples de concretizá-la.

Falando sobre a leitura de obras literárias, Annie Rouxel nos ajuda a compreender como o grau de implicação pode ampliar a experiência estética do leitor

Este poder da leitura advém quando o leitor aceita participar do jogo literário, de se abandonar e de se abrir ao texto, de viver intensamente o que ele propõe e se dominar para se compreender e se construir. Sem abandonar a ideia de um leitor crítico, importa antes de tudo que a leitura seja um ato pelo qual o sujeito possa refletir, pensar o mundo e se pensar, se abrir, se emancipar e encontrar ecos em sua vida pessoal. (ROUXEL, 2018, p.21)

Este leitor já “*aceita participar do jogo literário*” e a pergunta feita por ele já nos mostra indícios de que o texto literário estimula o sujeito leitor reflexões acerca do mundo e isto o provoca a pensar sobre a condição de subalternidade à qual a personagem é submetida na relação matrimonial.

10- O que mais me chamou a atenção foi algumas palavras diferentes e complicadas de entender. Me causou um sentimento de compaixão, no momento em que ele tortura o

rato. “Fortunato cortou a terceira pata do rato, e fez pela terceira vez o mesmo movimento até a chama. P.48. Eu não gostei muito do texto por ele ser muito difícil de entender e não achei tão interessante como os outros textos. Não lembro de nenhuma história semelhante a esta. (T.A.B.V)

Análise: Mais uma vez aparece a questão da dificuldade em compreender a linguagem do texto e a leitora também destaca a cena de tortura protagonizada por Fortunato. Parece que na passagem de tortura do rato, a leitora se coloca no lugar do personagem e *modeliza* a cena, pois de acordo com Vincent Jouve(2002) quando o leitor se propõe a “(...)experimentar no modo imaginário uma cena que ele poderia viver na realidade: a leitura, em outras palavras, permite “experimentar” situações” (2002, p.37). Por fim, conclui avaliando o texto “(...)não achei tão interessante como os outros textos(...)”.

A cartomante (18-06)

1- Machado de Assis tem um impetuoso jeito de te guiar por um caminho e te atropelar no final. A cartomante traz um triângulo amoroso que te deixa um tanto inquieto(sic), pois a cartomante tanto poderia ter acertado quanto poderia ter errado. O que me chamou muito a atenção é a forma como a cartomante é descrita. Ela é engenhosa, mas também pode ser traiçoeira. Me lembrou também de Adão e Eva, a forma como Rita é chamada de cobra por “envolver”Camilo na “teia” dela.Enfim, A cartomante é um mistério, assim como tudo que conhecemos.” (A.C.M.)

Análise: A leitora faz uma abordagem bem original do estilo machadiano “*Machado de Assis tem um impetuoso jeito de te guiar por um caminho e te atropelar no final(...)*”. É possível que ela tenha acessado conhecimentos prévios e relacionado-os à leitura e à construção de sentidos.

Esta leitora tem um razoável repertório de literatura de massa e da cultura do cinema e isto enriquece seus comentários e a aproxima bastante daquele leitor de segundo nível de que nos fala Umberto Eco “O leitor de segundo nível deve divertir-se não com a história contada, mas com o modo como foi contada”(ECO, 1998, p.101). Podemos perceber nos comentários que ela percebe o que está por trás da estrutura, e mesmo sem repertório técnico, ela arrisca. Ela lê indícios do uso da forma pelo escritor com o objetivo de “*te atropelar no final*”. Ela também percebe a importância da cartomante para o desfecho da narrativa e a descreve como “engenhosa” e que “*também pode ser traiçoeira*”. Outro detalhe relevante é o fato de ela perceber uma das referências machadianas ao apontar texto bíblico como *intelectura* do conto de Machado de Assis: “*Me lembrou também de Adão e Eva, a forma como Rita é chamada de cobra por “envolver” Camilo na “teia” dela.*”

Obs. A leitora, apesar do vasto conhecimento da literatura de massa, nunca tinha ouvido falar de Machado de Assis, porém após a leitura e debate do conto A causa secreta, ela mostrou interesse e me pediu o livro de contos do autor, que levei para a leitura compartilhada e quando me devolveu o livro na semana seguinte, voltou “odiando e amando” a Deolinda do conto “Noite de almirante”.

2 - “Eu achei a história muito boa, porque quebra a expectativa do leitor, além de ser bastante interessante de se ler. O final é bastante sombrio e cativante, até porquê, a história nos deu certeza que ia ficar tudo bem. As suspeitas de Camilo estavam certas e ele ignorou tudo por causa da cartomante.

O final também achei bastante rápido, onde Camilo chega, entra na casa, vai para o interior, vê Rita morta e rapidamente é morto por Vilela. A linguagem da história não é complicada como a de outras histórias.

Pena que infelizmente não tem continuação.” (J.P.F.C)

Análise: Este leitor também já traz em seus comentários observações características dos leitores de segundo nível, imaginado por Eco(1989): *“Eu achei a história muito boa, porque quebra a expectativa do leitor(...).”* Ele classifica o final como *“sombrio”* e *“cativante”* em virtude da brusca mudança arquitetada pelo autor. Utiliza-se da *antecipação* e da *simplificação ao imaginar que “(...) ia ficar tudo bem(...).”* e reformula suas hipóteses ao ser surpreendido com o *“final bastante sombrio”*. Ao descrever o final, o leitor revela uma admiração pelo estilo *“rápido”* do autor e afirma também não ter encontrado dificuldade com a linguagem do conto. Como gostou muito do enredo, o leitor demonstra uma frustração na quebra da expectativa da narrativa e deseja uma *“continuação”* do conto: *“Pena que infelizmente não tem continuação.”* Talvez, esta fala indique também um desejo, uma demanda por mais ficção na vida do leitor.

3 - “Bom essa história eu gostei do formato da história gostei do final só não gostei da cartomante mas pelo que eu entendi a cartomante mentiu pra Camilo e foi bem feito pra eles que traíram o Vilela, tenho certeza que foi Vilela quem mandou as cartas porque se ele não soubesse disso ele não mataria os dois, na minha opinião talvez Vilela tivesse pagado a cartomante pra mentir pra Camilo para executar seu plano, porque o autor não explica tudo, então pra mim isso foi tudo um plano de Vilela, e eles tinham que ter escondido mais o relacionamento dos dois, mas, não conseguiram e morreu.” (R.P.M.S)

Análise: O leitor afirma ter gostado do conto, de seu formato e do final. Porém, a cartomante não o agrada, talvez por acreditar que ela tenha mentido deliberadamente para Camilo. Ele revela um sentimento moralizante em relação à traição de Camilo e Rita “(...)mas pelo que eu entendi a cartomante mentiu pra Camilo e foi bem feito pra eles que traíram o Vilela(...)”. Este sujeito leitor desconfia do caráter de incompletude do texto e intuitivamente atende a seu chamado para completar suas lacunas. “(...)na minha opinião talvez Vilela tivesse pagado a cartomante pra mentir pra Camilo para executar seu plano, porque o autor não explica tudo(...)”

Da mesma forma que nos orienta Jouve (2008) sobre o exercício de colaboração que se estabelece na interação texto/leitor, que o autor denomina “espaços de incerteza”. O autor define o conceito como “todas as passagens obscuras ou ambíguas cujo deciframento solicita a participação do leitor.” (JOUVE, 2008, p.66)

Outro detalhe relevante neste comentário é apropriação do texto pelo sujeito leitor, ao especular que “na minha opinião talvez Vilela tivesse pagado a cartomante pra mentir pra Camilo para executar seu plano(...)”. Sobre este procedimento Rouxel(2014), ao falar da experiência estética, argumenta que

Durante a leitura, o leitor se apropria do texto: ele o reconfigura à sua imagem, completando-o com elementos oriundos de sua história pessoal e de sua cultura ou, inversamente, deixando-lhe lacunas, apagando tal aspecto que não atraiu muito a sua atenção.(2014, p.23)

4 - Eu achei a história muito interessante, o que me chamou muito a atenção foi quando o Camilo recebeu uma carta anônima “...que lhe chamara imoral e pérfido, e dizia que a aventura era sabida de todos”, e isso me despertou uma grande curiosidade em querer saber se foi Vilela que lhe mandou as cartas anônimas ou se foi um outro alguém. Eu achei muito interessante que Camilo não tinha crença nenhuma e riu de Rita por ela ter ido se consultar com uma cartomante, porém ele também foi se consultar com a cartomante. Eu achei muita traição de Camilo com Vilela e também de Rita. Eu não gostei da parte que a cartomante “mentiu” para Camilo, quando ele recebeu uma carta

de Vilela que lhe pedia para ir urgente na casa dele e, Camilo resolveu se consultar e a cartomante, querendo saber se algo iria lhe acontecer algo de ruim e a cartomante simplesmente chutou o que iria lhe acontecer, ela disse que ele poderia ir em paz que não iria acontecer nada, porém ela errou!

E na minha opinião ele também errou em ter confiado em um ser humano igual a ele, pois o único que tem poder sobre nossas vidas e nossos futuros é Deus. Fiquei muito triste por Vilela ter matado Rita e Camilo ao descobrir a traição, achei errado a atitude dele, ele poderia resolver de uma outra forma ao invés de matar. (T. A.B. V)

Análise: A leitora faz uma avaliação positiva do conto, classificando-o como “*muito interessante*”. Também destaca uma das passagens mais tensas da narrativa, que é quando Camilo recebe a carta anônima. A partir daí ela revela que esse acontecimento “*despertou uma grande curiosidade em querer saber se foi Vilela que lhe mandou as cartas anônimas ou se foi um outro alguém*”, tenta responder aos “*vazios*” do texto. É possível identificar um sentimento moralizante quando a leitora fala do adultério “*Eu achei muita traição de Camilo com Vilela e também de Rita.*” Ela também identifica uma contradição no personagem Camilo em virtude de ele ter zombado de Rita por ela ter ido consultar uma cartomante e depois quando jovem rapaz se vê em apuros também recorre também ao jogo de cartas. Uma observação relevante são as considerações da leitora sobre a capacidade de alguém de prever o futuro, isso é colocado em questão “*Eu não gostei da parte que a cartomante “mentiu” para Camilo(...)*”. Entretanto, apesar de ela falar que a cartomante “mentiu”, as aspas talvez sejam o benefício da dúvida para a personagem, o que é reforçado logo à frente no uso do verbo chutar “*(...)e a cartomante simplesmente chutou o que iria lhe acontecer(...)*”, de certa forma, a leitora opta por confirmar a ambiguidade proposta pelo narrador do conto. Além disso, ela faz uma consideração religiosa em relação à capacidade de prever o futuro, “*(...)pois o único que tem poder sobre nossas vidas e nossos futuros é Deus(...)*”. Conclui com uma reflexão acerca da atitude trágica de Vilela e, nas palavras de Jouve(2002) modeliza a cena, pois quando o leitor se propõe a “*(...)experimentar no modo imaginário uma cena que ele poderia viver na realidade: a leitura, em outras palavras, permite “experimentar” situações*” (2002, p.37). É o que parece ocorrer com a leitora nas linhas seguintes: “*Fiquei muito triste por Vilela ter matado Rita e Camilo ao descobrir a traição, achei errado a atitude dele, ele poderia resolver de uma outra forma ao invés de matar.*”

5 - “Na minha opinião esse final foi a parte mais tensa da história. Por outro lado, eu gostei da história e recomendarei ela para alguns dos meus amigos pelo simples fato da história ter um pouco de terror e também pela escrita, porque alguns amigos meus estão pensando em melhorar o português e esquecer um pouco as gírias. Algumas pessoas

podem levar essa história como um conhecimento na vida real pelo simples fato da traição e assassinato. E da pra entender bem as histórias de Machado de Assis”(B.M)

Análise: Este leitor colocou em destaque o final do conto e classificou como “*a parte mais tensa da história*”. Ao comentar que gostou do conto e vai indicá-lo para os amigos é perceptível que ele recorre à teoria para falar do gênero, mesmo não utilizando a palavra suspense, ele utiliza uma expressão que se aproxima bastante “*pelo simples fato da história ter um pouco de terror*”, além disso, aciona também seu conhecimento prévio (linguístico) uma vez que consegue distinguir que há uma língua padrão, da escola, prestigiada, etc, que supõe estar no conto lido e por isso vai indicá-lo: “*(...)e também pela escrita, porque alguns amigos meus estão pensando em melhorar o português(...)*”em contraponto à língua “desprestigiada” de seus amigos, que precisa “melhorar”: “*(...)e esquecer um pouco as gírias*”. E na conclusão, o leitor percebe intuitivamente o papel pedagógico que a literatura pode exercer na vida de seus apreciadores quando afirma “*(...)Algumas pessoas podem levar essa história como um conhecimento na vida real pelo simples fato da traição e assassinato.*” Ele percebe que a narrativa pode ser “modelizada” (JOUVE, 2002, p.137) pelos leitores por abordar temas como traição e assassinato.

6 - “Bom, eu adorei o conto ainda mais pelo jeito que ele começa. No começo eu achei que a Rita era namorada do Camilo, mas ao andar da carruagem eu percebi que na verdade ela era casada com o amigo de infância dele e que quando eles se mudaram, Camilo hospedou-os e sempre ia os visitar até que a mãe de Camilo faleceu e Rita ajudou-o a superar. Com o tempo se apaixonaram e assim tudo começou. Camilo começou a frequentar diariamente a casa do amigo, porém começou a receber cartas anônimas e aos poucos foi parando de ir a casa do amigo. Rita insegura de si foi visitar a cartomante que lhe dissera que os dois se amavam muito, e Rita foi falar com Camilo(...) A cartomante deixa muito a desejar, uns dizem que ela mentiu, outros que ela jogou com a sorte. Bom eu digo que talvez ela realmente tenha acertado mais(sic) o destino já tinha sido previsto, pois não á(sic) nada além de Deus que escreva o destino

como queira, e além disso esse texto mostra também uma visão do passado pois assim como Vilela muitos cometiam o mesmo crime e nada acontecia. Mais voltando a cartomante ela não teve culpa nisso(ou teve se tivesse mentido) mais o que ela faria? Avisaria e eles teria fugido?! Eles arcaram com a consequência de um ato deles! Mais á também controversos(sic) pois talvez ela teria os iludido. (E.D.F)

Análise: Esta leitora se utiliza da *antecipação* e da *simplificação* logo no início de sua leitura “*No começo eu achei que a Rita era namorada do Camilo(...)*”,pois a cena de abertura da narrativa induz o leitor a pensar na hipótese inicialmente. Porém, ao longo da leitura, a hipótese inicial é reformulada “*(...)mas ao andar da carruagem eu percebi que na verdade ela era casada com o amigo de infância dele e que quando eles se mudaram, Camilo hespedou-os e sempre ia os visitar(...)*”. Neste comentário, também é possível notar que o resumo foi utilizado como forma de apropriação do texto, inclusive ela demonstra total domínio dos principais acontecimentos da narrativa. A cartomante teve do mesmo modo o benefício da dúvida, pois a leitora afirma “*(...)Bom eu digo que talvez ela realmente tenha acertado mais(sic) o destino já tinha sido previsto(...)*”. Apesar de delegar a Deus a capacidade de prever o futuro, ao final a leitora parece absolver a cartomante de um suposto erro: “*ela não teve culpa nisso(ou teve se tivesse mentido) mais o que ela faria? Avisaria e eles teria fugido?! Eles arcaram com a consequência de um ato deles!*”. Por fim, ela relaciona a ficção a sua realidade quando afirma “*(...) e além disso esse texto mostra também uma visão do passado pois assim como Vilela muitos cometiam o mesmo crime e nada acontecia(...)*”. Annie Rouxel (2013) analisando a relação texto entre leitor argumenta que “*(...)o texto lido é posto em relação com o vivido -presente ou passado- do leitor. A leitura interpela ou confirma sua experiência de mundo.*”(ROUXEL, 2013,p.172). É o que parece ocorrer com a leitora uma vez que ela fala de uma “visão do passado”, provavelmente comparando com o tempo presente, no qual, se houver violência parecida contra as mulheres, os agressores estão sujeitos à punição.

7 - “O que me trouxe de mais interessante no texto foi a parte em que Vilela matou Camilo e Rita porque na minha opinião Vilela agiu com raiva e matou os dois e achei interessante a linguagem do texto, eu achei razoável, se bem que algumas palavras eram difícil de entender, mas a linguagem estava razoável.

Eu gostei do texto bem legal e interessante, não achei a trama aterrorizante, acho que o conto é um suspense. Eu não achei o conto parecido com alguma história ou filme que já vi. Eu não achei a cartomante interessante até porque ela disse a Camilo que ele e Rita seriam felizes para sempre e não foi bem o que aconteceu. Achei muito errado Camilo ter traído a confiança de Vilela , porque eles eram amigos de infância e é muito errado um amigo ficar com a esposa do amigo dele. Rita também é uma safada sem vergonha de ter traído o marido como melhor amigo do marido dela. Camilo trair o amigo e Rita o marido, não achei certo Vilela ter matado os dois, mais na minha opinião Vilela agiu com raiva, mais achei interessante quando os dois foi morto.(A.B.S)

Análise: Esta leitora reclamava muito da “dificuldade da linguagem”, pois estava muito focada no plano micro da narrativa. Porém, neste comentário, (este é o 7º conto) já houve uma mudança na sua avaliação: “(...) *achei interessante a linguagem do texto, eu achei razoável, se bem que algumas palavras eram difícil de entender(...)*”. Eu havia comentado que ela estava dando muita atenção a palavras isoladas e que, no contexto, descobriria o significado de algumas palavras, parece que ela entendeu. Ela também faz um bom uso da teoria, já diferenciando o gênero terror do suspense: “(...) *não achei a trama aterrorizante, acho que o conto é um suspense(...)*”. Assim como nos outros comentários, aparece o julgamento moralizante em relação à traição de Rita e Camilo a Vilela, “*Achei muito errado Camilo ter traído a confiança de Vilela, porque eles eram amigos de infância e é muito errado um amigo ficar com a esposa do amigo dele(...)*”. Por fim, parece haver um tensionamento entre os valores morais da leitora “*não achei certo Vilela ter matado os dois, mais na minha opinião Vilela agiu com raiva(...)*” e a experiência estética (a fruição) vivida por ela : “(...) *mais achei interessante quando os dois foi morto(...)*” . O seguinte fragmento “(...) *não achei certo Vilela ter matado os dois...*” parece haver *modelização* por parte da leitora ao avaliar o ato violento de Vilela. Falando sobre este procedimento, Jouve afirma que modelizar: é propor ao leitor experimentar no modo imaginário uma cena que ele poderia viver na realidade: a leitura, em outras palavras, permite “experimentar” situações (JOUVE, 2002. *pág.137*).

8 - O título do texto teve um destaque(sic) que deu surpresas inesperada com o nome “A cartomante” me atraiu só que pensei que ia ser sobre ela mais não era! Mais foi interessante a historia e também parecia romeu e julieta só tinha que tirar o vilela! E o que mais me deixo(sic) bolado foi que os dois morreram poderia ser só o vilela por que poderia dar uma continuação para a história. (G.)

Análise: No comentário do leitor estão presentes a *antecipação* e a *simplificação*, pois inspirado no título, o leitor cria a hipótese de que o tema do conto seria sobre a cartomante (talvez como protagonista). Todavia, sua hipótese inicial é alterada “(...) só que pensei que ia ser sobre ela mais não era(...)”. Ele relaciona a cartomante a Romeu e Julieta e na leitura romântica que faz da peça, afirma que “(...) parecia romeu e julieta só tinha que tirar o vilela(...)”. O leitor apresenta uma visão romântica uma vez que rejeita o final “infeliz” elaborado por Machado. Neste comentário, aparece mais uma referência forte muito na literatura machadiana, que é a obra de Shakespeare, exemplificando mais uma vez o conceito de *interleitura*.

9 - “Eu gostei só um pouco desse conto. Gostaria que o final fosse diferente. Tipo, Camilo conseguiu se defender, mas acabou atirando no Vilela. Passou-se dois anos e Camilo arrumou um emprego, casa nova, e até arrumou uma namorada. Enquanto Camilo tentava esquecer o que tinha acontecido na casa de Vilela, Vilela ficou alguns meses no hospital e quando ele finalmente saiu, começou a planejar a sua vingança contra Camilo. Para Camilo, Vilela estava morto. Até o dia que Camilo caminhava numa segunda-feira pela calçada indo para seu trabalho até que um homem de chapéu preto esbarra nele e então esse homem misterioso chama a sua atenção. O homem misterioso tira seu chapéu que cobria parte de seu rosto e Camilo se espanta, tenta correr, mas entra em choque ao perceber que o tal homem misterioso é Vilela. Vilela não demora muito e então pega sua arma de bolso e atira na boca de Camilo.”

Tive algumas dificuldades no início do conto, mas entendi. (I.G.)

Análise: Este comentário é um dos mais ilustrativos no que diz respeito à apropriação do texto literário e do nascimento do texto do leitor. A leitora inicia suas anotações afirmando que “Gostei só um pouco desse conto.”, pois não ficou satisfeita com o final. Lembro-me de que durante a atividade do preenchimento do caderno de leituras, a aluna me disse que não gostou do final do conto. Então, eu lhe disse: “Você pode criar outro final”.

J. Bellemin-Noel (apud Rouxel, 2001) pode nos ajudar a refletir sobre essa vontade de se apropriar, de intervir no texto do autor uma vez que faz o seguinte questionamento *Até que ponto honesto leitor e/ou leitor honesto da obra de um outro, posso vampirizá-la de modo que passe a ser o meu texto, se ousar dizer, mas que permaneça o texto de seu autor?* (apud Rouxel, 2013, p.205)

A leitora “vampiriza” o texto machadiano e, ao criar um outro final, diminuiu a rapidez que o autor imprimiu ao conto, pois adia a morte de Camilo, dando-lhe uma sobrevida. Entretanto, mesmo sem ela ter grandes conhecimentos teóricos, mantém a linha realista do texto visto que na sua reescrita, o jovem Camilo também morrerá como no final original.

Violaine Houdart-Mérot (2013) abordando a “escrita de invenção” argumenta que por meio desse exercício, “(...) o texto literário poderia ser apreendido como um texto a ser reescrito, como texto “scriptível”, admirável na medida em que é digno de ser reescrito, mas não sacralizado, pois nos sentimos autorizados transformá-lo, a fazê-lo nosso, a parodiá-lo, “corrigi-lo” ou dele nos desviar.” (2013, p.114)

Esta leitora nos dá um bom exemplo de como a reescrita pode ser uma boa forma de apropriação do texto literário.

10 - Nossa realmente esse conto da cartomante depois de ler e reler várias vezes entendi que realmente não tem nenhuma explicação. O que eu acho realmente que Camilo se enganou ao consultar a cartomante porque ela não adivinhou a morte dele e realmente Vilela já sabia da traição dos dois e só esperou a hora certa para a vingança e engraçado que não tem nenhuma pista que ele desconfiava da traição de Camilo e Rita (.) mais enfim Camilo foi surpreendido fiquei triste por saber que não tem explicação por essa morte porque todos fala que foi por causa da traição de Camilo e Rita pra mim tem mais coisa só que como o conto acaba sem explicação resta agora a nós imaginar e arriscar a

fazer uma explicação ao final(.) mais realmente é um conto que gostei tem um pouco de suspense e muitas palavras que não conheço que agora passo a conhecer e também nesse conto tem uma colocação de palavras interessante(.) Camilo no começo do texto falou a Rita que a melhor cartomante era ele e realmente ele devia ter acreditado nele que Vilela já sabia mais infelizmente quis mudar seu rumo indo a cartomante o que não foi muito bom pra ele porque ela não contava que a morte dele estava na porta. Então, enfim é isso um conto complicado, e engraçado que Machado de Assis, nós temos o mesmo sobrenome, mais Machado de Assis conseguiu me surpreender com essa história. (A.C.A.)

Análise: A leitora reclama sobre o fato de “de não haver explicação para o conto”. Talvez esta reclamação esteja relacionada ao desagrado da leitora com o final do conto. Apesar de sua desconfiança acerca dos “vazios do texto”: “(...) *e engraçado que não tem nenhuma pista que ele desconfiava da traição de Camilo e Rita (...)*”, ela cobra as lacunas deixadas pelo autor e chega à conclusão de que esta tarefa cabe aos leitores também: “(...) *não tem explicação por essa morte porque todos fala que foi por causa da traição de Camilo e Rita pra mim tem mais coisa só que como o conto acaba sem explicação resta agora a nós imaginar e arriscar a fazer uma explicação ao final (...)*”. Ela usa as palavras “imaginar” e “arriscar” que de certa forma revelam que o leitor tem de exercer um papel ativo na construção do sentido do texto como podemos perceber nas palavras de Vincent Jouve (2002) ao abordar a interação texto-leitor:

“Saber como se lê é determinar a parte respectiva do texto e do leitor na concretização de sentido. A leitura, de fato, longe de ser uma recepção passiva, apresenta-se como interação entre o texto e o leitor. A obra precisa em sua constituição da participação do destinatário” (JOUVE, 2002, p.61).

Ela recorre à teoria para caracterizar o texto, já demonstrando saber a diferença entre este conto e o gênero terror: “(...) *mais realmente é um conto que gostei tem um pouco de suspense(..)*”. Além disso, a leitora também comenta sobre a aquisição de vocabulário em virtude de se deparar com “*muitas palavras novas*” e, por fim, ela se refere ao estilo do autor “(...) *e também nesse conto tem uma colocação de palavras interessante(...)*”, o que já parece indicar sua atenção em algumas peculiaridades da escrita literária. Podemos notar aí o nascimento do que Annie Rouxel denomina *competência estética do leitor*, que a autora define como “(...) aptidão para reagir ao texto, para estar atento às repercussões que a obra suscita nele mesmo e a exprimi-los” (ROUXEL, 2014, p.25).

Um apólogo

Os comentários sobre o conto “Um apólogo” produziram textos muito parecidos, o que, provavelmente, foi condicionado pelo gênero apólogo/fábula. Vincent Jouve(2002, p.67) , ao falar sobre o contrato de leitura, afirma “é propondo a seu leitor um certo número de convenções que o texto programa sua recepção. É o famoso “pacto de leitura”.

O autor observa que “Num nível muito geral, a obra define seu modo de leitura pela sua inscrição num gênero e seu lugar na instituição literária. O gênero remete para convenções tácitas que orientam a expectativa do público.”(Jouve, 2002, p.67)

Ainda sobre o pacto de leitura, o autor afirma que ele “se completa em dois espaços privilegiados: o *incipit*, e o que Genette chama de “peritexto”. O peritexto (cf.1987) remete para os prefácios, introduções e avisos de todo tipo, que têm como função orientar a leitura. Jouve (2002) acrescenta que se o pacto de leitura está explicitamente definido no peritexto, está amarrado de modo mais implícito no *incipit*. As primeiras linhas de um texto orientam a recepção de modo decisivo. O famoso “era uma vez” que inaugura os contos age assim como uma “embreagem de ficcionalidade”: assinala uma entrada no mundo dos contos de fadas. De maneira mais geral, a simples referência do tempo passado, introduzindo um hiato entre os acontecimentos narrados e o próprio ato de contar, nos indica que estamos na ordem da narrativa.

Por fim, o pesquisador argumenta que ao longo de todo o texto, o pacto de leitura está determinado pela submissão da obra a certo número de normas, mais ou menos evidentes, que vão codificar a recepção. Ele conclui argumentando que todo texto, de fato, inscreve-se numa linguagem, uma poética e um estilo que guiam o leitor em seu trabalho de deciframento do texto.

Análises (Um apólogo)

1 - Não tem um mais importante que o outro, porque um precisa do outro, por exemplo, a agulha não cose sozinha muito menos a linha, elas estão juntas para coser.

Eu achei essa história parecida com a que uma vez eu ia criar para um trabalho. A história ia ser sobre o pulso e o relógio, mas eu não criei porque talvez ficaria um negócio muito infantil e ali na história da agulha e da linha no final o professor de melancolia disse “Também eu tenho servido de agulha a muita linha ordinária!” e no meu texto não iria haver nenhuma referência ou conselho para o leitor. (L.S.)

Análise: A leitora faz um paralelo com um texto de sua autoria, exemplificando bem o conceito de *interleitura* uma vez que seu texto traz também personagens inanimados. Entretanto, conclui que seu texto não traria um conselho para o leitor, observando uma das características do gênero fábula/apólogo.

2 - Na minha opinião a linha é mais importante até porque é a linha que faz o vestido. Mas o que eu acho mais importante é a mulher, mas como ela não está inclusa no texto eu não posso falar dela. A agulha pode ser substituída por algumas coisas afiadas. Mas seria muito difícil fazer uma “agulha” com qualquer outro material, acho que não tem como fazer um objeto tão afiado e perfeito para aquilo. Eu não gostei do texto, e essa história de linha e agulha pra mim não faz sentido. Não faz sentido porque são objetos que nunca vão dizer nada porque não tem vida. Sem dizer que é um “história” pra crianças. Acho que é por isso que não gosto de Machado de Assis, os contos dele não tem emoção, não são histórias sérias como Stephen King, Clara Vanderhool, etc. (A.P.M)

Análise: Esta leitora aponta a costureira como a personagem mais importante, porém percebe que ela é uma personagem secundária “*mas como ela não está inclusa no texto eu não posso falar dela*”. Algo constante nos comentários desta leitora é a crítica a Machado de Assis: “*Eu não gostei do texto, e essa história de linha e agulha pra mim não faz sentido. Não faz sentido porque são objetos que nunca vão dizer nada porque não tem vida. Sem dizer que é um “história” pra crianças.*”. Ela também nos dá pistas sobre a formação das preferências do leitor quando afirma que o conto “*(...)é uma “história” pra crianças.*” O que a seduz é a literatura de massa: Stephen King, Clara Vanderhool, pois tem “*emoção*” e “*são histórias sérias*”.

Rouxel (2013), falando sobre os *diários de bordo* dos alunos, aponta a existência de uma relação pessoal com o texto e que isso autoriza uma leitura autônoma. E completa assim,

Na via aberta por essa atividade, convém desenvolver uma didática da implicação do sujeito leitor na obra, não somente não o ocultando mais, mas impulsionando seu investimento imaginário e fantasmático na obra, convidando-o a exprimir-se sobre seu prazer ou seu desprazer na leitura. (2013, p.206)

Obs.: Eu disse a esta leitora que ela teria outras oportunidades de ler Machado de Assis, e talvez, mudar de opinião, pois leu apenas três contos do autor. E isto para formar a opinião é muito pouco e, além disso, poderia não ser o melhor momento para esse “encontro” entre ela e Machado.

3 - “— Ora agora, diga-me, quem é que vai ao baile, no corpo da baronesa, fazendo parte do vestido e da elegância? Quem é que vai dançar com ministros e diplomatas, enquanto você volta para a caixinha da costureira, antes de ir para o balaio das mucamas? Vamos, diga lá.” Essa parte é especial para todos nós. A tradução livre pode ser a seguinte: você um ótimo amigo e um ótimo filho, mas as pessoas não reconhecem isso. A observação é que ninguém é mais importante que ninguém e não devemos rebaixar ninguém. (A.C.M.)

Análise: Neste comentário podemos perceber a linha tênue, registrada por Annie Rouxel, entre utilizar e interpretar, uma vez que para a professora (2013), “(...) utilizar refere-se à esfera privada e à pesquisa de uma significação para si; interpretar é uma atividade de esfera social e implica busca, de uma significação senão universal ao menos consensual na comunidade cultural onde foi produzida a obra.(Rouxel, 2013, p.152.)

A leitora apropria-se do fragmento transcrito para fazer uma “tradução livre”, ou seja, ao *utilizar* o texto para compará-lo a uma situação do universo familiar : “(...)você é um ótimo amigo e um ótimo filho, mas as pessoas não reconhecem isso(...)”, de certa forma, esse procedimento contribui para a capacidade de *interpretar*, pois a situação escolhida por ela mantém a relação temática proposta pelo apólogo de Machado de Assis. Rouxel (2013, p.206), comentando sobre a *didática da implicação*, aconselha-nos a encorajar o sujeito leitor a impulsionar “*seu investimento imaginário e fantasmático na obra, convidando-o a exprimir seu prazer ou desprazer na leitura*”. Ao recomendar tal procedimento, a autora pondera que

Não se trata, no entanto, de renunciar ao estudo da obra na sua dimensão formal e objetiva, mas ao acolher as impressões dos alunos, favorecer neles a descoberta das implicações pessoais na leitura. Trata-se de fazê-los sair de uma postura de exterioridade construída face a um objeto escolar para levá-los a compreender que a obra dirige-se a eles” (2013, p.206)

4 - Na minha humilde opinião o texto é um pouco divertido, que mostra um “diálogo”, entre a agulha e a linha, a linha está totalmente certa, que, sem a linha a agulha não serviria pra nada, mas, também a agulha é importante para a linha porque sem a agulha a linha não iria costurar, então dessa forma as duas são importantes, pois as duas juntas são totalmente importante, só que a agulha é mais tolerante, porque ela sabe que as duas são mais importantes e tenta fazer a linha pensar dessa forma, mas a linha não consegue perceber isso pois ela é orgulhosa, tola e cheia de si. Mas eu gostei da linha se não tivesse ela no texto seria super chato. (R.P.M)

Análise: O sujeito leitor percebe a importância da composição dos personagens para a construção da narrativa: “Mas eu gostei da linha se não tivesse ela no texto seria super chato.” E de certa forma, ele compreende a crítica feita pelo autor uma vez que cita em vários momentos as tentativas da agulha para convencer a linha de que “(...)as duas são mais importantes e tenta fazer a linha pensar dessa forma, mas a linha não consegue perceber isso pois ela é orgulhosa(...)”. *Este leitor* ela já demonstra alguns indícios de que pode, mais à frente, desenvolver algumas habilidades do leitor crítico, que de acordo com Eco “(...) é o leitor crítico que ri o modo como foi levado a ser vítima designada (...)” (1989, p. 101).

5 - O texto tem uma história totalmente diferente do que vem sendo trazido pelo professor até hoje, pois o professor tem o costume de trazer textos de suspense e de terror, mas esse texto é engraçado e no fim há uma moral a se aprender.

As vezes nós servimos de agulha, abrindo caminho para ajudar alguém, pensando que vão nos valorizar, mas quem brilha no final é a linha, que foi carregada pela agulha e recebe a glória, sendo que ambas são importantes, pois sem agulha a linha não cose, e sem linha a agulha só fura o tecido. Assim como sem povo não há presidente, e todos devem ser valorizados igualmente, pois ninguém é melhor que ninguém. (G.G.)

Análise: Neste comentário, o leitor já demonstra um razoável conhecimento teórico no que diz respeito aos gêneros textuais trabalhados em sala: terror, suspense e a fábula/apólogo. “(...) *o professor tem o costume de trazer textos de suspense e de terror, mas esse texto é engraçado e no fim há uma moral a se aprender.*(...)”

E o contato com os textos literários parece já exercer influência sobre a sua escrita, pois ele se apropria do vocabulário e das metáforas do conto para compor seu comentário. Rouxel(2014) já observou este processo apontar que “Enfim, diários e cadernos de leitura são frequentemente lugares onde se afirma a criatividade do leitor nos moldes da restituição ou de comentário do texto lido.[...]”.(2014, p.26)

É importante observar que essa apropriação vai surgindo de forma bem natural sem a necessidade de fazer listas de exercícios de fixação, ou nas palavras de Rouxel(2014), os leitores “adotam uma escrita literária, uma postura artística em resposta à obra lida.” Abaixo temos um bom exemplo:

“(...) *As vezes nós servimos de agulha, abrindo caminho para ajudar alguém, pensando que vão nos valorizar, mas quem brilha no final é a linha, que foi carregada pela agulha e recebe a glória, sendo que ambas são importantes*(...)”.

6 - Lembro que perguntei a minha avó “Qual é mais importante, agulha ou a linha?, e sua resposta me surpreendeu,

- A agulha.

Perguntei o motivo dela preferir mais a agulha do que a linha, mas ela não me respondeu. Então falei minha opinião,

-Eu acho que são as duas. Porque, a linha precisa da agulha para furar e a agulha precisa da linha para costurar. (I.M)

Análise: A *experiência estética* para esta leitora está sempre acompanhada de sua escrita, no caso específico, ela relata uma narrativa na qual pergunta a sua avó “Qual é mais importante, agulha ou a linha? E a partir daí cria uma deixa para concluir que “-Eu acho que são as duas.”

Esta criatividade se aproxima do que Violaine Houdart-Mérot(2013) classifica como “escrita de invenção”, prática de ensino introduzida no ensino médio francês desde 2001. Nas palavras da pesquisadora

Por meio desse exercício, o texto literário poderia ser apreendido como um texto a ser reescrito, como texto “scriptível”, admirável na medida em que é digno de ser reescrito, mas não sacralizado, pois nos sentimos autorizados a transformá-lo, a fazê-lo nosso, a parodiá-lo, “corrigi-lo” ou dele nos desviar. (Houdart-Mérot, 2013, p.114)

Esta leitora sempre se sente provocada a responder à leitura dos textos com uma intervenção escrita, apropriando-se do texto alheio, fazendo-se personagem das narrativas.

7 - A linha e a agulha, são muito importantes, neste texto, pois sem a agulha a linha não costura sozinha e assim igualmente a agulha sem a linha. Pois esse texto indica a aprender que ninguém é melhor que ninguém, nenhum maior ou menor e sim iguais, nunca pense em rebaixar alguém se você é subsolo (se você não é nada). Vi uma imagem em que dá para refletir nesse texto. Meu amigo tinha uma linha e o outro uma pipa. Mas um não queria emprestar (sic) a pipa e nem o outro a linha, então, no caso é a mesma situação. (R.)

Análise: O leitor segue a linha de interpretação programada pelo gênero fábula, pois compreende que há uma mensagem a ser aprendida no texto: “(...)Pois esse texto indica a aprender que ninguém é melhor que ninguém(...)”. Além disso, relaciona o uma história de seu repertório pessoal ao conto, o que nos faz pensar no conceito de *interleitura*, pois segundo Annie Rouxel

A atividade de relacionar textos depende com frequência bem mais da modalidade de interleitura do que da intertextualidade. Criada por Bellemin-Noel, essa noção da interleitura designa a rede de relação que um leitor estabelece entre um texto e outros textos “mesmo se o texto em questão não fornece explicitamente, textualmente, as indicações manifestas permitindo construir a rede”. (2013, p.172)

O sujeito leitor já nos mostra indícios do surgimento de uma *competência estética*, que Rouxel(2014, p.25) define como “aptidão para reagir ao texto, para estar atento às repercussões que a obra suscita nele mesmo e a exprimi-los.” Ele faz um paralelo entre a falta de colaboração/desentendimento entre as duas personagens do apólogo: a linha e a agulha. Na história de seu repertório isto se repete: um amigo tem a pipa e o outro tem a linha, entretanto, ninguém quer emprestar, ou seja, o relato dele mantém a linha temática do conto de Machado de Assis.

8 - Eu achei muito interessante o texto, a forma de comparar a vida, porque no mundo em que vivemos encontramos muitas situações como esta, muitas pessoas se achando mais importante do que as outras, muitas pessoas ingratas que não sabem agradecer o que os outros fazem pra elas, não sabem retribuir. A linha se achava mais importante do que a agulha, mas na minha opinião não existe um mais importante e outro menos importante, na vida todo mundo tem o seu significado. A agulha tem importância assim como a linha, pois sem a agulha não teria como a linha abrir caminho para juntar um tecido ao outro. Eu achei muita ingratidão da linha, a agulha teve o trabalho de abrir o caminho e a linha não sabe agradecer e joga na cara! A frase que mais me chamou a atenção foi quando o professor diz: “Também eu tenho servido de agulha a muita linha ordinária!”, essa é a nossa realidade no mundo em que vivemos. (T.A.B.V)

Análise: Esta leitora também adota a linha de interpretação programada pelo gênero fábula, pois compreende que há uma mensagem a ser aprendida no texto e, de imediato já relaciona a cena figurativa do conto à “*realidade no mundo em que vivemos*”.

Fazendo uma defesa da *utilização* do texto pelos leitores, Rouxel (2013) argumenta que este procedimento está presente no modo de leitura de grandes leitores “A observação de seus modos de ler mostra que eles não hesitam em se utilizar do texto, em adaptá-lo para o pensar o mundo, dando às suas vidas um acréscimo de existência.”(2013, p.158)

O sujeito leitor já nos mostra indícios do surgimento de uma *competência estética*, que Rouxel define como “aptidão para reagir ao texto, para estar atento às repercussões que a obra suscita nele mesmo e a exprimi-los.” (2014, p.25)

9 - Sobre o texto no começo eu achei que a agulha era mais importante porque sem ela não dá pra perfurar pra costurar e terminar seu trabalho mas sem a linha não podemos continuar, assim cheguei a conclusão que uma precisa da outra e nenhuma das duas pode ser mais importante que a outra. Acho que nesse texto quis mostrar um pouco do egoísmo mais na verdade com egoísmo não vamos a lugar nenhum e mesmo não gostando vamos ter que trabalhar juntos e concluir a tarefa. (Ag.)

Análise: Fazendo uma defesa da *utilização* do texto pelos leitores, Rouxel (2013) argumenta que este procedimento está presente no modo de leitura de grandes leitores “A observação de seus modos de ler mostra que eles não hesitam em se utilizar do texto, em adaptá-lo para o pensar o mundo, dando às suas vidas um acréscimo de existência.”(2013, p.158)

10 - Ela (a linha) se achava mais importante que a agulha, por está no vestido e a agulha não.

“Também eu tenho servido de agulha a muita linha ordinária!” Na vida temos muitas pessoas que querem ... encima dos outros tem muita gente que usa as pessoas como escada para subir na vida. Eu até pouco tempo era degrau das pessoas, tem pessoas que humilham as outras para baixo, para se sentir lá encima(sic) isso é ridículo mas existe pessoas assim, existem entre nós muitas agulhas se achando linhas, tem pessoas que acabam amizade, relacionamentos, etc por orgulho por exemplo eu já perdi muita amizade por causa do orgulho as vezes temos que deixar o orgulho de lado por que afinal somos todos iguais somos filhos do mesmo criador...

Aqui deixo minhas sinceras palavras, abri todo meu coração para essas palavras é isso obrigada!!!(E.C. A.O.)

Análise: A leitora transcreve a frase do final conto “Também eu tenho servido de agulha a muita linha ordinária!” e a partir daí parece que a sua implicação vai levá-la a *utilizar* o texto para refletir sobre questões de seu universo pessoal. Rouxel (2013), aprofundando os conceitos utilizar/interpretar de Umberto Eco, afirma que “(...) utilizar refere-se à esfera privada e à pesquisa de uma significação para si; interpretar é uma atividade de esfera social e implica busca, de uma significação senão universal ao menos consensual na comunidade cultural onde foi produzida a obra. (Rouxel, 2013, p.152)

A autora segue argumentando que “a utilização do texto é antes de tudo sinal de apropriação do texto pelo leitor e fonte de seu prazer. É constitutiva da experiência do leitor. Ajuda a moldar “o texto do leitor”, lugar de encontro entre os sinais do texto e a trama da existência. (2013, p.164)

É o que observamos ao longo do comentário da leitora, pois ela se apropria das cenas retratadas no conto para tratar de questões pessoais, como podemos ver nos fragmentos abaixo:

“(...) Eu até pouco tempo era degrau das pessoas (...)” / “(...) por exemplo eu já perdi muita amizade por causa do orgulho(...)”.

Outro dado relevante, já observado em outros sujeitos leitores, é a escrita da leitora na qual percebemos uma série de metáforas, provavelmente se espelhando no estilo do conto machadiano. Rouxel(2014) já observou este processo de apropriação em cadernos de leitura “Enfim, diários e cadernos de leitura são frequentemente lugares onde se afirma a criatividade do leitor nos moldes da restituição ou de comentário do texto lido.[...]”.(2014, p.26)

É importante observar que essa apropriação vai surgindo de forma bem natural sem a necessidade de se fazer uma lista de exercícios de fixação, ou nas palavras de Rouxel (2014), os leitores “adotam uma escrita literária, uma postura artística em resposta à obra lida.”

Obs. Nas autobiografias analisadas vão aparecer menções a alguns livros que foram lidos em um “Circuito paralelo” de leitura para alguns alunos que já demonstravam mais fôlego de leitura e mais vontade de ler. Apresentei-lhes alguns títulos relacionados

a terror, suspense e outros gêneros, (estas obras pertencem a um acervo próprio, com o qual já trabalho há algum tempo nas escolas, tentando incentivar a leitura) e esses livros circularam conforme o interesse de cada um e a leitura dessas obras era desvinculada de qualquer outra atividade relacionada à avaliação. Era só escolher o livro e ler. Entre as obras lidas estão: *A incendiária* (doador pela professora Rosa Gens) e *O Cemitério* de Stephen King, *Sete histórias de gelar o sangue*, *O médico e o monstro*, *Pântano de sangue*, *O mistério das sete estrelas*, *Quem é você Alasca?*, *Várias Histórias*(Machado de Assis) *9 coisas e-mail que odeio em você* etc.

5.2 Análises das autobiografias

Nas autobiografias analisadas, podemos observar que os alunos tiveram avanços significativos no que diz respeito à experiência estética com o texto literário. Abaixo, passamos à análise das onze autobiografias selecionadas.

1- Na autobiografia de E.D.F.(1º), há uma frequência razoável de leitura, especificamente de literatura de massa, e, além disso, ela mostrou uma boa aceitação dos textos trabalhados em sala de aula e assim ampliou seu repertório de leitura.

“Adorei cada um deles e foi muito bom para nós alunos, assim poderíamos expressar nossa opinião e é bem mais interessante estudar assim, nossas aventuras em sala de aula foi(sic) as melhores (...)”(E.D.F)

No fragmento acima constatamos a opinião positiva da aluna *sobre a prática pedagógica “expressar nossa opinião e é bem mais interessante estudar assim”, a qual ela classifica como “mais interessante”*. A aluna já percebe que pode se apropriar do texto alheio para compor sua escrita, como já observou Michèle Petit em sua obra *Leituras - do Espaço Íntimo ao Espaço Público*

Lembram-se de algumas páginas, de algumas frases ou de uma imagem que os surpreenderam e com as quais recompuseram suas maneiras de representar-se o mundo, ou desenharam de outra maneira seus próprios contornos. Estes fragmentos se tornaram um recurso para pensar sua experiência, para lhe dar sentido. Às vezes, uma única frase, que se leva em um caderno ou na memória, ou até mesmo esquecida, faz com que o mundo se torne mais inteligível. Uma única frase que se choca com aquilo que estava retido na memória para dar-lhe vida novamente. (PETIT, 2013, págs. 86-87)

No fragmento abaixo, percebemos o procedimento apontado por Peti na escrita da leitora: frases “roubadas” como “ensinamentos”, indicando a apropriação dos textos trabalhados em sala de aula.

“(...)nossas aventuras em sala de aula foi as melhores e com os livros aprendi que: não devemos pegar o fruto das árvores dos outros, que aqui não é a Disney, que o morcego sempre volta e nunca enterre o corpo de alguém na parede, sentir prazer com o sofrimento dos outros é sinistro, nunca vá visitar seu irmão se ele foi vendido (Crianças à venda), etc. E aprendi a usar melhor imaginação.”

Outra observação relevante é o fato de a leitura subjetiva permitir ao leitor ousar em sua aventura na exploração do texto literário, como bem observa Annie Rouxel

Ousar ler a partir de si! Trata-se essencialmente de permitir este ato de franquia e de descoberta de si pela qual o sujeito assume e se implica no jogo literário. O que está em causa é sua relação com a linguagem e com a literatura. Esta aqui não deve mais ser apreendida do exterior como um monumento a admirar; ela se torna uma prática ativa, um exercício do pensamento envolvido com a vida.(ROUXEL, 2018, p.22)

É o que podemos constatar no comentário, abaixo, feito pela leitora sobre o conto “Um apólogo” de Machado de Assis, pois ela reinterpreta a cena da agulha e da linha para a vida e transforma *“um exercício do pensamento envolvido com a vida.”*

“(...)esse texto mostra como o ser humano pode ser tão ingrato com os que ajudam. Bom, com esse eu aprendi que nem todos são gratos e humildes, pois só os gratos e humildes reconhecem que para eles passar(sic), vem alguém antes abrir caminho...”

Rouxel, pesquisando a criatividade dos leitores em cadernos e diários de leitura, já notara que *“(...) Alguns alunos do ensino básico ou estudantes universitários adotam uma escrita literária, uma postura artística em resposta à obra lida. (...)”* (2014, p.26)

Constatamos, por exemplo, uma frequência do emprego de metáforas na análise dos cadernos e das autobiografias, como se nota, nos exemplos abaixo, na primeira autobiografia analisada de E.D.F.

“nossas aventuras em sala de aula foi as melhores...”

“(...) com os livros aprendi que aqui não é a Disney (...)”

“(...) só os gratos e humildes reconhecem que para eles passar (sic), vem alguém antes abrir caminho (...)”

2- O segundo texto é bastante rico no que diz respeito à formação do leitor, pois a leitora é apaixonada por literatura de massa e, a princípio, pensei que ela não se sensibilizaria com o repertório que escolhi para a pesquisa. Entretanto, ela foi uma das mais entusiasmadas com cada texto trabalhado e, me parece que houve um progresso significativo no repertório dela, que era composto apenas por *best-sellers*. Mesmo ainda cursando o nono, ela já tem características do leitor crítico, pensado por Umberto Eco (1988) e isso ficou muito evidente na sua autobiografia de leitor.

Rouxel (2013), apontando as vantagens do gênero autobiografia de leitor, atesta o seguinte

A autobiografia de leitor permite igualmente entrever como se determinam os gostos literários e a identidade de leitor. Descrevendo como se encontram o mundo do texto e o mundo do leitor, ela permite observar o lugar que ocupa o processo de identificação na recepção dos textos e a que fenômenos de desdobramento identitário são convidados os sujeitos leitores durante o ato de leitura. (ROUXEL, 2013, p.68)

A.C.M nos indica a formação de seu gosto literário e de sua identidade de leitora “*Vou começar pelo gênero. Sempre tive cara de quem opta o terror, mas os meus queridinhos sempre foram suspense, não dispense um romance e sou uma grande fã de clássicos*”. Além disso, já demonstra disponibilidade para a *experiência estética*, que Rouxel (2014, p.23) define como “*resposta do sujeito leitor às solicitações da obra lida*”. A leitora gostou dos contos de Machado de Assis e, após os dois contos do autor lidos em sala, ela me pediu o livro de contos que eu usava emprestado para levar pra casa. Na semana seguinte, voltou indignada com a personagem Genoveva (Noite de Almirante) e já apaixonada pelo Bruxo do Cosme Velho. Na autobiografia, A.C.M. elege o livro A mulher na janela como melhor do livro do ano, e cria agora outra categoria em seu repertório: “melhor livro (texto) lido na escola”, que ela atribui ao conto A cartomante. “*O melhor livro do ano? A mulher na janela. Na escola? A cartomante, com certeza. Os livros são a minha grande paixão e uma fonte inesgotável de conhecimento.*”

Discorre com desenvoltura sobre o conto, inclusive descobrindo, com uma leitura apurada, algumas características da obra machadiana

“O conto a cartomante chama minha atenção por dois os motivos: O primeiro é como Machado de Assis retrata Rita, Camilo e Vilela. Ao mesmo tempo, mórbido e calmo. Eles ele nos dá uma amostra de uma “paródia” de Romeu e Julieta, onde o destino é o veneno. O segundo é que ele nos dá pistas e vai tirando-as ao mesmo tempo. A consulta de Rita com a cartomante, a expressão de Vilela quando pede que Camilo entre, a sensação estranha que Rita teve, além do comportamento estranho de Vilela.”(A.C.M.)

Além disso, compara a personagem da mãe do conto “Crianças à venda” com a Genoveva, noiva de Deolindo do conto “Noite de Almirante”. Assim como a mãe foi “indiferente” com os filhos ao vendê-los, Genoveva também demonstra indiferença com o noivo. Por fim, completando a sua identidade de leitora, ela fala do livro Sete ossos como um dos melhores que já leu:

“Sete ossos e uma maldição foi um dos melhores livros que eu já li, em especial, dois contos me chamaram atenção: Crianças à venda e o próprio Sete ossos. Crianças à venda faz literalmente com que você perca o sono à noite querendo matar autora. Crianças à venda se fez um dos meus preferidos pelo final e o fato de que todos parecem fantoches, guiados pelo casal estranho. “Sete ossos...” é do tipo que viraria filme de Tim Burton com Johnny Depp e Helena Boham Carter, e o modo “creepy” que ele é escrito.”(A.C.M)

Esta autobiografia de leitor é um bom exemplo de como é possível haver um “encontro” entre o repertório de leitura trazido pelo aluno e uma proposta de progressão do leitor programada pela escola, sem a necessidade de haver um conflito entre uma leitura “escolar” e uma leitura “prazerosa”, como registrou Teresa Colomer (2007) em suas pesquisas. Neste caso, acreditamos que houve uma potencialização da *competência estética do leitor*, que Rouxel (2014, p.25) define como “(...) aptidão para reagir ao texto, para estar atento às repercussões que a obra suscita nele mesmo e a exprimi-los”. Fica muito evidente a importância da escola como mediadora na formação de leitores, mesmo aqueles ou aquelas que já tenham algum “capital cultural” herdado da família podem ser motivados a desenvolver a sua progressão como leitores no ambiente escolar.

Outra observação muito relevante é que leitoras como A.C.M. podem ser multiplicadoras de leitura e ajudar os colegas a progredirem em sua *competência estética*.

3 - A autobiografia de A.P.M. nos indica o caminho da *identidade de leitor* se construindo, pois a leitora vai deixando vários indícios de como se forma o gosto pela leitura. Esta leitora e outra colega, ao longo do projeto da pesquisa, questionaram o fato de a sala de leitura “viver fechada” e chegaram a levantar a hipótese de “denunciar para a Prefeitura” e logo tive de intervir para acalmar os ânimos. Ela começa a autobiografia de leitor de forma bem apaixonada:

“Minha leitura esse ano foi muito legal, eu li mais do que já li em todos os anos. Eu li dois livros do Stephen King: A incendiária e O cemitério, na verdade ainda estou lendo “O cemitério”. A incendiária foi o melhor livro que já li até hoje. Foi assim que gostei tanto do autor. Eu também estou lendo “Em algum lugar nas estrelas”, mas ainda não terminei.”(A.P.M)

Mais uma sócia do clube da literatura de massa. Ela gostou bastante dos contos do livro “Sete Ossos...”, porém foi uma das primeiras a perguntar se “as histórias não tinham continuação”. E logo depois ela me revelou não gostar de contos e manteve a afirmação na autobiografia:

“Agora falando sobre os textos que lemos em sala, eu não gostei muito deles, eles não tem emoção como uma história mais longa. Eu também não gosto de Machado de Assis porque, na minha opinião, o jeito que ele escreve, eu não gosto. Teve alguns contos que eu não me lembro da história. Mas se eu fosse falar sobre cada um texto, ia ser sempre a mesma coisa: não gostei.[...] .”(A.P.M)

Rouxel (2013, p.206), comentando sobre a *didática da implicação*, aconselha-nos a encorajar o sujeito leitor a impulsionar “seu investimento imaginário e fantasmático na obra, convidando-o a exprimir seu prazer ou desprazer na leitura”. Ao recomendar tal procedimento, a autora pondera que “Não se trata, no entanto, de renunciar ao estudo da obra na sua dimensão formal e objetiva, mas ao acolher as impressões dos alunos, favorecer neles a descoberta das implicações pessoais na leitura.” (2013, p.206)

Porém, a leitora, embora não tenha se participado das atividades propostas, não se sensibilizou com Machado de Assis, talvez por ter feito o raciocínio de que o autor é

apenas um “escritor de contos”, dos quais ela declarou não gostar porque “*eles não tem emoção como uma história mais longa*”. Por fim, ela reafirma, pelo menos até o presente momento, sua *identidade de leitora* de literatura de massa, tanto é que já deixa uma lista de leituras para o futuro, repleta de *best-sellers*:

“O que eu queria muito ler ainda é a coleção de Stephen King que são 4 livros: O “cujo”, a noite do lobisomem, a incendiária e “O iluminado”. O “cujo” fala sobre uma pessoa que visita uma criança todas as noites e dizia que estava cada vez mais perto. A noite do lobisomem eu ainda não sei a história e a incendiária eu já li. Eu também queria ler “O menino que desenhava monstros” e “A encruzilhada”. (A.P.M)

Obs.: Vale ressaltar que o repertório preferido de A.P.M não a torna menos proficiente em leitura, uma vez que por gostar de histórias longas já tem bastante fôlego de leitura, habilidade que demanda dedicação e tempo à leitura. Mesmo que tenha declarado “(...) não gosto de Machado de Assis porque, na minha opinião, o jeito que ele escreve, eu não gosto(...)”, ela está apta, se for necessário, a ler um texto de Machado ou outro texto canônico.

4- Quando comecei a trabalhar os textos na turma, R.P.M. estava de licença médica. Quando retornou, já havíamos lido alguns contos do livro *Sete ossos...* e por isso emprestei-lhe o livro por uma semana para que fizesse as atividades do caderno de leituras e me parece que ele gostou bastante, apesar de fazer críticas aos finais em aberto deixados pela autora “(...) na minha opinião a autora Rosa Amanda Strausz não sabe terminar contos e isso me fez tornar um reescritor de finais, não só dessa autora mais de outros(...)”. R.P.M já se utiliza da reescrita como forma de apropriação do texto literário. Violaine Houdart-Mérot (2013) abordando a “escrita de invenção” argumenta que por meio desse exercício, “(...) o texto literário poderia ser apreendido como um texto a ser reescrito, como texto “scriptível”, admirável na medida em que é digno de ser reescrito, mas não sacralizado, pois nos sentimos autorizados transformá-lo, a fazê-lo nosso, a parodiá-lo, “corrigi-lo” ou dele nos desviar.”(2013, p.114)

Outro dado importante na autobiografia dele é que os textos lidos por ele em 2018 foram os contos trabalhados em sala de aula, o que enfatiza o papel da escola como formadora de leitores, uma vez que para alguns alunos, as oportunidades de terem contato com textos literários serão apenas no ambiente escolar. Além disso, a

identificação com os textos despertou nele a curiosidade por ler como indica este trecho “*Não era muito chegado a ler, só gibis, mais esse ano consegui despertar(sic) o interesse em literatura e fui chegado a ler livros mais sérios, não só com revistas em quadrinhos ou livros mais nerds. (R.P.M)*

Por fim, é importante observar a criatividade do sujeito leitor ao classificar, de forma bem original, os contos lidos em sala: “*Outros contos que li como O gato preto e o apólogo são contos cada um com seus significados mais que tem grande importância, pois os contos para descontraír, de arrepiar, de partir o coração e dar orgulho.*”

5 - Esta autobiografia talvez seja a mais exemplar no que diz respeito ao papel da escola na formação do leitor, pois no texto que lhe pedi inicialmente sobre a sua relação com a leitura/literatura, percebemos aquele “sentimento de medo” em relação ao livro registrado na obra *Os jovens e a leitura* de Michele Petit (2008). A pesquisadora observa o seguinte

Com frequência pensa-se que o acesso ao livro deveria ser algo “natural”, a partir do momento em que a pessoa dispõe de algumas competências e certo grau de escolarização. Entretanto, praticar pode se revelar impossível, ou arriscado, quando pressupõe entrar em conflito com os modos de vida, com valores próprios do grupo ou do lugar em qu se vive. A leitura não é uma atividade isolada: ela encontra- ou deixa de encontrar- o seu lugar em um conjunto de atividades dotadas de sentido. (2008, p.104)

Alunas como A.C.A têm muita desvantagem em relação aos outros colegas quando o assunto é oportunidade para entrar no mundo da leitura. Nas autobiografias acima, vimos que alguns sujeitos já venceram “o medo do livro” apontado por Petit (2008), já que foram “seduzidos” para a literatura por intermédio de obras da literatura de massa(as autobiografias de A.C.M e A.P.M são bons exemplos disso) de alguma forma o objeto cultural livro já faz sentido em suas vidas. No exemplo em questão, a leitora ainda não sabia muito bem o sentido atribuído a tudo isso, como declara no texto de sua relação com a leitura, no qual fica muito evidente a importância do “capital cultural” para que as atividades relacionadas à leitura/literatura façam algum. Provavelmente, a maioria dos alunos da periferia precisa de atividades para entender o valor desses bens culturais, uma vez que não nasceram num ambiente do qual esses bens faziam parte. Ela também já havia tentado ler alguns livros, mas nunca seguia em

frente. Colomer (2007) argumenta que a aprendizagem da literatura é uma tarefa social e, portanto a criança que lê um livro com a família, na escola ou com outras crianças comentando-o, é influenciada por "múltiplos sistemas ficcionais e artísticos que formam competências e conhecimentos que podem passar para a sua leitura". Logo, "A aprendizagem da literatura realiza-se, assim, em meio a um grande desenvolvimento social de construção compartilhada de significado."(2007, p.139)

Após sua participação nas leituras compartilhadas dos contos do livro *Sete ossos...*, a leitora parece ter encontrado a "chave" para entrar no mundo da literatura, como podemos constatar em suas palavras

Eu li fora da escola Harry Potter e a pedra filosofal. Gostei muito, o professor me influenciou a ler porque eu não era muito de ler livros. Eu leio mais na internet notícias, alguns textos e frases, mas quando eu li Harry Potter, não sei se foi porque eu já tinha visto o filme antes e quando li o livro me surpreendi por ter mais conteúdo do que no filme E por que tem mais detalhes no livro. (A.C.A)

A.C.A começa a estabelecer uma relação fundamental para se consolidar como uma leitora crítica e autônoma, pois já entende a literatura como um mundo próprio e portanto, a experiência de assistir a um filme é diferente de ler o livro, como ela percebe ao comparar os dois produtos culturais. Além disso, ela descobre o prazer na experiência estética em virtude de estar lendo um livro de seu gosto "E já tô lendo o segundo livro do Harry Potter Porque eu viajo lendo o livro porque eu me sinto dentro da história me sinto dentro da história me imagino participando tô viciada em ler.(A.C.A)

Nesta autobiografia também é possível perceber o olhar crítico do sujeito leitor sobre as práticas de ensino aprendizagem e a importância da escolha do repertório para obter êxito no incentivo à leitura e na formação do leitor

O que eu li na escola foi o livro Sete Ossos e uma Maldição e quando o professor troce esses contos para a sala foi uma coisa tão diferente que desempenhou minha curiosidade porque foi umas aulas fora do comum diferente das outras. Nós não ficava cansando a mão escrevendo texto no caderno para depois não ler, nós escutava Os Contos e eu pelo menos ficava curiosa para ler outros contos do livro.(A.C.A)

Outro dado relevante nesta autobiografia é perceber o processo de progressão do leitor ao se deparar com um texto que exija uma leitura mais atenta por parte dos leitores

*“Quando o professor ia trazendo outros contos para nós ler, teve um conto que fiquei vários dias lendo para entender tudo direitinho, que foi A **cartomante**, que gostei muito também(...)”(A.C.A)*

Podemos pensar aqui na metáfora utilizada por Colomer para demonstrar o progresso do sujeito leitor “a literatura funciona como uma escada de corrimão, que tira do leitor ao mesmo tempo em que o apoia, que se coloca em seu nível ao mesmo tempo que lhe abre novos caminhos.”(2007, p.139)

Finalmente, um dos efeitos bem visíveis da literatura é uma espécie de “empoderamento” proporcionado a alguns leitores, tornando-os mais “corajosos”, pois “a leitura desperta o espírito crítico, que é a chave de uma cidadania ativa, é porque permite um distanciamento, uma descontextualização; mas também porque abre um espaço para o devaneio, no qual outras possibilidades são cogitadas.”(PETIT, 2009, p. 27-28)

É o que podemos observar na cena, abaixo, retratada por A.C.A, ao falar da apresentação de um trabalho sobre o conto “Crianças à venda”, no qual o grupo dela teve um desempenho muito bom

Apresentamos na sala de aula e achei que não ia conseguir apresentar porque fiquei nervosa em ler pra turma toda porque nunca tinha feito isso. enfim, no final das contas foi engraçado mas eu consegui ler. e na explicação do conto foi engraçado, mas muito triste foi o final da história, que fiquei com pena da menina quando a mãe falou que o casal ia querer ela, me surpreendi com esse final(A.C.A)

A leitora, no início do projeto, afirmava inicialmente que “não era muito chegada a ler livros” e “que já tinha começado a ler alguns livros, sem concluir a leitura”, porém durante o projeto leu alguns contos do livro “Sete ossos...” e outros contos canônicos. No circuito paralelo leu também o Harry Potter 1 e 2(A câmara secreta), 7 histórias de gelar o sangue. Portanto, é uma média razoável de leitura, considerando os índices de leitura no Brasil.

6 - Esta autobiografia é bem ilustrativa para entendermos a complexidade no que diz respeito à formação de leitores em virtude de nos indicar a importância da continuidade de projetos de leitura para que o gosto pela literatura não morra. Esta leitora, no texto sobre sua relação com a leitura, relata que a mãe lia historinhas para ela quando criança e que sempre houve livros em sua casa. Porém, afirma “*não gosta mais de ler como antes*”. Mesmo sendo detentora de algum “capital cultural”, perdeu o ânimo pela leitura, talvez por não ter encontrado incentivos, seja por parte da família porque já “cresceu”, seja na escola, já que formação de leitores não tem sido considerada uma questão relevante. O início da autobiografia indica a importância da escola como um lugar privilegiado para formar leitores. De acordo com Colomer

A criação de um espaço de leitura individual na escola pretende dar a oportunidade de ler a todos os alunos; aos quais têm livros em casa e aos que não têm; aos que dedicam tempo de lazer à leitura e aos que só leriam os minutos dedicados a realizar as tarefas escolares na sala de aula. (...) É imprescindível para que alunos formem sua autoimagem como leitores aprendendo a avaliar antecipadamente os livros, criando expectativas, arriscando-se a selecionar, acostumando-se a abandonar um livro que decepciona e a levar emprestado aquele que lhe parece atraente. Se a escola não assegura um tempo mínimo de prática para todas essas funções, quem o fará?(COLOMER, 2007, p.125)

Corroboramos os argumentos de Colomer a respeito do papel da escola como facilitadora do contato dos alunos, sobretudo, com o texto literário, pois para alguns jovens essa será a única oportunidade de experienciar a literatura.

Embora a leitora a afirme, nesta autobiografia, “*não gostar mais de ler como antes*”, todavia, como ela se identifica com os textos do livro “*Sete ossos...*”, parece resgatar um pouco do prazer da leitura que sentira quando criança.

Eu não li nenhum texto fora da escola. Na escola eu li vários contos e entre eles eu li o conto “Sete ossos e uma maldição” e eu gostei muito desse conto porque ele porque ele é um conto que tem um pouco de terror e assombração e eu amo filmes e contos desse gênero.(A.B.S)

Para compor sua autobiografia, a leitora escolhe dois contos de terror dos quais destaca o enredo:

“(...)eu gostei muito desse conto porque ele é um conto que tem um pouco de terror e assombração e eu amo filmes e contos desse gênero.(...)”

“(...)o que mais gostei foi que no final do conto estava bem assustador e interessante, “quando Clara cravou-o no coração da boneca(...)”

Outro fator a ser considerado neste texto é a colaboração de outros suportes como o cinema para incentivar a leitura do texto literário, como podemos perceber no pedido, abaixo, feito pela leitora.

Enfim, esses dois textos me surpreendeu(sic) bastante e eu gostei muito até porque eu adoro contos, histórias e filmes de terror ou suspense.

Professor, eu gostaria muito que o senhor trouxesse mais contos da autora desse livro Sete ossos, Rosa Amanda Strausz e acho que poderia trazer alguns filmes de terror.(A.B.S)

7- Nesta sétima autobiografia de leitor, o aluno escolheu apenas o conto “Devolva minha aliança” para escrever seu texto. Lembro-me que a turma gostou muito dessa narrativa, pois a autora misturou humor e terror e a recepção dos alunos foi bem positiva. A identificação do sujeito leitor com o conto ocorreu em virtude dessa combinação, como indica o trecho selecionado por B.M.C.

“(...)tem um início bem simples com a história de dois garotos abusados que desobedecem as mães quando elas diziam para não ir ao cemitério. Eles continuaram indo até que um dia aconteceu algo traumatizante na vida deles. O final foi show onde que começou a dar medo, me chamou muito a atenção a parte “Então, correu. Correu de olhos fechados para não ver o que sabia que estava ali. Correu, tropeçando, enlouquecido, estendendo os braços para frente como se pedisse... uma salvação. Correu sabendo que nunca mais conseguiria dormir.” Kkkk, essa sim foi melhor parte.”(B.M.C)

Este aluno, no texto sobre sua relação com a leitura, revela que “não se lembra muito bem que livro já leu” e que tem interesse em “ler livros legais”, ou seja, provavelmente, teve pouco ou nenhum acesso a textos literários. Entretanto, teve um progresso bem razoável em sua proficiência como leitor, sobretudo no que diz respeito à fluência da leitura.

Neste relato, podemos observar algumas pistas de como se dá o desencontro entre a “leitura da escola” e a “leitura livre” que é escolhida por sua conta. Vejamos

Eu também lembro de uma revista em quadrinhos, era muito ruim eu odiei ela. Era sobre três super heróis em uma galáxia, não tinha muita coisa que eu me lembro. Não sei porque eu a comprei, ah sei sim, eu a comprei por recordação de um evento de games e anime que eu fui em Nova Iguaçu, o evento foi muito bom, mas tinha um porém, eu não tinha muito dinheiro, sendo

que eu gastei \$30,00 apenas na entrada, rrsrrs! Fora isso, deu pra comprar bastante coisa boa também, coisas baratas, como por exemplo, dois cordões, um cartaz do Kakashi e um anel do Naruto. Esse dia foi ótimo e tomara que minha história também seja.(B.M.C)

Circula muito na sociedade o discurso de que os jovens não “gostam de ler”, no entanto, creio que caberia o seguinte contraponto: Não gostam de ler o quê? No caso de B.M.C., no momento, a preferência literária dele são os animes e mangás japoneses, que não está no currículo escolar.

8- A oitava autobiografia de leitor é muito rica para observarmos algumas mudanças na relação dos jovens com a literatura e o surgimento de novos suportes de leitura adotados pelos sujeitos leitores.

Eu li uns livros fora da escola, Icarly que com ele, digamos que aprendi a ser mais legal e divertida e um outro que, no momento, esqueci o nome, mas eu gostei bastante. No momento, estou lendo “O nerd e a popular”.(I.G)

O primeiro livro é um proveniente de uma série de TV americana; a outra leitura é uma *fanfic* intitulada “O nerd e a popular”. Tanto o livro quanto a *fanfic* citados não estão no ambiente da escola e isso nos revela que alguns jovens vão construindo seu próprio repertório de leituras. Esta aluna, desde o início das leituras compartilhadas, mostrou-se muito implicada na leitura dos textos e sempre fazia questão de intervir nos textos propostos. Nas palavras de Annie Rouxel, a leitura subjetiva permite ao leitor ousar em sua aventura na exploração do texto literário, e além disso

Trata-se essencialmente de permitir este ato de franquia e de descoberta de si pela qual o sujeito assume e se implica no jogo literário. O que está em causa é sua relação com a linguagem e com a literatura. Esta aqui não deve mais ser apreendida do exterior como um monumento a admirar; ela se torna uma prática ativa, um exercício do pensamento envolvido com a vida. (ROUXEL, 2018, p.22)

A aluna I.G. criou vários textos em “resposta” aos textos trabalhados em sala de aula, o que já prenunciava a confissão feita por ela no início de sua autobiografia “Confesso que estou escrevendo uma história “Ange”. Sem detalhes...”. Talvez seja uma *fanfic*, que é muito lida pelos jovens, ou talvez, não seja da minha conta, como deixa entrever o aviso “*Sem detalhes*”.

Sobre as leituras feitas na escola, ela selecionou alguns fragmentos dos contos do livro *Sete ossos...*, frases-síntese que lhe trouxeram alguns “ensinamentos”.

Já na escola eu li os contos Sete ossos e uma maldição de Rosa Amanda Strauz, que me deixou com medo de bonecas; O fruto da figueira velha que eu aprendi a não confiar em estranhos; Devolva minha aliança que me ensinou a não roubar, apesar de que eu não roubo; Crianças à venda que me ensinou a nunca vender um irmão; O gato preto de Edgard Allan Poe que me ensinou a não odiar tanto os gatos e um apólogo de Machado de Assis que não gostei.(I.M)

As apropriações feitas por I.M. de fragmentos dos textos alheios, são semelhantes aos procedimentos dos leitores pesquisados por Petit(2013) no ensaio *A cultura se rouba: “montagem de fragmentos escolhidos”*. Para a antropóloga “Todo relato de leitor inclui uma menção aos pedaços que ele tomou para construir sua casa, que permitiram novos usos, novas interpretações, transposições muitas vezes insólitas.”(PETIT, 2013, p.88)

Ainda nessa linha da apropriação do texto literário, a leitora “ousa” ao criticar o final dos contos de Machado de Assis, no conto *A cartomante*, ela criou outro final no caderno de leituras, como ela comenta abaixo

O conto A cartomante de Machado de Assis, eu não posso dizer que não como também não posso dizer que gostei, seu final foi sem pé nem cabeça para mim. ‘Tava esperando mais desse conto, por isso, eu mudei o final do conto. E sinceramente gostei mais do final que criei do que do original.(I.G.)

A criação de um outro final para o conto de Machado, aproxima-se do que Annie Rouxel, baseada em Roland Barthes, classifica como “uma admiração desrespeitosa e criativa, que se transforma em escrita.”, em oposição “a uma admiração petrificante, aquela que nos deixa de queixo caído diante da obra consagrada” (2013, p.112). Ainda comentando sobre esta “admiração desrespeitosa”, Rouxel argumenta que “Tal admiração permite apreender um texto literário como “scriptível” para retomar por minha conta o neologismo de Roland Barthes. Ele entende por texto “scriptível”, em oposição ao texto unicamente “legível”, um texto que pode ser hoje escrito e reescrito.(2013, p.112)

A leitura de I.G. é sempre acompanhada de uma vontade de intervir nos textos alheios, ela é portadora do que Rouxel chamou de “admiração desrespeitosa e criativa, que se transforma em escrita.”.

9- Esta leitora abre o texto com a empolgante frase: *“Esse ano foi um dos anos que eu vou aguardar no meu coração, eu amei esse ano de 2018.”* Apesar de eu saber que a frase não é exclusiva para celebrar as leituras dos textos literários, sei que também se refere a isso em virtude estar na autobiografia de leitor. Pude acompanhar bem de perto o progresso dessa leitora em relação ao início das anotações nos cadernos de leitura e o texto da autobiografia de leitor. Lembro-me que durante a leitura do conto O gato preto em que ela ficou horrorizada com as cenas de violência e isso abriu um bom debate para debatermos sobre realidade e ficção. E assim pude ver algum amadurecimento no *leitor vítima* e o surgimento de algumas características do *leitor crítico*, como podemos observar no fragmento abaixo

Um dos contos que eu gostei pra caramba foi “O gato preto”, esse conto é muito bom. Quando eu comecei a ler eu já gostei desde o início porque eu achei ele bem interessante, eu fiquei com muita pena do gato, mas eu sei que não foi verdade o que estava escrito, mas eu sei que infelizmente tem pessoas no mundo que tem coragem de fazer com o pobre animal indefeso.(L.S)

As palavras acima mostram um importante avanço da leitora, pois na atividade do caderno de leituras desta atividade é flagrante a indignação de L.S em relação ao personagem, lembro-me como se fosse hoje. Portanto, jamais eu apostaria que este conto estaria listado na autobiografia de leitor dela. Provavelmente, isto está relacionado ao amadurecimento da leitora, como podemos perceber na frase *“eu fiquei com muita pena do gato, mas eu sei que não foi verdade o que estava escrito, mas eu sei que infelizmente tem pessoas no mundo que tem coragem de fazer com o pobre animal indefeso” (L.S.)*

Talvez, inicialmente L.S. tenha ficado perturbada com as cenas do conto. Jouve(2002) ao abordar a fruição do imaginário, atesta que *“Uma das experiências mais emocionantes da leitura consiste em proferir mentalmente ideias que não são nossas. Suscitada por todos os textos, ela adquire uma intensidade particular nas narrativas em primeira pessoa.” (2002, p.109)*

Mesmo tendo essa sensação de repulsa pela violência extrema exibida no texto, a leitora parece ser seduzida pela experiência estética. Certamente, o texto de Edgar Allan Poe causou-lhe estranheza, pois *“Essa interiorização do outro- é fácil admiti-lo-perturba tanto quanto fascina. Ser quem não somos (mesmo para um tempo relativamente circunscrito) tem algo de desestabilizante.” (2008, p.109)*

Podemos constatar o progresso de L.S. como leitora, pois ela já parece perceber que a literatura pode nos proporcionar a vivência simbólica de experiências limites, “*mas eu sei que não foi verdade o que estava escrito (...)*”. Além disso, a literatura move nossos pensamentos, “*(...) mas eu sei que infelizmente tem pessoas no mundo que tem coragem de fazer com o pobre animal indefeso*”, não saímos ilesos desses encontros, pois ainda nas palavras de Jouve, “o leitor que, num primeiro momento, deixa a realidade para o universo fictício, num segundo tempo volta ao real, nutrido da ficção” (2008, p.109)

L.S. também foi muito receptiva aos contos do livro *Sete ossos...*, apesar de ter faltado a alguns encontros, talvez por isso, não tenha falado com tanta empolgação do livro. Outro detalhe relevante é a menção dela a um livro de literatura de massa que foi lido por outra colega e indicado ali nas rodas de leitura e que nos traz indícios de que ela está ganhando fôlego de leitura.

Neste ano, eu tentei ler o livro “Caixa de pássaros”, até que eu li até a metade porque no livro tem 468 páginas, eu li até a página 230 Eu não sei muito sobre esse livro, mas até onde eu li, eu entendi que é uma mulher que tem 2 filhos e ela não deixa as crianças verem a luz do sol, brincar fora de casa. A casa dessa mulher tem panos pretos nas janelas pra luz não entrar. Eu gostei do livro e espero acabar de ler.(L.S.)

Por fim, L.S. é mais uma leitora do grupo pesquisado que também declara não gostar de Machado de Assis “Durante o ano, lemos alguns contos de Machado de Assis, pra ser sincera eu não gostei de nenhum conto dele, eu achei chatos. (L.S)

10 - Esta última autobiografia de leitor nos traz algumas reflexões importantes sobre a formação de leitores. A aluna L. participou de poucas leituras compartilhadas do *Livro Sete ossos...* pois havia se mudado para morar com a avó, mas retornou no segundo semestre, já havíamos lido quase todos os textos que selecionei. Logo que retornou, lembrei a ela que nossas avaliações seriam baseadas nas leituras e nos cadernos de leitura, por isso emprestei-lhe o livro para que ela ler os textos que ela não havia lido. Voltou com o livro na semana seguinte e me disse que a mãe não deixou que ela lesse: a mãe é Testemunha de Jeová. Falei com ela que tudo bem, que temos de respeitar o pensamento da mãe. Surpreendentemente, ela pegou um livro do “Circuito paralelo” com uma colega que havia terminado a leitura, o livro era *7 histórias de gelar o sangue*. Na mesma hora argumentei com ela: “E se sua mãe vai vier aqui na escola brigar comigo, L.?”, ela, então, imediatamente me disse “Professor, ela não vai nem ver!

Achei engraçado e arrisquei, afinal, não era nada demais, só um livro de lendas populares. Este livro 7 histórias... foi um dos mais rodados e comentados do **circuito paralelo**, presenciei várias conversas sobre as lendas...

Esta autobiografia de leitor é bem relevante, pois nos mostra a relevância da mediação para que os leitores possam seguir em frente em suas aventuras no mundo da literatura. Embora ela afirme que despertou o desejo de ler “(...) *através dos livros de terror, drama e suspense...*” sem dúvida há importantíssima contribuição do “capital cultural” da família, como podemos constatar quando a “mãe dava gibis pra minha outra irmã quando criança.” Além disso, lembro-me de L. comentando que tinha uma estante de livros em sua casa, mas só a mãe dela que lia, estranhei isso e depois quando L. começou a pegar um livro após o outro (do **Circuito paralelo**), me admirei mais ainda. Eu não havia me dado conta de que estávamos falando de literatura o tempo inteiro, e de alguma forma, eu estava como mediador das leituras de L., ora perguntando sobre o livro, ora esclarecendo uma dúvida, foi tão natural o processo que eu mesmo nem percebi. Lembrei aqui de uma passagem de Daniel Pennac em *Como um romance*

É preciso ler! É preciso ler... E se em vez de exigir a leitura, o professor decidisse de repente partilhar sua própria felicidade de ler? A felicidade de ler? O que é isso, felicidade de ler? Questões que pressupõem um bem conhecido cair em si mesmo, na verdade! (PENNAC, 1998, p. 80).

Quando lhe pedi para escrever a autobiografia de leitor, disse-lhe que os textos dos alunos iriam ajudar na minha pesquisa sobre formação de leitores na escola, e então, ela me disse quase todo o texto que está na autobiografia dela. Mas o que chamou bastante atenção foi a seguinte frase: “Professor, é engraçado que na minha casa tem uma estante de livros, mas eu nunca tive vontade de ler. Mas os livros que o senhor me emprestou eu gostei.” Não perdi tempo e disse a ela: “Você tem de escrever isso na sua autobiografia de leitor, tá”.

Quando grande que vim voltar a ler pelo projeto do professor. Portanto quero que essa autobiografia seja um exemplo para outras pessoas. Pois sei que muitas pessoas não tem interesse na leitura.(L.)

Sei que há bastante exagero na declaração acima, talvez motivado pela gratidão dos empréstimos dos livros, mas também é considerável que L. tenha se favorecido do

efeito “leitura compartilhada” somado ao fato de falar de literatura com pessoas de sua idade, de disputar o empréstimo do mesmo livro, etc.

Outro fator mencionado, indiretamente na autobiografia, pode nos ajudar a entender melhor o despertar de L. para a “magia da leitura”: o fato de ter liberdade para a escolha de livros. L. afirma “*Gostei muito dos livros que o prof. me emprestou.*”

Ela pegou emprestado, por exemplo, *O médico e o monstro* e *O pântano de sangue*, mas devolveu sem concluir a leitura. Provavelmente, é sobre estas obras que ela declara “*Alguns eu não fui despertada pelo mágico toque da leitura que toca na alma. Que fico maluquinha pra saber a próxima página kkk.*”. Comentei com ela sobre os direitos do leitor de Daniel Pennac e disse-lhe que o terceiro era exatamente “O direito de não terminar um livro”.

Entretanto, outros livros “trouxeram-lhe a chave” e tornaram-se seus amigos íntimos, ajudando-a a “fugir” por alguns instantes para “ganhar o dia”, como a própria leitora confessa:

Com tantos problemas em casa, na escola e no clube de DESBRAVADORES (tem gente que chama de ESCOTEIROS...) Quando pego o livro pra ler parece que tudo para, só quero saber a próxima página, o próximo passo... já ganho meu dia.

Acho isso mágico. Não importa o que esteja acontecendo ao meu redor. O que importa é a história.(L.)

Todavia, como L. não pertence aos grupos mais privilegiados da sociedade, a leitura ainda causa algum estranhamento por parte da família. Lembro-me de um comentário da leitora sobre quando estava lendo *O colecionador de ossos* e, segundo ela, estava demorando para terminar a leitura, pois a irmã e a mãe viviam interrompendo a leitura: “L. deixa de fazer nada e vem ajudar a arrumar a casa!”.

Michèle Petit (2009), no livro *Os jovens e a leitura*, pesquisando os hábitos de leitura no meio rural francês, registra vários obstáculos na trajetória de leitores não só de ordem física como também sociais e culturais. Para alguns camponeses a leitura chegava a ser uma atividade arriscada. Na sequência, Petit demonstra que

No campo, os leitores –ou leitora- têm frequentemente que transgredir, ainda hoje, diversos interditos; e a culpa associada ao fato de ler, o temor do julgamento da sociedade, do que as pessoas dirão,

parecem se transmitir de uma região a outra como um eco.” (PETIT, 2009, p.105)

Michèle Petit demonstra que ler, para os moradores do campo, pressupõe muitas vezes a transgressão desses interditos, seja negociando com eles, seja usando da astúcia, frente a valores que, durante séculos, deram sentido à vida e cuja memória parece sempre pesar sobre o modo de viver e pensar.

Portanto, a autobiografia de leitor de L. nos revela como a descoberta da fruição estética pode potencializar a formação de leitores, uma vez que vencer os vários interditos sociais para se tornar um sujeito leitor é um grande desafio, sobretudo se o sujeito vier das classes mais desfavorecidas da sociedade. Dessa forma, se a escola criar oportunidades para que leitores como L. possam ser despertados pelo “*mágico toque da leitura que toca na alma*” e, além disso, apresentar-lhes obras que, como disse L., “*Que fico maluquinha pra saber a próxima página kkk.*”, provavelmente, contribuirá para que os leitores não tenham breves histórias com a leitura, reduzidas apenas ao tempo em que frequentam a escola.

5.3 Algumas reflexões após a proposta de intervenção

A aplicação desta proposta de intervenção nos possibilitou boas reflexões acerca da formação de leitores no ambiente escolar e também nos revelou alguns indícios para melhorar a prática do ensino de literatura no ensino fundamental II.

Um fator que fazemos questão de reafirmar nestas reflexões é a garantia do direito à literatura tal qual defendeu Antonio Candido (1988), uma vez que

[...] a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto nos humaniza [...] (CANDIDO, 1988, p.186).

É importante enfatizar o direito à literatura, pois infelizmente o momento atual exige de todos nós essa consciência crítica para a garantia de direitos básicos, em relação aos quais, não faz muito tempo, o país avançava consideravelmente. É preocupante perceber alguns setores da sociedade, por exemplo, colocando em questão o dever do Estado em prover o direito universal à Educação, argumentando que a

Constituição de 1988 foi muito generosa. Na mesma perspectiva, endossamos as ideias da bibliotecária Silvia Castrillón (2011), por ela afirmar que

Não é um luxo das elites das elites que possa ser associado ao prazer e à recreação, tampouco uma obrigação imposta pela escola. É um direito de todos que, além disso, permite um exercício pleno da democracia. (CASTRILLÓN, 2011, p.19)

Nesta pesquisa, dialogando com os autores supracitados, partimos do pressuposto de que o acesso à leitura e à escrita na sua plenitude pode ser fundamental na construção de uma cidadania crítica e participativa em todos os debates promovidos pela sociedade. Entendemos que o trabalho no Ensino Fundamental II com o texto literário, por intermédio do caderno de leituras, proporcionou condições para que o corpo discente possa consolidar não só as habilidades do leitor em formação como também o aprimoramento da língua escrita, uma vez que nesta proposta a escrita é complementar à leitura dos textos.

Um discurso repetido exaustivamente é que os jovens de hoje “não gostam de ler, inclusive essa ideia encontra eco dentro da própria escola, na maioria das vezes, os alunos é que são apontados como não leitores. Todavia, se olharmos bem de pertinho a questão da leitura traz uma grande complexidade, que precisa ser abordada, se o objetivo for aumentar o número de leitores.

Talvez, um dos grandes equívocos compartilhados por várias campanhas de promoção de leitura, até pelos professores, é pensar que o acesso aos livros seria a primeira condição para formar leitores. Se fosse assim, bastaria entregar os livros aos alunos, esta ação de vez em quando acontece nas escolas públicas, entretanto, como já observou Castrillón (2011), campanhas de incentivo à leitura e posterior distribuição de livros, na maioria das vezes, estão mais a serviço das editoras do que de quem realmente precisa delas: o leitor. Então, ao longo da pesquisa, fui percebendo que antes de se afirmar que os alunos não gostam de ler, o melhor seria perguntar por que não gostam de ler?

Nosso contexto de pesquisa nos mostrou que é possível fomentar o incentivo à leitura no ambiente escolar, desde que sejam levados em conta fatores como: a formação do corpo docente, o repertório escolhido para se trabalhar com os alunos e, obviamente o acesso aos livros.

Pensando na minha formação docente, ela não era suficiente para que eu pudesse implementar um projeto capaz de colaborar verdadeiramente na formação de leitores de literatura. Portanto, o mestrado foi imprescindível para o rompimento com algumas práticas pedagógicas que não priorizavam a leitura do texto literário, pelo contrário, que não davam importância à tarefa principal, que deveria ser a leitura integral do texto. Como afirma Rouxel “Não se trata, no entanto, de renunciar ao estudo da obra na sua dimensão formal e objetiva, mas ao acolher as impressões do aluno, favorecer neles a descoberta das implicações pessoais na leitura”(2013, p.206/207).

Nesse percurso de formação no mestrado, também tive contato com os estudos teóricos franceses, que desde 2004, buscam resgatar a implicação do sujeito leitor no texto e isso me possibilitou um novo olhar a sobre a minha prática pedagógica.

Além disso, a escolha do repertório foi fundamental para o êxito da pesquisa, o livro *Sete ossos e uma maldição* foi, para alguns alunos, a porta de entrada para que na sequência fossem apresentados à turma textos mais complexos de autores como Edgard Allan Poe e Machado de Assis.

Portanto, acredito que a formação dos professores seja o primeiro item dessa lista que trará resultados significativos na formação de leitores, sobretudo quando o público for composto de crianças oriundas das classes populares. Como já foi observado, o acesso ao livro não é o fator preponderante para o incentivo à leitura. Antes disso, há uma questão central observada por Michéle Petit “La capacidad de establecer con los libros una relación afectiva, emotiva, y no solo cognitiva, parece decisiva (op.cit.2007, p.153). Dessa forma, nos parece que a escola tem de resgatar a relação afetiva no ensino de literatura a fim de lograr êxito na formação de leitores, como nos sugere Petit, principalmente quando o público for composto por alunos que ainda não construíram uma relação simbólica com os livros.

Foi esse resgate que tentamos fazer durante os encontros para a leitura compartilhada, e o que pudemos observar logo nos primeiros encontros foi o estranhamento de alguns alunos por ter de ler o texto, que alguns classificavam como enorme, integralmente, de tão desabituados que estavam no exercício da leitura. Além disso, outra questão muito difícil para os alunos foi aprender a lidar com silêncio, com o exercício da escuta, a prestar atenção ao outro, fomos construindo esse clima encontro por encontro. Até que lá pela leitura dos últimos textos, muitos alunos já haviam se

habituação à escuta e, assim a cobrança do silêncio, do respeito, foi ganhando cada vez mais força. A sala de aula começou a ganhar ares de uma comunidade de leitores, é claro que, nos utilizando aqui da metáfora do corrimão de Colomer, cada aluno em seu degrau, mas pertencendo ao grupo: lendo muito bem, lendo razoavelmente, lendo aos tropeções ou apenas exercitando a escuta, mas integrando o grupo e ajudando a construir o sentido do texto. Teresa Colomer argumenta que “(...) falar sobre livros com pessoas que nos rodeiam é o fator que mais se relaciona com a permanência de hábitos de leitura (...)” (2007, p.143).

Ainda na perspectiva da pesquisadora espanhola, acreditamos que “a criação de referências compartilhadas vividas como um círculo integrado têm uma importância decisiva na motivação da leitura” (2007, p.109). Provavelmente, foi a razão do entusiasmo de alguns alunos na disputa para ler o livro *7 sete histórias de gelar o sangue* do “circuito paralelo”, que podiam levar para casa. Mas esta obra foi motivo de muitas conversas entre os alunos e passou de mão em mão, certamente, pelo desejo de compartilhar das mesmas emoções relatadas pelo colega.

Ler e depois preencher o caderno de leituras, no início, criou um pouco de confusão para aqueles alunos que estavam habituados a copiar dos colegas as respostas dos exercícios propostos nas aulas. Sempre esclareci que se a resposta estivesse igual à do colega, eu não aceitaria, portanto, teria de ser uma resposta da própria pessoa. Depois foram ganhando mais autonomia para preencher os cadernos.

Acreditamos que a pesquisa traz indícios consideráveis de que o resgate da leitura subjetiva, somada às atividades dos cadernos, pode ser uma boa alternativa para o trabalho com o texto literário no ambiente escolar e colaborar significativamente na formação de leitores. Nas análises dos escritos dos alunos, podemos perceber a gênese da formação do leitor e assim saber “onde estão” e que passos precisam ser dados para a sua progressão na leitura. A prática da escrita nos cadernos, aos poucos, vai ajudando o aluno a criar uma autonomia e incentivando-o a se apropriar dos textos: seja imitando o estilo do autor, usando seu vocabulário, suas metáforas, etc., é um processo que vai acontecendo naturalmente em virtude da relação constante com os textos literários, como pudemos constatar na análise dos cadernos e das autobiografias de leitor.

O que ficou muito evidente ao longo da pesquisa foi que garantir o direito à leitura é primeiro passo para que escola daqui a algum tempo possa fazer um balanço

sobre o impacto social da garantia desse direito. Mais uma vez é bom falarmos da complexidade que envolve a formação de leitores no ambiente escolar. No início da pesquisa, fizemos uma diagnose para saber da história de leitura dos alunos e nos surpreendemos, uma vez que alguns sujeitos do grupo pesquisado, mesmo sendo de nível socioeconômico baixo, têm livros em suas casas e afirmavam, naquele primeiro momento, não gostar de ler ou até mesmo que “leitura não era para eles”.

Acompanhando o desenvolvimento de alguns desses alunos, ao longo da pesquisa, pudemos observar uma mudança radical no que diz respeito à literatura, ao objeto cultural livro, certamente, porque tiveram uma oportunidade de construir um significado para essa atividade em suas vidas.

Por outro lado, alguns sujeitos já chegam à escola com um repertório próprio de leituras, como constatamos nos cadernos de leitura e nas autobiografias de leitores desses alunos. Neste sentido, os professores têm de estar atentos a isso para não criar uma falsa oposição entre uma literatura da escola, associada à obrigação e outra “prazerosa”, que seria realizada fora do espaço escolar. Na maioria das vezes, o aluno já é um admirador da literatura de massa, e isso pode ser um grande trunfo no incentivo à leitura, uma vez que estes alunos já têm um bom fôlego de leitura e isso pode colaborar para contagiar aquele aluno que ainda não vê muito sentido nisso.

Portanto, diante do exposto, podemos concluir que o papel da escola é imprescindível no incentivo à leitura e na formação de leitores, atuando para tornar a literatura uma prática cultural que faça sentido, sobretudo na vida daqueles alunos que são desprovidos desse “capital cultural”, pois para eles, “ler é luxo”, logo o ambiente escolar será o único espaço onde poderão se apropriar de um patrimônio como a literatura.

6. Considerações finais

Nestas considerações finais, gostaria de evidenciar o grande impacto que o curso de mestrado causou na minha prática de ensino, sobretudo a disciplina de literatura e a teoria à qual tive acesso, e isso, sem dúvidas, se refletiu radicalmente no meu trabalho com texto literário. Durante as aulas e ao longo das leituras teóricas, fui me dando conta de que o meu trabalho com literatura foi deixando para trás algumas questões que são imprescindíveis para contagiarmos o outro com o nosso prazer pela literatura.

Primeiro, eu havia esquecido como foi construído o caminho que me conduziu para o mundo da leitura, talvez em virtude de eu ter descuidado do meu leitor menino, aquele que, muito antes de eu saber o que era literatura, já começava a se apropriar desse patrimônio universal, através das histórias contadas por minha avó, ou mais raramente, por meu pai. Embora não tivesse tido acesso a livros, tivera contato com a língua escrita nas cartas de minha mãe, que ela me enviava do Rio para Salvador, ou seja, a leitura adentrava minha vida pelo calor da palavra. Já adolescente, aqui no Rio, a literatura sempre esteve presente em minha vida.

Certamente, esse histórico me conduziu para o curso de Letras, e aí o leitor especialista começa a ganhar muito espaço e domina o território com todos os referenciais de interpretação dos textos. Após a saída da faculdade, foi esse leitor especialista que estive nos bancos escolares repetindo aqueles procedimentos de análise na literatura para leitores jovens em formação. Ler o texto e responder às questões. Reconhecer o estilo literário, identificar algumas figuras de linguagem e, às vezes, comparar com algum intertexto... Nada de subjetividade para não atrapalhar a interpretação.

As ironias do destino... Onde fui reencontrar meu leitor menino? No Profletras. Para minha grande surpresa, nas aulas de literatura descobri que havia um grupo de estudiosos indo na contramão do ensino de literatura que eu havia aprendido e que é predominante em nosso sistema educacional.

Foi a melhor coisa que poderia acontecer na minha formação. Fui observando nas aulas da professora Ana Crélia e na teoria dos estudiosos franceses que se não priorizarmos a leitura do texto na íntegra e, além disso, se o leitor não estiver implicado na leitura, a relação com literatura torna-se estéril.

Foi muito bom ter resgatado meu leitor menino e com ele fui buscar toda a emoção de quando eu ficava atento às histórias de minha avó e de meu pai, pois naqueles tempos distantes me transmitiram o gosto por ouvir e depois contar histórias. Assim, nas leituras compartilhadas com os alunos, eu era ouvinte e contador de histórias também, revivendo um pouco esse clima do grupo com o qual aprendi a compartilhar histórias para amenizar as agruras da vida.

À medida que íamos lendo os contos de terror, dava para sentir a implicação da turma nos textos, alguém sempre queria contar uma história que foi provocada por sua

subjetividade e eu dizia: “Deixa para quando for preencher o caderno de leituras”. Ao mesmo tempo, eu estava muito feliz por notar que os alunos estavam interessados na leitura do texto e, às vezes, reclamavam do final em aberto do conto, o que também era um indicativo de que gostariam do prolongamento da história.

Notei também que os cadernos de leitura podem ser uma excelente ferramenta para aprimorar as habilidades de leitura como também para aprofundar o estudo da língua escrita, uma vez que, nas primeiras atividades, os textos vêm curtos em virtude de os alunos ainda estarem sondando o que se quer deles. Porém, logo os alunos vão ganhando mais confiança e se arriscam mais nos comentários.

Nos últimos escritos dos cadernos de leitura como também nas autobiografias literárias, é considerável a influência que o texto literário exerce na escrita dos sujeitos leitores um exemplo muito recorrente é o uso da metáfora, nos escritos sobre o conto *Um apólogo*, é bem visível esse procedimento. Annie Rouxel já havia observado este processo de apropriação: “Enfim, diários e cadernos de leitura são frequentemente lugares onde se afirma a criatividade do leitor nos moldes da restituição ou de comentário do texto lido. [...]” (2014, p.26)

Ela argumenta que os leitores “adotam uma escrita literária, uma postura artística em resposta à obra lida.”. Ainda nesta perspectiva, observamos também a vontade de intervir nos textos dos autores, o que atribuímos um pouco, a um cuidado que tivemos para não sacralizar a literatura e assim permitir, por exemplo, nos cadernos de leitura um novo final para o conto *A cartomante*.

Por fim, as autobiografias literárias nos trouxeram relevantes contribuições para mapearmos, ainda que de maneira provisória, a formação do gosto do leitor, pois nesses relatos é possível perceber quais textos serão guardados com carinho na memória dos leitores e aqueles que serão esquecidos rapidamente. Nas análises das autobiografias, pudemos notar o quanto é relevante o espaço da escola para que alguns alunos tenham contato com o texto literário. Na composição do texto autobiográfico, foi requisitado que falassem das leituras que fizeram no ano de 2018, ou seja, poderiam falar do que leram fora da escola e das leituras feitas no ambiente escolar. Alguns alunos começaram a autobiografia com a seguinte afirmativa: “*Não li nada fora da escola*”, ou seja, ter o direito à literatura garantida em um espaço institucional como a escola pode fazer muita diferença no futuro exercício da cidadania de alguns alunos.

Portanto, reafirmo aqui a utopia de que o ensino de literatura em nosso sistema educacional, a exemplo do que vem ocorrendo no contexto francês, possa proporcionar ao corpo discente um ensino de literatura que, sobretudo mantenha vivo, nos alunos, o gosto pela leitura e que o objetivo principal das aulas de literatura seja a fruição estética em detrimento de um ensino pautado pela historiografia, características das escolas literárias, etc. Corroboramos aqui do pensamento de Teresa Colomer (Op.cit.2007, p.36) argumentando que a literatura “nos prepara para ler melhor todos os discursos sociais”.

Concluindo, espero que a literatura seja na vida dos meus alunos “uma amiga” acolhedora como o fora Pablo Neruda no livro *O carteiro e o poeta*, para o carteiro Mário. Que possam se apropriar de novos conhecimentos para enxergarem de maneiras diferentes e conduzirem seus destinos. Que possam descobrir a beleza em suas vidas e que se utilizem das metáforas para descobrir o amor e para se tornarem mais confiantes como o carteiro o fez. Ou quando se sentirem entediados pelo mundo, que a literatura sirva, simplesmente, como nas palavras da aluna L., para “ganhar o dia”, assim como já nos recomendou, há muito tempo, o sábio poeta Horácio.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Machado de. **Várias histórias/Machado de Assis**. – Rio de Janeiro: Rovel, 2008. 112p.

BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas Entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura**. São Paulo, Pulo do Gato, 2012, 1ª edição. Tradução: Alexandre Morales.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**. Introdução à pesquisa Qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

Brasil. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC/SEF, 1998. 106 p.

CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CANDIDO, Antônio. **A literatura e a formação do homem**. In: **Ciência e Cultura**. SBPC, v. 24, n. 9, set. 1972.

_____. **“O direito à Literatura”**. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1988.

_____. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul; São Paulo: Duas cidades, 2006.

CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e escrever**. 1ª Ed. São Paulo: Pulo do Gato, 2011.

COLOMER, Teresa. **A Formação do Leitor Literário**. Trad. Laura Sandroni, São Paulo: Global, 2003.

_____. **Andar entre livros: a leitura literária na escola** São Paulo: Global, 2007.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006.

DIAS, Ana Crélia Penha; SOUZA, Raquel Cristina de Souza. **O lugar do leitor entre livros e leituras**. **TODAS AS LETRAS**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 109-122, ago./dez. 2015.

_____. **A leitura literária no segundo segmento: identidade do professor em questão**. Terra roxa e outras terras – Revista de Estudos Literários, Londrina, v. 31 , p.70-81,dez. 2016.

_____. **Literatura e educação literária: quando a literatura faz sentido(s)**. In: **Revista Cerrados**. Brasília: UnB, v. 25, n. 42, p. 210-228, 2016. Disponível em <

<http://periodicos.unb.br/index.php/cerrados/article/view/210-228>>Acesso em:07-11-2018

ECO, Umberto. **Lector in fabula**. São Paulo: Perspectiva, 1988.

FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 4**. São Paulo. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo / Instituto Pró-Livro, 2016.

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

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio: o dicionário da língua portuguesa**. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez: Autores Associados; 1990.

GANCHÓ, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. São Paulo: Ática, 1995. (Série Princípios)

GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. **Viver para contar**. Rio de Janeiro, Record, 2003

GENS, Rosa Maria de Carvalho. **Medo e terror na literatura infanto-juvenil brasileira**. In Congresso Nacional de Linguísticas e Filologia, Série VIII, nº 11, 2004.

GREEN, John. **Quem é você Alasca?** Tradução Edmundo Barreiros. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: Unesp, 2002. Trad. Brigitte Hervot.

_____. A leitura como retorno de si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

KING, Stephen. **A incendiária**. Tradução Regiane Winarski. – 1a ed. – Rio de Janeiro : Suma, 2018.

LANGLADE, G. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura**. São Paulo: Nova Cultural: Brasiliense, 1986.

_____. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 9. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988. p. 51-62.

MACHADO, Anna Rachel. **O diário de leituras: A introdução de um novo instrumento na escola**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Diário de Leituras: a construção de diferentes diálogos em sala de aula. In: Linha d'Água, v. 18, no 1. São Paulo: Companhia das Letras, 2005, p. 61-80.

PENNAC, Daniel; WERNECK, Leny (tradutor). **Como um romance.** Rocco / L&PM Pocket: São Paulo, 2008.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva.** Trad. Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008

_____. **A arte de ler ou como resistir à adversidade.** São Paulo: Editora 34, 2009.

_____. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público.** São Paulo: Editora 34, 2013.

_____. **Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural.** Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A. Buenos Aires. 2015

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

ROUXEL, A. Autobiografia de leitor e identidade literária. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de. **Leitura subjetiva e ensino de literatura.** São Paulo: Alameda, 2013a

_____. Apropriação singular das obras e cultura literária. Tradução de Amaury C. Moraes. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. **Leitura subjetiva e ensino de literatura.** São Paulo: Alameda, 2013b.

_____. O advento dos leitores reais. Tradução de Rita Jover-Faleiros. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. **Leitura subjetiva e ensino de literatura.** São Paulo: Alameda, 2013c

_____. A tensão entre *utilizar* e *interpretar* na recepção de obras literárias em sala de aula: reflexão sobre uma inversão de valores ao longo da escolaridade. Tradução de Rita Jover-Faleiros. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. **Leitura subjetiva e ensino de literatura.** São Paulo: Alameda, 2013

_____. Ensino da literatura: experiência estética e formação do leitor (Sobre a experiência estética na formação do leitor). In: **Memórias da Borborema 4: Discutindo a literatura e seu ensino.** José Hélder Pinheiro Alves (Org.). – Campina Grande: Abralic, 2014. 112p.

_____. **Ousar a ler a partir de si: desafios epistemológicos, éticos e didáticos da leitura subjetiva.** Revista Brasileira de Literatura Comparada, n. 35, 2018.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária & outras leituras. Impasses e alternativas no trabalho do professor.** Belo Horizonte: RHJ Editora, 2009.

SKARMETA, Antonio. **O carteiro e o poeta**. Tradução de Beatriz Sidou- 5ª Ed.- Rio de Janeiro: Record, 1996.

SOUZA e SOUZA, Raquel Cristina. **A ficção juvenil brasileira em busca da identidade: a formação do campo e do leitor**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, Programa de Pós Graduação em Letras Vernáculas, 2015.

_____. **“O diário de leitura no Ensino Fundamental: considerações iniciais.”** In: Revista Cerrados: Revista do Programa de Pós-Graduação em Literatura Programa de Pós-Graduação em Literatura. v. 25, n. 42. Brasília: Universidade Federal de Brasília, 2016.

STRAUSZ, Rosa Amanda. **Sete ossos e uma maldição**. 2ª Ed. São Paulo: Global, 2013.

TAUVERON, Catherine. Direitos do texto e direitos dos jovens leitores: um equilíbrio instável. In: ROUXEL, Annie; LANGLAD, Gerard; RESENDE, Neide Luzia (Orgs). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TODOROV, Tzvetan. **A Literatura em Perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2012.

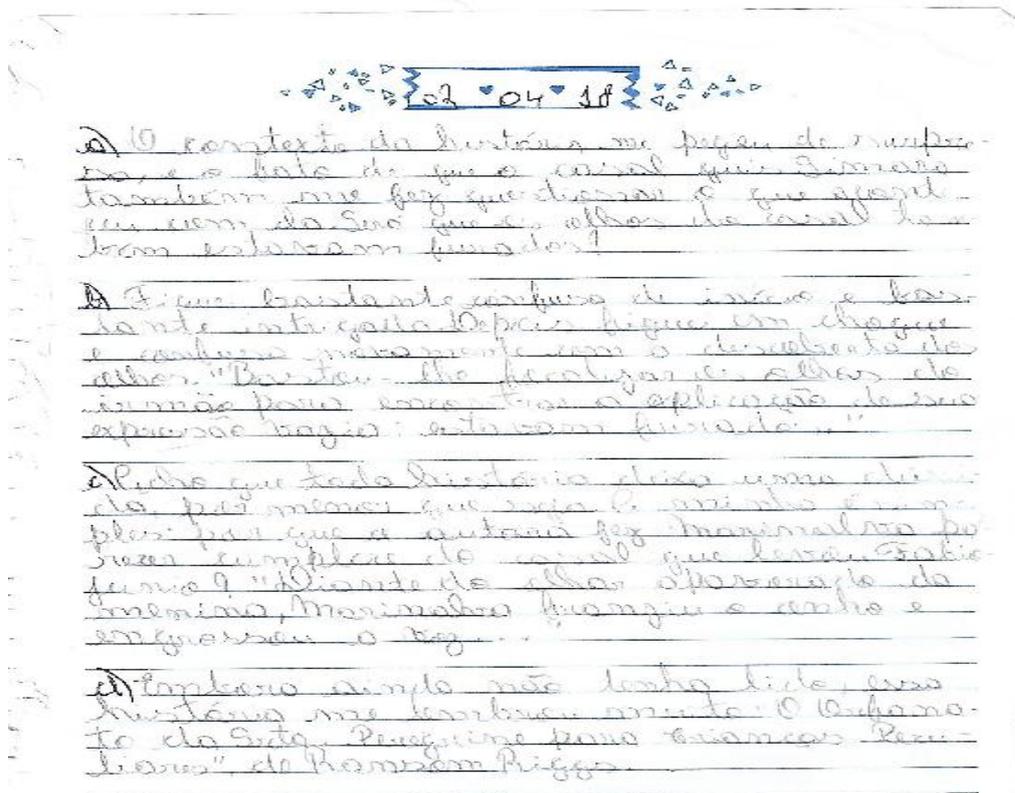
ZILBERMAN, R. (Org.). **A leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

_____. Quem se importa com os gêneros da literatura de massa? (Apresentação) In: (Org.). **Os preferidos do público: os gêneros da literatura de massa**. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1988

_____. De leitor para leitores: políticas públicas e programas de incentivo à leitura. In: ABREU, Márcia (Org.). **Leituras no Brasil**. Campinas, SP: Mercado de letras: ALB. 1995. p. 123-128.

ⁱ Leitura de literatura na escola, 2013.

ANEXOS
Cadernos de leitura**Crianças à venda****Sete ossos e uma maldição**

2) O contato da história é bem interessante e o fato de o autor sempre deixar o final em aberto, e nesse caso fez parecer que voltou no tempo.

3) Fiquei intrigada e curiosa, especialmente na passagem "Não falei? Foi ela quem deturpou os bonecos..."

4) Por que o autor deixou uma volta no tempo?

5) Isso me lembrou uma novela urbana, mas não me recordo o nome.

"Bps"

Diário de leitura

1. Os fatos do texto são interessantes do tipo que se lê com prazer e curiosidade, com um toque de curiosidade.

2. O texto tem um conteúdo bem interessante por se tratar de um conto de ficção com um conteúdo interessante. O texto tem um conteúdo interessante e bem interessante por se tratar de um conto de ficção com um conteúdo interessante.

3. Eu sei que o conteúdo é bem interessante e bem interessante. O texto tem um conteúdo interessante e bem interessante.

4. O texto tem um conteúdo interessante e bem interessante. O texto tem um conteúdo interessante e bem interessante.

I.L.P.T.

n: 32.

Essa parte me deixou bem assustada e bem macabra me deu as mesmas sensações de trabalho de aula passada me deu calafrios até por que é bem pesado uma mulher se servando meus ossos. A parte é "Trava noite, uma mulher" ... Pág: 63.

O título se achei bem parecido com o conto por que o título está "Sete ossos e uma maldição" e no conto é uma maldição pela que eu entendi foi a vizinha que jogou uma mistura macabra feita de ossos e isso é uma maldição.

Eu entendi que o conto é uma maldição e que a boneca queria as partes de seu corpo que estavam faltando seus sete ossos.



Bem sobre o título eu gostei e achei que tem tudo a ver com o conto!

1) Eu gostei desse conto e tipo, se fosse um filme ficaria perfeito.

2) Eu entendi o conto todo. Antes eu não tinha pensado nisso quando fiz o conto que a vizinha tinha jogado maldição, mas depois eu li de novo e entendi.

4) Eu achei parecido com a história de Anna Belle, mas a Anna Belle só queria uma obra.

ILPT

Se te oszes e uma maldição
 Eu daria o nome de "Boneca desmanada". Eu não senti medo nem nada do tipo. A história é bem empolgante e deu pra entender. A história me lembrou o filme Anabela e da boneca que era da minha avó, que quando ela morreu ficou comigo. E quando eu ia dormir eu botava a boneca deitada com olhos fechados do meu lado. E de madrugada quando eu acordava e ia ver ela tava com os olhos abertos e eu morria de medo do aquilo.

Diário de Leituras

- ① - O que mais me chamou atenção foi quando Clara jogou Muid no chão e a sangue latava.
- ② - A história me despertou medo. Clara pegou, então, meu carrinho sujo e cravou-o no coração da Inês. Pg. 67.
- ③ - Eu tenho dúvida sobre a origem indígena na qual a tia falou. Essa origem era viva ou já era morta? É da tribo indígena da Clara ou da família de Clara.
- ④ - Essa história me lembrou o filme da "A madelle", por conta da Inês.

Devolva minha aliança

a1. O que despertou a minha atenção, foi quando a minha avó aparecia na frente dele. e ele não gostava não falava nada com os pais. Eu acho que ele foi muito corajoso de ficar no quarto sozinho depois que tudo aconteceu porque eu nunca teria coragem de voltar nada de ninguém ainda mais de um irmão. B) eu fiquei com medo quando eu estava querendo o prof. falar eu comecei ficar arrepiada. eu quase morri de medo.

c) eu ~~acho~~ ~~acho~~ acho que ele não foi lá no cemitério sozinho não por que sei que eu não estava por que se ele estava chorando de medo quando foi ele deu amigos de lá. eu acho que ele também não iria ir sozinho.

d) no ~~então~~ ~~então~~ então do meu primo teve uma taxa que só taxa eu e ele. lá dentro aí eu comecei a sentir uma coisa gelada no meu corpo e muito arrepiado e eu adiante pra ele no caminho estava com o nome sem lembrança que ele ia voltar de cá então não foi uma coisa muito estranha eu nunca tinha sentido isso na minha vida (3) eu já fui em vários lugares mas eu nunca senti isso que eu senti com o meu primo.

Instruções Para a diária De leituras

A) eu acho interessante que ele brinca com a história do menino que vive mentira e que na verdade acabou de revelar que a maioria dele até dele pra dar uma lição a ele!

B) eu gostei que a menina contou deu uma lição nele para ele para de mentir e a péssima coisa que ele não despedir dele e ela ficou feliz
 eu queria saber, queria pedir para desculpa a menina. Além disso pensava em fazer também alguns padre-messes e arte-messas mais assim que se que se produziram de Suficitaria e sobre enérgica

C) eu não entendi porque a menina não ficou com a aliança para ele?

D) eu não um filho que a menina tudo vez que imbu para jogar de dormir e dançaria e fazia um ruído nos calças porque ele dançaria com Suficitaria

a - Na parte em que Antônio queria pedir desculpa, mas não conseguiu. "Queria falar e não podia, queria gritar e não podia, queria respirar, mas até isso era impossível".

b - Afeto. Na parte que a mulher avisa sobre o menino.

c - Quando o menino foi pra escola, falou coisas que não viu e inventou coisas que não aconteciam. Lidi isso exato.

d - A Vácuo do Banheiro, porque a história apresenta o mesmo sentido de medo.

d) O título do texto prendeu bastante a minha atenção. O conteúdo, apesar de previsível, foi bem interessante e me surpreendeu.

A) Tive sentimentos de confusão e nostalgia, sensações de calma e até adrenalina. Tive uma leve impressão de que Antônio ia morrer.

"- Derreber minha aliança." (pág 25)
Tive uma reação de adrenalina, e até mesmo de previsibilidade.

d) Tive uma certa curiosidade em relação ao aparecimento do animal. De início, cheguei a pensar que alguém, Mariana por exemplo, tivesse pego o animal, ou que Antônio estivesse com ele no dedo.

e) Há uma semelhança com que Pedro tenta ajudar Antônio, me lembrando Steve Spielberg, como de Richie, Beverly, Stanley, Ben e Mike tentam ajudar Eddie.

Diário de leitura

x
 Não devolve minha aliança

1- Quando li o título, pensei que a história se tratava de uma mulher rica que havia sido arrastada, mas foi bem diferente disso.

2- Na verdade, não senti nada. Eu não sinto medo ou qualquer outro sentimento semelhante quando leio ou vejo histórias de terror.

3- Eu não entendi na história o porque a defunta levou o dedo dele ~~ela~~ e mais uma coisa, se ele não entregou a aliança para ela... a aliança estava com ela o tempo todo? E no vocabulário não vi muitas palavras desconhecidas.

4- Eu percebi uma pequena semelhança com o filme "A Noiva Cadáver".

Diário de leitura

OK Texto: Devolve minha aliança.

1- Quando li o título, pensei que a história se tratava de uma mulher rica que havia sido arrastada, mas foi bem diferente disso.

2- Em algumas partes do texto me deu um sentimento de raiva pelo orgulho de Antônio, e uma preocupação na espanta quanto é filha da mãe.

3- Tive algumas dúvidas sobre algumas palavras do texto, mas diante da leitura o professor explicou e me ajudou a compreender o que se queria.

4- Um filme que é bem parecido com esse texto é a noiva cadáver.

1- Também sobre o título, ~~receber~~ minha primeira impressão era que a história se referia a um casal ruim casados que estavam compartilhando com o seloção e havia brigas, discussões e assassinatos.

2- Eu senti um certo calafrio nos pontos em que ela misturava a memória a mente. Mas também senti graça...

3- Não tive problemas com a linguagem do texto.

4- Esse texto me fez lembrar de um filme de comédia que se chama "Enterrando minha ex" que conta a história de um menino cuja ex namorada morre e volta pouco tempo depois para assombrar a vida de vários criados



(14)

re.



1) Pela título desse conto, eu acho que a história fosse sobre uma mulher que casou mal e morreu e os crimes dela estivesse dada a diáspora de casamento dela pra outras mulheres. Mas tipo eu gostei!

2) Quando eu estava lendo esse história eu senti curiosidade pra saber o que iria acontecer no final

3) Quando eu li "fritada" eu não sabia o que era né mas depois a professora explicou eu entendi e tipo eu não compreendi que a morte avançou o dedo da menina.

4) Tipo esse conto me lembrou a história da "moça cadáver".

Quando eu li o título do texto eu logo achei que a história fosse sobre um assalto, imaginei que tinha resultado a aliança da mulher. Assim a história engraçada, foi mais que ela seja de ficção tem algumas partes da história que eu achei bem engraçada, eu gostaria de ler a história toda, pois achei bem interessante a linguagem e um pouco diferente, tem algumas palavras que eu não entendi bem o significado. Tem uma parte da história em que Mariana lembra de como de Antônio e eu achei essa parte bem engraçada, ela diz: "Antônio, me dá seu dinheiro que vou pôr a aliança nele" eu me lembrei de mim nessa parte, fiquei interessado na história, me interessei de saber de mais história e vou tentar começar a ler pelo internet. Ao mesmo tempo em que eu achei a história engraçada eu também achei um pouco assustadora. Tenho um amigo meu que adora contar e inventar histórias de terror e uma vez ele me contou uma história bem parecida com essa, se que na história desse meu amigo em 2 mulheres que visitaram as montes todo madrugada. Enfim, gostei da história, gostei do título, não gostei muito do vocabulário, pois na minha opinião tem algumas palavras que nem todos que ler o livro vão entender, mais farei isso eu adoro.

a - Na parte em que Antônio queria pedir desculpa, mas não conseguiu. "Queria falar e não podia, queria gritar e não podia, queria respirar, mas não usava a respiração".

b - medo. Na parte que a mulher assustadora o menino.

c - Quando o menino foi pra escola, falou sei coisas que deu e inventou coisas que não aconteceram. Lembrei disso quando.

d - a Váia do Banheiro, porque a história apresenta o mesmo sentido de medo.

Deus de leitura

1-

O que despertou a minha atenção foi que no texto não mostro em nenhum momento que ele tenha achado a aliança e descoberto no final diz que a mãe apareceu com o anel brilhante em seu dedo

2-

Na primeira impressão que tive sobre o texto foi que uma mulher tinha brigado com a outra e umas das mulheres também pegou a aliança da outra

3-

O porque que o menino não achou o anel e depois o anel apareceu no dedo da mãe? e o que aconteceu com o dedo do garoto? Li muita dor eia pagar o menino e inteira - Is na terra por um tempo e tera - Is os mundo de alta. Du a mãe deveria amaldiçoar - Is as seta da sua vida. E a mãe poderia ser mais feliz e memore ir com amigos

4-

Um desenho chamado Bobek Horemam: um amigo que estava com câncer, Bobek não se curou a muito tempo. Eles trabalharam com uma série para famílias e crianças (tipo eu a pater e os crianças). Bobek foi visitar seu amigo e acabou discutindo com ele, um mês depois ele morreu e Bobek não pediu desculpa. Bobek começou a ter sonhos ruins com ele

a) Gostei muito porque esse livro é de Terrence e mostra o livro de Terrence e também ensina quem legar modo novo de mostrar para os amigos.

b) Fiquei atordoado quando o menino apareceu no meio do meio pedindo alívio de Alívio.

c) "Antonio não pode deixar de mostrar, se dele esquerda do menino, então Alívio relembra o alívio de Alívio!" e resolve a linguagem eu entendi perfeitamente.

d) Um dia estarei deixando de falar - isso não, com meus amigos, em um campo este me quando de repente no meio do meio sou várias vezes, quando fomos Alívio e meus amigos.

A causa secreta

Diário de Victoria

a) O que mais me chamou atenção foi algumas palavras diferentes e complicadas de entender.

b) Me chamou atenção de compaixão, me chamou um que se trata de Victoria, "Fortunate contou a história para os outros, e fez pela terceira vez o mesmo movimento até a última", p. 48.

c) Eu não gostei muito do texto por ser muito difícil de entender e não acho tão interessante como os outros textos.

d) Não tenho de nenhuma sensação semelhante a esta.

leitura ou escuta.

Que achei do texto?

Gostei do texto, porque achei bem interessante e um pouco assustador, até porque eu amo esse conto de terror e suspense. Gostei do texto porém não gostei da linguagem achei um pouco difícil de entender a linguagem porque algumas palavras são diferentes. Achei o texto antigo. Eu entendi a história e gostaria que fizessem o filme baseado no que se passa na história, parece que quando eu tiro longe eu imagine os cenários na minha cabeça e acho bem legal se tivesse um filme. Vou ler a história baseada com algum filme ou livro que se li eu sei. Achei injusto e frustrante a história, o texto, não gostei do amigo do cotidiano, porque ~~acho~~ acho de dar um jeito de expressar do amigo e isso é engraçado, mas fora isso eu gostei do texto.

"A causa secreta"

Na minha ~~opinião~~ opinião eu achei o texto ~~chato~~ interessante porque eu não entendi muito bem a história, eu peguei a história no meio e que eu entendi foi que a criança é um psicopata e se sente prazer em ver as pessoas se dando mal, eu não achei a história parecida com nada, até foi que eu como eu disse eu peguei a história no meio e não sei o começo! eu não gostei porque eu não achei ~~o~~ interessante e de não é incrível tipo, ele poderia ter mais começo para deixar a pessoa que ~~o~~ não sabe curiosa para saber o que vai acontecer.

Resenha sobre o Curso Secreto

Quando me deparei com o título eu achei que a história seria de terror mas não se parecia nada com o que eu pensei. No começo do texto eu achei muito chato, mas depois que Fortunato começou com os maus-tratos com os animais me interessei mais pela história, e pelo que vi Fortunato é um psicopata pois ele maltrata os animais e os riem a própria mulher e sentia prazer nisso e sempre era muito frio, calado, com seu olhar gelado e nem quando sua mulher morreu ele deixou de ser esse homem frio e por ver seu amigo Garcia sofrer pela morte de Maria Luísa ele ainda sentiu prazer nisso, então na minha opinião e de muitos Fortunato é um psicopata. Maria Luísa não sei como acabou ficar casada com um homem que a maltrata e ele não sentia amor por ela, mas ela foi levada porque o Garcia estava ali o tempo todo por causa dela mas ela não viu e ficou sofrendo. Na minha opinião eu não percebi que Garcia estava ali por ela só no final do texto que fui perceber, e assim tudo em diante Maria Luísa morreu, Garcia ficou sofrendo pela morte da amada e sem dizer pra ela que a ama e Fortunato sorriho fazendo suas maldades sem se importar com a morte de Maria Luísa e se alegrar com o sepulcro de Garcia. Fortunato é um psicopata.

Eu não gostei do texto porque ele não é tão interessante ele não tem tanta coisa como os outros textos porque esse texto só fala de um psicopata que gosta de ver as pessoas e esse texto não parece com nenhum livro ou filme que tanto como os outros textos ele não te deixa assustado ou assustado ou te confuso e a história é confusa porque não tem sentido eu acho porque tem pouca coisa que bate com o título e não bate nada tipo medo, agonia, pena, no um pouco de asofio e do do rator da mulher que morreu e só

Dicas de leitura flashback

1) O texto não me trouxe muita coisa interessante não acho esse conto muito bom não pra falar ser um conto parece mais que é uma realidade que parece que isso aconteceu de verdade mais em fim esse conto não me interessa muito.

2) a minha reação não sabe de normal por uma ~~peça~~ de uma pessoa como ~~fortunate~~ que fazia tanto mal aos biscoitos que ele sentia prazer em maltratar os biscoitos isso pra mim me deu a impressão de psicopata.

3) O que eu não compreendi que a melhor se ~~fortunate~~ primeira eu acho que ele teria se sentido de depressão por conta que ele escondia a braga.

4) Acho não lembro a conexão com esse conto mais fu l estava super psicopata como ~~fortunate~~ er.

11 "A Paura solitária" diário de leituras

(Cabeu minha opinião de achar a história interessante ali por que nunca tinha lido na minha vida uma história! só não gostei muito por que ele gosta de fazer com outros, talvez ele só não goste de ver os outros sofrerem, e me fez lembrar uma história muito triste, que ele conta a Kate na casa que ele ama muito, e está Kate na mulher e no final ele mata a esposa, começou a dele do gato e mesmo assim ele espantou-se com um gato preto, e continuará sendo o gato pela parede

• não gostei muito muito, apesar de não ter entendido muito o texto, mas relevei tudo. não entendi muito por causa do vocabulário, não pareciam muito com o dia a dia. muito diferente, a linguagem "esotérica" "literária" sem a essência. Por essa linguagem é muito parecida com a linguagem do livro bíblico.acho que ninguém prova assim ou pra mim, mas essa é minha opinião.

A cartomante

Lembrança de "A Cartomante"

Bem, eu sei que o conto ainda não foi lido que ele começou, no começo eu achei que a Rita era a namorada do Camilo, mas ao andar da estória eu percebi que na verdade ela era casada com o amigo de infância dele e que quando eles se mudaram, Camilo se hospedou-os e sempre ia os visitar até que a mãe de Camilo faleceu e Rita ajudou-o a superar, com o tempo se apaixonaram e assim tudo começou, Camilo começou a frequentar diariamente a casa do amigo, porém, começou a receber cartas anônimas e ao pouco foi percebido de ir a casa do amigo, Rita insegura de si foi visitar a Cartomante que lhe disse que os dois se amavam muito, e Rita foi falar com Camilo (coo). A Cartomante disse muito a desgracia, uns dizem que ela mentiu, outros que ela falou com a morte. Bem eu digo que talvez ela realmente tenha acertado mais o destino já tinha sido previsto, pois não é nada além de Deus que conhece o destino como quiser, e além disso esse texto mostra também uma visão do passado pois assim como vida muitos cometem o mesmo crime e nada acontece. Mas voltando a Cartomante ela não tem culpa viva (ou talvez tivesse mentido) mais que ela falou o verídico e eles tinham fugido? eles viveram com a consequência de um ato dela! mas é também contravenções pois talvez ela tenha se iludido.

O que me trouxe de mais interessante no texto foi a história em que Vilela matou Camilo e Rita porque na minha opinião Vilela agiu com raiva e matou os dois e achei interessante a linguagem do texto eu achei agradável, só tem que algumas palavras eram difícil de entender, mas a linguagem estava agradável.

Eu gostei do texto bem legal e interessante, mas achei a trama atrapalhada, acho que o conto é um suspense. Eu não achei muito parecido com algumas histórias ou filmes que já vi.

Eu acho a cartomante interessante até porque ela disse a Camilo que ele e Rita seriam felizes por sempre e não foi bem o que aconteceu. Achei muito engraçado Camilo ter traido a confiança de Vilela, porque eles eram amigos de infância e é muito engraçado um amigo ficar com a esposa do amigo dele, Rita também é uma raposa com um jeito de ter traido o marido com o melhor amigo do marido dela, achei super engraçado Camilo trair a esposa e Rita o marido, mas achei certo Vilela ter matado os dois, mas na minha opinião Vilela agiu com raiva, mas achei interessante quando os dois se mataram.

A Cartomante

Bom essa história eu gostei do formato da história gostei do final só não gostei da cartomante mas pelo eu entendi que a cartomante mentiu pra Camilo e foi bem feito pra eles que trairam a Vilela, tendo certeza que foi Vilela quem mandou as cartas por que se ele não soubesse disso ele não mataria os dois, na minha opinião talvez Vilela tivesse pagado a cartomante para mentir pra Camilo para executar o seu plano, porque o autor não explica tudo então fica para o leitor especular como e porque aconteceu isso então pra mim isso foi tudo um plano de Vilela, e eles tinham que ter escondido mais o relacionamento dos dois, mas, não conseguiram e morreu.

Diário de Leitina

"A Cartomante"

Eu gostei só um pouco desse conto. Geografia que se final fosse diferente tipo, Camilo conseguiu se defender, mas acabou citando me e Vitela. Passou-se 2 anos e Camilo arrumou um emprego, casa nova e até arrumou uma moçada. Enquanto Camilo tentava esquecer o que tinha acontecido na casa de Vitela, Vitela ficou alguns meses no hospital e quando ele finalmente saiu começou a planejar sua vingança contra Camilo. Para Camilo, Vitela estava morto. Até o dia que Camilo caminhava numa Segunda-Feira pela calçada onde mora até que um homem de chapéu preto estava nele e então esse homem misterioso chama a sua atenção.

O homem misterioso tira o seu chapéu preto que cobre uma boa parte de seu rosto e Camilo se espanta, tenta correr, mas entra em choque ao perceber que o tal homem misterioso é Vitela.

Vitela não demora muito e então pega sua arma de bolso e atira na boca de Camilo.

Tive algumas dificuldades no início do conto, mas entendi.

Um apólogo

Um Epitáfio

"- Ora, agora diga-me, quem é que vai ao baile, no corpo da baronesa, fazendo parte do castiço e da elegância? Quem é que vai dançar com ministros e diplomatas, enquanto vai voltar para a caixa da costureira, antes de ir para o balcão das mucamas? Vamos, diga lá."

Essa parte é especial para todos nós e a conclusão livre pode ser a seguinte: vai é um ótimo amigo e um ótimo filho, mas as pessoas não se lembram disso. A observação é que ninguém é mais importante que ninguém, não devemos subtrair ninguém.

fl

Resenha

28 / 08 / 18

Na minha humilde opinião o texto é um pouco divertido, que mostra um "diálogo" entre a agulha e a linha, a linha está totalmente certa, que, sem a linha a agulha não serviria para nada, mas, também a agulha é importante para a linha porque sem a agulha a linha não iria costurar, então dessa forma as duas são importantes, pois as duas juntas são totalmente importantes, só que a agulha é mais tolerante, porque ela sabe que as duas são mais importantes e tenta fazer a linha pensar dessa forma, mas a ~~linha~~ linha não consegue perceber isso pois ela é orgulhosa, tola e cheia de si. Mas eu gostei da linha se não ~~se~~ ~~ela~~ ela no texto seria super chato.

Não tem um mais importante que a outra, porque um precisa de outra, ~~por~~ por exemplo, a agulha não costuraria sem a linha, e as peças não se encaixam sem a cola.

Eu achei essa história falecida com a que uma vez eu ia falar para um trabalho. A história ia ser sobre o pulso e um relógio, mas eu não citei porque talvez ficaria um pouco muito infantil e ali na história da agulha e a linha no final um professor de meditação disse "também eu tenho sentido de agulha e muita linha invisível!" e no meu texto não iria fazer nenhuma "referência" ou conselho para o leitor.

Deus e Texto

Na minha opinião a linha é o mais importante, ali porque é a linha que faz o sentido. Mas o que eu mais acho importante é a mulher, mas, como ela não está incluída no texto eu não posso falar dela. A agulha pode ser substituída por algumas coisas afiadas. Mas isso é muito difícil fazer uma "agulha" com qualquer outro material, algo que não tem como fazer um, depois tão afiado e perfeito para aquilo. Eu não citei do texto, e é uma história de linha e agulha por mim não faz sentido. Não faz sentido porque não dá para que nunca não dizer nada porque não tem vida. Não dá para dizer que é uma "história" pra crianças.acho que é por isso que eu não falo de Machado de Assis, ou os contos dele não tem emoção, não são histórias vivas como Stephen King, Eliza Henderson e etc

Uma parábola

A linha e a agulha, são muito importantes, neste texto. Pois sem a agulha a linha não costura por si só e assim igualmente sem a linha. Pois esse texto indica a aprender que ninguém é melhor que ninguém, nenhum maior ou menor e sim iguais, nunca perde em relação a algum se você é o outro. (Se você não é nada). Vi uma imagem em que se para refletir nesse texto. Meu amigo tinha uma linha e o outro uma pipa. Mas um não queria empurrar a pipa e nem o outro a linha, então, no caso é a mesma situação.

Um Epólogo

O texto tem uma história totalmente diferente da que vem sendo trazida pelo professor até hoje, pois os textos que o professor tem o costume de trazer textos com um de suspense e de terror, mas esse texto é engraçado e no fim há uma moral a se aprender. Os alunos são responsáveis de agulha, abrindo caminhos para ajudar alguém, pensando que não são valorizados, mas quem trabalha no final é a linha, que foi carregada pela agulha, e recebe a glória, sendo que ambos são importantes, pois sem agulha a linha não costura, e sem linha a agulha só furar o tecido. Assim como sem povo não há presidente, e todos devem ser valorizados igualmente, pois ninguém é melhor que ninguém.

Qual é o mais importante, a agulha ou a linha?

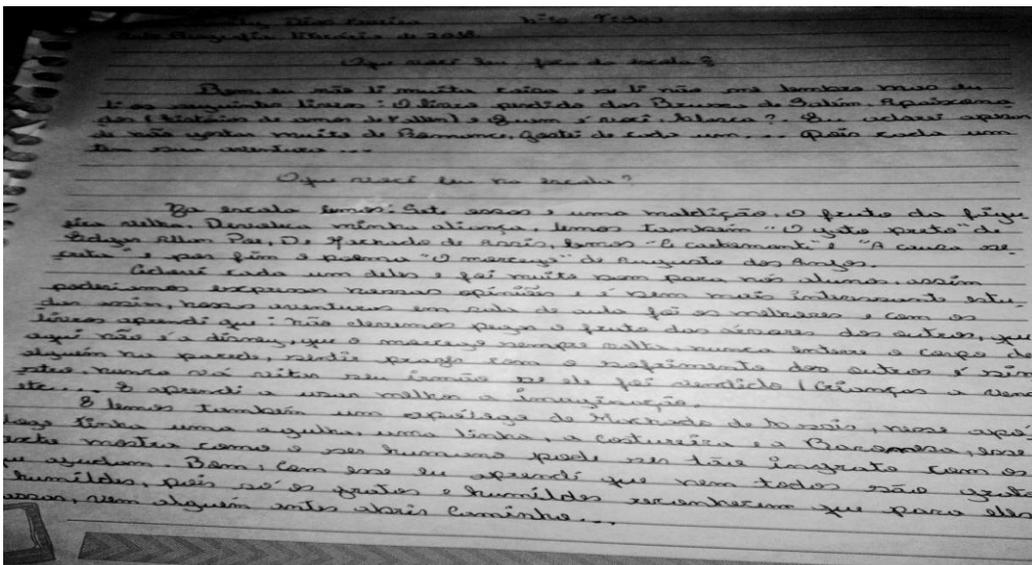
Lembro que perguntei para minha mãe essa pergunta e sua resposta me surpreendeu. Ela respondeu,

- A agulha

Perguntei o motivo dele preferir mais a agulha do que a linha, mas ela não me respondeu. Então eu falei minha opinião,

- Eu acho que são os dois. Porque a linha precisa da agulha para furar e a agulha precisa da linha para costurar.

Autobiografias de leitor



109 10 18

Autobiografia Literária

Vou começar pelo gênero. Sempre tive uma de quem opto pelo terror, mas os meus queridinhos sempre foram suspense, não dispensei um romance e sou uma fã de ficção clássica. A literatura foi uma coisa desvalorizada para o apreendimento da tela, eu tive a sorte de nascer com esse bom gosto. Tenho um pouco de inveja das escolas que têm aulas de literatura, e seria um passo e tanto inventar os livros a festa. O melhor livro do ano? Mulher na areia. No escola? O castanheiro, com certeza. Os livros são o meu grande paixão, e uma fonte inesgotável de conhecimento.

109 10 18

O livro o castanheiro chama o meu atenção por dois motivos. Primeiro, a história de um menino chamado de Luis, que vive em Vila Rica, no mesmo tempo medieval, e vive com a mãe do nome de Romeu e Suleta, onde o destino o leva ao segundo, e que de novo do medo e vai durante os anos mesmo tempo a história de Luis com o castanheiro, a história de Vila Rica quando pelo que com o castanheiro, a sensação estranha que Luis tem, além do comportamento estranho de Vila Rica.

Site Ocaso é uma história que foi um dos melhores livros que eu já li, em especial, das séries que chamamos as séries. Quando o livro e o filme são feitos, quando o livro é lido, literalmente por quem que não se mata o autor. Quando a história em uma um dos meus preferidos pelo final e o fato de que acho parecem pontos, quando pelo castanheiro estranho Site Ocaso e do tipo que tirano filme de Jim Burton, com Johnny Depp e Helena Bonham Carter, e o modo "creepy" que ele é escrito.

Voltei a ler o castanheiro de Luis, e com o filme de Cláudio Meireles, o livro me trouxe a mesma sensação de mistério, mas com o protagonista feminino, que é extremamente sedutor e irresistível. Impassível mas

tilibra

Id. Pt 3 Nome: Ana Luísa, Local: em Aveiro, 2003
 (no álbum de fotos, literatura de 2003)

Eu li a obra da Escala Harry Potter e a Pedra Filosofal. Gostei muito porque prefiro me influenciar a ler porque não sei muito de ler. Lembro-me da época em que eu estava a ler a obra da Escala Harry Potter mas não sei se foi por que eu já tinha lido a obra de Anne Compton quando eu a li. Não me surpreendi por ter mais conteúdo do que me tinha e porque tem mais detalhes do que a obra de Anne Compton. Quando a li, lembro-me de quando eu li a obra de Harry Potter por que eu sei que quando da História me imagino por que a obra foi criada em ler.

O que eu li na escola foi o livro (Sete Anos e uma maldição) e quando a professora nos deu esses livros para a sala foi uma coisa que eu não esperava que dependeu em três livros diferentes que eu li. Um deles foi da obra de Anne Compton mas não li a obra de Anne Compton mas depois não li mas estive a ler depois de ler os outros livros que eu li para ler outros livros de Anne Compton quando a professora nos deu esses livros para ler. (libro)

Antigamente, a literatura...

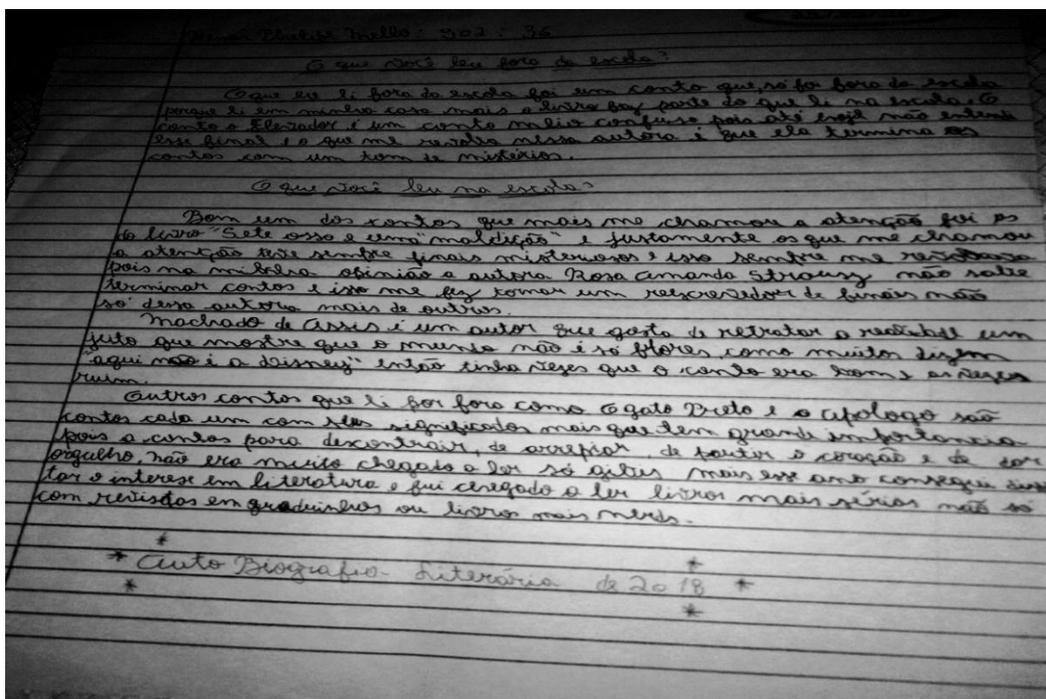
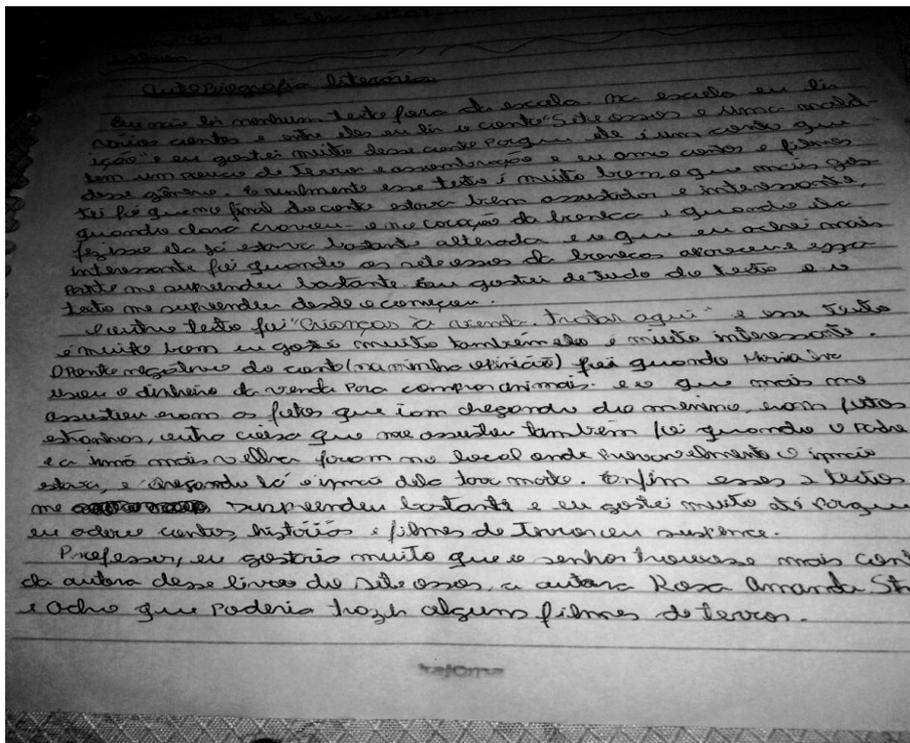
O que me dá a ideia de...

Eu li um livro sobre a obra de Anne Compton, que me deu a ideia de que a obra de Anne Compton é muito interessante e que eu quero ler mais livros de Anne Compton. Eu li o livro "O livro da vida" e a obra de Anne Compton que eu li e que eu quero ler mais livros de Anne Compton. Eu li o livro "O livro da vida" e a obra de Anne Compton que eu li e que eu quero ler mais livros de Anne Compton.

O que me dá a ideia de...

Não me dá a ideia de ler a obra de Anne Compton, mas a obra de Anne Compton é muito interessante e eu quero ler mais livros de Anne Compton. Eu li o livro "O livro da vida" e a obra de Anne Compton que eu li e que eu quero ler mais livros de Anne Compton. Eu li o livro "O livro da vida" e a obra de Anne Compton que eu li e que eu quero ler mais livros de Anne Compton.

O livro "A obra de Anne Compton" de Anne Compton é muito interessante e eu quero ler mais livros de Anne Compton. Eu li o livro "O livro da vida" e a obra de Anne Compton que eu li e que eu quero ler mais livros de Anne Compton. Eu li o livro "O livro da vida" e a obra de Anne Compton que eu li e que eu quero ler mais livros de Anne Compton.



Autobiografia Literária

Bom, eu despetei desejo de ler, através dos livros de terror, drama e suspense, que o professor Adilson me emprestara desde o começo do ano.

Por exemplo: O colecionador de Ossos, 7 histórias de gelar o sangue...

Desde pequena não gostaria de ler livros, porque, a minha mãe dava orelhas pra minha outra irmã quando criança.

E a condição financeira foi indo pra rala! Por isso não continuei o legado das leituras em casa.

Quando grande que nem voltar a ler pelo projeto do professor.

Por tanto queria que essa autobiografia seja um exemplo para outras pessoas.

Pois sei que muitas pessoas não tem interesse na leitura.

Gostei muito dos livros que o prof me emprestou. Alguns eu não fui despetado pela mágica toque da leitura que toca na alma.

Que fico maluquinha pra saber a próxima página KKK

Por tantos problemas em casa na escola e na clube de DESBRAVADORES (tem gente que chama de ESCOTEIROS...)

Quando feço o livro pra ler parece que tudo para, só saber a próxima página, o próximo passo... já ganho meu dia.

Acho isso mágico bbb Não importa o que esteja acontecendo ao meu redor

O que importa é a história. Amei a leitura desde ano.

Espera muito mais ano que vem.