

MARGOT KIRSCH BERTI

**DA VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER AO EMPODERAMENTO FEMININO:
UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DE CONTOS
CONTEMPORÂNEOS**

Sinop/MT

2019

MARGOT KIRSCH BERTI

**DA VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER AO EMPODERAMENTO FEMININO:
UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DE CONTOS
CONTEMPORÂNEOS**

**Trabalho de Conclusão apresentado
ao Programa de Pós-Graduação
Profissional em Letras – Profletras –
da Universidade do Estado de Mato
Grosso, Campus Universitário de
Sinop, como requisito para obtenção
de título de Mestre em Letras.**

**Área de concentração: Linguagens e
Letramentos**

**Orientador: Prof. Dr. Antônio
Aparecido Mantovani**

Sinop/MT

2019

CIP – CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

B543d BERTI, Margot Kirsch.

Da violência contra a mulher ao empoderamento feminino: uma proposta de letramento literário a partir de contos contemporâneos / Margot Kirsch Berti. – Sinop, 2020.

111 f. ; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim).

Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação/Mestrado) – Curso de Pós-graduação *Stricto Sensu* (Mestrado Profissional) Profletras, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Sinop, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2020.

Orientador: Dr. Antonio Aparecido Mantovani.

1. Literatura. 2. Humanização. 3. Leitores Críticos e Reflexivos. 4. Condição da Mulher na Contemporaneidade. I. Mantovani, A. A., Dr. II. Título. III. Título: uma proposta de letramento literário a partir de contos contemporâneos.

CDU 82.0:330.85-055.2

MARGOT KIRSCH BERTI

**DA VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER AO EMPODERAMENTO FEMININO:
UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DE CONTOS
CONTEMPORÂNEOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade do Estado de Mato Grosso, *câmpus* universitário de Sinop, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, julgada pela Banca composta dos membros:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Antônio Aparecido Mantovani

Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT- Sinop/MT

(Presidente)

TITULARES

Profa. Dra. Marta Helena Cocco

Universidade do Estado de Mato Grosso- UNEMAT-Tangará da Serra/MT

Prof. Dr. Rosemar Eurico Coenga

Universidade de Cuiabá – UNIC-Cuiabá/MT

Aprovado em 17/03/2020.

**Local da defesa: Bloco H, Sala 05 – *Câmpus* Universitário de Sinop –
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.**

**A Deus, que me presenteou
com o mestrado!**

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo presente do Mestrado;

À minha família, pela compreensão e apoio em todo o tempo. Em especial, ao meu marido Cícero, que, mesmo sem falar, demonstra em seus atos apoio incondicional, sempre;

Agradeço à minha mãe, sempre orando e zelando por mim;

À minha amiga Marli Chiarani, que me motivou para o Mestrado e me auxiliou quando precisei, mostrando-me que sou capaz;

Ao meu orientador, professor Dr. Antônio Aparecido Mantovani. Obrigada por mostrar o caminho, pela paciência e atenção com a escrita do meu trabalho. Obrigada por me desafiar e ser referência em conhecimento literário;

Ao coordenador do programa, Genivaldo Rodrigues Sobrinho, pela sensibilidade com que sempre me tratou;

Aos professores que me inspiraram. Aprendi a admirá-los ao longo da caminhada e me fizeram perceber que o conhecimento transforma a prática;

À direção e coordenação da Escola Estadual Zeni Vieira, sou grata pela acolhida. A necessidade de aplicação do projeto trouxe-me a oportunidade da convivência e enriquecer meu círculo de pessoas com quem vale a pena trabalhar e dividir a esperança de uma educação transformadora;

À professora Danielle F. Sereia Bonfada, que, de modo incondicional, auxiliou-me em todos os aspectos para que o trabalho com o 9º ano B pudesse ser efetivado;

Aos alunos do 9º ano B, obrigada pelo envolvimento com as práticas propostas pelo projeto. Vocês são prova concreta de que a literatura merece ser o centro das aulas de Língua Portuguesa;

Aos meus novos amigos, principalmente as do Círculo da TL. Quero dizer que a saudade é a palavra que se apropriava de mim em cada final de módulo: todos iam embora e eu permanecia aqui. Em Sinop, vocês têm onde chegar, nossa amizade ficará para a vida. Aprendi muito com cada uma, obrigada pelas experiências compartilhadas e que continuemos sonhando juntos pela Educação.

Para Saionara e Patrícia, com quem os trabalhos nem pareciam tão complicados. Agradeço a Deus pela benção da nossa amizade;

Para Dani e Ada, com quem a vida é tão leve e bonita. Sempre me fazendo rir;

Para Sinara, que me mostrou que o mais importante do Mestrado foram as pessoas que conheci e que me transformaram com a sua presença;

Cláudia, sua linda, todos os alunos merecem uma professora apaixonada como você;

Para Izana, obrigada pela firmeza e conhecimento que demonstrou nos momentos que pareciam escuros;

Para Sandra, obrigada pela ajuda nos momentos difíceis. Sempre prática e dedicada;

Ao Carlos e Almir, a presença masculina na turma que trazia um pouco mais de humor aos momentos desafiadores;

À Iraci, Márcia e Marciana, o empenho e a dedicação inspiram;

À amiga Deise Baggenstoss, que me auxiliou com os documentos necessários no início do Mestrado. Obrigada;

Aos meus colegas da Escola “São Vicente de Paula” que torceram por mim, em especial, à minha amiga Eliane.

Esperançar

É preciso ter esperança do verbo
esperançar.

Porque tem gente que tem esperança do
verbo esperar.

E esperança do verbo esperar não é
esperança, é espera.

Esperançar é se levantar.

Esperançar é ir atrás.

Esperançar é não desistir!

Esperançar é levar adiante.

Esperançar é juntar-se com outros
para fazer de outro jeito.

Paulo Freire

RESUMO

A presente pesquisa, fruto da proposta de intervenção produzida para finalização do Curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS –, intitulada *Da violência contra a mulher ao empoderamento feminino: uma proposta de letramento literário a partir de contos contemporâneos*, buscou promover o letramento literário a partir dos contos *Venha ver o pôr do sol* de Lygia Fagundes Telles e *A moça Tecelã*, de Marina Colasanti. Com a temática relacionada à condição da mulher na contemporaneidade, perseguiu-se sempre a formação de leitores reflexivos e críticos. Considerou-se que a presença da literatura nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II não é significativa e ainda que textos literários circulem vez ou outra na sala de aula, a literatura é relegada a segundo plano, resultando no afastamento do aluno da leitura do texto literário. Devido a essa lacuna e defendendo a importância da humanização que o texto literário promove, conforme Cândia defende em seu ensaio *O direito à literatura* (2011), elaborou-se proposta de trabalho substanciada em Cosson (2012), centrada na leitura de contos contemporâneos, denominada Sequência Expandida, que contempla uma série de etapas para a promoção do letramento literário. Concentrou-se o trabalho em dois caminhos: no valor imprescindível do texto literário e na formação de leitores críticos e reflexivos. Recorreu-se, então, aos estudos de Cândia (2011), Todorov (2009), Petit (2006), Cosson (2012), Colomer (2012), Lajolo (2018), Paulino e Cosson (2009), Rouxel (2013), Zilberman (2009), dentre outros. Buscou-se desenvolver práticas de leitura cursiva e analítica (Rouxel, 2007) que auxiliassem na formação de cidadãos que refletem criticamente sobre o mundo que os cerca, direcionando os olhares para a presença e a condição da mulher na contemporaneidade. Essas práticas proporcionaram, a partir da leitura e com o foco voltado para o leitor, a construção de contos e recontos baseados nos textos de Marina Colasanti e Lygia Fagundes Telles, reunidos na publicação de um livro intitulado *“Sobre mulheres ... Contos e recontos”*. As diversas reações, manifestadas pelos alunos diante da leitura do texto literário, foram captadas no “Diário de Leitura”, um potencializador das práticas que valorizam o leitor, indicando apropriação da literatura de forma significativa.

Palavras-chave: Literatura; Humanização; Leitores críticos e reflexivos; Condição da mulher na contemporaneidade.

ABSTRACT

The present study, the result of the intervention proposal produced to conclude the Professional Masters Course in Letters - PROFLETRAS -, entitled *From violence against women to female empowerment: a proposal for literary literacy from contemporary tales* sought to promote literary literacy from dos tales *Venha ver o pôr do sol* by Lygia Fagundes Telles and *A moça Tecelã* by Marina Colasanti. With the theme related to the condition of women in contemporary times, the training of reflective and critical readers was always pursued. It was considered that the presence of literature in Portuguese Language classes in Elementary School II is not significant and even though literary texts circulate in the classroom from time to time, literature is relegated to the background, resulting in the student's distance from reading the literary text. Due to this gap and defending the importance of humanization promoted by the literary text, as Cândido defends in his essay *O direito à Literatura* (2011), a work proposal was elaborated, substantiated in Cosson (2012), centered on the reading of contemporary tales, called Expanded Sequence, which includes a series of steps to promote literary literacy. The work was concentrated in two approaches: the essential value of the literary text and the formation of critical and reflective readers. We then resorted to the studies of Cândido (2011), Todorov (2009), Petit (2006), Cosson (2012), Colomer (2012), Lajolo (2018), Paulino and Cosson (2009), Rouxel (2013), Zilberman (2009), among others. We sought to develop cursive and analytical reading practices (Rouxel, 2007) that help in the formation of citizens who critically reflect on the world around them, directing their eyes to the presence and condition of women in contemporary times. These practices provided, from reading and with a focus on the reader, the construction of stories and retellings based on the texts of Marina Colasanti and Lygia Fagundes Telles, gathered in the publication of a book entitled *"Sobre mulheres... Contos e Recontos"*. The different reactions, manifested by the students when reading the literary text, were captured in the "Diário de Leitura", an enhancer of the practices that value the reader, indicating appropriation of the literature in a significant way.

Keywords: Literature; Humanization; Critical and reflective readers; Condition of women in contemporary times.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1	Conversa pelo WhatsApp.....	59
Imagem 2	Desfecho 1.....	60
Imagem 3	Desfecho 2.....	60
Imagem 4	Leitura do desfecho original.....	62
Imagem 5	Diário de Leitura.....	63
Imagem 6	Dica Literária.....	68
Imagem 7	Dica Literária.....	68
Imagem 8	No laboratório de informática.....	70
Imagem 9	No laboratório de informática.....	71
Imagem 10	Uso do celular no laboratório de informática.....	71
Imagem 11	Apresentação de seminário.....	72
Imagem 12	Apresentação de seminário.....	72
Imagem 13	Ficha de análise do conto.....	73
Imagem 14	Ficha de análise do conto.....	73
Imagem 15	Júri simulado.....	74
Imagem 16	Júri simulado.....	74
Imagem 17	Júri simulado.....	76
Imagem 18	Júri simulado.....	76
Imagem 19	Momento de leitura livre do livro “ <i>Não presta pra nada</i>	77
Imagem 20	Momento de leitura livre do livro “ <i>Não presta pra nada</i>	81
Imagem 21	Registrando as impressões no diário de leitura.....	82
Imagem 22	Gravando perguntas para a escritora Marta Cocco.....	83
Imagem 23	Gravando perguntas para a escritora Marta Cocco.....	86
Imagem 24	Gravando perguntas para a escritora Marta Cocco.....	86
Imagem 25	A escritora Marta Cocco respondendo perguntas através de vídeo.....	88
Imagem 26	Produção de resumos.....	88
Imagem 27	Leitura do conto “ <i>A moça tecelã</i> ”	89
Imagem 28	Ficha de análise do aspectos composicionais do conto “ <i>A moça tecelã</i> ”	82
Imagem 29	Vanderlaine Dias Caldas, diretora da escola.....	93

Imagem 30	Miss beleza Mato Grosso: Maria Fernanda.....	93
Imagem 31	Psicóloga Stephany Crestani.....	94
Imagem 32	As convidadas e a turma.....	94
Imagem 33	Visita ao ateliê da artista Mari Bueno.....	95
Imagem 34	Vídeo que circulou na rede social <i>WhatsApp</i>	96
Imagem 35	Aluna lendo trechos do livro.....	102
Imagem 36	Aluna autografando o livro para a mãe.....	102
Imagem 37	Aluna autografando o livro para a diretora da escola.....	102
Imagem 38	A capa do livro produzido pela aluna Alice.....	103

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	O PODER DA LITERATURA, A FORMAÇÃO DO LEITOR E A IMPORTÂNCIA DA LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NA ESCOLA	19
2.1	Algumas reflexões sobre a condição da mulher no Brasil	19
2.2	A importância da literatura para a humanização.....	23
2.3	Do letramento literário ao conto	27
2.4	Da Leitura e sua concepção	31
2.5	O Diário de leitura	34
2.6	Da importância da escola para a formação de leitores críticos e reflexivos.....	36
3	METODOLOGIA.....	41
3.1	Da pesquisa.....	41
3.2	Da contextualização da pesquisa	42
3.3	Dos procedimentos didáticos	43
3.4	Detalhamento da proposta da Sequência Expandida	46
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	56
4.1	Módulo I – Da violência e opressão contra a mulher a partir dos contos “Venha ver o pôr do sol” de Lygia Fagundes Telles e “ <i>Chuva Benta</i> ” de Marta Helena Cocco	56
4.2	Módulo II - Da valorização da mulher e empoderamento feminino a partir do conto “ <i>A moça tecelã</i> ” de Marina Colasanti	87
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
6	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E WEBGRÁFICAS	108

1. INTRODUÇÃO

Quando se observa o mundo à nossa volta, é perceptível que a mulher tem sido vítima de agressão, violência e desvalorização. Basta atentar-se às notícias que são apresentadas todos os dias através de jornais, internet, redes sociais e outros. Diante dessa realidade, buscou-se, através de duas Sequências Expandidas, promover o letramento literário dos alunos do 9º B da Escola Estadual “Zeni Vieira”. Este trabalho também teve como norte as concepções de Antônio Cândido (2011) quando afirma que a literatura tem o poder de formar, de transformar o homem em um ser mais humano.

Reconhecendo a importância do texto literário para a humanização, sabe-se que, na prática, sua presença em sala de aula não é expressiva, em especial no Ensino Fundamental II. Muitas vezes, a literatura é relegada a segundo plano e o texto literário serve somente como um pretexto para aprendizagem e o gesto de ler desaparece, conforme Rouxel (2013, p. 192) afirma: “A leitura literária, em sua forma escolar, é, com efeito, lugar de múltiplas aprendizagens que acabam por fazer do texto apenas um pretexto. Frequentemente, o gesto de ler desaparece sob o ato de aprender”. Resultam disso, práticas de leitura que afastam o aluno da literatura, distanciando-o dos efeitos positivos possíveis desse encontro.

Nesse sentido, há que se referir à necessidade da presença do texto literário na sala de aula, de práticas que proporcionem ao aluno o gosto pela leitura e a construção de olhar crítico e reflexivo sobre a realidade, imprescindível para a formação de sua cidadania. Quando o professor de Língua Portuguesa deixa de colocar a literatura como protagonista das práticas de sala de aula, registra-se “a perda de uma experiência humana insubstituível” (PETIT, 2006, p. 19).

Pela intenção de desenvolver a proposta de intervenção em uma turma de 9º ano e na busca por leituras significativas que valorizassem o aluno, concentrou-se o trabalho em dois caminhos: no valor imprescindível do texto literário e na formação de leitores críticos e reflexivos.

Assim, elaborou-se uma pesquisa-ação com base nos pressupostos do letramento literário formulados por Cosson (2012) em sintonia com os conceitos da leitura subjetiva, na proposta de Annie Rouxel (2013). A partir dos contos *Venha ver o pôr do sol*, de Lygia Fagundes Telles, *Chuva Benta*, de Marta Helena Cocco

e *A moça Tecelã*, de Marina Colasanti, levou-se, para a sala de aula, a temática relacionada à condição da mulher na contemporaneidade, presente nos contos. Para isso, foram desenvolvidas duas sequências expandidas, segundo Cosson (2012), no período entre 25 de maio a 15 de julho de 2019, totalizando 48 aulas.

A proposta de letramento literário que partiu da leitura de contos contemporâneos para a exploração da temática da violência contra a mulher na sociedade contemporânea, foi aplicada a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II da Escola Estadual “*Zeni Vieira*”, de Sinop, Mato Grosso, com o objetivo de, a partir do texto literário, promover leituras e práticas¹ de leitura significativas, que, além de despertar o gosto, contribuíssem para a formação de leitores críticos e reflexivos, considerando que os colaboradores da pesquisa possuem idade entre 14 e 15 anos e que, nesta idade, a competência leitora já se encontra apta para o desenvolvimento da presente proposta.

O tema definido para o trabalho com os contos foi a violência contra mulher e o empoderamento feminino, assuntos apresentados à sociedade todos os dias através dos diferentes meios de comunicação. A violência contra a mulher é um tema recorrente, podendo ser considerado como parte da realidade de muitos; portanto, buscou-se discuti-lo através da leitura e práticas reflexivas a partir dos contos “*Venha ver o pôr do sol*” de Lygia Fagundes Telles e “*Chuva Benta*” de Marta Helena Cocco. A intencionalidade destas leituras buscou promover a reflexão crítica sobre a realidade que os cerca.

No entanto, para considerar que a mulher também pode mudar sua condição, apresentou-se o conto “*A moça tecelã*” de Marina Colasanti. A partir do texto, os alunos foram convidados a olharem para as mulheres com quem convivem diariamente, de modo a observarem e perceberem que o texto literário contemporâneo promove, na realidade, a sua formalização, pois “a literatura de hoje fala de vários mundos: alguns parecidíssimos com o nosso, por exemplo, onde tem gente que morre de fome nas ruas” (LAJOLO, 2018, p. 14).

Das leituras, das práticas subjetivas e dos Diários de leitura foram surgindo textos significativos que foram organizados em uma coletânea e publicados no livro

¹ Quando nos referimos à palavra “práticas” destacamos que esta se refere às ações de ensino propostas pelo professor em sala de aula para serem desenvolvidos pelos alunos com a ajuda e contribuições do docente.

“*Sobre mulheres... contos e recontos*”. Devido à importância que o leitor assume diante do texto literário, todos os textos foram considerados de expressiva relevância; por isso, incluídos os 27 alunos da turma no livro. Cada um com a sua singularidade e expressando, de forma muito significativa, sua percepção do mundo.

Este trabalho dissertativo encontra-se organizado em seis capítulos e tem como objetivo apresentar os resultados da pesquisa e sua aplicação. Discorre-se sobre a importância da literatura para a humanização, a formação do leitor literário, além da necessidade de a literatura figurar como protagonista na escola e, aqui, em tese, nas aulas de Língua Portuguesa.

Sobre o percurso didático, considerou-se a introdução como primeiro capítulo. O segundo capítulo – *O poder da Literatura, a formação do leitor e a importância da leitura do texto literário na escola* – apresenta algumas reflexões sobre a condição da mulher no mundo contemporâneo, da importância da literatura para a humanização e situa o letramento literário como procedimento adequado para amplo aproveitamento do texto literário. Destaca-se a importância da leitura subjetiva como prática em sala de aula diante do desafio de buscar a formação de leitores críticos e reflexivos.

Chama-se a atenção para a responsabilidade da escola quanto a práticas mais significativas de leitura, diante da perspectiva de que esta também precisa tratar de assuntos considerados críticos, como a condição da mulher na contemporaneidade. Reafirma-se, assim, a importância do texto literário para a humanização e de práticas de leitura significativas que levem em consideração o leitor real, que provém de realidades diferentes.

No terceiro capítulo – *Metodologia* – consta a descrição das práticas empregadas para a aplicação da presente proposta de intervenção. Houve uma intervenção, que teve como objetivo contribuir para a solução de problemas pedagógicos, como é a proposta do Programa de Mestrado PROFLETRAS. Desta forma, elaboraram-se duas Sequências Expandidas, que foram norteadoras deste trabalho, elaborado com vistas a evidenciar que, com planejamento adequado, é possível se alcançar resultados satisfatórios no que se refere à promoção do letramento literário.

No quarto capítulo – *Análise dos resultados* – apresenta-se o trabalho com a literatura em sala de aula, voltado ao letramento literário desenvolvido. São evidenciadas as contribuições dos alunos, desde a motivação até a expansão, considerando-se a importância do texto literário e das práticas de leitura adotadas.

Também se expõe, nesse capítulo, estratégias de socialização utilizadas: circulação do vídeo “*Mulheres que mudam o mundo*” na rede social *WhatsApp* e a publicação do livro “*Sobre mulheres... Contos e recontos*”, que apresenta a coletânea das contribuições dos alunos durante todo o desenvolvimento das duas etapas da Sequência Expandida.

E, por fim, as considerações finais em que se faz uma avaliação do trabalho de modo amplo, considerando as contribuições deste estudo na promoção do letramento literário, na formação de leitores críticos e reflexivos e da importância da literatura para a humanização.

2. O PODER DA LITERATURA, A FORMAÇÃO DO LEITOR E A IMPORTÂNCIA DA LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NA ESCOLA

O trabalho com a literatura propõe refletir sobre o mundo que nos cerca e, ainda, que não há como separá-la da realidade em que se vive, pois ela traz retratos do que é vivenciado todos os dias. Proporciona, pois, a reflexão, o sensibilizar-se, o colocar-se no lugar do outro, segundo o que Cândido (2002, p. 85) afirma: “A literatura (...) não corrompe nem edifica, mas trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver.”

Fazer uso da leitura do texto literário em sala de aula mostra-se indispensável porque a realidade experimentada, principalmente pelas mulheres, tem se mostrado cada vez mais desigual, violenta e opressora. E a literatura, com sua força humanizadora, é muito importante para a formação do homem, na promoção de um mundo mais sensível e justo, como Cândido (2002, p. 82) declara: “a literatura é como algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem”.

2.1 Algumas reflexões sobre a condição da mulher no Brasil

Não há como negar que quando se reflete sobre a condição da mulher no Brasil, percebe-se uma realidade marcada por violência e opressão. Isso é perceptível quando se assiste às notícias que chegam todos os dias pela televisão, internet, redes sociais e outros.

Os índices revelam que a violência e opressão contra a mulher têm aumentado no país. Dados recentes, publicados no site do G1 em 08 de março de 2019², revelam que a violência contra a mulher permanece como manifestação da desigualdade entre homens e mulheres e compõe um cenário sustentado por relações profundamente desiguais na sociedade. A pesquisa apresentou uma redução do feminicídio entre 2018 e 2019, que passou de 4.558 para 4.254 vítimas.

² <https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/2019/03/08/dados-de-violencia-contr-a-mulher-sao-a-evidencia-da-desigualdade-de-genero-no-brasil.ghtm> consultado em 10 de outubro de 2019.

Estudo divulgado em novembro de 2018 pelo UNODC (Escritório das Nações Unidas para o Crime e Drogas) mostra que a taxa de feminicídios global foi 2,3 mortes para cada 100 mil mulheres em 2017. No Brasil, segundo dados divulgados em 2018, a taxa é de quatro mulheres mortas para cada grupo de 100 mil mulheres, ou seja, 74% superior à média mundial.

O jornal Folha de São Paulo, em 09 de setembro de 2019³, destaca que, ao invés de diminuir, a violência e agressão contra a mulher têm aumentado. O Datafolha, em pesquisa publicada na revista Exame em 08 de março de 2017⁴, mostra que 22% das brasileiras sofreram violência verbal em 2016, totalizando 12 milhões de mulheres. Além disso, 10% das mulheres sofreram ameaça de violência física, 8% sofreram ofensa sexual, 4% receberam ameaça com faca ou arma de fogo. A pesquisa ainda mostrou que 1,4 milhões de mulheres no Brasil sofreram espancamento ou tentativa de estrangulamento e 1% levou pelo menos um tiro.

Em Sinop, as notícias também são frequentes. Dados da Secretaria de Estado de Segurança Pública de Mato Grosso (Sesp), publicados no jornal Portal da Cidade, em 08 de janeiro de 2019⁵, apontam que houve um aumento de 6,16% nos casos de violência contra a mulher no estado. Em 2018, 1.707 mulheres foram vítimas de violência, enquanto em 2017, 1.608 mulheres sofreram algum tipo de violência.

Apesar de, nos últimos 15 anos, a temática passar a fazer parte do debate público como prática que não deve ser tolerada ou legitimada e o arcabouço legal com foco no enfrentamento aos diferentes tipos de violência contra a mulher foi se consolidando, a exemplo da Lei Maria da Penha em 2006, da mudança na lei de estupro em 2009, da lei do feminicídio em 2015, e da mais recente lei de importunação sexual de 2018; anos após anos, em todos os lugares, os números que tratam da condição da mulher em nossa sociedade revelam um quadro de violência, opressão e desigualdade.

³ <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/09/brasil-registra-1-caso-de-agressao-a-mulher-a-cada-4-minutos-mostra-levantamento.shtml> consultado em 10 de outubro de 2019.

⁴ <https://exame.abril.com.br/brasil/os-numeros-da-violencia-contra-mulheres-no-brasil/> consultado em 10 de outubro de 2019.

⁵ <https://sinop.portaldacidade.com/noticias/policial/violencia-contra-mulher-aumenta-em-sinop-dados-do-ano-de-2018> consultado em 10 de outubro de 2019.

Diante do exposto, pode-se concluir que as políticas públicas têm falhado e, apesar de episódios de violência ocuparem quase que diariamente as páginas dos principais veículos da imprensa, poucas ações efetivas vêm sendo implantadas para que esta realidade mude.

Guacira Lopes Louro afirma que a escola, muitas vezes, também sustenta essas relações de desigualdade que culminam em violência:

Diferenças, distinções, desigualdades...A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos uns dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento e hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos e protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas (2018, p. 61).

A escola é um espaço de transformação e ela não pode sustentar relações de desigualdade. Trazer discussões em torno da condição da mulher na contemporaneidade e promover reflexões a partir do texto literário, podem provocar mudanças significativas que conduzam à mudança da condição em que se encontra a mulher na sociedade. É muito importante o trabalho com o texto literário no espaço escolar, pois “a leitura de obras literárias cumpre um papel importante no desenvolvimento do ser humano, [...] de educar os sentimentos e favorecer o entendimento das relações sociais” (PAULINO, COSSON, 2009, p. 63).

Nesse sentido, a escola, onde “o processo de fabricação do sujeito é continuado e geralmente sutil, quase imperceptível” como Louro afirma (2018, p. 67), tem como tarefa mais urgente, a de desconfiar do que é tomado como “natural”. É necessário levar à percepção de que a violência e a desigualdade no que se refere à mulher, é inaceitável dentro de uma sociedade que se quer considerada justa.

Montserrat Moreno em seu livro *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola* (2003), revela como meninos e meninas recebem estímulos diferenciados, também na escola. As meninas são estimuladas a desempenhar papéis diferentes dos papéis dos meninos, traçando um perfil da mulher como um ser sensível e submisso.

Moreno (2003, p. 13-14) afirma que desde o nascimento recebemos influências sociais que nos condicionam a assumir uma divisão de papéis e aceitá-los como verdade. Nossa forma de pensar tem influências da sociedade a que pertencemos. Se vivemos em uma sociedade em que a cultura patriarcal é dominante, tendemos a tomar isso como verdade e a partilhar desses valores e pensamentos.

Como consequência desse modelo, temos o androcentrismo, ou seja, o homem como centro. Essa visão androcêntrica não é partilhada apenas pelos homens, mas também pelas mulheres, em decorrência da internalização das influências recebidas pelo meio, tendo em vista que o ambiente pode ser caracterizado como um dos principais transmissores de tais costumes.

Existe um preconceito muito difundido que consiste em acreditar que a visão androcêntrica do mundo é a que possuem os homens, mas isto não é verdade; na realidade, é esta a visão que possui a maioria dos seres humanos, homens e mulheres, nela educados e que não puderam ou não quiseram esquivar-se (MORENO, 2003, p.24).

Dessa forma, a própria mulher reproduz essa visão que idealiza o ser feminino como inferior ao masculino. Em outras palavras, o homem exerce um papel de dominador.

A autora revela que ao participar da visão androcêntrica, a mulher tolera ser discriminada e injustiçada, conforme a afirmação:

Se a mulher tolera, é porque ela mesma participa do pensamento androcêntrico e tem inconscientemente aceitado todas as suas ideias, e mais, em inúmeras ocasiões, é sua principal defensora e, na imensa maioria das vezes, sua mais fiel transmissora (MORENO, 2003, p. 24).

Montserrat Moreno defende que a escola corrobora esse pensamento direta e indiretamente, esclarecendo o significado de ser menina e ser menino, pois à medida que revela, de forma indireta, as condutas esperadas de uma menina, ensina os meninos a se comportarem como tais.

Portanto, a instituição de ensino desempenha uma dupla função: a formação intelectual e a formação social dos indivíduos. A autora faz uma crítica a essa formação social dos indivíduos quando se refere ao “adestramento nos próprios modelos culturais”. Para ela, quando os educadores se comprometem a ser somente reprodutores do modelo cultural estão prestando um favor à sociedade,

ao reforçar os papéis construídos socialmente como femininos ou masculinos (MORENO, 2003, p. 76).

Assim, a escola deveria criticar toda forma de discriminação da mulher para não se tornar cúmplice e transmissora do androcentrismo. Moreno ainda levanta o seguinte questionamento: “*Até quando vamos repetir docilmente a lição que nos ditam?*” (MORENO, 2003, p. 72). A autora entende que a escola, sozinha, não pode transformar a sociedade, mas pode apresentar novas possibilidades, assim como promover a abertura de caminhos, de forma a promover a compreensão de que os seres humanos são dotados do poder de fazer escolhas.

Diante do exposto e da falha das políticas públicas, conforme os dados frequentemente apresentados, torna-se urgente colocar em discussão a condição da mulher na sociedade. A escola pode tornar-se um importante espaço, proporcionando reflexão e sensibilização. Louro afirma que a escola precisa tratar de temas que podem ser considerados difíceis e os denomina de “teorias críticas”.

É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que aprendem. Atrevidamente, é preciso, também problematizar as teorias que orientam nosso trabalho (incluindo, aqui, até mesmo aquelas teorias consideradas “críticas”) (2018, p. 68).

A gravidade das situações apresentadas exige cada vez mais espaço nas leituras e discussões no sentido de abrir os olhos para essa triste realidade que cerca a todos, todos os dias. Neste sentido, no presente trabalho, como já mencionado, foram efetivadas leituras, atividades e discussões que direcionassem o olhar para a compreensão acerca da violência contra a mulher, da condição da mulher na sociedade e promover, através da literatura, traços de humanização.

2.2A importância da literatura para a humanização

Ao tratar de literatura e humanização, é relevante trazer à luz das discussões, o pensamento de Antônio Cândido em seu ensaio *O direito à literatura* (CÂNDIDO, 2011). O teórico defende que a literatura tem poder transformador, pois possibilita, pelo texto literário, atribuir sentido ao mundo e torná-lo melhor.

Entendo aqui por *humanização*, o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (2011, p. 182).

Para o autor, a literatura também convida os leitores à reflexão acerca da realidade em que está inserido e, dentre outras razões, compreende-se que esta possibilita não apenas uma visão mais ampla, mas visões múltiplas do mundo, o que é muito importante para a formação crítica humana.

O respeito pela mulher, pelo idoso, pela criança, pela natureza e a presença das injustiças sociais são temas constantes na literatura e oferecem ao leitor uma formação que o leva a refletir sobre as inúmeras questões sociais presentes na sociedade. O texto literário contribui para despertar no indivíduo a consciência crítica sobre a realidade, ampliando a faculdade de compreensão em relação ao outro, pois "reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo" (2011, p. 174). Nesse sentido, considera a arte e a literatura um direito e, principalmente, como bens incompressíveis, "isto é, os que não podem ser negados a ninguém" e "não apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual". A falta de acesso a esses bens, impede a realização de "necessidades profundas do ser humano, necessidades que não podem deixar de ser satisfeitas sob pena de desorganização pessoal, ou pelo menos de frustração mutiladora" (2011, p. 175-176).

Cândido defende que a literatura atende a uma necessidade vital do ser humano: a fabulação. "Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado" (2011, p. 176). O texto literário atua em grande parte no inconsciente e no subconsciente, organizando e educando as formas caóticas presentes no interior do homem. Reside aí a importância da literatura na busca do equilíbrio humano, já que, "assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura" (CÂNDIDO, 2011, p.176); sendo esta assinalada pelo mesmo autor como fator

indispensável de humanização e que corresponderia, nesse sentido, a uma necessidade universal, cuja satisfação constitui um direito inalienável.

O autor afirma que a literatura é "instrumento poderoso", rompendo, inclusive, com a sistematização curricular que tenta limitá-la, pois tanto absorve os valores socialmente aceitos quanto aqueles não aceitos.

A literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (2011, p. 177).

Desse modo, a literatura é capaz de promover uma perspectiva mais ampla da realidade, permitindo ao leitor perceber a existência de outras possibilidades de resolver os problemas pelos quais é cercado.

Cândido (2011, p. 178) afirma que o texto literário transfigura o mundo real e quando o leitor apropria-se dele, provoca reações e conflitos, contribuindo na formação da sua personalidade, não corrompendo nem edificando, mas trazendo livremente o bem e o que é chamado de mal; humanizando de forma profunda, porque a literatura faz viver devido à sua força indiscriminada e poderosa frente à realidade. Postula que é literatura:

Todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde que o chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações (2011, p.176).

Conforme o autor, a literatura se constitui através da manifestação de todos no decorrer dos tempos. Ou seja, produz-se literatura independente do meio ou posição social.

Corrobora o pensamento de Cândido, o búlgaro Todorov (1939-2017). Em sua obra *A literatura em perigo*(2009), o teórico afirma que a literatura proporciona o enriquecimento da formação humana dos indivíduos, pois ela se coloca como uma expansão do mundo de cada um de nós.

Hoje, se me pergunto por que amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver. Não é mais o caso de pedir a ela, como ocorria na adolescência, que me preservasse das feridas que eu poderia sofrer nos encontros com pessoas reais; em

lugar de excluir as experiências vividas, ela me faz descobrir mundos que se colocam em continuidade com essas experiências e nos permite melhor compreendê-las. Não creio ser o único a vê-la assim. Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano (2009, p. 23-24).

Diante do exposto, reitera-se que a presença da literatura é indispensável no ambiente escolar, pois ela contribui para o crescimento intelectual e identitário, levando o aluno a refletir acerca de seu universo, guiado por outras possibilidades encontradas no texto literário e, assim, confrontá-lo com seu mundo atual. Para Annie Rouxel (2013, p. 89), a literatura está fortemente associada à construção da identidade; e o texto literário contribui positivamente para a estruturação da personalidade.

A função humanizadora é ratificada por Todorov e o esquecimento dessa perspectiva é que produz o perigo que ameaça a literatura. É evidente a importância do texto literário no processo de formação dos indivíduos, visto que ele é emancipador e permite colocar-nos frente a realidades conhecidas ou não, possibilitando a formação de consciência crítica sobre os diversos aspectos da condição humana.

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos de outros seres humanos que nos cercam, nos faz compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados com alma; porém, revelação do mundo, ela pode, também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro (2009, p. 76-77).

Trabalhar o texto literário como agente humanizador, torna-se o grande desafio diante do mundo contemporâneo que se vislumbra. É importante o ensino da literatura como caminho para a humanização em consonância com os entendimentos de Cândido e Todorov.

O texto literário, além de proporcionar ao leitor a capacidade de sonhar e imaginar, humaniza-o e o emancipa, possibilitando a formação da cidadania, pois se entende que “A literatura, instrumento de justiça e de tolerância, e a leitura, experiência de autonomia, contribuem para a liberdade e para a responsabilidade do indivíduo” (COMPAGNON, 2009, p. 34).

Nos espaços escolares, o novo direcionamento para o ensino da literatura previsto na Base Nacional Comum Curricular (2018) assinala o potencial da literatura em responder às necessidades "profundas", ajudando a construir e expressar imaginários e identidades:

O que está em questão nesse tipo de escrita não é informar, ensinar ou simplesmente comunicar. O exercício literário inclui também a função de produzir certos níveis de reconhecimento, empatia e solidariedade e envolve reinventar, questionar e descobrir-se. Sendo assim, ele é uma função importante em termos de elaboração da subjetividade e das inter-relações pessoais. Nesse sentido, o desenvolvimento de textos construídos esteticamente – no âmbito dos mais diferentes gêneros – pode propiciar a exploração de emoções, sentimentos e ideias que não encontram lugar em outros gêneros não literários (e que, por isso, devem ser explorados) (BRASIL, 2018, p. 504) .

Diante dessa perspectiva, a escola - por ser uma instituição que exerce grande poder social, dado o seu protagonismo na e para a transformação social - precisa buscar, na literatura, reflexões pautadas em questões acerca do mundo, ressignificando-o e preparando o aluno para uma leitura crítica que o leve a atuar na sociedade de forma ativa, contestadora e transformadora.

2.3 Do letramento literário ao conto

Quando se busca uma leitura mais profunda das questões que circundam a sociedade, as competências que se referem à leitura são maiores que a simples decodificação. A leitura que é exigida nos tempos atuais denota posicionamento crítico e reflexão, para que os indivíduos que fazem parte dessa sociedade consigam, de forma favorável, participar ativamente das questões em discussão na sua comunidade e, conseqüentemente, ter condições de exercer sua cidadania.

Por isso, a prática da leitura na escola precisa estar relacionada à reflexão sobre o contexto social do aluno, fazendo com que este se posicione com

autonomia diante dos desafios da realidade e construa uma visão crítica sobre si e o mundo. A partir dessa visão, compreende-se que o letramento, estado ou condição assumida por aquele que aprende a ler e escrever e, além disso, apropria-se dessas habilidades para exercer práticas sociais no meio em que está inserido (SOARES, 2014, p. 17), é um direito humano que deve ser garantido amplamente, principalmente nos espaços escolares. Para Magda Soares:

O letramento é, sem dúvida alguma, pelo menos nas modernas sociedades industrializadas, um direito humano absoluto, independentemente das condições econômicas e sociais em que um dado grupo humano esteja inserido; dados sobre letramento representam, assim, o grau em que esse direito está distribuído entre a população e foi efetivamente alcançado por ela (SOARES, 2004, p. 120).

No universo do letramento, as diversas práticas de leitura e a leitura do texto literário apresentam-se como promotores de senso crítico e visão mais aprofundada da realidade, de acordo com as exigências que a contemporaneidade demanda, além da função humanizadora, que lhe é peculiar. Nesse sentido, o letramento literário possibilita encontrar caminhos para a formação desse leitor crítico e reflexivo. Em sua obra *Letramento literário: teoria e prática*, Cosson (2012) caracteriza o letramento literário como um conjunto de estratégias para o ensino da literatura e para a leitura do texto literário, ressaltando que

se destina a reformar, fortalecer e ampliar a educação literária que se oferece no ensino básico. Em outras palavras, ela busca formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo (COSSON, 2012, p. 12).

Ao chamar a atenção para essa proposta, o autor destaca que “devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola” (2012, p. 23). Diante do exposto, é importante que a leitura literária ocupe espaço no contexto escolar de modo que o trabalho com o texto literário não fique em segundo plano, pois “se quisermos formar leitores capazes de experimentar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. Até porque, ao contrário do que pensam os defensores da leitura simples, não existe tal coisa” (COSSON, 2012, p. 29).

Nessa busca, o letramento literário apresentado por Cosson (2012) sistematiza etapas de trabalho denominadas de sequência básica e sequência expandida, que dispõe ao leitor procedimentos que oportunizam o trabalho com a literatura e uma leitura mais aprofundada do texto literário. A Sequência Expandida é mais abrangente:

Na sequência básica se realiza a aprendizagem plena da literatura, mas porque nela se enfatiza a experiência da interpretação como construção de sentido de mundo, as outras dimensões do letramento literário terminam por ocupar um segundo plano. Essa posição secundária pode levar a um obscurecimento do lugar da literatura na escola, sobretudo aquele dado pela tradição. A sequência expandida vem deixar mais evidente as articulações que propomos entre experiência, saber e educação literária inscritos no horizonte desse letramento na escola (COSSON, 2012, p. 76).

Entre as etapas da sequência expandida, torna-se importante destacar a etapa intitulada de contextualização temática, utilizada na aplicação desse trabalho de pesquisa. O autor destaca que as etapas de contextualização “compreendem o aprimoramento da leitura por meio de contextos que a obra traz consigo” (2012, p. 86) e, quando se trata da temática presente no texto literário, é importante observar que

a abordagem temática é, sem dúvida, o modo mais familiar de tratar uma obra para qualquer leitor dentro ou fora da sala de aula. De certa forma, ela retoma o caminho “natural” do leitor que, sem compromissos com o saber literário, comenta com o amigo ou alguém que lhe seja próximo a sua última leitura, falando do tema ou dos temas tratados na obra (COSSON, 2012, p. 90).

Notadamente, o letramento literário, através das etapas que são apresentadas, também na contextualização temática, proporciona através do texto literário uma “maneira de ir mais longe na leitura, ampliar o horizonte de leitura de forma consciente e consistente com os objetivos do letramento literário na escola” (COSSON, 2012, p. 90). Portanto, desenvolver um trabalho significativo de leitura do texto literário, utilizando-se de procedimentos adequados, possibilita uma experiência enriquecedora tanto para o professor quanto para os alunos.

Nessa perspectiva, a presente proposta de trabalho está centrada no texto literário, a saber, contos contemporâneos. Essa escolha se justifica por acreditar-se que o conto apresenta facilidade para seu entendimento, por constituir-se de

uma narrativa breve. Neste sentido, Silva (2005, p. 93) explica que “a leitura de contos pode estimular o aluno leitor a encontrar, na leitura literária, uma forma lúdica de entender melhor sua própria realidade. Ao ler narrativas curtas, que exijam uma resposta mais rápida e dinâmica do receptor, o aluno pode se sentir mais atraído pelo texto” (SILVA, 2005, p. 93).

Para Edgar Allan Poe, a intensidade do conto encontra-se na sua brevidade:

Um conto é uma verdadeira máquina literária de criar interesse e da teoria do efeito que este provoca no leitor através de uma característica básica na sua construção: a economia dos meios narrativos. Trata-se de conseguir com o mínimo de meios, o máximo de efeito. Nesse sentido, o efeito único deve parecer natural para ser bem aceito pelos leitores. Para a obtenção desse efeito, é necessário observar a extensão do conto, pois torna-se imprescindível a leitura de uma sentada só, para se conseguir esta unidade de efeito (POE *apud* GOTLIB 2004, p. 32).

É justamente pela característica de condensação da narrativa, da linguagem bem elaborada e de um único conflito, que o conto pode tornar-se um interessante caminho para o letramento literário em sala de aula. Apesar de condensado, vale ressaltar aspectos da singularidade do conto, pois, conforme Nádya Batella Gotlib (2004, p. 31), o conto possui “a completude, a espontaneidade, a capacidade de situar o homem na sua solidão, na consciência de ocupar um lugar sozinho na realidade”.

Diante dessas especificidades do conto, é necessário, pois, estar atento a elementos apontados por Cortázar (1993) como essenciais na construção dessa narrativa curta e muito densa. O autor destaca a importância da temática presente no conto:

O elemento significativo do conto pareceria residir principalmente no seu tema, no fato de se escolher um acontecimento real ou fictício que possua essa misteriosa propriedade de irradiar alguma coisa para além dele mesmo, de modo que um vulgar episódio doméstico, como ocorre em tantas admiráveis narrativas e se converta no resumo implacável de uma certa condição humana, ou no símbolo cadente de uma ordem social ou histórica (1993, p. 152).

Dessa forma, considera-se, então, o conto um importante caminho para promover o letramento literário, observando-se que, entre os diversos gêneros, o conto é o que mais costuma ser lido ler na faixa etária de 14 a 17 anos, depois da

bíblia e dos religiosos, conforme pesquisa realizada pela revista *Retratos da Leitura no Brasil* (2016, p. 31).

Cosson (2012, p. 34) defende que “o letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos.” Nesse sentido, o papel de seleção do texto literário cabe ao professor, principalmente no tocante a “criar condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos” (COSSON, 2012, p. 34).

Diante do exposto, destaca-se ainda a afirmação de Michèle Petit (2006, p.19): “Certos escritores também temem que, no burburinho do mundo, ninguém mais queira saber desse território íntimo que é a leitura, dessa liberdade e solidão, que aliás, sempre assustaram os seres humanos”. Talvez essa inquietação de trazer leituras que despertem o interesse dos alunos e, conseqüentemente, despertem o gosto para a leitura do texto literário, deva ser prioritária, pois, para a autora, deixar o texto literário em segundo plano pode acarretar “a perda de uma experiência humana insubstituível” (2006, p. 19).

2.4 Da Leitura e sua concepção

Quando se discute sobre leitura no Brasil, não há como negar que os índices expõem um país que pouco valor dá à leitura. São recorrentes as notícias de que o país, quando comparado a outros, aparece entre os últimos lugares, indicando um baixo índice de leitura entre os brasileiros. Vários são os fatores que levam a esse desinteresse, mas vale destacar a afirmação de Teresa Colomer (2012, p. 104): “A situação atual é que, graças à extensão da escolaridade, lê-se mais do que nunca, mas o que se lê e para que se lê está longe de corresponder à literatura e a seus possíveis benefícios”.

Nesse sentido, considera-se a importância do papel da escola no desafio de promover leitura e práticas da leitura do texto literário nos diversos espaços e que estas práticas proporcionem o aproveitamento amplo do texto literário. Marisa Lajolo (2010, p. 7) revela que “Lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais

intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela”.

A prática da leitura que se realiza na escola vai para além dos muros. O poder da literatura que não se esgota dentro dela, permanece no leitor, incorporado como vivência e promove o que se tem repetido reiteradamente: a humanização.

Diante do desafio de buscar, na leitura, a reflexão, o senso crítico e ético diante das situações pelas quais os indivíduos estão cercados todos os dias, parte-se da preocupação de, em primeiro lugar, buscar uma concepção de leitura significativa, que valorize o leitor e a sua visão de mundo. Dentro do horizonte das concepções apresentadas, é preciso ter cuidado com o ensino da literatura porque diante do que se propõe, a tarefa principal implica na possibilidade de construir um leitor que reconstrói seu mundo e o ressignifica ao ler o literário, ou seja, o que é vivido é comparado com o lido. Sendo assim, vale destacar a afirmação de Jouve:

Ler, pois, é uma viagem, uma estrada insólita em outra dimensão que, na maioria das vezes, enriquece a experiência; o leitor que, num primeiro tempo, deixa a realidade para o universos fictício, num segundo tempo volta ao real, nutrido de ficção (2002, p.109).

Reproduzir práticas de leitura que esvaziam o texto literário mostram-se incapazes na busca da formação do humano, de um leitor que reflete e desenvolve seu senso crítico. Nesse sentido, Petit (2006, p.44) afirma que o leitor não é passivo, ele busca e altera o sentido e também é transformado.

Na perspectiva de que a leitura “trabalha” o leitor (PETIT, 2006, p.38) e proporciona a construção de seus próprios sentidos e significados, “o desafio de uma didática da leitura literária é muito grande, pois trata-se de formar um leitor intérprete autônomo capaz de se apropriar pessoalmente dos textos e de dar sentido a suas leituras” (ROUXEL, 2013, p. 137). Essa afirmação permite pensar que a leitura constitui-se de uma apropriação singular, da qual cada leitor tira para si, o que lhe é importante e necessário.

Annie Rouxel (2013, p.191) alerta que “as pesquisas em didática da literatura convergem atualmente para a necessidade de se repensar a abordagem dos textos em sala de aula e de se reconfigurar, no plano teórico, a noção de leitura literária”. A sala de aula é composta por leitores reais e cada aluno possui histórias, vivências e sonhos diferentes. Cada um percebe a vida de um modo único e individual.

Portanto, é importante valorizar a “subjetividade” no olhar lançado sobre um texto (ROUXEL, 2013, p.195).

Essa dimensão subjetiva da leitura recoloca o sujeito, o leitor, no centro da leitura. É ele quem irá imprimir sua forma singular à leitura literária e ao texto (ROUXEL, 2013, p.196). Busca-se acolher os sentimentos, as sensações e emoções que o leitor revela frente ao texto literário e, conseqüentemente, incentiva a leitura pessoal e significativa. Diante do exposto, Rouxel (2007) apresenta práticas para a leitura do texto literário em sala de aula: a leitura cursiva e analítica.

Rouxel (2007, p. 276) descreve a leitura cursiva como uma forma livre, direta e corrente da leitura, ela se define por seu “tempo” rápido e por sua função: “aprender o sentido a partir do todo”. A leitura autônoma e pessoal autoriza o fenômeno da identificação e convida a uma apropriação singular das obras, favorecendo outra relação com o texto, significando, portanto, um desejo de levar em conta os leitores reais.

A autora deixa claro que essa prática imprime à leitura do texto literário uma noção de plural, pois a leitura cursiva introduz, na leitura escolar, um espaço de liberdade para o sujeito leitor (2007, p. 276). A apropriação do texto literário pela leitura cursiva imprime traços singulares à leitura, levando à pluralidade, pois cada leitor tem uma reação diferente diante do texto.

A leitura analítica preocupa-se com os detalhes do texto, ligados à sua forma e construção. Essa leitura pretende formar um leitor capaz de responder às injunções que o texto literário apresenta (ROUXEL, 2007, p. 275). A autora alerta para o esvaziamento que pode acontecer devido à “objetividade” que acontece na descrição dos fenômenos textuais durante a leitura analítica (2013, p.195), mas que “não se trata, portanto, de renunciar ao estudo da obra em sua dimensão formal e objetivável. Mas de acolher os afetos dos alunos e de incentivá-los na descoberta de dilemas pessoais na leitura” (2007, p. 281).

Nesse sentido, é importante “recolocar o sujeito no centro da leitura” (ROUXEL, 2013, p.196) e buscar nos leitores reais as diferentes significações e apropriações do texto literário. A autora ainda ressalta que se trata de uma mudança, pois

no que diz respeito à concepção de leitura literária, essa evolução traduz-se numa mudança de paradigma: marca a passagem de uma concepção

de leitura literária fundada sobre uma teoria do texto, que postula o leitor implícito, a uma concepção que se interessa pela reconfiguração do texto pelo leitor real e apresenta modos de realização plurais. Marca por conseguinte o advento dos leitores reais (2013, p. 208).

Diante dessa perspectiva, parece ser urgente repensar as práticas de leitura em sala de aula, levando em conta a importância do texto literário, pois é a partir dele que o leitor real produz as diversas reações e sensações e revela as subjetividades que cada leitura produz. O texto literário é imprescindível para a percepção do mundo, transformando a leitura em uma experiência singular. Gérard Langlade afirma que

de meu ponto de vista, essa leitura participativa, longe ser “ingênua” e de diluir a obra em vagas referências ao vivido, está no fundamento mesmo da leitura literária. 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 (2013, p. 37).

No sentido de buscar experiências que podem aproximar o aluno da leitura, tornando-a uma experiência pessoal e única diante do texto literário, as reações subjetivas seriam “captadoras” das diversas compreensões do literário e não experiências que afastam o aluno da literatura, para tanto, deseja-se que o texto literário não seja uma simples finalidade de ensino, mas que a leitura possa tornar-se significativa.

2.50 Diário de leitura

Sinalizando a importância da subjetividade das diversas vozes que se encontram na sala de aula, considerou-se o Diário de leitura um potencializador das práticas que valorizam o leitor do texto literário em sala de aula. Defende-se, aqui, a leitura em sala de aula com momentos que promovam a reflexão sobre o texto lido; e o Diário de leitura, individual, como atividade que se faz necessária à organização do pensamento do leitor em formação, num processo de ensino da leitura do texto literário durante as aulas. De acordo com Rouxel:

Novas práticas se desenvolvem atualmente nas salas de aula, da educação infantil à universidade, dentre as quais, o trabalho com diários e cadernos de leitura. Eles permitem observar o ato da leitura, captar as reações, as interrogações dos leitores ao longo do texto, identificar as

passagens sobre as quais eles se detêm, que eles às vezes grifam para guardar o termo destacado. Esses escritos possibilitam vislumbrar como a personalidade do leitor se constrói no espelho do texto: os julgamentos axiológicos sobre os discursos ou a ação dos personagens, as hesitações e as interrogações sobre a maneira de apreciar o mundo ficcional ou a qualidade da escrita testemunham essa construção identitária (2014, p. 26).

A palavra dada ao leitor no Diário de leitura, perpassa a intenção de valorizar a produção do leitor que, na sala de aula, insere significado ao que lê e indica, através das diferentes reações frente ao texto literário, a apropriação da literatura com significado para a construção de sua identidade.

Pode-se considerar o Diário de leitura um verdadeiro marcador da subjetividade, pois nele aparecem as reações que aparecem na consciência do leitor no decorrer da leitura (LANGLADE, 2013, p. 26). Escrevendo sobre suas impressões de leitura, de forma despreocupada, sem se preocupar com a crítica, o leitor contemporâneo exige novos títulos, novos suportes; precisa e quer ser ouvido, pois tem o que dizer e, então, aporta na subjetividade que humaniza e forma consciência. O Diário de leitura, ou Diário de bordo para Rouxel, leva o leitor a pensar sobre o que lê, compreende e se apropria da literatura.

Os diários de bordo realizados pelos alunos revelam a existência de uma leitura pessoal com o texto que autoriza uma leitura autônoma. Na via aberta por essa atividade, convém desenvolver uma didática da implicação do sujeito leitor na obra, não somente o ocultando mais, mas impulsionando seu investimento imaginário e fantasmático na obra, convidando-o a exprimir-se sobre seu prazer ou desprazer na leitura. Não se trata, no entanto, de renunciar ao estudo da obra na sua dimensão formal ou 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. 206-207).

Nos escritos dos leitores sobre a leitura do texto literário afloram ideias, sensações, emoções subjetivas e humanizadoras, inserindo significado ao que se lê. A autora destaca a valorização do texto produzido pelo leitor, que resultará em textos distintos. Essa perspectiva dá valor e sentido à obra lida.

Longe de se envolver na descrição analítica ou erudita das obras que eles leram, esses leitores evocam como elas os inquietaram, como elas os marcaram. Alberto Manguel que, quando adolescente, lia para Borges – ao ficar cego –, conta a sua surpresa diante do interesse por questões manifestado pelo escritor argentino, por questões que lhe pareciam estrangeiras à problemática da obra (periféricas, anexas). Ele mesmo, em

seu Diário de um leitor- produção construída sobre a releitura de doze obras que lhes eram favoritas- uma por mês – mostra que são os ecos entre certos aspectos (às vezes secundários, às vezes ínfimos) da obra que ele está lendo e a realidade de sua vida cotidiana que dão valor à sua leitura. Muitas vezes trata-se de um encontro casual, de uma coincidência, mas isso é suficiente para dar sentido à leitura e à sua vida. Essa relação sensível à obra mistura emoção e cognição, como uma alquimia, cada vez mais única, que molda a personalidade do leitor (ROUXEL, 2014, p. 22).

Nesse contexto, é preciso avançar no sentido de propor produções de texto, que agreguem, ao pensamento do leitor, possibilidades, descobertas, dúvidas e conclusões sobre o texto literário lido em sala de aula. Cosson (2014) destaca o Diário de leitura como “instrumento didático” que proporciona a reflexão do leitor, como consta:

O diário de leitura é um registro das impressões do leitor durante a leitura do livro, podendo versar sobre dificuldades de compreensão de determinadas palavras e trechos, transcrição de trechos favoritos com observações, evocação de alguma vivência, relação com outros textos lidos, apreciação de recursos textuais, avaliação das ações dos personagens, identificação de referências históricas e outros recursos que constituem a leitura(2014, p. 122).

Na busca por práticas que possam valorizar a leitura do texto literário na sala de aula, é necessário perceber o leitor como singular, uma vez que constrói suas representações, conforme sua percepção de mundo. Desta forma, o uso de Diários de leituras ganha significado por acompanhar os alunos no trajeto de apropriação do literário e podem ser considerados uma das possíveis respostas ao ensino da leitura em sala de aula, pois, ao organizar o pensamento em forma de texto escrito, como ato posterior à leitura, além de debates com o professor e colegas em sala de aula, realiza-se a apropriação da literatura com significado para a compreensão da vida e da sociedade.

2.6 Da importância da escola para a formação de leitores críticos e reflexivos

Mesmo diante do processo de democratização do ensino que permitiu o acesso da grande maioria da população brasileira à escola, percebe-se que, mesmo escolarizados, as taxas de proficiência de leitura dos estudantes brasileiros encontram-se muito abaixo do esperado em um país que está se desenvolvendo economicamente (PAULINO, COSSON. 2009, p. 62).

Não há, apesar disso, como negar que houve avanço. A escolarização permitiu o acesso à escola, mas agora impera a tarefa de buscar caminhos para que o letramento literário e práticas que aproximem o aluno da literatura, perseguindo a formação de leitores críticos e reflexivos, de fato, se efetive. Nesse sentido, Colomer (2012, p.102) considera que “Se o tema preocupa tanto na atualidade é porque existe a consciência generalizada[...] de que o objetivo de formar leitor não tem obtido o êxito esperado, de modo que vão aparecendo diferentes hipóteses sobre as causas desse desajuste”.

Paulino e Cosson destacam que um desajuste pode estar na própria escola, que pode promover o afastamento da leitura ao reproduzir uma tradição que “ênfatiza demasiadamente o conhecido e o mensurável, negando espaço para o estranho e o inusitado” (2009, p. 71); e reafirmam também que “os modos escolares de ler literatura nada têm a ver com a experiência artística, mas com objetivos práticos, que passam da morfologia à ortografia sem qualquer mal-estar” (2009, p. 161), esvaziando, desta forma, o texto literário e, por consequência, afastando o aluno da leitura e da literatura.

Vale lembrar que o leitor é outro, é contemporâneo, precisa ser ouvido, tem o que dizer e o que contribuir, afinal, como se tem claro, a literatura está em ‘perigo’. O leitor exige novos títulos, novos suportes, novas práticas de sala de aula para sobreviver na leitura e, assim, apoiar-se na subjetividade que humaniza e forma consciência.

O perigo que hoje ronda a literatura não está na escassez de bons poetas ou ficcionistas, no esgotamento da produção ou criação poética, mas na forma como a literatura tem sido oferecida aos jovens desde a escola primária até a faculdade: o perigo está no fato de que, por uma estranha inversão, o estudante não entra em contato com a literatura mediante a leitura de textos literários propriamente ditos, mas com alguma forma de crítica, de teoria ou de história literária (TODOROV, 2009, p. 10).

Todorov traz a afirmação de que na continuidade do ensino da leitura do literário tal qual se apresenta hoje, nos espaços escolares, pouco ou nada se acrescenta. O esquecimento da perspectiva humana, a ausência de conexões do literário com o mundo real e a vida contemporânea propicia o afastamento da literatura. A tentativa de condicionar a leitura dos textos literários a um molde teórico que contemple apenas o texto fechado, isto é, que privilegie a literatura como

representação de algumas técnicas, terminou em produzir o desinteresse pelo literário.

Colomer (2012, p. 30), ao discutir sobre o que compete à escola, afirma que: “(...) já que o que a escola deve ensinar, mais do que a “literatura”, é “ler literatura”, faz a defesa da experiência de leitura do texto literário. Porém, para que a experiência da leitura literária se concretize, a escola e o professor precisam estar atentos às suas responsabilidades quanto aos procedimentos e adotar práticas no sentido de favorecer o desenvolvimento da experiência humana através da literatura.

Nesse sentido, Colomer (2012, p. 62) expõe que “a formação leitora deve se dirigir desde o começo ao diálogo entre o indivíduo e a sua vida, ao uso da literatura para comparar-se a si mesmo com esse horizonte de vozes, e não para saber analisar a construção do artifício como objetivo em si mesmo.” Portanto, pela possibilidade de projeção que o encontro com o texto oportuniza, a literatura amplia a capacidade de compreensão do mundo e de si próprio. Acerca dessa experiência literária, Cosson (2012) reitera seu valor, declarando que ela faz mais que permitir saber da vida pela experiência do outro. Ela permite vivenciar essa experiência, a saber: “a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor” (COSSON, 2012, p. 17).

Diante do exposto, admite-se ser urgente repensar e rever a importância da escola no que se refere à leitura e à presença da literatura. Não há como desvincular a realidade do alunado do que se experiencia na escola. É imprescindível, conforme Colomer (2012, p. 101), “estimular” a “presença” da leitura e planejar espaços que proporcionem o encontro com o literário. “Não basta dar livros às novas camadas sociais que não os possuem” (COLOMER, 2012, p.105), é necessário que sejam promovidos encontros singulares com a leitura do texto literário e a escola torna-se um espaço privilegiado para esses encontros. Com entendimento em sintonia ao exposto acima, Paulino e Cosson afirmam:

À escola e ao professor cabe, pois, disponibilizar espaços, tempos e oportunidades para que esse contato se efetive. Com isso, a escola precisa oferecer biblioteca com acervo literário incentivador, banco de textos, sala de leitura ou, pelo menos, uma estante em sala de aula onde o aluno possa manusear obras literárias. Também o ensino da literatura

deve dispor de um espaço curricular, seja dentro do ensino da língua, seja como disciplina à parte, com atividades sistematizadas e contínuas envolvendo os textos literários que devem ser desenvolvidas dentro e fora da sala de aula (2009, p. 74).

Importa ressaltar a figura do professor para que as práticas de leitura se efetivem no ambiente da escola. Afirmção que também se sustenta nas DRCS/MT/2018 (Documento de Referência Curricular):

Dessa forma, para o desenvolvimento de leituras significativas, o professor deve proporcionar condições para que o estudante entre em contato com textos que lhe permitam o estabelecimento de relações e sentidos, tanto no texto quanto em sua própria vida. (2018, p. 19).

Além de promover esse contato significativo que lhe é de responsabilidade, Colomer (2012, p. 108) destaca que “há algum tempo, a pesquisa a partir da lembrança de leitores adultos confirma uma experiência comum: a da importância do contágio, da presença de professores ou adultos-chaves no descobrimento e apego à leitura”. Sinaliza-se, nesse sentido, também a importância do papel do professor como influenciador de leitura. É preciso, para tanto, também ser um leitor e admirador da arte literária, conforme Rouxel (2013, p. 115) afirma: “Compartilhar a admiração é talvez uma das tarefas essenciais de um docente, desde que, todavia, não se trate de uma admiração obrigatória e conformista, nem de uma admiração estéril, que faz ficar “mudo de admiração” ou falsamente admirado”.

Assim, a atenção dedicada à leitura do texto literário não deve ser negligenciada, sob o risco de se perder, na escola, talvez a única oportunidade, para muitos estudantes, de encontros significativos com a literatura. As DRCS (2018, p. 31) para os anos finais do ensino fundamental destacam que, “ao pensar em sistema literário, na perspectiva da educação literária, a escola assume importância capital como rede de transmissão de ideias e de formação do leitor”.

Portanto, cabe à escola encontrar alternativas para a formação leitora de seus alunos e jamais relegar o texto literário a segundo plano, pois “sua presença no âmbito do ensino provoca transformações radicais que, por isso mesmo, lhe são imprescindíveis” (ZILBERMAN, 2008, p. 22). Barthes também reitera essa importância quando afirma que a literatura deveria ser disciplina única na escola; “Se, por e não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária

que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário (1977, p. 90).

Como professora da escola pública dos anos finais do Ensino Fundamental II, sentimo-nos parte responsável desse processo que busca “a leitura como atividade propiciadora de experiência única com o texto literário” (ZILBERMAN, 2009, p. 16). Situamo-nos no centro dessa tarefa desafiadora, a qual nos levou a desenvolver um projeto de intervenção que proporcionasse esses encontros significativos com a literatura, conforme defendido no desenvolvimento da teoria. No próximo capítulo, a metodologia, apresenta-se a referida proposta e sua aplicação.

3 METODOLOGIA

Após as discussões teóricas, traz-se agora o percurso metodológico da pesquisa que reside na pesquisa-ação, contextualizando-a e apresentando os procedimentos didáticos utilizados para o desenvolvimento do trabalho.

Como o objetivo amplo foi promover o letramento literário a partir dos contos “*Venha ver o pôr do sol*” de Lygia Fagundes Telles, *Chuva Benta* de Marta Helena Cocco e “*A moça tecelã*” de Marina Colasanti, optou-se, como procedimento didático, para o desenvolvimento do trabalho, a sequência expandida, apresentada pelo teórico Rildo Cosson; potencializando a formação de leitores críticos e reflexivos com atividades de autoria, buscando-se, sempre, um posicionamento escrito diante das leituras que foram realizadas.

A circulação das produções dos alunos deu-se, principalmente, através do livro “*Sobre mulheres...Contos e recontos*” (2019), com a socialização do trabalho no espaço escolar em um momento de autógrafos, ocasião em que os alunos autores apresentaram suas produções aos pais e comunidade escolar e fizeram uma apresentação do projeto desenvolvido em sala de aula, auxiliados pela professora pesquisadora responsável.

3.1 Da pesquisa

Buscando-se sempre a autonomia dos alunos, levados a perceber que fazem parte do processo ensino-aprendizagem, e que a participação ativa de todos contribui significativamente para a construção pessoal e coletiva na escola, utilizou-se, como metodologia, a pesquisa-ação. De acordo com as concepções de Michel Thiollent, pode-se considerar que

os participantes não são reduzidos a cobaias e desempenham um papel ativo (...) trata-se de uma forma de experimentação na qual os indivíduos ou grupos mudam alguns aspectos da situação pelas ações que decidiram aplicar. Da observação e da avaliação dessas ações, e também pela evidenciação dos obstáculos encontrados no caminho, há um ganho de informação a ser captado e restituído como elemento de conhecimento. (2011, p. 21-22)

Esta pesquisa também é qualitativa, pois “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” (GOLDENBERG, 1997, p. 34).

Levando-se em conta a realidade vivenciada pelos alunos, mediante contexto histórico e social da comunidade em que eles estão inseridos e perseguindo o propósito de favorecer a formação de leitores literários críticos e reflexivos, optou-se por não corrigir inadequações nas produções escritas para que pudessem posicionar-se, de forma livre e autêntica, diante do texto literário.

A pesquisa é interventiva e interpretativa e se propôs à aplicação em sala de aula, o que, para Damiani (2013), também possui caráter científico e aplicado, pois há uma intervenção que visa contribuir com a solução de problemas pedagógicos, a qual reside na proposta do Programa de Mestrado do PROFLETRAS.

O projeto foi submetido ao CEP (Comitê de Ética em Pesquisa) da UNEMAT- Universidade do Estado de Mato Grosso e cadastrado na Plataforma Brasil. Em 04/12/2018 foi aprovado pelo CEP sob o CAAE nº 09331018.2.0000.5166 e parecer 3.323.181.

3.2 Da contextualização da pesquisa

A realização desta pesquisa-ação, cuja finalidade é a aplicação da prática de intervenção pedagógica de letramento literário, realizou-se no primeiro semestre de 2019, na Escola Estadual Zeni Vieira, situada na cidade de Sinop (MT). A escola é mantida pelo Estado de Mato Grosso, através da Secretaria de Estado de Educação/SEDUC/MT, criada pelo Decreto nº 584/11, publicado no dia 5 de agosto de 2011, no D.O. Nº 25616 página 01. A escola oferece o Ensino Fundamental dentro do Ciclo de Formação Humana, atendendo um total de 896 alunos, divididos em dois turnos de funcionamento.

O trabalho foi desenvolvido com 27 alunos do 9º ano “B”, cuja faixa etária está entre 14 e 15 anos. Os sujeitos da pesquisa são, na sua maioria, alunos residentes em bairros afastados e vêm para a escola com o transporte escolar desde o início do Ensino Fundamental.

Preferiu-se investigar alunos do 3º ciclo do Ensino Fundamental, em primeiro lugar, porque esperava-se já ter consolidada a leitura, sendo possível, assim, assumir uma postura relativa a ela. Em segundo lugar, porque, diante da iminência de no ano seguinte ingressarem no ensino médio, a possibilidade de acontecer um afastamento da leitura, entendimento com respaldo em Petit (2009, p. 154),

trazendo que “alguns sociólogos, ao analisar as estatísticas, confirmavam as afirmações desses jovens: no ensino médio, sobretudo, quando a postura do leitor diante do livro deve ser mais distanciada e a abordagem mais erudita, muitos jovens perdem o gosto de ler”.

É importante salientar que a maioria das aulas e execução das atividades foram ministradas dentro da carga horária reservada à disciplina de Língua Portuguesa, visto ser este o objetivo desta pesquisa-ação; dar ao ensino da leitura literária o seu devido espaço na sala de aula. Em suma, os alunos não tiveram nenhum prejuízo na sua carga horária escolar com a aplicação desta pesquisa-ação. Pelo contrário, um dos princípios defendidos é a garantia do ensino da leitura literária nos anos finais do Ensino Fundamental com atividades que subsidiem a autonomia literária dos educandos. Sendo o aluno o alvo desta pesquisa-ação, todas as atividades foram elaboradas em busca do letramento literário e a formação de leitores críticos e reflexivos.

Para a avaliação dos resultados da aplicação das atividades propostas neste trabalho, algumas atividades e depoimentos que compuseram a sequência expandida serão apresentados e analisados. Devido à quantidade de produções escritas ser extensa, não se julgou necessário nem produtivo analisar uma a uma as atividades, tendo em vista que a turma era composta de 27 alunos. Optou-se, então, em relatar as impressões do Diário de leitura e produções que foram consideradas mais relevantes para esta pesquisa-ação. Ao fazer esse tipo de recorte, recorreu-se ao que Thiollent (2011, p. 67) denomina de “amostras intencionais”: “trata-se de um pequeno número de pessoas que são escolhidas intencionalmente em função da relevância que elas apresentam em relação a um determinado assunto.”

3.3 Dos procedimentos didáticos

A Sequência Expandida, terminologia adotada por Cosson (2012), foi a norteadora das etapas de trabalho desta proposta de intervenção, com vistas a evidenciar que, com planejamento sistematizado de ações, é possível alcançar resultados satisfatórios no que se refere à promoção do letramento literário. Sabe-

se, há muito, que os modos como a Literatura geralmente é trabalhada em sala não favorece as condições para o desenvolvimento da leitura literária.

Nesse sentido, uma metodologia com vistas à promoção do letramento literário foi proposta por Cosson (2012), classificada em Sequência Básica e Sequência Expandida. Como o nome já sugere, constituem-se, ambas, de sequências de atividades que, progressivamente, visam à aproximação do leitor com o texto literário, contribuindo para um melhor aproveitamento de suas potencialidades para a construção de significados e desenvolvimento de uma consciência crítica e humanizadora do aluno frente aos textos que leem e ao mundo que os cerca.

Para as especificidades a explorar com o texto literário, a Sequência Básica pode ser mais recomendada para o Ensino Fundamental, enquanto a Expandida ao Ensino Médio, principalmente em virtude de suas contextualizações. Ambas buscam, através de sequências de atividades, perseguir a formação de leitores literários. Negligenciar os passos que favorecem essa aproximação do aluno com o texto pode ser entendida como omissão do professor diante dos benefícios que o texto literário, mediado a quem necessita, acrescenta à formação do homem.

Todas as etapas destas sequências são importantes e contribuem para seu objetivo maior: o letramento literário. Em seguida, discorre-se sobre as etapas da **Sequência Expandida**:

Relativo à **motivação**, Cosson considera que:

Seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação. Nesse sentido, cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler” (2012, p. 54- 55).

Finalizada a motivação, prossegue-se o trabalho de aproximação do leitor com o texto, procedendo à **introdução**, momento em que “a apresentação física da obra é também momento em que o professor chama a atenção do aluno para a leitura da capa, da orelha e de outros elementos pretextuais que introduzem a obra” (COSSON, 2012, p. 60);

A **leitura** é o próximo passo e precisa ser acompanhada. Se for a leitura de um pequeno texto a ser feita em sala de aula, não há muito o que fazer, a não ser

esperar que o aluno termine. Quando o texto é extenso, há intervalos que o autor sugere para garantir que esse acompanhamento seja mais eficiente (COSSON, 2012, p. 81).

A **primeira interpretação** é a que se destina à apreensão global da obra. “O objetivo dessa etapa é levar o aluno a traduzir a impressão geral do título, o impacto que ele teve sobre sua sensibilidade de leitor” (COSSON, 2012, p. 83).

Nesse momento, destaca-se o “Diário de Leitura”, que foi utilizado como espaço de manifestação diante das leituras realizadas, pois “a citação conservada cristaliza uma emoção, um pensamento, no qual nos reconhecemos”. (ROUXEL, 2013, p.173).

Após o término das atividades referentes à **primeira interpretação**, dá-se sequência ao letramento literário com a **contextualização** e a **segunda interpretação**. Cosson (2012, p. 85) sugere diversas formas de se proceder à **contextualização** da obra. São elas: **teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática**.

Fica a critério do professor escolher com qual ou quais pretende trabalhar, segundo os objetivos que estabelecer e o nível de aprofundamento da obra em estudo. A contextualização favorece a melhor compreensão da obra. Assim, se a primeira interpretação é mais livre, a segunda, mediada pela contextualização, implica em aprofundamento da obra.

Acerca disso, o autor estabelece que: “se a primeira interpretação é um momento de introjeção da obra na história de leitor do aluno – daí a ênfase sobre o encontro pessoal entre obra e leitor –, a segunda interpretação deve resultar em compartilhamento da leitura” (COSSON, 2012, p. 94). O autor ainda indica que esta segunda interpretação deve favorecer um saber coletivo, culminando no “reconhecimento de que uma obra literária não se esgota, antes se amplia e se renova pelas várias abordagens que suscita” (COSSON, 2012, p. 94).

Após a segunda interpretação, chega o momento de dedicar-se ao registro, que deverá evidenciar o aprofundamento da leitura. Nessa etapa, o aluno tem a oportunidade de externar o seu aproveitamento da leitura; de expressar, segundo o que lhe é solicitado, aspectos da obra que lhe comunicaram mais de perto, pois a experiência da leitura é um encontro do texto com um conjunto de saberes e experiências do leitor que são associados na promoção do sentido do texto. **A**

socialização das produções, nessa etapa, é uma estratégia recomendada, pois permite que sejam observadas as possibilidades distintas de apreensão que um mesmo texto apresenta entre diferentes leitores, o que amplia, certamente, a compreensão do texto em leitura.

Por último, a **expansão**, que “busca destacar as possibilidades de diálogo que toda obra articula com os textos que a precederam ou que lhe são contemporâneos ou posteriores” (COSSON, 2012, p. 94). Observa-se que esta etapa servirá de reforço para a constatação, pelos alunos, das possibilidades inúmeras de “conversa” entre os textos, devendo-se constituir como um momento também de reflexão, e que convide o aluno a desejar ampliar o seu repertório cultural, uma vez que isso é condição fundamental para a percepção dos diálogos que se apresentam.

Diante do exposto, considera-se esta um importante procedimento didático a ser utilizado diante do que se pretende atingir. Tratando-se de uma turma de nono ano, a leitura e as práticas que foram trabalhadas condizem com as DRCs/MT (2018, p. 24), quando afirmam que as competências específicas para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental dependem, em grande parte, do desenvolvimento da competência leitora, especificamente focada em literatura.

3.4 Detalhamento da proposta da Sequência Expandida

A proposta de intervenção em sala de aula ocorreu durante o período de vinte e cinco de maio a doze de julho de dois mil e dezenove, no período matutino, com quatro aulas semanais de uma hora cada, resultando num total de quarenta e oito aulas. As leituras e práticas foram organizadas em dois módulos, sendo trabalhados temas distintos em cada sequência. A primeira sobre a opressão e violência contra a mulher, com nove etapas. E a segunda sobre o empoderamento da mulher, com sete etapas. O produto final foi a publicação de um livro, já mencionado, com as produções dos alunos e a transformação de uma prática de leitura cursiva em um vídeo “*Mulheres que mudam o mundo*”, que circulou na rede social *WhatsApp*.

1º Módulo: Da opressão e violência contra a mulher a partir dos contos “Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Telles e “Chuva Benta” de Marta Helena Cocco.

1ª Etapa: Socialização da Proposta

Duração: 2 aulas

Objetivo: Apresentação do projeto e envolvimento dos alunos na proposta.

Atividades: A aula iniciou-se com apresentação da professora e do projeto no retroprojetor aos alunos do nono ano, lançando o convite para a participação no projeto, realizando em seguida, uma breve discussão sobre o que seria trabalhado. Durante as discussões, observaram-se as expectativas sobre o desenvolvimento do projeto e, adiante, realizou-se o convite para a participação da turma no trabalho que se iniciava. Entregou-se o Termo Livre Esclarecido para assinatura dos pais ou responsáveis para que pudessem participar do projeto, solicitando que relatassem aos pais sobre o trabalho que seria desenvolvido e que a docente estaria à disposição para qualquer dúvida ou esclarecimento solicitado. Por fim, realizou-se a dinâmica dos balões, que enfatiza a importância do trabalho coletivo através de projetos.

2ª etapa: Motivação e Introdução

Duração: 2 aulas

Objetivo: Para esta fase, reservou-se o momento para a motivação e introdução das inferências sobre a obra a partir do título, a autora, sua vida e obra.

Atividades: Para atendimento da etapa de motivação, a turma assistiu a um vídeo de uma notícia de 20/10/2018 que traz o caso de uma mulher que se encontrava amarrada no quarto pelo marido⁶. Em seguida, levantou-se discussão sobre o que foi apresentado, observando-se as opiniões e impressões sobre a notícia apresentada. Anotou-se o título do conto no quadro, deixando que os alunos explorassem de forma oral e livre: “Venha ver o pôr-do-sol”. Solicitou-se, então, que refletissem sobre alguma relação entre o título e a notícia, incentivando-os a comprovarem ou refutarem as hipóteses depois de finalizada a leitura do texto, justificando as razões dessa primeira impressão.

⁶ <http://gcnoticias.com.br/policia/marido-mantem-mulher-presa-no-quarto-e-policia-invade-a-casa-em-sinop/59920456>

Para a etapa de introdução, explorou-se a vida e a obra da autora Lygia Fagundes Teles no retroprojeto. Apresentou-se a obra física “*Venha ver o pôr do sol e outros contos*” de Lygia Fagundes Telles; considerando os contos que compõem a obra, a capa, a contracapa e os paratextos.

3ª Etapa: Leitura do conto “*Venha ver o pôr do sol*”

Duração: 2 aulas

Objetivo: Realizar a leitura do conto e promover a discussão sobre as impressões e hipóteses levantadas anteriormente.

Para efetivação desta etapa, a professora entregou cópia de uma parte do conto que contempla até o momento de se apresentar o desfecho. Os alunos levaram a cópia para casa, ressaltando-se o compromisso com a tarefa a ser realizada, que era a leitura do conto recebido.

Atividades: A docente promoveu breve discussão sobre a leitura realizada e perguntou se os alunos haviam percebido que faltava o desfecho do conto. Levantaram-se, então, hipóteses sobre o desfecho. Realizou-se a leitura teatralizada do conto, solicitando aos alunos que fizessem a leitura, interpretando as falas dos personagens Raquel, Ricardo e do narrador.

4ª Etapa: Primeiro intervalo

Duração: 4 aulas

Objetivo: Verificar a compreensão leitora e estimular a criatividade do aluno por meio da criação de um desfecho para o conto.

Atividades: Realizou-se breve discussão sobre o que não foi compreendido no conto. Em seguida, estimulou-se os alunos para que produzissem o desfecho do conto, em duplas ou individualmente. Nas duas aulas posteriores, apresentaram-se os desfechos produzidos no retroprojeto e, depois de realizadas as leituras, procedeu-se a uma votação entre a classe para identificar o final que mais agradou. Em seguida, apresentou-se o desfecho original do conto com auxílio do retroprojeto, ouvindo o áudio que trazia a leitura dramatizada do conto. De conhecimento do desfecho da autora, deu-se início às discussões sobre as hipóteses, se tinham sido confirmadas ou refutadas.

5ª Etapa: Primeira interpretação

Duração: 6 aulas

Objetivo: “Levar os alunos a traduzirem a impressão geral que tiveram do texto e verificar o impacto sobre a sua sensibilidade de leitor” (COSSON, 2012, p.83)

Atividades: Apresentou-se o Diário de leitura para a turma, incentivando-os a realizarem os registros das impressões que tiveram da leitura. Fizeram-se observações sobre a liberdade que teriam sobre esse registro, mas, ao mesmo tempo, o compromisso que deveriam ter com a leitura realizada. Nas duas aulas seguintes, realizou-se a dinâmica do repolho quente⁷ que promovia a discussão oral sobre as perguntas abaixo e a “Dica Literária”⁸.

1- Apresente os dois personagens do conto, citando suas características físicas e psicológicas que conseguiu depreender a partir da leitura.

2- O que levou o personagem Ricardo a tomar a decisão final que o texto apresentou?

3- Qual a sua opinião a respeito dessa atitude? O que você faria se fosse Ricardo?

4- Identificar as formas de tratamento que Ricardo dá a Raquel.

5- A que remete a forma de tratamento “anjo” usado para se referir à Raquel?

6- O comportamento e as características de Raquel condizem com o tratamento de anjo? Justifique.

7- Por que Raquel foi punida? Ela não tinha o direito da escolha?

Posterior à atividade do repolho quente, estimulou-se os alunos para que também incentivassem as outras turmas para a leitura do conto “*Venha ver o pôr do sol*”. Produziu-se, então, em cartaz, a “Dica Literária”, que foi apresentada posteriormente para as outras turmas e, em seguida, afixadas no mural da escola.

⁷ A dinâmica do repolho consiste em elaborar previamente questionamentos em folhas de papel para os alunos responderem. Cada pergunta é colocada em folhas diferentes, uma em cada folha. Cada folha é enrolada, uma após a outra, de modo que todas fiquem como que envolvendo uma a outra, formando uma bola, assemelhando-se a um repolho. Na sala de aula organizada em círculo, alguém recebe o repolho. Coloca-se uma música e o grupo vai passando o repolho. Quando a música para, quem estiver com o repolho deve retirar a primeira folha, ler o que está escrito e responder. Se não souber passa para o outro e, assim, sucessivamente até que a última folha seja respondida.

⁸ A Dica Literária é uma prática que consiste em indicar a leitura de uma obra a outras pessoas. Descreve-se parte da história, pode ser através da reescrita, de um resumo, de um cartaz ou somente de forma oral, porém o desfecho da história não necessita ser revelado.

6ª Etapa: Contextualização

Duração: 6 aulas

Objetivo: Promover a compreensão e “[...] aprofundamento da leitura por meio dos contextos que a obra traz consigo” (COSSON, 2012, p. 86).

Dentre as contextualizações propostas por Cosson (2012), selecionou-se, para este conto, as contextualizações histórica, crítica, poética e presentificadora:

Contextualização presentificadora: “[...] busca a correspondência da obra com o presente da leitura. O aluno é convidado a encontrar no seu mundo social elementos de identidade com a obra lida, mostrando assim a atualidade do texto.” (COSSON, 2012, p. 89)

Atividade: Levou-se para a sala, a letra e a música “Vidinha de balada” de Henrique e Juliano. Depois de cantar, levantou-se discussão sobre a presença do machismo na música, fazendo relações com a temática do conto.

Em seguida, a contextualização histórica e a crítica foram divididas em grupos e, depois de realizadas as leituras no laboratório de informática, as conclusões foram apresentadas para a turma em forma de seminário.

Contextualização histórica: “[...] abre a porta para a época que ela encena ou período de sua publicação” (COSSON, 2012, p. 86).

Atividade: Considerando-se a data da publicação do conto, formularam-se hipóteses sobre a presença da mulher na sociedade nos anos 1970. Os alunos foram até o laboratório de informática para realização de leituras sobre o assunto e, no retorno à sala, promoveu-se uma breve discussão procedendo a uma comparação entre a condição da mulher nos anos 1970 e na atualidade.

Contextualização crítica: “[...] trata-se da recepção do texto literário. Nesse caso, ela pode tanto se ocupar da crítica em suas vertentes ou da história da edição da obra” (COSSON, 2012, p. 88).

Atividade: No laboratório de informática, em páginas da internet, foram pesquisadas resenhas críticas e análises do conto⁹. Dividiu-se a turma em grupos

⁹ <https://www.webartigos.com/artigos/entre-o-misterioso-e-o-inesperado-uma-analise-do-conto-venha-ver-o-por-do-sol-de-lygia-fagundes-telles/122083>

<https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/literatura/resenha-conto-venha-ver-por-sol-lygia-fagundes-telles.htm>

<https://www.trabalhosfeitos.com/topicos/resenha-critica-do-conto-venha-ver-o-por-do-sol/0>

e, a partir das pesquisas realizadas, cada grupo compartilhou as análises e críticas consideradas mais significativas sobre o conto durante o seminário realizado posteriormente em sala de aula.

Contextualização poética “[...] responde pela estruturação ou composição da obra [...]” (COSSON, 2012, p. 89).

Atividade: Depois do seminário, em duas aulas, apresentaram-se alguns aspectos composicionais do conto com auxílio do retroprojetor e uma ficha de análise que foi trabalhada, discutida e preenchida em duplas.

Contextualização temática “[...] ela retoma o caminho “natural” do leitor dentro ou fora da sala de aula, que sem compromissos com o saber literário, comenta com o amigo ou alguém que lhe seja próximo a sua última leitura, falando do tema ou dos temas tratados na obra” (COSSON, 2012, p. 90).

Atividade: Apresentou-se, em retroprojetor, aspectos relacionados ao entendimento da violência contra a mulher e sobre alguns tipos de violência; a Lei Maria da Penha e alguns índices de violência contra a mulher no Brasil. Levantou-se discussão oral sobre a temática ao final da aula.

7ª Etapa: Segunda Interpretação

Duração: 4 aulas

Objetivo: “[...] aprofundar um dos aspectos da obra. Ela pode estar centrada sobre uma personagem, um tema, um traço estilístico, uma correspondência com questões contemporâneas, questões históricas”. (COSSON, 2012, p. 92)

Atividades: Em duas aulas, realizou-se um júri simulado cujo réu foi o personagem do conto; Ricardo. Dividiu-se a sala em três grupos. Um grupo assumiu a defesa do réu, o outro a acusação, enquanto o terceiro desempenhou o papel de juiz.

Nas duas aulas seguintes, estimulou-se a reescrita do conto na voz da personagem Raquel, observando que os recontos fariam parte do livro “*Sobre mulheres... contos e recontos*”.

9ª Etapa: Expansão

Duração: 4 aulas

Objetivo: Introduzir uma nova obra que mantenha diálogo com a obra lida e levar o aluno a perceber que o fim de uma leitura leva a uma nova sequência de leituras.

Atividades: Nas duas aulas iniciais, apresentou-se o livro “*Não Presta pra nada*” (2018), da autora matogrossense Marta Cocco. A turma foi presenteada com um exemplar para cada aluno e, em seguida, deixou-se livre a leitura dos contos e exploração da obra. Ao final, solicitou-se, como tarefa de casa, que relessem novamente o conto “Chuva Benta”.

Nas aulas seguintes, realizou-se a leitura do conto “Chuva Benta” em voz alta, solicitando a participação dos alunos. Foi promovida a discussão e solicitado que realizassem o registro das impressões sobre a leitura do conto no Diário de Leitura.

Depois do registro das impressões, houve discussão acerca de algumas perguntas que gostariam de fazer à escritora Marta Cocco. Produziram as perguntas no caderno e, em seguida, foi gravado um vídeo com os questionamentos para ser enviado à autora para, posteriormente, serem apresentadas as respostas, também em vídeo para a turma.

2º Módulo: Do empoderamento feminino a partir do conto “*A moça tecelã*” de Marina Colasanti.

1ª Etapa: Motivação

Duração: 2 aulas

Objetivo: Motivar para leitura do conto “*A moça tecelã*”

Atividades: Para iniciar o segundo módulo, foram reproduzidos os vídeos que traziam as respostas da escritora Marta Cocco às perguntas enviadas na aula anterior. Através de vídeo, apresentou-se à turma o funcionamento de um tear e a função de tecelã. Em seguida, anotou-se o título do conto no quadro e solicitou-se que escrevessem um pequeno resumo do que imaginavam da história. Em seguida, realizou-se a leitura de alguns desses resumos, estimulando a turma para construção de hipóteses.

2ª Etapa: Introdução

Duração: 1 aula

Objetivo: Apresentar a obra e a autora.

Atividades: Apresentou-se a obra física “*A moça tecelã*”, a capa, a contracapa, paratextos e imagens. Em seguida, apresentou-se a vida e obra da autora Marina Colasanti.

3ª Etapa: Leitura

Duração: 1 aula

Objetivo: Realizar a leitura do conto.

Atividades: Realizou-se, inicialmente, a leitura silenciosa e individual do conto; em seguida, a docente realizou uma leitura dramatizada do referido conto, utilizando-se de um cesto de lãs. Conforme a leitura era realizada e as cores das lãs eram usadas pela moça em cada momento da história, a docente arremessava o novelo colorido para um determinado aluno. Posteriormente, discutiram-se as hipóteses levantadas no resumo.

4ª Etapa: Primeira interpretação

Duração: 2 aulas

Objetivo: “Levar os alunos a traduzirem a impressão geral que tiveram do texto e verificar o impacto sobre a sua sensibilidade de leitor” (COSSON, 2012, p. 83)

Atividades: Promoveu-se a discussão a respeito de expressões e palavras incompreendidas no conto e, na sequência, estimulou-se para o registro das impressões sobre a leitura no Diário de leitura.

5ª Etapa: Contextualização

Duração: 6 aulas

Objetivo: Garantir a compreensão e “[...] aprofundamento da leitura por meio dos contextos que a obra traz consigo” (COSSON, 2012, p. 86).

Dentre as contextualizações propostas por Cosson(2012), cuja finalidade é a de ampliar o conhecimento com a leitura literária, optou-se pelas seguintes contextualizações para o trabalho com o conto “*A moça tecelã*”:

Contextualização poética: Responde pela estruturação ou composição da obra.

Atividade: Retomou-se a aula em que foram trabalhados os aspectos composicionais do conto, solicitando, então, que preenchessem a ficha de análise do conto.

Contextualização temática “[...] ela retoma o caminho “natural” do leitor dentro ou fora da sala de aula, que sem compromissos com o saber literário, comenta com o amigo ou alguém que lhe seja próximo a sua última leitura, falando do tema ou dos temas tratados na obra” (COSSON, 2012, p. 90).

Atividade: Apresentou-se para a turma, através do retroprojeter, o vídeo “Vida Maria”¹⁰ e uma roda de discussão sobre a decisão da personagem Maria também aconteceu. Os alunos foram estimulados a registrarem as impressões sobre o vídeo no Diário de leitura.

Contextualização presentificadora: “[...] busca a correspondência da obra com o presente da leitura. O aluno é convidado a encontrar no seu mundo social elementos de identidade com a obra lida, mostrando assim a atualidade do texto.” (COSSON, 2012, p. 89)

Atividades: Realizou-se um passeio com a turma até o ateliê da artista local Mari Bueno, para conhecer sua obra e sua história de vida. Nas duas aulas posteriores, a turma conheceu a diretora da escola Zeni Vieira, Vanderlaine Dias Caldas; a miss beleza Mato Grosso, Maria Fernanda e a psicóloga Stephany Crestani, que estiverem presentes na sala de aula e contaram suas histórias de vida. A escolha se deu com a intenção de perceberem como as mulheres comuns constroem suas vidas, tecem suas histórias com muita coragem e não desistem diante dos desafios que a sociedade lhes impõe.

Apesar de Maria Fernanda ser miss e muito jovem, não possuindo profissão ainda, considerou-se que é uma mulher que valoriza a educação em sua vida. Conhecendo sua trajetória, percebe-se que ser miss deixou de ser importante diante da necessidade de estudar, revelando em sua fala a construção de sonhos alicerçados nos estudos e no conhecimento.

6ª etapa: Segunda Interpretação

Duração: 5 aulas

Objetivo: “[...] Aprofundar um dos aspectos da obra. Ela pode estar centrada sobre uma personagem, um tema, um traço estilístico, uma correspondência com questões contemporâneas, questões históricas” (COSSON, 2012, p. 92)

Atividades: Utilizando-se dos aparelhos celulares, os alunos foram estimulados a produzirem pôsteres com imagens de mulheres que conheceram durante o desenvolvimento do projeto, criando uma frase significativa sobre cada uma. As produções foram enviadas, via *WhatsApp*, para a docente, e fizeram parte de um vídeo intitulado: Mulheres que mudam o mundo.

¹⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG htum4>.

As quatro aulas posteriores foram utilizadas para a produção de contos, levando-se em conta as temáticas trabalhadas, as histórias das mulheres que conheceram bem como os aspectos composicionais do conto. Antes de iniciarem as produções, a docente reproduziu novamente alguns vídeos com as respostas que a escritora Marta Cocco havia enviado, para que pudessem inspirar-se para a escrita dos contos. As produções foram desenvolvidas em duplas e fazem parte do livro “*Sobre mulheres... Contos e Recontos*”.

7ª Etapa: Expansão

Duração: 1 aula

Objetivo: Introduzir uma nova obra que mantenha diálogo com a obra lida e levar o aluno a perceber que o fim de uma leitura leva a uma nova sequência de leituras.

Atividade: Apresentou-se um resumo da história de Penélope na obra Odisseia de Homero. Depois de realizada a leitura, estimulou-se que fizessem o registro das impressões no Diário de leitura.

Em seguida, no mesmo Diário de leitura, foram solicitados a observarem os registros produzidos das diversas leituras que realizaram, fazendo, assim, uma avaliação final do desenvolvimento do projeto.

Etapa de Socialização: Com o objetivo de compartilhar as produções que resultaram das práticas de leitura efetivadas durante o desenvolvimento do projeto, promoveu-se um momento de autógrafos do livro “*Sobre mulheres... contos e recontos*”.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 Módulo I – Da violência e opressão contra a mulher a partir dos contos “Venha ver o pôr do sol” de Lygia Fagundes Telles e “*Chuva Benta*” de Marta Helena Cocco

No primeiro contato com a turma do nono ano “B”, foram realizadas as apresentações e diálogos sobre o projeto de intervenção que seria aplicado. Deu-se uma breve apresentação do trabalho que seria desenvolvido com a turma com auxílio do retroprojetor e, em seguida, lançou-se o convite. Ficaram muito entusiasmados com a proposta e foram realizadas algumas perguntas de forma oral para que se pudesse perceber como pensavam em relação às aulas de Português, sobre leitura, sobre o que conheciam da literatura do estado de Mato Grosso e sobre contos. Solicitou-se, então, que levassem o Termo de Assentimento e o Termo de Consentimento Livre para que fosse assinado pelos responsáveis e devolvidos na aula seguinte.

Para finalizar esse primeiro contato, foi realizada a dinâmica dos balões, que tinha por objetivo motivar para o trabalho em forma de projeto, que exige empenho e participação de todos. A dinâmica consistiu em: cada aluno recebia um balão, uma música era reproduzida na caixinha de som. Enquanto uma música tocava, cada aluno, individualmente, lançava seu balão ao ar e ficava cuidando para que flutuasse sem cair. Quando a música mudava, todos lançavam seus balões aleatoriamente e cuidavam para que nenhum deles caísse ao chão. Dessa forma, o objetivo consistiu em levar à percepção de que o trabalho em forma de projeto exige empenho individual e coletivo, em que um auxilia ao outro. A turma mostrou-se animada e receptiva ao trabalho que se iniciava. As expectativas em relação ao desenvolvimento do projeto foram as melhores.

Depreendeu-se, desse contato inicial, que a leitura não se constituía atividade frequente nas aulas, muitos percebem as aulas de Língua Portuguesa entediantes porque parece que todos os dias estudam a mesma coisa. Gostaram da ideia de trabalhar com contos e ninguém da turma havia ouvido falar de escritores e literatura matogrossense.

O objetivo, para o primeiro módulo, foi o de proporcionar um encontro significativo com a literatura, no qual a presença do leitor fosse valorizada e o texto

literário pudesse tornar-se agente de humanização, ajudando a construir e expressar imaginários e identidades.

A primeira etapa da sequência expandida consistiu na motivação e introdução para a leitura do conto inicial: *“Venha ver o pôr do sol”* de Lygia Fagundes Telles. Foram recolhidos os termos que haviam levado para casa e percebeu-se que todos aceitaram o convite para participarem do projeto. Isso foi motivo grande de satisfação. Separou-se, então, em retroprojeto, para a etapa da motivação, uma notícia da cidade de Sinop que relatava sobre uma mulher encontrada amarrada pelo marido em casa. De acordo com a notícia, os policiais precisaram arrombar a porta depois de encontrarem a casa trancada e com as luzes apagadas. A mulher narrou para a polícia que ambos começaram a discutir por causa de ciúmes e o marido a agrediu com socos e puxões de cabelo, em seguida amarrou-a, ameaçando-a com uma faca.

De acordo com Cosson (2012, p. 54), a “motivação [...] consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de uma boa motivação.” Percebe-se, da afirmação, a necessidade de se pensar com cuidado esta etapa, pois dela pode resultar o êxito ou o fracasso com o texto literário com que se pretende trabalhar em sala.

Depois da leitura da notícia, foi aberta a discussão com a pergunta: Já viram ou ouviram algum caso parecido com o da notícia? Não foi com surpresa que muitos alunos relataram casos parecidos em seu bairro, rua e até mesmo na família. Inclusive comentários que isso seria normal na vizinhança, pois conforme o aluno Igor: *“Os cara fica bebendo no boteco e quando chega em casa quer bater na mulher. Dar uma de machão!”*.

Muitos mostraram-se incomodados. Mas o comentário da aluna Ana Paula chamou atenção: *“Mas professora, tem muita mulher que gosta!”*. Ressaltou-se o comentário porque, em concordância com Louro (2014, p. 67), é preciso tomar cuidado com algumas coisas que são tomadas como “natural”. E, naturalizar a prática da violência contra a mulher não pode se tornar episódio comum, corriqueiro. Precisa tornar-se motivo de indignação.

Contribuindo com as discussões, foi destacado o fato de que todos os dias esse tipo de notícia é divulgado e, muitas vezes, acaba por se considerar que isso seja normal. Isso não pode acontecer de forma alguma. As mulheres precisam ser

respeitadas, aliás, o respeito e o valor pela vida humana são imprescindíveis para a vida em sociedade.

Desse modo, é fundamental a reflexão sobre a forma sutil, em muitos casos sublimar, com que o androcentrismo está presente em nosso cotidiano e a maneira como as heranças da sociedade patriarcal estão enraizadas em nosso meio, fazendo-nos, inclusive a própria mulher, considerar tudo como natural e não questionar por que não pode ser diferente.

Se a mulher tolera, é porque ela mesma participa do pensamento androcêntrico e tem inconscientemente aceitado todas as suas ideias, e mais, em inúmeras ocasiões, é sua principal defensora e, na imensa maioria das vezes, sua mais fiel transmissora (MORENO, 2003, p. 24).

Depois do momento de discussão, anotou-se no quadro: “*Venha ver o pôr do sol*” e exibidas algumas imagens do pôr do sol. Ocorreu um momento de conversa no sentido de levantar algumas hipóteses sobre o título do conto que passaria a ser lido. Muitos fizeram algumas conexões com a notícia, outros falaram que seria um conto sobre um par romântico, outros falaram que se passaria na praia. Quando apresentada a obra física de Lygia Fagundes Telles e, na imagem inicial aparecer um cemitério, todos afirmaram ser uma história romântica que se passaria em um cemitério.

Explorada a obra física; em slides, apresentou-se a escritora Lygia Fagundes Telles. Destacou-se que foi a única mulher brasileira a ser indicada a um Nobel de literatura e que é considerada uma das melhores contistas do Brasil.

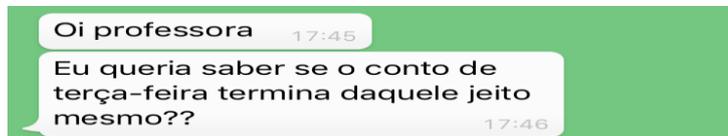
Depois do momento de motivação e introdução, entregou-se o conto em folhas xerocadas e foi solicitada leitura silenciosa. Como a aula estava terminando, deveriam terminá-la em casa. Nesse sentido, considera-se significativa a afirmação de Marisa Lajolo:

Com a incrível multiplicação contemporânea de técnicas de reprodução, a literatura vai pegando caronas e se derramando para fora dos livros, manifestando-se em textos reproduzidos pelas mais diferentes tecnologias: mimeógrafo e xerox operaram misérias na indústria livreira e maravilhas na vida dos leitores” (2018, p.153).

Quando entregue o conto, o desfecho não constava do material. Acreditava-se que, talvez, dependendo da leitura que fizessem nem iriam perceber. Mas, qual

não foi a surpresa! Como a aula seria somente na outra semana, questionaram até mesmo pelo *WhatsApp*.

Imagem 1: Conversa pelo *WhatsApp*



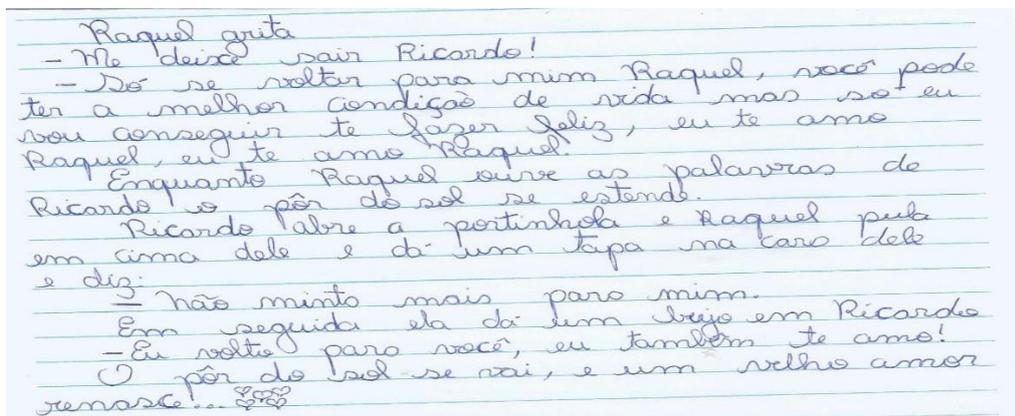
Fonte: Arquivo pessoal da autora

Quando da próxima aula, estavam indignados. “*Por que não tem o final?*”, “*Não pode acabar assim!*”. Houve certo trabalho em acalmar a turma e fazê-la perceber que na aula daquele dia, seria trabalhado com o desfecho do conto. Depois de estarem mais calmos, solicitou-se que três alunos realizassem a leitura dramatizada do conto. Mas, como já haviam lido, percebeu-se que esse momento foi enfadonho para eles. Queriam saber o final. Houve conversa sobre algumas palavras e expressões que não haviam compreendido e então solicitou-se escreverem o desfecho do conto.

Mostraram-se muito empolgados para essa atividade. Poderiam escrever em duplas ou individualmente. Observou-se que conversaram e discutiam muito para chegar a um final que lhes fosse satisfatório. Ao final da aula, entregaram as produções e queriam conversar sobre o final que haviam criado.

Na aula seguinte, foram reproduzidos alguns desfechos no retroprojeter. Sempre se adotou o cuidado para que não aparecesse o nome dos autores. Solicitou-se, na sequência, que lessem com atenção e escolhessem um, aquele de que mais gostaram. Apresentam-se reproduzidos, abaixo, os dois desfechos mais votados.

Imagem 2: Desfecho 1



Fonte: arquivo pessoal da autora

Raquel grita:

- Me deixe sair Ricardo!

Só se voltar para mim Raquel, você pode ter a melhor condição de vida, mas só eu vou conseguir te fazer feliz, eu te amo Raquel, eu te amo Raquel.

Enquanto Raquel ouve as palavras de Ricardo o pôr do sol se estende.

Ricardo abre a portinhola e Raquel pula em cima dele e dá um tapa na cara dele e diz:

- Não minta mais para mim.

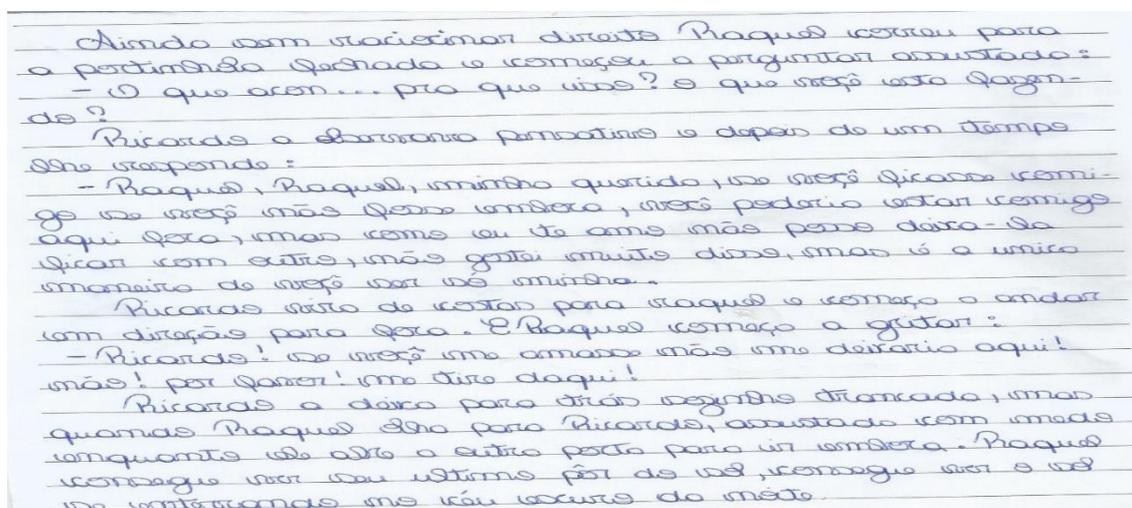
Em seguida ela dá um beijo em Ricardo.

- Eu volto para você, eu também te amo!

O pôr do sol se vai, e um velho amor renasce...

Ana Paula e Vítor

Imagem 3: Desfecho 2



Fonte: arquivo pessoal da autora

Ainda sem raciocinar direito Raquel correu para a portinhola fechada e começou a perguntar assustada:

- O que acon...pra que isso? O que você está fazendo?

Ricardo a observava pensativo e depois de um tempo lhe responde:

- Raquel, Raquel, minha querida, se você ficasse comigo, se você não fosse embora, você poderia estar comigo aqui fora, mas como eu te amo não posso deixá-la ficar com outro, não gostei disso, mas é a única maneira de você ser só minha.

Ricardo vira de costas para Raquel e começa a andar em direção para fora.

E Raquel começa a gritar:

- Ricardo! Se você me amasse não me deixaria aqui! Não! Por favor! Me tire daqui!

Ricardo a deixa para trás sozinha trancada, mas quando Raquel olha para Ricardo, assustada com medo, enquanto ele abre a outra porta para ir embora. Raquel consegue ver seu último pôr do sol, consegue ver o sol se enterrando no céu escuro da noite.

Hellen e Ludmila

A produção dos desfechos, em geral, permitiu questionar acerca do posicionamento dos alunos quanto ao personagem Ricardo. O fato de levar Raquel para ver o pôr do sol trouxe desfechos romantizados. Alguns optaram pela morte de Raquel, outros produziram um final fantástico, enquanto alguns escreveram poucas linhas, outros escreveram duas páginas. Um desfecho que chamou a atenção foi da aluna Marina, o qual proporcionou, para a personagem Raquel, uma vingança. Fico perceptível a singularidade de cada desfecho, pois, nos olhares, a expressão do “eu que fiz” era notória. Como afirma Rouxel (2013, p. 82): “a subjetividade dá sentido à leitura”. Ainda, para a autora, algumas atividades, entre elas a escrita de invenção, reivindicam uma implicação do leitor. E só por esse meio tonam-se significativas. Essas atividades são sustentadas numa confrontação íntima do jovem leitor e do texto literário e dão mais lugar à expressão da subjetividade (2013, p. 83).

Chamou atenção o fato de que, pelo menos, uns cinco alunos procuraram o final do conto na internet e, quando reproduzido o desfecho no retroprojetor, já cochichavam entre si, permitindo reconhecer que o desfecho já havia sido revelado.

A apresentação do desfecho original ocorreu com o auxílio do áudio do conto, disponível no endereço apresentado

<https://www.youtube.com/watch?v=QxyY2IFsnnI&list=PL88SyASBmgwZ4IQrl4UarJ-GI5ZckhjbM>. A sala silenciou.

Imagem 4: Apresentação e acesso ao desfecho original



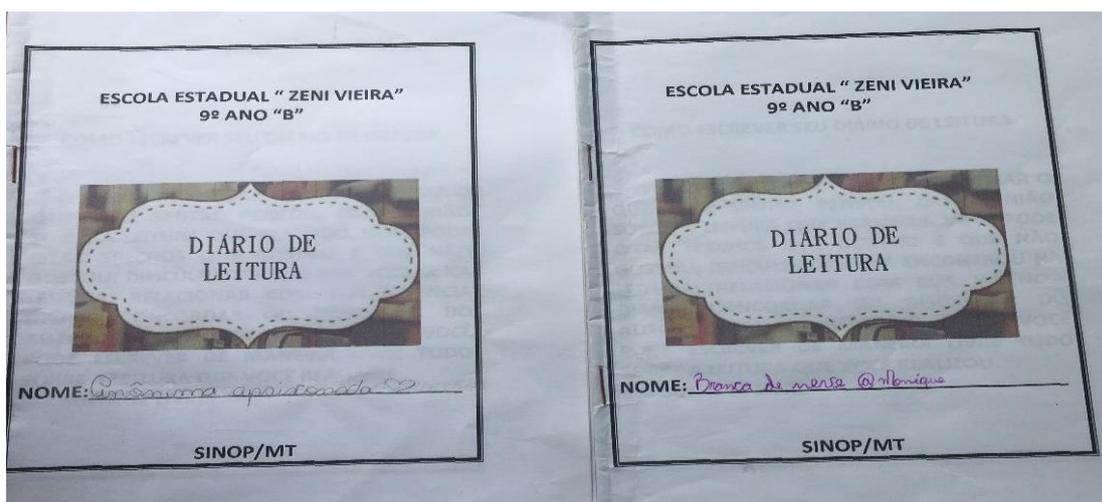
Fonte: Arquivo pessoal da autora

Depois do conhecimento do final do conto, as indagações e indignações foram surgindo: “*Mas aí, o Ricardo foi embora e daí?*”, “*O que aconteceu com a Raquel, morreu?*”. Através dos indícios que o conto traz, buscou-se levá-los a imaginar a morte da Raquel. Havia muitos pontos de vista e, às vezes, foi difícil organizar as falas. Não houve um posicionamento forte da turma em relação à atitude do personagem Ricardo. Somente “*Não gostei muito do final!*”; o que se considerou condição interessante para associar com a prática da aula seguinte: o Diário de leitura.

Das práticas e da leitura, foi possível constatar, de fato, que a leitura do literário proporciona a formalização da experiência humana (COLOMER, 2007, p. 62). A literatura consegue recriar situações em que o leitor dialoga com sua realidade, sua cultura e consegue, a partir da descoberta do seu sentido global, oferecer então “[...] a ocasião de exercitar-se nessa experiência e aumentar a capacidade de entender o mundo. Tal recompensa é o que justifica o esforço de ler.”

Ao se dar início à quinta etapa, o principal objetivo consistia em verificar a impressão favorecida pela leitura do texto e que impacto essa leitura provocara. Iniciou-se a aula com a apresentação do Diário de leitura. A intenção era proporcionar um espaço de liberdade de escrita para cada aluno, sem as cobranças morfológicas e sintáticas, consideradas importantes sim; mas, neste caso, não prioritárias do processo de escrita. O Diário de leitura foi apresentado para a turma como uma experiência pessoal e única diante do texto literário. As diversas reações subjetivas seriam “captadas” por ele. Diante disso, teriam liberdade de identificarem-se ou não. Poderiam usar pseudônimos, se quisessem. Somente se ressaltou o compromisso individual com as atividades que estavam sendo realizadas. Disso dependia o sucesso do desenvolvimento do projeto e a reação manifestada foi animadora.

Imagem 5: Diário de Leitura



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Depois da distribuição dos Diários, a turma procedeu à escrita de suas impressões da leitura. Nesse sentido, ressalta-se que “a leitura das obras é, antes de tudo, uma “leitura para si” da qual o sujeito tira o que lhe é necessário para formar seu pensamento e sua personalidade” (ROUXEL,2013, p. 177). Destacam-se, a seguir, cinco impressões:

Gostei muito desse conto. Senti um pouco de raiva por causa que o Ricardo deixou ela trancada no cemitério. Podia ter um final mais legal, emocionante.

Matheus

Na minha opinião, o Ricardo é um psicopata. Eu entendo que ele ainda ama a Raquel mas nada justifica deixar ela lá para morrer. Mas isso não teria acontecido se ela não fosse interesseira, porém ele também não está certo. Ela não merecia mas também não era santa. Eu fiquei assustada e com raiva dele e com pena dela, mas eu gostei do conto.

Millainy

Eu não gostei do final porque ele a prende dentro de um túmulo e vai embora. Eu senti que ele não amava ela de verdade, porque se ele amasse ela de verdade não a deixaria dentro de um túmulo de cemitério abandonado. Eu pensei que ele iria tirá-la de lá, eu também não gostei da história porque ela é bem triste. Gostei da produção do texto que foi bem interessante. Também não gostei do lugar do encontro. Nunca tinha visto uma história dessas e eu não tinha convivência com um tipo de história que passa de um romance para uma tragédia.

Pseudônimo: Autor desconhecido

Gostei muito do conto. O começo e o meio foram muito bons mas o final não gostei muito. Poderia ter especificado mais como tudo aconteceu. Eu gostei muito. Gostei mais dos finais que os meus colegas fizeram do que o original.

Bruna

Na história “Venha ver o pôr do sol” eu gostei da história, dos acontecimentos, da história, menos do final dela, porque eu achei que ia ter outro final. Acho que a Raquel merecia um pouco do que aconteceu porque ela tinha um namorado e tava num encontro romântico com Ricardo, mas acho que ela não merecia, porque ninguém tem o direito de trancar alguém para morrer e Ricardo, não era normal ele fazer isso. Mas achei a história interessante.

Hellen

Eu amei esse conto. Quando comecei a ler eu estava doida para descobrir o final, quando estava prestes a terminar o conto, o bendito final não estava lá. Eu fiquei numa agonia esperando para saber o final e eu fiquei numa tristeza quando

vi que ela morreu. Mas eu amei esse conto, principalmente o final dele. Foi cheio de drama e suspense. Eu adorei.

Isabela

Constatou-se uma variedade de opiniões: alguns acharam que, como a personagem Raquel tinha um outro namorado, encontrar-se com Ricardo parecia uma traição; ainda mais que o outro namorado era rico e a levaria a uma viagem. Outros consideraram que Ricardo poderia ser um psicopata e que Raquel não precisaria ter ido ao encontro. Outros estranharam o conto e muitos não gostaram do desfecho.

Considerou-se um registro que revelava que a Raquel não era “santa” e merecia o que lhe foi imposto. Moreno (2003, p. 26) afirma que a sociedade traça um perfil de mulher que precisa ser submissa. O homem exercendo seu papel de dominador (androcentrismo) reflete elementos despercebidos da nossa sociedade devido à visão universalista com a qual estamos acostumados e à falta de preocupação em questionarmos o porquê dessa situação.

O caminho aberto por essa atividade permitiu pensar que, eventualmente, essas impressões deixadas no Diário de leitura não fossem significativas. O Diário de leitura permite essa leitura independente, sem restrições por parte do professor. Como objeto de pertencimento e de relação pessoal com o texto, essa prática não oculta o leitor, mas o impulsiona a sair de uma postura de exterioridade construída face a um objeto escolar para levá-lo a compreender que a obra dirige-se a ele, convidando-o a exprimir sobre seu prazer ou desprazer na leitura (ROUXEL, 2013, p. 206).

Para Michèle Petit (2006, p. 27), quando “os leitores se apropriam do texto, lhes dão outro significado, mudam o sentido, interpretam à sua maneira, introduzindo seus desejos entre as linhas[...]. Não se pode jamais controlar o modo como um texto será lido, compreendido e interpretado”.

Como restavam alguns minutos para terminar a aula, decidiu-se desenvolver a dinâmica do repolho quente. Essa dinâmica é muito parecida com a dinâmica da batata quente. O repolho é constituído de folhas embrulhadas e, em cada folha, consta uma pergunta que deve ser respondida pelo aluno em quem o repolho para. As perguntas, neste caso, tratavam de aspectos do texto que se referiam aos

personagens Raquel e Ricardo. Como as respostas eram orais, permitiam interferências por parte da professora e dos colegas. A dinâmica rendeu discussões que permitiram algumas reflexões sobre o que fariam se fossem Ricardo, a forma de tratamento “anjo” para a personagem Raquel e sobre o direito de escolha de Raquel.

Adotaram-se diferentes formas de organização da sala de aula e foi observado um maior interesse por parte dos alunos em relação às práticas desenvolvidas. Ficou claro que as práticas realizadas em duplas e em grupo, na maioria das vezes, eram feitas com mais entusiasmo. O círculo impedia que alunos ficassem “invisíveis”, assim, garantindo que todos tivessem o direito de falar e serem ouvidos, favorecendo o processo de inclusão de todos os alunos nas práticas propostas.

A aula seguinte iniciou com a discussão sobre um registro no diário de leitura onde foi destacado sobre a naturalidade com que foi falado da Raquel merecer o castigo. Considerou-se esse registro pela necessidade da reflexão, mostrando-lhes sobre como esse processo de naturalizar práticas de violência, opressão e desigualdade são construídos.

Dialogou-se sobre como o papel do homem foi construído ao longo do tempo e a mulher tornou-se submissa, aceitando o papel de inferioridade em relação ao homem desde os tempos da caverna, quando saía para caçar e a mulher ficava cuidando dos afazeres do lar. Destacando a importância desse “ficar em casa” ser tão importante quanto o caçar, pois havia uma relação de dependência muito grande entre as duas tarefas para a manutenção do lar.

Nos tempos atuais também recebe-se influências sociais que nos condicionam a assumir uma divisão de papéis e aceitá-los como verdade. Citou-se o exemplo da divisão das tarefas nos lares, onde a mulher desempenha praticamente todas as atividades, enquanto aos homens está o trabalho fora do lar. A desconstrução dessa percepção não acontece de forma automática e instantânea, é necessário um trabalho contínuo e intenso através da leitura e reflexão sobre a realidade.

Depois da discussão propôs-se então, a leitura do conceito de machismo e feminismo, publicados na página do facebook da professora Marta Cocco <https://www.facebook.com/marta.cocco.9> em 08 de março de 2019. Considerou-se a

importância desses conceitos e em seguida anotados no quadro: “O machismo é um sistema de dominação, exploração e opressão das mulheres. Ele não é um movimento propriamente dito que luta pelos direitos masculinos, porque os homens já têm seus direitos garantidos” e “Feminismo é um movimento que luta para que mulheres e homens tenham direitos iguais na família, no mercado de trabalho, na sociedade”. Solicitou-se que notassem no caderno e que pensassem na diferença entre os dois conceitos.

Ainda com o objetivo inicial de traduzir as impressões da leitura de forma que levassem outros colegas a também lerem o conto; propôs-se a atividade denominada de “Dica Literária”. Para essa prática, foi adotado o livro do escritor matogrossense Santiago Vilella Marques, “*Sósias*”. Realizou-se a apresentação da obra e do escritor; e explicações sobre como deveriam proceder e apresentar a dica literária do conto “*A palavra*”, presente na obra do escritor matogrossense. Foi produzido um cartaz com recortes de imagens, recortes do conto, trechos e nomes de personagens presentes no texto. Procedeu-se ao resumo do texto de forma oral e finalizada a tarefa com a frase: “Leia, você também vai gostar!”.

Lançado, posteriormente, o desafio para produzirem a dica literária do conto “Venha ver o pôr do sol”. Como a sala havia sido dividida em grupos, os alunos organizaram-se e ficaram empolgados quando souberam que a Dica seria apresentada por eles nas outras turmas.

Disponibilizou-se material, como: cartolina, tesouras, canetinhas e revistas para recorte. Depois de finalizados os cartazes, houve um pequeno ensaio na sala para, então, acontecer a apresentação nas turmas próximas à sala do 9ºB. Cada grupo se apresentou em uma sala diferente.

Imagem 6: Dica Literária



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 7: Dica Literária



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Durante as apresentações nas outras turmas, notou-se que os grupos estavam animados e nervosos ao mesmo tempo. Todos participaram das apresentações. E por ocasião do retorno para a sala de aula, foram muitos os comentários sobre as coisas que falaram e fizeram, como se estivessem se avaliando. O entendimento que resultou da atividade é que, quando o aluno é protagonista das aulas, ele se sente valorizado. É muito importante recolocar o sujeito no centro da leitura, investir em práticas que colocam o leitor no centro do processo, permitindo imprimir formas singulares à leitura literária, conforme Rouxel (2013, p. 196) afirma.

Para a etapa das contextualizações, optou-se por iniciá-las pela contextualização temática em razão de parecer mais próxima com a leitura realizada. Inicialmente, realizou-se a leitura e discussão sobre o que é violência contra a mulher, os tipos de violência, alguns índices sobre o tema e a importância da Lei Maria da Penha. Enquanto os temas eram apresentados com auxílio do

retroprojektor, interrupções ocorriam durante as leituras, de acordo com a necessidade de discussões que se apresentavam.

No momento em que se discorria sobre a violência psicológica contra a mulher, uma aluna levantou um protesto em voz bem alta quando se apresentava um trecho relativo ao vestuário da mulher. A aluna alegou que nada justificava o estupro, diante de algumas alegações, como por exemplo, a mulher estar vestida de forma a provocar o homem. Mais alunos se manifestaram e colocaram seus pontos de vista. Alguns comentários como o do aluno Igor: “Eu acho feio quando mulher bebe e faz escândalo” ou ainda “Mulher não pode usar roupa curta”. Percebeu-se, com as discussões travadas, que alguns tipos de violência contra a mulher ainda não eram conhecidos; como a violência patrimonial, moral e psicológica.

Em seguida, discorreu-se sobre a Lei Maria da Penha. Foi apresentada a autora da lei e sua história de vida, bem como o empenho para a aprovação da referida lei. Distribuíram-se cópias para leitura em duplas e alguns comentários surgiram: “A gente já conhece”, “Já vimos”. Alguns espantaram-se com a questão das penas, sugerindo que é “muito pouco”.

A leitura realizada durante as aulas descritas, levou-os a perceberem algumas informações sobre as quais não tinham conhecimento. Por meio dessas leituras, obtiveram conhecimento para a vida cotidiana, inclusive a percepção de algumas situações que podem ser consideradas violência contra a mulher. Esse tipo de leitura também é importante, pois “em qualquer idade, ler para ter acesso ao saber pode permitir que a pessoa mantenha um pouco o domínio sobre um mundo tão inconstante” (PETIT, 2006, p. 66).

Ainda na etapa de contextualização, foi trazida, na aula seguinte, a música “*Vidinha de balada*” de Henrique e Juliano <https://www.youtube.com/watch?v=PnAMEe0GGG8>. Distribuiu-se a letra da música, que também foi ouvida e cantada por eles; e, a partir da letra, perguntou-se o que pensavam sobre o seu conteúdo. Identificaram a presença do machismo que, como no conto, Raquel não teve direito à escolha, na música a amada era obrigada a casar-se.

Muitos concordaram que cantavam e gostavam muito da música, mas nunca haviam percebido de que realmente ela trata. Destacaram trechos em que a

presença do machismo mais se destaca e as opiniões foram bem parecidas: *“Nunca mais vou cantar essa música”*.

Em seguida, os grupos foram separados para realizar leituras e pesquisa no laboratório de informática. Como a sala era numerosa (vinte e sete alunos), as duas contextualizações foram trabalhadas em quatro grupos. Dois grupos pesquisaram sobre a presença da mulher na sociedade na época da publicação do conto e, depois, em forma de seminário, compartilharam as leituras realizadas. Os outros dois grupos ficaram com a contextualização crítica. Foram orientados a ler, em sites propostos pela docente, resenhas críticas e análises do conto.

Como havia somente sete máquinas funcionando no laboratório, ficaram reunidos quatro alunos em cada máquina. Alguns não queriam ficar junto com o grupo porque não conseguiam ler direito na tela, pois estava muito longe. Foi quando se contornou a dificuldade, autorizando o uso de celulares, usando internet roteada do celular da docente.

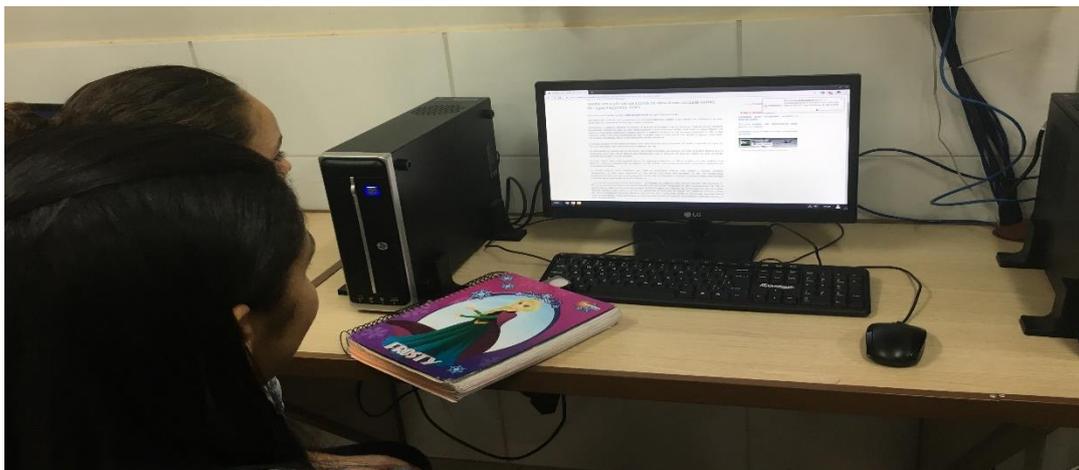
Os endereços para busca de resenhas e análises foram sugeridos; ao passo que os outros grupos puderam pesquisar livremente. Foi preciso circular entre os alunos e auxiliar para que buscassem informações confiáveis. No geral, os alunos anotaram bastantes informações, mas estavam muito preocupadas com a tarefa de Geografia, que seria a aula posterior.

Imagem 8: No laboratório de informática



Fonte: arquivo pessoal da autora

Imagem 9: No laboratório de informática



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 10: Uso do celular no laboratório de informática



Fonte: Arquivo pessoal da autora

A etapa dos seminários começou no dia posterior com a leitura do conceito de machismo e feminismo, publicados na página do Facebook da professora Marta Cocco <https://www.facebook.com/marta.cocco.9> em 08 de março de 2019. Esses conceitos foram considerados interessantes e, por isso, anotados no quadro: “O machismo é um sistema de dominação, exploração e opressão das mulheres. Ele não é um movimento propriamente dito que luta pelos direitos masculinos, porque os homens já têm seus direitos garantidos” e “Feminismo é um movimento que luta para que mulheres e homens tenham direitos iguais na família, no mercado de trabalho, na sociedade”. Solicitou-se que anotassem esses conceitos no caderno e refletissem acerca da diferença entre os dois.

Em seguida, organizou-se a sala em círculo para dar início à apresentação dos seminários. Os grupos leram algumas anotações do caderno e, de forma oral e sucinta, expuseram o que haviam pesquisado na internet. A equipe que apresentou sobre a presença da mulher na sociedade nos anos 70 fixou-se muito na questão do direito ao voto.

Alguns integrantes dos grupos não se manifestaram. Talvez porque a leitura que realizaram tenham sido rasa e, assim, tinham poucas informações para compartilharem. No conjunto, a atividade não correspondeu às expectativas, pois as discussões não geraram muito interesse e nem houve significativa participação dos alunos.

Imagem 11: Apresentação de seminário



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 12: Apresentação de seminário



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 13: Apresentação de seminário



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Para a etapa da contextualização poética, prepararam-se, inicialmente, telas para serem exibidas no retroprojektor que traziam os aspectos composicionais do conto. Considerou-se interessante iniciar a aula com um vídeo que o aluno Liniker havia sugerido pelo *WhatsApp*. O vídeo fora veiculado pelo Ministério dos Direitos Humanos e apresentava uma relação violenta, na qual um homem agredia e subjugava sua mulher. <https://www.youtube.com/watch?v=i0Ae-5kkzEg>. Em seguida, discutiu-se acerca de alguns tipos de violência contra a mulher que apareciam no vídeo.

Depois de apresentados os aspectos composicionais do conto, iniciou-se a explanação com a frase: *Como ser um bom contista*. Em princípio, ficou claro que, para tornar-se um bom contista, o conto por ele produzido precisa apresentar alguns aspectos imprescindíveis para a composição de uma boa história. Prestaram bastante atenção à aula expositiva e um dos comentários foi: *De onde a professora tira essas coisas legais? Por que os outros professores não dão aula assim?*

Destacaram-se os elementos que constituem o enredo, a importância do narrador e dos personagens, do espaço e do tempo. Ao final, promoveu-se uma conversa sobre esse conteúdo, com a intenção de reconhecerem, de fato, como isso aparecia no conto lido. A discussão foi de maneira oral, pois, em seguida, tinha-se, como objetivo, preencherem uma ficha onde fariam essa análise.

Essa atividade foi realizada em duplas, para que pudessem discutir e trocar ideias sobre como o conto “*Venha ver o pôr do sol*” se constituía. Como a atividade foi feita a lápis, as imagens não ficaram com a qualidade adequada. Depois de concluída a atividade, a sala foi organizada em círculo e, novamente, ocorreu discussão sobre as anotações na ficha.

Annie Rouxel (2007, p. 275) denomina essa atividade como uma prática de leitura analítica. Essa leitura pretende formar um leitor capaz de responder às injunções do texto e destaca que, nesse tipo de prática, o leitor não tem voz.

Quando trabalhada a atividade de análise, a intenção era favorecer que percebessem os aspectos que compõem um texto literário, de forma leve e descontraída, sem aquela abordagem que, muitas vezes, se faz parecer mais importante que o gesto da leitura. Não há como fugir da leitura analítica, pois ela fornece elementos importantes para a construção de um leitor escritor, levando em conta que “o fato de a leitura analítica visar “tendencialmente” à objetividade na descrição dos fenômenos textuais identificados não deve levar ao esvaziamento de toda forma de subjetividade. Ao contrário, é necessário instituir a subjetividade do leitor na consciência mesma de seus limites” (ROUXEL, 2013, p. 195). Desta forma, valorizaram-se as análises realizadas e, através da discussão, permitiu-se que os alunos/leitores se colocassem na condição de autores do conto.

Para as aulas seguintes, objetivaram-se práticas de leitura que permitissem a abordagem cursiva do conto. Foi solicitado que trouxessem vestimentas para se organizar e representar um júri simulado. Houve necessidade de explicar o que é um júri, onde e como acontece.

A etapa da segunda interpretação deu-se com o júri simulado, que teve como réu, o personagem Ricardo. Conforme Cosson (2012, p. 92), essa etapa” pode estar centrada sobre um personagem, um tema, uma correspondência com questões contemporâneas, questões históricas”.

A princípio não pareceram animados para a atividade e ouviram-se alguns comentários como: “*Ah! Não gostei!*” ou “*Que chato!*”. Mas, depois que a sala foi organizada e sorteados os papéis de cada um no júri, de terem vestido as roupas que haviam trazido e colocadas as plaquinhas de identificação dos papéis no júri, ficaram muito motivados. Tão motivados que se precisou delimitar o tempo de fala, sob pena de não terminar naquela aula.

As alegações do réu (Ricardo) eram de que havia caído, batido a cabeça e quando teria saído em busca de ajuda, teve lapsos de memória, esquecendo-se de voltar para ajudar Raquel. A promotoria trouxe algumas alegações como: O réu foi encontrado no bar bebendo, o laudo da morte de Raquel, a premeditação do crime. Já os advogados de defesa trouxeram laudo comprovando a insanidade mental de Ricardo, alegando que Raquel era interesseira e que Ricardo ainda a amava.

Quando os jurados deram o veredito, não alegaram somente que o réu era culpado, mas também teceram argumentos justificando a condenação. A pena estipulada pelos juízes deu a Ricardo a pena máxima, devido à crueldade da morte de Raquel.

Imagem 16: Júri simulado



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 17: Júri simulado



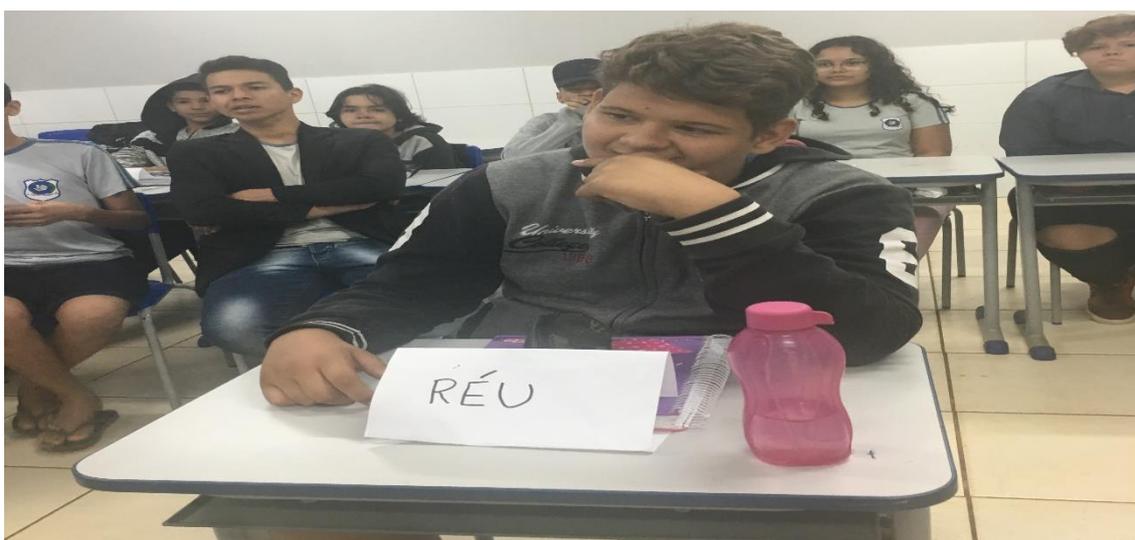
Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 18: Júri simulado



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 19: Júri simulado



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Para Michèle Petit, “por meio da leitura alguns aprendem também a importância dos exemplos, da arte de argumentar, de debater” (2009, p.90). Pela forma dinâmica e descontraída que se deu o júri, foi possível perceber que os argumentos construídos para debater foram formados com autonomia, vindo das próprias vozes dos alunos, que buscavam, na vida real e nas leituras feitas, argumentos para condenação e defesa do réu. Certamente, foi uma experiência reveladora e surpreendente.

A outra atividade cursiva consistiu na reprodução do conto na voz da personagem Raquel. O narrador deixaria de ser observador e passaria a ser

personagem. Essa reescrita teve início no retroprojetor. Com a ajuda dos alunos, escrevia-se a situação inicial do conto de maneira coletiva no *Word*, projetando-o no quadro.

Os comentários que surgiram foi de que esta era uma forma prática e criativa de “começar um texto” e, em seguida, solicitou-se, então, que a continuidade da reescrita fosse realizada individualmente. Ainda se enfatizou que essa produção faria parte do livro a publicar ao final do projeto. A seguir, a título de ilustração, trazem-se três produções:

Depois de muita insistência do meu ex Ricardo, resolvi encontrá-lo pela última vez. O nosso encontro foi numa rua sem calçamento, embaixo de uma árvore. Ricardo parecia pálido, desnutrido, desleixado e perturbado.

Depois de muita conversa ele me convenceu a ir para o passeio. Não tinha a mínima noção do que Ricardo iria fazer. Fomos ao cemitério, eu claro fiquei com muito receio. Um lugar feio, miserável, anjos decepados, mato rasteiro, um lugar sem manutenção aparentemente por muito tempo.

Ele me chamou para dar uma volta por ali. Parou e olhando para uma catacumba disse que era de uma namoradina da infância.

- Olhe Raquel, minha ex!

Era impossível ser sua ex, a moça chamada de Maria Emília havia falecida a cem anos.

-Vamos sair daqui, vamos entrar naquela catacumba!

Eu com medo, fui. Junto a Ricardo, perto de uma portinhola, segurou minha mão e beijou-a. Nesse momento me empurrou e eu caí, gritando:

- Ricardo, pare com isso já. Brincadeira sem graça essa sua!

Ricardo me ignorou, ia se afastando e me deixando para trás, presa naquela catacumba.

Ricardo havia cumprido sua promessa de me levar para ver o pôr do sol. Comecei a ficar com medo, fome e sede. Um sentimento de tristeza e culpa me invadiu por ter confiado em Ricardo.

L.M.O.D.

Depois de muita insistência do meu ex: Ricardo, resolvi encontrá-lo pela última vez. O nosso encontro foi numa rua sem calçamento, embaixo de uma árvore. Ricardo parecia pálido, desnutrido, descabelado, desleixado e perturbado.

Pensei que o nosso encontro seria comum igual aos outros encontros: romântico. Mas foi diferente. Eu não estava me sentindo muito bem com ele. Estava estranho desde a última vez que nos vimos. Ficava me chamando de apelidos carinhosos do tipo meu anjo, minha linda.

Quando me deparei já estávamos em frente ao cemitério. Ele me chamou para entrar e disse que iria me mostrar o pôr do sol mais lindo. Não queria ir, mas ele insistiu tanto que acabei indo.

Andamos muito e já estava cansada, meus pés estavam doendo. Conversamos bastante. Ele estava com uns papos estranhos da prima e de seus parentes. Só ficava ouvindo.

Me levou até uma catacumba, onde iria mostrar o túmulo de sua prima. Descemos e quando li na lápide que a tal prima havia falecida há mais de 100 anos, percebi que havia mentido novamente para mim.

Trancou-me na catacumba. Nunca pensei que Ricardo faria isso comigo. Fiquei ali, trancada, me sentindo enganada, triste e sem chão. Sentindo-me péssima.

A sujeira daquele lugar parecia me intoxicar. Ele foi embora, me deixou lá... sozinha. Enquanto eu chorava, o pôr do sol se estendia e eu me sentia cada vez mais fraca...

Dias depois saiu a notícia: “Jovem é encontrada morta no cemitério. Intoxicada em frente ao pôr do sol da tarde desta quinta-feira”.

A.P.S.P.

Depois de muita insistência do meu ex Ricardo, resolvi encontrá-lo pela última vez. O nosso encontro foi em uma rua sem calçamento, embaixo de uma árvore. Ricardo parecia pálido, desnutrido, descabelado, desleixado e perturbado.

Pensei que o nosso encontro seria romântico mas não era. Era em um cemitério. E o que tem de romântico num cemitério?? Bom, ele falou que iríamos ver um pôr do sol dentro de um cemitério e que também iria me mostrar o túmulo da prima Maria Emília.

Enfim entrei naquele cemitério abandonado, o mato rasteiro dominava tudo. O meu salto já estava me deixando exausta, mas não tirei porque eu não iria andar em um cemitério abandonado sem os meus saltos.

Aquele cemitério era mesmo abandonado. Parecia que ninguém ia lá a muitos anos. Eu percebi que Ricardo tinha mudado e mudado para melhor. O jeito dele, todo calmo, amoroso e carinhoso. Andamos bastante até chegarmos no túmulo de Maria Emília (prima de Ricardo). Quando chegamos ao túmulo já estava bem escuro. Bem perto do pôr do sol. Ricardo pegou um fósforo e acendeu para iluminar a fotografia que havia logo acima do túmulo.

Percebi que era muito parecida comigo, mas algo me deixou abismada e assustada. Todo túmulo tem sua data de nascimento e data de falecimento. Também não havia cimento fresco por cima. Talvez porque ele quisesse esconder essa data e a foto.

Seguimos caminhando até que avistei um pano no chão com comida gostosa. Parei ali mesmo. Pensei que tinha mais alguém naquele cemitério foi quando Ricardo pegou minha mão e percebi que as suas estavam geladas. Pediu que ficasse despreocupada, pois havia sido ele que tinha armado aquele pano no chão como piquenique. Seria para observarmos o pôr do sol mais belo, como dizia.

Me senti o máximo. Ricardo me servia suco e uma fatia de um bolo muito gostoso. Não fiz desfeita, pois estava com muita fome. Terminamos de comer e continuamos conversando.

Comecei a me sentir um pouco tonta, mas pensei que pudesse ser por causa do lugar. Percebi que Ricardo me observava e começava a rir descaradamente, com um olhar malicioso.

O pôr do sol começa a se estender, olho para cima e vejo tudo embaçado. Quando caio, bato minha cabeça no chão e olho em direção ao sol. Vejo o pôr do sol mais belo da minha vida.

M.R.

Da prática que foi desenvolvida pela maioria dos alunos, percebeu-se que a escrita não fora tarefa tão difícil. Produziram textos pequenos, mas que exprimiram, de modo singular e autêntico, o que a personagem Raquel sentiu, pensou e falou durante o conto. Nesse sentido, Rouxel também afirma que:

Transformar o estilo, os personagens, o contexto, o tipo de focalização de um texto é uma maneira de explorar suas virtualidades, de sondar suas possibilidades, é verdade, mas é um exercício de leitura que rompe com o princípio de fidelidade ao texto. Transformar sua leitura em escrita poderia ser uma das maneiras de tornar a leitura verdadeiramente criativa e o leitor por um ator por inteiro” (2012, p. 114).

A reescrita, em suas diversas formas, possibilita ao leitor espaços de admiração pela obra e o incitam a escrever e pensar sobre si mesmo. Como na afirmação de Rouxel:

Não reduzir a leitura literária ao comentário apenas, mas associar a ele formas de apropriação mais livres, pela reescrita, em suas formas mais variadas, é talvez uma maneira entre outras de deixar espaço a uma forma de admiração fecunda, aquela que se transforma em incitação para escrever e pensar por si mesmo (2013, p. 115).

Todas as produções foram consideradas e valorizadas, trazendo algumas para comporem o livro “*Sobre mulheres... contos e recontos*”, que fez parte de um momento de socialização, programado para o final do projeto.

Para finalizar esse módulo, a etapa de expansão trouxe a introdução de uma nova obra, com o objetivo de perceberem que o fim de uma leitura leva sempre a uma nova sequência de leituras (COSSON, 2012, p. 95). Apresentou-se a obra “*Não presta pra nada*” da escritora matogrossense Marta Cocco, que não era conhecida pelos alunos, nem a literatura mato-grossense. De antemão, previa-se essa condição e, para prestigiar o envolvimento dos alunos, cada um deles foi presenteado com um exemplar da obra. Ficaram empolgados para o momento de

leitura e o fato de estarem lendo um livro que lhes pertencia, parece ter favorecido essa animação. Depois de solicitar que anotassem o nome em seu exemplar, deu-se um momento de leitura livre, ocasião em que manusearam o livro e leram os contos de seu interesse. Teresa Colomer destaca que, para que a leitura na escola seja estimulada, o primeiro passo é “estimular sua presença” e planejar esse encontro com o livro, com o literário (2012, p. 101). Percebeu-se que, tendo o livro como seu, ser leitor pareceu ser mais significativo. Essa medida é a primeira de muitas que deve ser tomada pelo professor, quando se quer despertar o interesse pela leitura, assinalado também por Zilberman: colocar os livros ao alcance dos alunos em sala de aula (2012, p. 149).

Imagem 20: Momento de leitura livre do livro “*Não presta pra nada*”



Fonte: Arquivo pessoal da autora

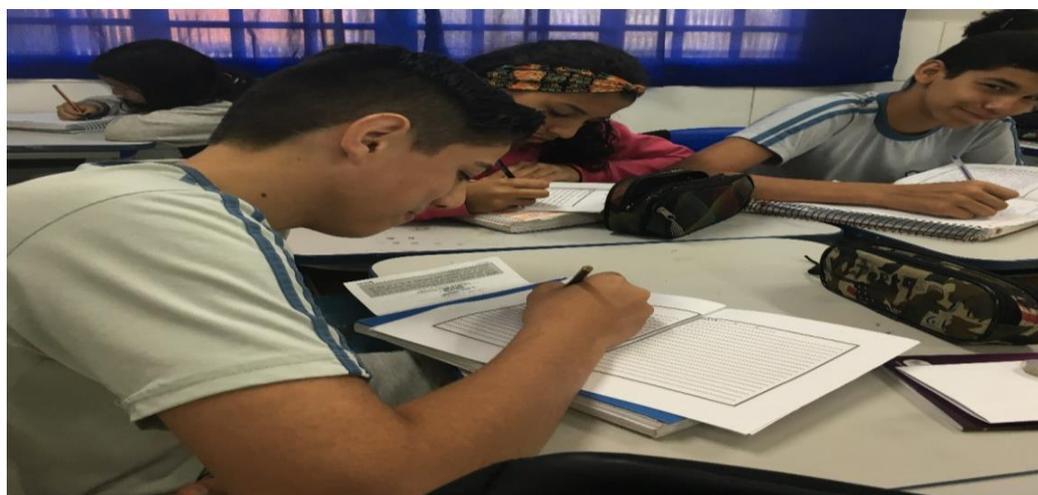
Imagem 21: Momento de leitura livre do livro “*Não presta pra nada*”



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Ao final da aula, foi solicitado que realizassem, em casa, a leitura do conto “*Chuva Benta*”, um dos contos que integra o livro; e, na aula seguinte, a leitura seria retomada em voz alta, com cada aluno lendo um parágrafo. Seguiu-se, então, para as impressões da leitura no Diário de leitura, mas antes, muitos alunos queriam mostrar sua indignação para com a atitude do padre. Este, ao invés de ajudar a mulher, condenou-a a mais sofrimentos. Foi uma indignação quase que geral na turma.

Imagem 22: Registrando as impressões no Diário de leitura



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Em seguida, apresentam-se algumas impressões que foram traduzidas pelos alunos através da escrita no Diário de leitura:

O conto é uma representação da sociedade machista em que vivemos, um padre!!! Que tem que ouvir e aconselhar a pessoa praticamente disse que ela tinha que se acostumar, que sexo ela não pode sentir prazer. Ele foi machista sim. Ela disse que não sentia vontade e que era OBRIGADA a ter relação sexual com o marido. Rezou a Virgem Maria porque é uma mulher e que entenderia ela e o que estava passando, se rezasse para Deus seria julgada pelo que o padre disse. Com a morte do marido se sentiu aliviada, livre e feliz. Não se sentia mais presa e angustiada agora podia viver em paz.

Millainy

Gostei do conto Chuva Benta porque de certa forma foi uma sensação boa saber que o marido da mulher teve a punição merecida pois forçava a mulher a fazer coisas que ela não queria.

Pseudônimo: Sad Wolf

Esse conto fala sobre a violência com as mulheres. Cada dia piora. Nem uma mulher merece passar por isso. Imagina se isso acontecesse com a nossa própria mãe, não íamos gostar. Esse conto fala o que uma mulher passa por violência sexual.

Matheus

Hoje nós lemos o conto Chuva Benta. Eu senti raiva do padre e do marido e pena da mulher do conto, e também do filho e a família do vizinho. As atitudes do marido, na minha opinião, são umas das piores coisas que alguém pode fazer a uma mulher ou outras pessoas. O padre é um completo machista, ele acha que as mulheres devem ser submetidas aos homens.

Pseudônimo: Doador do Teleton

O conto deixa bem nítido que as pessoas são machistas, não todas, mas quase. Me senti vulnerável, fraca e triste diante das palavras do padre e ao saber

de tudo que a mulher passava com o seu marido e das dores que ela sentia. Queria que o padre morresse, me senti revoltada ao saber que o marido havia engravidado a filha do vizinho que tinha Síndrome de Down. Mas me aliviei quando a Virgem Maria tirou suas dores e fez ela se sentir tranquila quando o vizinho matou se marido.

Marina

Bom, eu me sinto muito mal porque esse conto fala de algumas realidades de algumas mulheres. Acho que a maioria das mulheres que sofrem com esse tipo de coisa com seu marido não denunciam por medo de que o marido possa fazer alguma coisa de mal para ela ou se ela já tiver filhos de fazer alguma coisa com eles. Acho que algumas mulheres têm direito de escolher, que são independentes, mas tem algumas que não têm esse direito que tem que obedecer ao marido para não ser agredida.

Hellen

Na minha lógica de pensar eu achei que nenhuma mulher deveria passar por esses “abusos” de ser desvalorizada por um homem que nem sequer é um homem de verdade. Meu ponto negativo foi vários, mas o que fiquei surpreendida foi com a atitude do padre de não querer ouvi-la e sentir o que estaria passando com a mulher. Eu até entendo que ele estava apressado para ir a uma missa, mas pela profissão ele deveria ouvi-la com amor. Minha opinião são várias mas o principal foi isso!

Ludmila

Nesse conto eu me senti muito mal pela mulher pois em pleno século XXI as mulheres são tratadas como um trapo velho e maioria não faz nada por conta de ter medo dele fazer algo com ela e sempre ser ameaçada pelo marido, namorado. Então, elas sofrem quietas. Olha só! Já fugi do texto. Não gostei da atitude do padre de não ter dado tanta atenção para a mulher e em vez de pensar em ajuda-la ele pensou na missa que ia acontecer. Quando ela reza a Virgem Maria essa atitude dela eu gostei muito. Então ela pede para a Virgem Maria pois só Deus e Virgem Maria é o nosso refúgio. Eu gostei muito quando o sofrimento dela acaba e o marido

é morto pelo vizinho. O cara só fazia burrada e bebia prá caramba e violentava a mulher. Ela não tinha vontade de fazer sexo mas ele a obrigava. A Virgem Maria teve compaixão e acabou com o sofrimento dela. Uma chuva de bênçãos caiu do céu e lavou o corpo ruim cheio de pecados. O título Chuva Benta caiu muito bem. Adorei.

Pseudônimo: Anônima Apaixonada

Em diversos momentos, teve-se a percepção de que, para os alunos, fazer o registro no Diário de leitura, foi um momento agradável de escrita. Não se corrigiu nem se deu opiniões acerca da escrita porque havia se deixado claro que essa escrita era livre, mas deveria ser consciente e responsável. Eles demonstraram gostar muito de escrever no Diário de leitura.

Apesar da temática do conto ser polêmica, considerou-se interessante a leitura proposta em razão da profundidade que o tema contempla, pois, na medida em se que assume uma concepção de leitura que oferece possibilidade de reflexão, problemas que, às vezes, por medo, não são debatidos, acabam por se fazer presentes e imperativos de discussão. Nesse sentido, considerou-se a afirmação de Regina Zilberman (2012, p. 16) que propõe que “A solução proposta relaciona-se ao assumir de uma concepção de leitura segundo a qual o ato de ler qualifica-se como uma prática indispensável para o posicionamento correto e consciente do indivíduo perante o real”.

Antes do final da aula, os alunos sentaram-se em duplas para formularem algumas perguntas para a escritora Marta Cocco, as quais, depois de formuladas, foram gravadas em vídeo e enviadas para a escritora. Algumas perguntas foram bem significativas como: Onde encontrava inspiração para escrever? Os contos aconteceram de verdade? Os obstáculos para ser escritora em Mato Grosso? De onde vem o amor pela literatura? Ficaram muito empolgados e, abaixo, apresentam-se registros de alguns momentos da gravação.

Imagem 23: Gravando perguntas para a escritora Marta Cocco



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 24: Gravando perguntas para a escritora Marta Cocco



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 24: Gravando perguntas para a escritora Marta Cocco



Fonte: Arquivo pessoal da autora

4.2 Módulo II - Da valorização da mulher e empoderamento feminino a partir do conto “A moça tecelã” de Marina Colasanti

Quando iniciado o Módulo II do projeto, a intenção residiu em favorecer a percepção, a partir do conto “A moça tecelã”, de que as mulheres atuais podem construir suas vidas, tornando-se empoderadas e valorizadas. Através do exercício da reflexão, partindo do conto, desejou-se que os alunos do 9º ano B, percebessem a complexidade do mundo e dos seres, confirmando, assim, a capacidade da literatura de penetrar nos problemas da vida e tornar os indivíduos (leitores) mais abertos e compreensivos para com o próximo.

As aulas do Módulo II tiveram início com a reprodução dos vídeos enviados pela escritora Marta Cocco em resposta às perguntas produzidas na aula anterior e a ela encaminhadas. Estavam ansiosos para vê-los, conhecer e ouvir a escritora Marta Cocco. Como já tinham trabalhado com o livro “*Não presta pra nada*”, conheciam um pouco do trabalho da escritora. Quando iniciado o projeto, os discentes haviam afirmado que não conheciam nenhum escritor matogrossense, o que revelou, por sua vez, que a literatura matogrossense tem sido, muitas vezes, ignorada em nossas escolas. Os alunos ficaram muito atentos e a impressão favorecida com esse momento foi a de que essa aproximação com a escritora jamais será esquecida por eles.

Cocco respondeu às perguntas feitas, falou sobre sua inspiração para a escrita de suas obras, que vem da própria vida. No livro “*Não presta pra nada*”, a autora destaca a mulher e sua presença na sociedade, do seu amor pela literatura. Ela ainda afirmou que escreveu os contos presentes na obra a partir de sua trajetória como escritora e professora.

Imagem 25: A escritora Marta Cocco respondendo perguntas através de vídeo

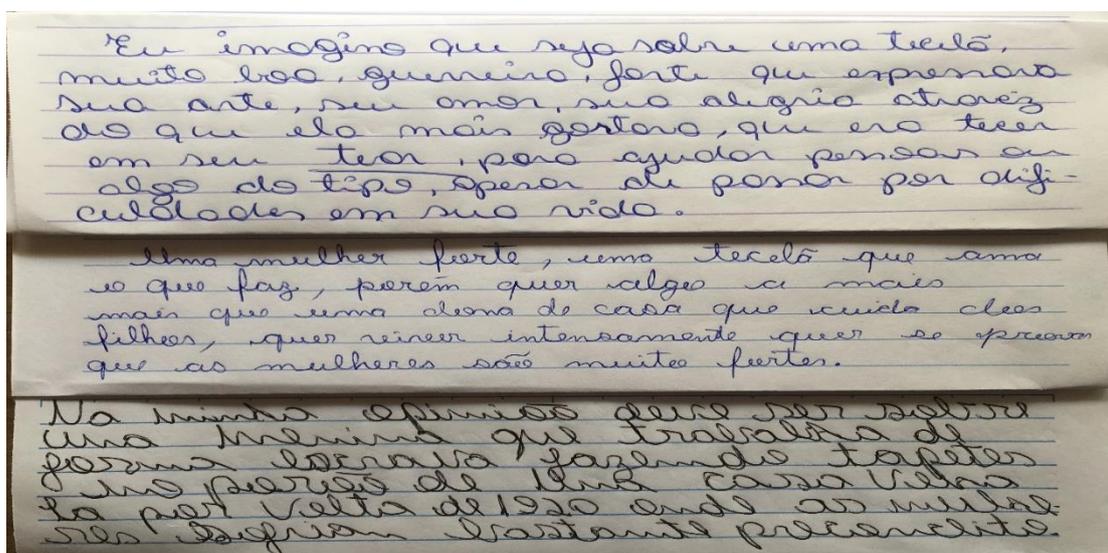


Fonte: Arquivo pessoal da autora

A turma ficou muito empolgada, demorou um pouco para que fosse possível prosseguir com a aula. Em seguida, como motivação para a leitura do conto “A moça tecelã”, foi exibido um vídeo que mostrava o funcionamento de um tear manual <https://www.youtube.com/watch?v=TDUvPy-lqHw>. Apresentado o título do conto no quadro, solicitou-se que escrevessem um resumo do que imaginavam acerca da história.

Alguns desse resumos produzidos são, logo abaixo, apresentados. Procedeu-se à leitura de alguns em voz alta e ficou em aberto qualquer comentário sobre alguém ter acertado a história.

Imagem 26: Produção de resumos



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Foi, então, exibida a obra “*A moça tecelã*” de Marina Colasanti. Observaram-se as imagens que compõem a obra, destacando que todas elas parecem estar tricotadas nas folhas do livro. Em seguida, assistiu-se a um vídeo que apresenta a autora em <https://www.youtube.com/watch?v=-iOg3WLEWkk>.

Distribuíram-se as cópias do conto que foi lido silenciosamente e, ao final da leitura, foram interrogados sobre as impressões relativas ao enredo e se alguém o havia acertado. Muitos gostaram, outros acharam o conto estranho, ninguém acertara a história no resumo e muitos pediram para que o conto fosse relido em voz alta.

Realizou-se, assim, a leitura em voz alta. Foi preciso explicar que se tratava de um conto fantástico e, por isso, muitos fatos narrados no conto não encontram sintonia na realidade. Trata-se de uma ficção, onde, então, eles são possíveis.

Na aula seguinte, retomou-se o conto com uma leitura entonada e dramatizada. Um cesto com linhas de cores diversas, tal qual o conto apresentava, foi adotado como suporte da leitura dramatizada. Empregou-se muita entonação na leitura e, para cada linha utilizada nas ações do conto, o novelo de cor correspondente era arremessado para um aluno segurar. Para essa atividade, solicitou-se reiteradamente que utilizassem a imaginação.

Imagem 27: Leitura do conto “*A moça tecelã*”



Fonte: Arquivo pessoal da autora

A turma ficou muito atenta e se solicitou que acompanhassem a leitura no impresso, porém, prestavam muita atenção na dramatização da leitura que era realizada pela professora. Cândido ressalta que a fabulação, a imaginação atende

a uma necessidade vital do ser humano, por isso, considera que a literatura é um direito.

Depois de realizada a leitura, anotaram-se duas questões no quadro para discussão: a) Podemos considerar o conto “*A moça tecelã*” um conto de fadas? Por quê? b) Por que os personagens do conto não têm nome?

Todos queriam falar ao mesmo tempo. Foi necessário intervir várias vezes para que a vez do colega fosse respeitada. Foi um momento intenso de discussões. Todos queriam falar, especialmente quando algumas meninas condenavam a atitude machista do personagem (marido criado pela tecelã) do conto. Houve embate entre meninos e meninas. Alguns defendiam sua atitude, enquanto outros defendiam a moça tecelã. Alguns trechos foram destacados como quando o marido abre a porta de forma abrupta, entra na vida da tecelã com muita autoridade e não quer saber sobre suas escolhas e seus sentimentos.

Revelou-se que se tratava de um conto de fadas, mas que a mulher não precisa de um príncipe para realizar seus desejos e não dependia de um homem para ser feliz. Deduziu-se também que os personagens não possuíam nome em razão da universalidade do conto, para haver a identificação pessoal dos leitores com os personagens.

Esse momento foi considerado muito importante, pois a leitura despertou-lhes o desejo de se posicionarem, de indignarem-se e proporem soluções para situações que foram apresentadas no texto. Regina Zilberman afirma que:

Que a leitura é importante, todos sabemos: a leitura ajuda o indivíduo a se posicionar no mundo, a compreender a si mesmo e à sua circunstância, a ter suas próprias ideias. Mas a leitura da literatura é a mais importante: ela colabora para o fortalecimento do imaginário da pessoa, e é com a imaginação que solucionamos problemas. Com efeito, resolvem-se dificuldades quando recorremos à criatividade, que, aliada à inteligência, oferece alternativas de ação (2012, p. 148).

Houve necessidade de intervir várias vezes para que se finalizassem as discussões; só então colocaram-se a registrar todas as angústias e indignações no Diário de leitura que, conforme Rouxel (2013, p. 196) afirma: “Busca-se um acolhimento dos sentimentos, das sensações e emoções que o leitor revela frente ao texto literário”. Seguem alguns relatos:

Gostei muito do conto. Gostei da história, o jeito que ela começa e termina. As mulheres deviam aprender a destecer os gostos do marido ou melhor, os abusos dos maridos. Eu amei a história. “Tecia a mulher os caprichos do marido”: essa frase é muito crítica se parar para analisar e muitas vezes a mulher não consegue destecer os caprichos do marido. Acho lindo a mulher que consegue dar a volta por cima”.

Pseudônimo: Leitor anônimo

Eu gostei muito da história porque ela fazia tudo com seu poder de tecer, até que um dia ela teceu um marido para si mesma e esse marido acabou com a vida dela. No fim ela desteceu ele e tudo o que havia feito e reencontrou a felicidade.

Pseudônimo: Autor desconhecido

O conto retrata sobre o poder das nossas escolhas em nossa vida. Nossa! Eu amei de verdade esse conto. Mulher nenhuma precisa de homem para viver. As vezes seguir a vida sozinha é melhor do que acompanhada. Parece muito com a realidade de muitas mulheres que precisam de homem e acabam em um relacionamento abusivo.

Pseudônimo: ???

Eu achei legal esse conto, pois representa a realidade de muitas mulheres que fazem as vontades dos homens e esquecem de suas vontades.

Pseudônimo: Sad Liceh

Na aula seguinte, procedeu-se à análise dos aspectos composicionais do conto. Foram retomados todos aspectos que um bom contista precisa observar para escrever um conto. Entregue a ficha de análise, constatou-se, com satisfação, que, mesmo sendo uma atividade escrita e analítica, preenchiam-na com muita autonomia.

Imagem 28: Ficha de análise dos aspectos composicionais do conto “A moça tecelã”

TECELÃ	
NOME: <u>marina joana ruires viana</u>	
TEMPO: <input checked="" type="checkbox"/> CRONOLÓGICO <input type="checkbox"/> PSICOLÓGICO	<u>Exemplo - lembrava ainda no início como se tivesse e só chegados estas das lembradas do mais.</u>
NARRADOR: <input type="checkbox"/> PERSONAGEM <input type="checkbox"/> OBSERVADOR <input checked="" type="checkbox"/> ONISCIENTE	<u>É onisciente porque ele narra o conto, falando tudo o que está acontecendo como se que ele está pensando e sentindo.</u>
ESPAÇO: <u>Como se fosse um flexão.</u>	<u>O espaço começa como uma casa simples, em frente do seu tem e depois na casa mais ao lado de seu marido exigente e exigente sempre mandando do fazer e logo depois de volta a sua casa mais para lá e para cá indo para quando for lá e etc.</u>
PERSONAGENS:	PROTAGONISTA: <u>a mãe</u> ANATAGONISTA: <u>seu marido</u> SECUNDÁRIOS: _____
ENREDO:	DESCREVER: SITUAÇÃO INICIAL: <u>Quando o conto começa com o marido desenhando tudo o que está acontecendo, como quando ele fez e fez porque era só o que ele queria fazer, quando ele fazia o dia a noite, a sua comida, sua bebida e tudo o que ele queria e gostava.</u> ESTABECIMENTO DO CONFLITO: <u>Quando ele fez seu marido e ele começou a abrigar a fazer tudo o que ele queria, deixando-o feliz, comada, e bem tempo.</u> DESENVOLVIMENTO: <u>desde onde ele fez seu marido até quando ele faz todos os seus gostados e interesses.</u> CLÍMAX: <u>Quando ele toma a decisão de deixar seu marido e todo o resto para tomar sua vida simples e feliz novamente.</u> DESEFCHO: <u>Quando ele volta a situação inicial, em sua casa e no sua simplicidade e alegria.</u>

Fonte: Arquivo pessoal da autora

Para a aula seguinte, tinham sido convidadas três mulheres para comparecem à sala e apresentarem suas histórias de vida para a turma. O objetivo visava que eles estabelecessem relações das histórias de vida com o enredo do conto. Comparecem a diretora da escola: Vanderlaine Dias Calda; a miss beleza Mato Grosso: Maria Fernanda Ferreira Elias; e a psicóloga Stephany Crestani.

A diretora Vanderlaine foi a primeira a relatar, compartilhando com a turma fatos importantes da sua vida. Ao longo de treze anos, foi caixa de posto de gasolina, mas nunca desistiu do sonho de ser professora. Estudou Biologia mesmo sem apoio dos pais e, depois de alguns anos, ingressou no Magistério para ser professora. Passou em um concurso público e hoje se considera realizada como professora e diretora da escola “Zeni Vieira”.

Imagem 29: Vanderlaine Dias Caldas - Diretora da escola



Fonte: Arquivo pessoal da autora

A miss Mato Grosso trouxe sua história em slides. Relatou que a Educação e a busca por uma boa nota no Enem nortearam sua vida. Sendo miss, nunca esqueceu que é uma pessoa comum e que precisa estudar muito para alcançar seus objetivos.

Imagem 30: Maria Fernanda - Miss beleza Mato Grosso



Fonte: Arquivo pessoal da autora

A psicóloga Stephany Crestani não falou da sua vida, mas convidou a turma a refletir. Através de perguntas, levou-os a perceberem a importância dos sonhos, das escolhas e do autoconhecimento. Através das histórias apresentadas pela diretora e pela miss, traçou uma comparação com a vida dos alunos, trazendo a importância das escolhas e da persistência para a realização dos sonhos.

Imagem 31: Stephany Crestani - Psicóloga



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Para finalizar, alguns alunos entregaram flores a elas, a turma aplaudiu as convidadas e o momento foi registrado em diversas fotos juntos.

Imagem 32: As convidadas e a turma



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Buscou-se, através da contextualização presentificadora, a correspondência da obra com o presente da leitura. O aluno é convidado a encontrar no seu mundo social elementos de identidade com a obra lida, mostrando, assim, a atualidade do texto (COSSON, 2012, p. 89); ou, nas palavras de Marisa Lajolo, quando afirma que “ou o texto literário dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum” (2000, p. 35).

A aula seguinte iniciou-se com a leitura do *folder* que apresentava a vida e a obra da artista sinopense Mari Bueno. Nesse dia, estava prevista a visita ao ateliê da artista, cuja escolha justifica-se por ser ela uma artista humilde e simples, apesar

de renomada mundialmente; e que escolheu, através da arte, “tecer” uma vida feliz e de sucesso.

Assim, o deslocamento ocorreu de ônibus até o ateliê onde a recepção aconteceu pela própria Mari Bueno e sua secretária. No primeiro momento, as obras foram apreciadas e, em seguida, sentados no chão, foi ouvida uma pequena palestra da artista que falou das obras, dos prêmios, da trajetória de vida e da importância da arte. Todos prestaram muita atenção e mostraram-se interessados.

Imagem 33: Visita ao ateliê da artista Mari Bueno



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Quando do retorno para a escola, um lanche delicioso aguardava os alunos, revelando o cuidado e carinho da equipe da gestão para com seus alunos e com todo o desenvolvimento do projeto em aplicação na escola. Importante registrar que, quando se é valorizado dentro do espaço escolar, sente-se motivação para desempenhar a função com ainda mais empenho.

Ainda na etapa da contextualização presentificadora, a aula seguinte teve como objetivo, fechar esse momento com uma prática para a qual seria utilizado o celular. Foi solicitado aos alunos que o trouxessem, com a devida autorização da coordenação para seu uso em sala de aula.

Listou-se, no quadro, com auxílio dos alunos, o nome de todas as mulheres que conheceram ao longo do desenvolvimento do projeto. Em seguida, foi exibido o vídeo “Mulheres que mudaram o mundo” <https://www.youtube.com/watch?v=1K750Biy5m4>. Depois de assistir ao vídeo, solicitou-se que escolhessem uma mulher listada no quadro, procurassem uma foto na internet, nas diversas redes sociais, e escrevessem uma frase sobre o que

havam considerado mais importante na história de vida de cada uma delas. A atividade poderia ser realizada em trios, devido ao fato de alguns alunos não possuírem celular. Quando finalizassem, deveriam enviar à professora pelo *WhatsApp*.

A intenção era elaborar um vídeo que circulasse nas redes sociais, semelhante ao vídeo reproduzido anteriormente na aula. Como a maioria não possuía internet e nem a escola disponibilizava *Wi-Fi*, procedeu-se como no laboratório de informática; roteou-se a internet do nosso celular da professora.

Algumas frases revelaram a profundidade daquilo que haviam apreendido das histórias das mulheres. A atividade gerou algum tumulto, foi necessário auxiliá-los em algumas produções, mas, ao final, foram enviadas onze imagens com as frases solicitadas. Destas contribuições, produziu-se um vídeo, o qual circulou na rede social *WhatsApp*.

Imagem 34: Vídeo que circulou na rede social *WhatsApp*



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Observou-se que haviam incluído, além de mulheres da família e da escola, também o nome da professora responsável pela aplicação do projeto; denotando, com suas escolhas, a importância da presença da mulher na vida pessoal e social de cada aluno. Essa percepção possibilitou refletir sobre a subjetividade que a leitura proporciona. Cada leitor provém de lugares e realidades diferentes que leva à pluralidade e, ao mesmo tempo, revela a singularidade diante de cada leitura proporcionada na sala de aula.

Restavam, nesta ocasião, ainda cinquenta minutos para o término da aula. Decidiu-se, então, ainda trabalhar um vídeo chamado “Vida Maria”, que traz a história de uma menina chamada Maria José , que, aos cinco anos, diverte-se aprendendo a escrever o nome, mas é obrigada pela mãe a abandonar os estudos e começar a cuidar dos afazeres domésticos e trabalhar na roça; disponível em https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_htum4. Mas, Maria José não interrompe o ciclo de abandono dos estudos e de muito trabalho. Ao contrário, ao ter sua filha a quem também chama de Maria José, repete a mesma condição que sua mãe lhe impôs: obriga a filha, igualmente, a assumir o trabalho da casa e na roça.

Foi promovida uma roda de conversa para discutir o vídeo e a personagem. Alguns relacionaram com o conto, outros relataram que a menina não tinha escolha, algumas meninas falaram que talvez se a Maria José tivesse mais coragem, poderia abandonar aquela vida; e também destacaram a importância dos estudos, do conhecimento e da escola para que elas pudessem sair da vida de pobreza em que se encontravam.

Solicitado, mais uma vez, que fizessem o registro no Diário de leitura sobre as impressões que tiveram do vídeo; e dois registros são, especialmente, significativos de leitura, como se pode observar:

Eu entendi que todas as meninas não tinham escolha, porque as mães obrigavam as filhas a trabalhar na roça como se fosse o destino, de geração a geração. Elas não tinham escolha. Já no caso da moça tecelã ela tinha o poder do tear.

Pseudônimo: Ninguém

Eu achei triste porque todas elas passam pela mesma coisa mas nenhuma teve a coragem de falar não para sua mãe. Se elas tivessem pelo menos tentado mudar sua vida poderiam até ter sido mais felizes, porque ali todas elas nasceram com aquele destino, de não poder estudar, aprender. Tudo o que elas tinham que fazer era ajudar sua mãe nos serviços de casa. Todas passaram por isso e quando se tornam mães em vez de fazer para as filhas o que elas não podiam ter feito para elas mesmas. Assim, escolhem o mesmo que a sua mãe.

Kelly

Cosson (2012, p. 90) destaca que a contextualização temática é uma maneira de ir mais longe na leitura do texto, de ampliar o horizonte de leituras de forma consciente e consistente com os objetivos do letramento literário. Nesse sentido, o vídeo proporcionou reflexões sobre a mulher que, muitas vezes, encontra na pobreza, na falta de oportunidades e, principalmente, na negação do acesso à Educação, dificuldades para realizar seus sonhos e ter coragem para enfrentar os desafios que se apresentam na vida.

Para a etapa da segunda interpretação, motivou-se a turma para a produção de contos. Reiterou-se o conteúdo dos áudios e vídeos da escritora Marta Cocco para que se lembrassem do dito por ela, de que encontra inspiração na própria vida. Em seguida anotou-se no quadro os títulos dos três contos trabalhados durante o projeto, traçando uma linha entre eles. Promoveu-se discussão sobre o primeiro e o segundo contos que traziam a morte e a violência contra a mulher, enquanto que o terceiro apresentava o poder que ela tem ao escolher e decidir sobre seus caminhos.

Foram lembrados os passos que precisariam ser observados para se escrever um bom conto, e que a partir do texto *A moça tecelã*, escrevessem histórias que traduzissem como as mulheres tecem suas vidas e superam experiências de violência, desvalorização e opressão.

Sentaram-se em duplas e procederam a uma primeira escrita do conto. Na aula seguinte, os textos foram devolvidos com algumas observações para que pudessem reescrevê-los, melhorando alguns aspectos da narrativa. Como bons contistas, foram valorizadas as produções e destacou-se, mais uma vez, a importância de se empenharem na produção. Ao final da aula, leram-se alguns contos para a turma e informado que fariam parte do livro "*Sobre mulheres... contos e recontos*". Abaixo, três dessas produções:

ATITUDE E CORAGEM

Dona Ana acordava numa linda manhã de domingo com um alegre sorriso no rosto. Mas este sorriso não durou muito tempo.

- Mulher!! Já são quase 10 horas da manhã e você ainda está dormindo, cadê meu café? Essa casa precisa de uma faxina. Levante logo e limpe tudo!

Ana não aguentava mais esse tormento diário. Cada vez mais triste, mais angustiada. E o mais triste da história é que ela amava pintar e desenhar. Seu marido era de hábitos antigos, pensamentos machistas e cabeça dura. Não gostava que ela fizesse isso.

Então, todas as noites, assim que seu marido se deitava, ela saía da cama de mansinho para fazer o que amava; pintar.

Tinha mais de 24 telas no porão escondidas. Criou coragem e vendeu para um europeu que havia visto suas obras na exposição da feira perto da sua casa. Ofereceu-lhe muito dinheiro e ela aceitou na mesma hora.

Quando seu marido soube da exposição, veio gritando e desferindo-lhe um tapa no rosto disse:

- O que você estava pensando quando foi expor essas suas coisas que você chama de arte, na feira? Você está ficando louca? Eu não quero te ver lá fora. Seu lugar é aqui, limpando essa casa, fazendo comida e cuidando do cachorro.

Ana deu um passo para frente e cheia de coragem disse:

- Eu amo pintar e não é porque você quer que eu pare que vou ficar sem fazer isso que eu amo!!

Quando Ana terminou de falar foi agredida com mais tapas e socos. Ela saiu desesperada de sua casa gritando.

- Socorro! Socorro! Alguém me ajude! Meu marido está me agredindo!!

Rapidamente seus vizinhos vieram em seu socorro e seguraram seu marido até que as autoridades chegaram.

Ele foi preso. Sabe-se que morreu assassinado dentro da cadeia por outros bandidos.

Quanto a Ana, saiu nos jornais. Não por causa do marido e sim por suas telas maravilhosas que sensibilizavam a todos. Seu talento encantou a sua cidade, seu país e até outros lugares do mundo.

A.P.S.P. e V.A.P.S.

A CANETA SALVA-VIDAS

Hoje eu acordei motivada, alegre e com um sorriso no rosto. Dia 30, ufa! Está acabando o ano. Finalmente irá começar um ano novo e eu estou muito ansiosa para que as festividades comecem.

Mas, eu tenho que ainda passar por um dia difícil. Tenho que aturar o meu marido por mais um dia da minha vida. Ele não quer que eu faça nada. Não posso usar roupa curta, não posso sair com minhas amigas e nem ir ao mercado sozinha. Eu tenho medo dele porque ele é muito agressivo.

O dia passou tranquilo e quando o ano novo chegou decidi que iria fazer o que quisesse. Fui ao mercado com shorts curto e combinei de tomar uma cerveja com minhas amigas.

Mas, ele descobriu. Estava no banheiro quando ouvi passos bruscos. Percebi na hora que era ele. Tranquei a porta para que não me batesse.

Lembrei-me que tinha uma caneta na minha bolsa, que havia esquecido de tirar. Então tive a ideia de escrever um bilhete pedindo socorro para a pessoa que estava no banheiro ao lado.

“Por favor, me ajude! A minha vida é muito difícil. Este homem que está aí fora é meu marido. Ele me bate quase todos os dias. Ligue para a polícia e me ajude!”

Depois de passados alguns minutos, a polícia chegou e o prendeu. Ele foi condenado a cinco anos de prisão.

Eu continuei minha vida sozinha e finalmente poderia acordar realmente feliz.

K.S.R.

A BRUXINHA WICCA

Em um quarto solitário, iluminado pela lua, uma bruxinha estuda seus feitiços.

Ar, água, terra e vento. Seus elementos unidos em um pentagrama feito de sal. Ela atentamente faz sua oração para Deus e medita silenciosamente, inalando a fumaça de incenso de canela e morango para atrair seu amor.

A bruxinha se sentia solitária, magoava-se muito com o preconceito que sofria pela escolha de sua religião.

Talvez um amor pudesse ajudá-la a esquecer um pouco de tudo isso.

Meditação feita, pentagrama fechado, ela dorme para no dia seguinte encontrar seu amor.

Na manhã fria, a bruxinha anda pela cidade nos locais indicados pelos deuses, alimenta um gatinho abandonado e parte para sua jornada.

Ela senta-se em uma praça e usa sua tarô para saber se sua alma gêmea estaria por perto.

Como sua intuição indicou, um homem alto, ruivo, dos olhos verdes sentou-se ao seu lado. A bruxinha já toda apaixonada tentou trocar olhares. Aproxima-se a fim de conseguir seu número de telefone e outras informações. A conversa acaba ficando animada e acaba chamando aquele ser de luz para visitar sua casa e ele aceita.

A bruxinha ficou tão animada que arrumou tudo. Acendeu velas, incensos, fez chá com suas ervas mágicas e colocou sua melhor roupa. Passou o perfume mais sedutor, como se fosse falar com um deus.

Ao chegar na casa da bruxa, o moço examina o local místico e assustado diz:

- O que é isso?!! Pentagramas, velas... Vai invocar um demônio? Sua maluca!!

- Espera! Eu posso explicar. Sou da família Wicca. Não sou Satanista!

- Não me interessa sua maluca!

- Mas...

- Apenas me esqueça!

Após a discussão sua porta é fechada com muita força.

Dias depois, a bruxinha volta para praça para meditar sobre seu amor perdido e encontra o mesmo gatinho que havia alimentado.

Esfregando-se nos pés da bruxinha, o gato mia, pedindo carinho. Com dó ela resolve leva-lo para a sua casa, cuida dele e o adota. Tornam-se amigos. A solidão que antes lhe era companheira, deixou de existir. O gatinho tornou-se seu melhor amigo e viveram muitas aventuras juntos.

A.Y.R.K.

Nas produções, repetiram-se as temáticas que haviam sido trabalhadas. Todos falavam da mulher. A maioria trazia a mulher superando situações de violência e seguindo a vida com coragem, apesar das dificuldades. Os contos produzidos revelaram que houve apropriação significativa da literatura. E, se não os transformou em escritores, permitiu que, através das palavras, construíssem seus próprios textos. Nesse sentido, vale ressaltar a afirmação de Michèle Petit: “mesmo que a leitura não faça de nós escritores, ela pode por um mecanismo parecido, nos tornar aptos a enunciar nossas próprias palavras, nosso próprio texto, e a ser mais autores de nossas vidas” (2009, p. 35).

Para a etapa de socialização, foi organizado e editado um livro com a coletânea dos recontos, contos e de alguns trechos dos Diários de leitura. Como levou algum tempo para que ficasse pronto, este não foi entregue tão logo se finalizou o projeto. Assim, após a impressão do livro, retornou-se à escola e, juntamente com a coordenação, decidiu-se que o momento de autógrafos seria, idealmente, durante uma manhã, junto a um momento de feira que aconteceria na escola.

Sendo assim, um dia antes da manhã de autógrafos, os convites foram entregues para que pudessem trazer os pais, mães ou responsáveis; foram combinados os procedimentos da manhã seguinte e todos ficaram muito motivados.

A sala foi organizada e decorada para a ocasião. Além dos alunos, estavam presentes a diretora e a coordenadora da escola, pais, colegas convidados de outras turmas e alguns professores. A solenidade teve início com a apresentação do livro pelo líder da sala; depois dois textos e também alguns trechos do Diário de leitura foram selecionados para serem lidos pelos alunos aos presentes.

Imagem 35: Aluna lendo trechos do livro



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Imagem 36: Aluna autografando o livro para a mãe.



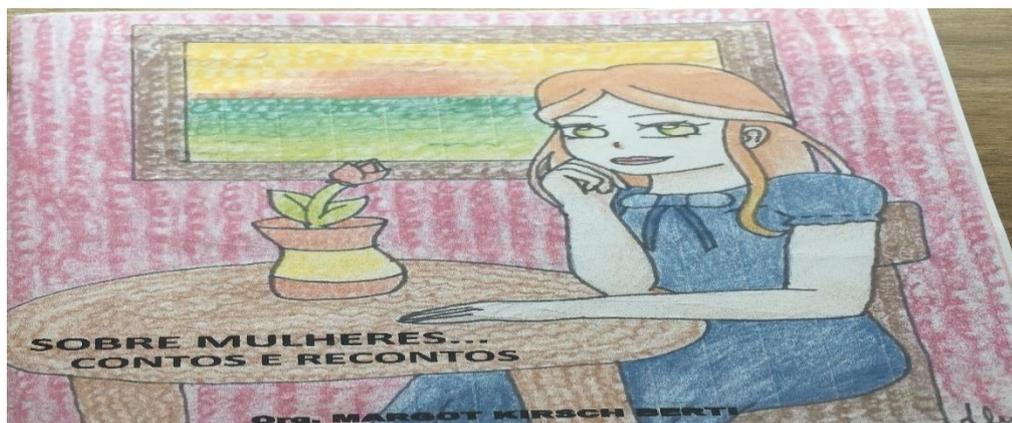
Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 37: Aluna autografando o livro para a diretora da escola



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 38: A capa do livro produzido pela aluna Alice



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Para finalizar, todos foram convidados para um pequeno lanche que os alunos haviam organizado. A turma do 9º ano B sentiu-se extremamente prestigiada e privilegiada por participarem do projeto e especialmente nesse momento, com a divulgação do livro produzido. Foram evidentes a alegria e o orgulho estampados nos rostos, inclusive dos pais, mães e da equipe da escola.

Abaixo, fazem-se constar algumas impressões escritas sobre o desenvolvimento do projeto, registradas pelos alunos no Diário de leitura:

Na minha opinião, eu gostei muito desse projeto. Eu gostei muito das leituras que nós fizemos. Foi bom dar as nossas opiniões e o que pensávamos sobre as leituras que fizemos. Conhecemos melhor a violência contra a mulher e também o empoderamento feminino. Também conhecemos muitas pessoas e fizemos visita. Foi muito legal. Os contos que lemos eram maravilhosos.

Bruna

Foi uma experiência totalmente diferente, da qual eu nem imaginava. Uma das coisas que eu mais gostei foi dos debates para que cada um pudesse dar sua opinião. Também gostei das análises dos contos. O passeio e as palestras nos permitiram conhecer mulheres fortes que fazem a diferença.

Millainy

Bom, gostei de todos os contos que nós lemos. Ele contam o que acontece nos dias de hoje, fazem você refletir bastante sobre tudo. Amei conhecer a Maria

Fernanda, a Stefany, a Mari Bueno. Adorei conhecer a Marta Cocco. O conto que eu mais gostei foi o Venha ver o pôr do sol. Gostei muito de ter aula com a professora Margot.

Kelly

O projeto me fez pensar sobre o poder das mulheres, dos problemas que elas enfrentam. Li contos que eu gostei muito, ganhei um livro que vou guardar com muito amor.

Alice

Eu gostei muito das leituras, me beneficiaram muito. Aprendi a interpretar melhor as coisas. Escrevemos muito e principalmente nesse diário. Conhecemos pessoas como Marta Cocco e a Mari Bueno. Eu li vários contos, mas o que eu mais gostei foi o da Moça Tecelã.

Pseudônimo: Autor desconhecido

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta interventiva e as contribuições teóricas apresentadas nesse trabalho propõem a defesa da experiência de leitura do texto literário nas aulas de Língua Portuguesa, não relegando a literatura a segundo plano. Quando não se coloca o texto literário como protagonista pode-se deixar lacunas que implicam na perda de uma experiência humana insubstituível.

A função de humanizar, tornando o aluno mais crítico e sensível ao mundo em que vive, justifica a proposição de práticas que coloquem a literatura como presença constante na sala de aula da Educação Básica, visto que: ela é emancipadora ao propiciar para o leitor a sua própria reorganização, ao colocá-lo frente a realidades conhecidas ou não, as quais são transfiguradas pelo texto literário. Depende disso, o modo como são realizadas, questão decisiva para promover encontros significativos com o texto literário.

Destaca-se a importância da escolha dos contos que foram trabalhados durante o projeto. Os dois primeiros: *Venha ver o pôr do sol* e *Chuva Benta*, retratam a violência e opressão contra a mulher, enquanto o terceiro: *A moça tecelã*, revela o empoderamento feminino. Os contos evidenciam que a mulher que sofre violência e opressão tem o poder de escolher e decidir sobre seus caminhos. Continuar na condição de violência, opressão e desigualdade, ou, como a moça tecelã, tecer novos caminhos em busca de superação, construindo sonhos e novos projetos, revelando-se desta forma que o ser humano é dotado do poder de fazer escolhas.

O trabalho em relação a percepção da condição da mulher em nossa sociedade necessita ser contínuo. É imprescindível a continuidade da leitura e reflexão sobre as questões que levantamos nesse trabalho, inclusive para nós professoras, que por inúmeras vezes naturalizamos o androcentrismo e não percebemos a forma sutil com que ele está presente no nosso cotidiano e enraizado na nossa sociedade.

Com o propósito de evidenciar resultados positivos do encontro com a literatura, elaboraram-se sequências de atividades que são denominadas por Rildo Cosson (2012) de Sequência Expandida. As atividades foram desenvolvidas com uma turma de 9º ano da Escola Estadual “Zeni Vieira”. Aliada a estas etapas de trabalho, adotou-se a concepção de leitura subjetiva conforme proposta por Annie

Rouxel (2013). Para a autora, é preciso avançar no sentido de propor práticas que agreguem ao pensamento do leitor possibilidades, descobertas, dúvidas e conclusões sobre o texto literário lido em sala de aula.

O uso de Diários de leitura possibilitou uma escrita leve e deu voz aos alunos. Ele permitiu a organização do pensamento do leitor em formação e, ao organizar o pensamento em forma de texto escrito, como ato posterior à leitura e debates com o professor e colegas da sala, possibilitou apropriação da literatura com significado para a compreensão da vida e do mundo contemporâneo.

A Sequência Expandida propiciou práticas de leitura cursiva e analítica, que recolocaram os alunos no centro da leitura, permitindo-lhes imprimir formas singulares frente à leitura literária. Isso revela ser preciso que o professor esteja atento a diferentes práticas que potencializem a promoção da leitura do texto literário, promovendo encontros significativos com a literatura.

A leitura literária é uma prática que pode não se realizar, em princípio, sem esforço. Por isso, o debate em torno do letramento literário deve passar antes pela prática docente, pela formação do professor que deve atuar como mediador no processo de construção de sentido da leitura literária para que possa conceder à literatura, a autonomia e a especificidade que lhe são devidas.

Através das etapas de trabalho da Sequência Expandida, com ênfase à etapa da contextualização temática, que tratava da condição da mulher na contemporaneidade, buscou-se a formalização da realidade através do texto literário. Problemas enfrentados pela mulher, presentes nos contos, também estão presentes na sociedade contemporânea. Não há como negar que a mulher sofre violência e é tratada de maneira desigual em nossa sociedade. Muitos dados e notícias, apresentados no segundo capítulo desse trabalho, apontam essa realidade. Nesse sentido, percebe-se a importância de atrelar questões sociais ao trabalho com o texto literário nas aulas de Língua Portuguesa, a fim de que essa realidade vivida por muitos sujeitos possa ser percebida pelos alunos. São imprescindíveis reflexões pautadas em questões acerca do mundo, resignificando-o e preparando o aluno para uma leitura crítica, levando-o a atuar na sociedade de forma ativa, contestadora e transformadora, pois se entende que “A literatura, instrumento de justiça e de tolerância, e a leitura, experiência de autonomia,

contribuem para a liberdade e para a responsabilidade do indivíduo” (COMPAGNON, 2009, p. 34).

O letramento literário, que teve como base a leitura de contos contemporâneos, resultou em muitos registros escritos. Pode-se destacar o reconto do conto “*Venha ver o pôr do sol* na voz da personagem Raquel. Essa prática gerou um deslocamento do leitor para a posição da mulher que sofre violência, isto é, quando o texto é reescrito, novas possibilidades são possíveis, proporcionando ao leitor/aluno sua própria reorganização, permitindo-lhe formar consciência e humanizar-se.

Da prática na qual os alunos criaram um novo desfecho, proporcionada logo no início do trabalho, resultou colocar o aluno/leitor como protagonista. Ele precisa ser ouvido, tem o que dizer e exige novas práticas de leitura. O encontro com o texto literário, por meio dessa prática, demonstrou a autonomia do leitor e proporcionou a apropriação do texto literário com significado.

Da produção de contos, considera-se que o exercício de ler não pode desaparecer sob o gesto de aprender, conforme Rouxel (2013, p. 192) afirma. A escrita foi realizada de forma livre, tal qual a leitura, para que o texto literário não se reduzisse a uma apropriação de formas e sim um espaço fecundo para escrever e refletir sobre si. Nesse sentido, adotou-se a afirmação de Barthes (*apud* Rouxel, 2013, p. 115): “Minha convicção profunda e constante é que nunca será possível libertar a leitura se com o movimento não libertarmos a escrita”.

Por fim, destaca-se a importância do trabalho desenvolvido por meio da Sequência Expandida e da leitura subjetiva, que possibilitaram leituras e o desenvolvimento de práticas que aproximaram o aluno do texto literário. A proposta de intervenção apresentou-se como uma alternativa viável para o ensino da literatura na escola por romper com metodologias que relegam a literatura a um segundo plano e que desconsideram a importância do aluno/leitor. Este deve refletir e desenvolver sua sensibilidade e o seu senso crítico guiado pelas inúmeras possibilidades que a literatura proporciona.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E WEBGRÁFICAS

BARTHES, R. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 1977.

BRASIL, Ministério de Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília-DF: Secretaria de Educação Básica – MEC, 2018.

BERTI, Margot Kirsch (Org.). **Sobre mulheres: contos e recontos**. Sinop: Ações Literárias, 2019.

CANDIDO, Antônio. **A literatura e a formação do homem**. In: DANTAS, V. (Org.) *Bibliografia Antônio Candido – textos de intervenção*. São Paulo: ed. 34, 2002.

_____. **Vários Escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

COCCO, Marta Helena. **Não Presta pra nada**. 2ª edição. 2ª reimpressão. Cuiabá-MT: Carlini & Caniato Editorial, 2018.

COLASANTI, Marina. **A moça tecelã**. São Paulo: Global, 2004.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2012.

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

CORTÁZAR, J. **Valise de cronópio**. Trad. Davi Arrigucci Jr. E João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 1993.

COSSON, R.; PAULINO, G. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Regina, M.K. (Orgs.) **Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo, Global Editora, 2009.

COSSON, Rildo. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **Letramento literário: teoria e prática**. 2ª ed., 4ª reimpressão. São Paulo. Contexto, 2012.

DAMIANI, Magda (et al.). **Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica**. Cadernos de Educação. FaE/PPGE/UFPel. n. 45. p. 57-67, 2013. Disponível em: <<http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/issue/current>>. Acesso em 30 de out. de 2019.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GOTLIB, Nádya B. **Teoria do conto**. 10ª ed. São Paulo: Ática, 2004.

JOUBE, Vincent. **A leitura**. Trad. Brigitte Hervor. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

LANGLADE, Gérard. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. ROUXEL, Annie, LANGLADE, Gérard; RESENDE, Neide Luzia de. (Orgs) **Leitura Subjetiva e ensino da literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: leitores e leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

_____. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6ª edição, 16ª impressão. São Paulo: Ática, 2010.

_____. **Literatura: ontem, hoje, amanhã**. São Paulo: Unesp, 2018.

_____. **O que é literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação Uma perspectiva pós-estruturalista**. 6ª reimpressão. Rio de Janeiro: Petrópolis, 2018.

MATO GROSSO, Secretaria da educação e cultura. **Documento de Referência Curricular**. Cuiabá/ MT: Seduc, 2018

MORENO, Monserrat. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola**. São Paulo: Moderna, 1999.

PAULINO, Graça. **Das leituras ao letramento literário: 1979-1999**. Belo Horizonte: Fae/UFMG; :Pelotas, 2010.

PETIT, Michèle. **Uma nova perspectiva: os jovens e a leitura**. São Paulo: Editora 34, 2006.

Retratos da Leitura no Brasil, 2016 <http://www.abrale.com.br/wp-content/uploads/retratos-leitura-no-brasil.pdf> consulta em 24 de out de 2019.

ROUXEL, Annie. **Práticas de leitura: Quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor?** Tradução de Neide Luzia de Rezende e Gabriela Rodella de Oliveira. *In* Cadernos de Pesquisa v: 42; nº 145; p; 272-283/jan./abr. 2012.

_____. LANGLADE, Gérard; RESENDE, Neide Luzia de. (Orgs). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

_____. ALVES, José Hélder Pinheiro (org.). Ensino da Literatura: experiência estética e formação do leitor. **Memórias de Borborema 4: Discutindo a literatura e seu ensino**. ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: IntertexSaber, 2012.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Literatura em sala de aula: da teoria à prática escolar**. Recife: Programa de Pós-Graduação da UFPE, 2005. <http://www.dominiopublico.gov.br> > acesso em: 16 outubro de 2019.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014

_____ **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação. n. 25, Jan./Abr. 2004, p. 5-17.

TELLES, Lygia Fagundes. **Venha ver o pôr do sol e outros contos**. 2.ed. São Paulo: Ática, 2015.

THIOLLENT, Michell. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

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

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

_____, Regina. O papel da literatura na escola. Via Atlântica, n. 14, dez. 2008. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376/54486> consulta em 10 de outubro de 2019.