

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

DISSERTAÇÃO

Quando a escola é porto, o processo é travessia - o conceito rizoma como abordagem plural de
letramento: do texto clássico ao contemporâneo

Lilian Nunes da Silva Linhares

2023



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

LILIAN NUNES DA SILVA LINHARES

Quando a escola é porto, o processo é travessia - o conceito rizoma como abordagem plural de letramento: do texto clássico ao contemporâneo

Sob a orientação do Professor Dr.
Mário César Newman de Queiroz

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no Cursos de Pós-graduação em Letras, PROFLETRAS, área de concentração em Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

Seropédica - RJ
Julho de 2023

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

L735q Linhares, Lilian Nunes da Silva, 1980-
Quando a escola é porto o processo é travessia - o
conceito rizoma como abordagem plural de letramento:
do texto clássico ao contemporâneo / Lilian Nunes da
Silva Linhares. - Nova Iguaçu, 2023.
160 f.

Orientador: Mário César Newman Queiroz.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Mestrado Profissional em Letras
(ProfLetras), 2023.

1. Formação leitora. 2. Letramento literário. 3.
Letramento social. 4. Letramento rizomático. I.
Queiroz, Mário César Newman, 1963-, orient. II
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) III.
Título.

UNIVERSIDADE RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS MESTRADO PROFISSIONAL

LILIAN NUNES DA SILVA LINHARES

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras, no
Curso de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras, área de Concentração em
Linguagens e Letramentos

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 26/07/2023.

BANCA EXAMINADORA

Professor Doutor Mário César Newman de Queiroz (UFRRJ)
(orientador)

Professora Doutora Anélia Montechiari Pietrani (UFRJ)
Avaliadora externa

Professora Doutora Marli Hermenegilda Pereira (UFRRJ)
Avaliadora interna

SEROPÉDICA

2023



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
SISTEMA INTEGRADO DE PATRIMÔNIO, ADMINISTRAÇÃO E
CONTRATOS

FOLHA DE ASSINATURAS

Emitido em 2023

TERMO Nº 1010/2023 - PROFLET (12.28.01.00.00.78)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 31/08/2023 15:43)

MARIO CÉSAR NEWMAN DE QUEIROZ

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

DeptLCS (12.28.01.00.00.00.87)

Matrícula: ###46#2

(Assinado digitalmente em 05/09/2023 11:01)

MARLI HERMENEGILDA PEREIRA

COORDENADOR CURS/POS-GRADUACAO

PROFLET (12.28.01.00.00.00.78)

Matrícula: ###292#3

(Assinado digitalmente em 01/09/2023 18:19)

ANÉLIA PIETRANI

ASSINANTE EXTERNO

CPF: ###.###.667-##

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrj.br/documentos/> informando seu número: **1010**, ano: **2023**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **31/08/2023** e o código de verificação: **6498a5b929**

“Mas pensar não é apenas a ameaça de enfrentar a alma no espelho: é sair para as varandas de si mesmo e olhar em torno, e quem sabe finalmente respirar.”

Lya Luft (2004, p.24)

DEDICATÓRIA

Aos que vivem em mim e aos que neles viverei.

AGRADECIMENTOS

A Deus (alfa e ômega),

que dia após dia tem me sustentado ao longo das muitas jornadas, ouvindo e atendendo as minhas orações, tirando-me pouco a pouco do formato pedra bruta.

A minha família (oásis),

pais, José Carlos e Lúcia; irmãs, Luciana e Renata; filhos (também parte do laboratório deste trabalho), Gabriel e Júlia – que pacientemente compreenderam minhas ausências e muito contribuíram a fim de que eu mantivesse o equilíbrio e a alegria necessários para prosseguir, mesmo quando, diante de tantos desafios, a vontade primeira era de desistir.

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ (carinho),

a qual tenho tanto orgulho que tenha feito parte da minha história e ainda parte da vida de tantos, que outrora foram meus alunos e hoje são graduados ou graduandos da Rural – semelhantes a mim - ruralinos.

Aos professores (inspiração),

de todas etapas da minha trajetória – que estão entranhados em mim e que me apontaram a educação como um caminho possível para transformação;

companheiros de jornada, que me incentivaram a não deixar morrer o sonho da vida acadêmica;

colegas de profissão – que mesmo em meio a tantas dificuldades frente ao cenário educacional brasileiro - permanecem ombro a ombro plantando e regando sementes;

do ProfLetras da (UFRRJ) – que compartilharam um manancial de conhecimentos com a turma 7 (a qual pertenço), que me fazem dividir as águas da minha vida profissional em: pré e pós ProfLetras. Ser apresentada a autores, conceitos, direcionamentos foi uma experiência ímpar. Ao assistir às aulas, contemplava-os e fazia a minha leitura de “Aula de português” de Drummond (2016, p.15) em que o eu-lírico ao se referir a seu professor chega a singela definição “e vai desmatando o amazonas da minha ignorância”.

membros da banca – Marli Hermenegilda Pereira, coordenadora do curso e também professora da disciplina “Práticas de Leitura” (juntamente à professora Roza Palomanes), muito do que se desenvolve neste trabalho foi gerado durante as aulas dessa disciplina – oferecida de forma optativa; e a professora Anélia Montechiari Pietrani (UFRJ), as professoras com destreza

contribuíram de forma minuciosa e significativa para o desenvolvimento desta pesquisa, durante a qualificação.

Ao meu orientador - Professor Dr. Mário César Newman de Queiroz,

que com tamanha inteligência e perspicácia, em suas aulas, apresentou-me a Literatura sob um viés tão engendrado e contemplativo que foi capaz de ascender em mim o desejo de não mais desfrutá-la como prazer pessoal, mas sim de explorar veredas que facilitem a propagação do conhecimento literário. Agradeço-o ainda por nomear tantos conceitos, que antes eu usava quase de forma instintiva, como é o caso de Rizoma – termo que subsidia esta dissertação.

Aos meus colegas de mestrado (companheiros),

que seguindo a máxima “Ninguém larga a mão de ninguém!” foram acalento em meio ao furacão, compartilhando desespero com prazos e demandas (nas condições de alunos, bem como de professores), mas também exemplos de superação de todas as ordens e de renovação de sonhos - humanidade. Cada um com suas experiências pessoais ou profissionais contribuíram sobremaneira para que meus horizontes fossem ampliados. De forma especial, àquelas que se tornaram amigas para a vida, com as quais dividi horas de estudo, planejamento, apresentações - Tatiane Soares, que com sua serenidade, gentileza, paciência e empatia ensina-me muito e Rafaelli Avila, que – também apaixonada por Literatura, por Paulo Freire, pela educação, pela vida - com pensamentos e características bem próximos aos meus, ainda é capaz de pontuar tão assertivamente e com tamanha delicadeza, que torna os meus dias melhores, mais leves.

Aos meus alunos (cidadãos do amanhã),

que são parte da minha composição como professora. Queridos, permaneçam ouvindo minha voz ecoar dizendo “Sonhem”, o primeiro passo é sonhar! Eles são meu laboratório, com eles muito mais aprendo que ensino, através deles cresço e me torno melhor, mais sensível, mais empática - a cada ano.

À Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil [CAPES]

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) - Código de financiamento 001.

RESUMO

LINHARES, Lilian Nunes da Silva. **Quando a escola é porto, o processo é travessia - o conceito rizoma como abordagem plural de letramento: do texto clássico ao contemporâneo.** 2023. 160 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2023.

O ensejo desta pesquisa propositiva é apresentar um percurso de letramento que transita do literário ao social e tem como base a analogia da estrutura ramificada de um rizoma, que pode apontar as múltiplas perspectivas temáticas existentes em uma obra literária – seja clássica ou contemporânea. O delinear da proposição tem como objetivo geral, portanto, contribuir para o aperfeiçoamento da proficiência leitora por meio da leitura que assume dimensões poéticas e críticas de seu gesto. A proposta, destinada a alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental II, apresenta um caderno didático, que elenca atividades pelas quais o percurso de letramento pode ser desenvolvido. Para tal optou-se por iniciar essa trajetória pelo conto “Como tudo começou: a história de Xerazad” – retirado da obra “As mil e uma noites”, clássico da literatura mundial. O conto é ponto de partida para aferir e pensar temáticas entrecruzadas, desdobradas em textos contemporâneos, como: o curta metragem “Vida Maria” de Marcio Ramos, o conto “Venha ver o pôr do sol” de Lygia Fagundes Telles e as canções “Coração pede socorro” de Naiara Azevedo e “Maria da Penha” de Alcione. Objetiva-se ainda, de forma específica, que o leitor aprecie realidades comuns e incomuns à sua, uma vez que se confrontem temáticas ofertadas pelo conto clássico, à conjuntura do mundo moderno. Espera-se que nesse desafio de formação leitora, o processo de apreciação da multiplicidade de textos selecionados, favoreça o itinerário do educando agregando-lhe criticidade, conhecimento cultural diversificado, para que as obras possam ser lidas e compreendidas. Essa proposição é oriunda da observação do hiato existente entre o que determinam documentos como a Lei de Diretrizes Bases (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os quais dialogam com os pressupostos de Candido (2012), Colomer (2002), Jouve (2012), Street (2014), Silva (2019), Rojo (2009, 2012), Solé (1988) e a análise dos dados divulgados por instituições como Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), Indicador de Analfabetismo Funcional (INAF) concernentes ao desempenho escolar, especialmente, sobre leitura e letramento. A metodologia, portanto, visa conduzir um percurso de letramento que possa estreitar esse espaçamento para isso se apoia na “Sequência básica de letramento” de Cosson (2009) e se alicerça nas contribuições de Deleuze; Guattari (2000) ao propor desdobramentos temáticos que ampliam perspectivas literárias e sociais, o que possibilita a análise de significações e ressignificações – fundamentais para desenvolver potência leitora no educando-leitor.

Palavras-chave: formação leitora, letramento literário e social, letramento rizomático

ABSTRACT

LINHARES, Lilian Nunes da Silva. **When the school is port, the process is crossing - the concept rhizome as a plural approach to literacy: from the classical text to the contemporary.** 2023. 160 p. (Language Professional Masters Degree in a National Network). Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2023.

The opportunity of this propositional research is to present a literacy path that transits from the literary to the social and is based on the analogy of the branched structure of a rhizome, which can point to the multiple thematic perspectives existing in a literary work – be it classic or contemporary. The outline of the proposition has the general objective, therefore, to contribute to the improvement of reading proficiency through reading that assumes poetic and critical dimensions of its gesture. The proposal, aimed at students in the seventh year of Elementary School II, presents a pedagogical notebook, which lists activities through which the literacy path can be developed. Therefore, it was decided to start this trajectory through the short story: "How it all began: the story of Xerazad" - extracted from the work "The thousand and one nights", a classic of world literature - the short story is the starting point we point out to evaluate and think about themes that intersect, unfolded in contemporary texts, such as: the short film "Vida Maria" by Marcio Ramos, the short story "Vem ver o sunset" by Lygia Fagundes Telles and the songs "Coração calls for help" by Naiara Azevedo and "Maria da Penha" by Alcione. The aim is also, specifically, that the reader appreciate realities that are common and unusual to his own, since they confront themes offered by the classic tale with the reality of the modern world. It is expected that in this reading training challenge, the process of valuing the multiplicity of selected texts will favor the student's itinerary, adding criticality, diverse cultural knowledge, so that the texts can be read and understood. This proposition is based on the observation of the distance between what determines documents such as the Basic Guidelines Law (LDB) and the National Common Curricular Base (BNCC), which dialogue with the assumptions of Candido (2012), Colomer (2002), Jouve (2012), Street (2014), Silva (2019), Rojo (2009, 2012), Solé (1988) and the analysis of data released by institutions such as the International Student Assessment Program (PISA), Functional Illiteracy Indicator (INAF) on school performance, especially in reading and literacy. The methodology, therefore, aims to conduct a literacy journey that can narrow this gap. For this, it is based on the "Basic Sequence of Literacy" by Cosson (2009) and is based on the contributions of Deleuze; Guattari (2000) by proposing thematic developments that broaden literary and social perspectives, which enables the analysis of meanings and resignifications – fundamental to develop the reading power in the learner-reader.

Keywords: teaching of reading, literary and social literacy, rhizomatic literacy

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Rizoma – Deleuze e Guattari	36
Figura 2 - Trajetória: Interação entre as partes	51
Figura 3 - Cultura oriental através das artes - Grupo K-pop	60
Figura 4 - Cultura oriental através das artes – Anime	60
Figura 5 - Cultura oriental através das artes – Dorama	60
Figura 6 - Cultura oriental através das artes – Aladdin	60
Figura 7 - Cultura oriental através das artes – novela (O Clone)	60
Figura 8 - Fotografia – Resgate de uma criança em confronto bélico	61
Figura 9 - Fotografia – Cidade Síria destruída pela guerra	62
Figura 10 - Cultura oriental através das artes – alimentação	64
Figura 11 - Cultura oriental através das artes – artes marciais	64
Figura 12 - Cultura oriental através das artes – vestuário (kimono)	64
Figura 13 - Cultura oriental através das artes – vestuário (burca (vestido feminino))	64
Figura 14 - Cultura oriental através das artes – vestuário (kandora (vestido masculino))	64
Figura 15 - Cultura oriental através das artes – vestuário (hijab)	64
Figura 16 - Cultura oriental através das artes – vestuário (hashi de cabelo)	64
Figura 17 - Fotografia - Vista do pátio interno de Meca	72
Figura 18 - Fotografia -Vista panorâmica de Meca	72
Figura 19 - Mapa-múndi – divisão por continentes	73
Figura 20 - Mapa-múndi – planisfério político	74
Figura 21 - Mapa Rota: Brasil-Ásia	75
Figura 22 - Mapa Rota: Brasil-África	75
Figura 23 - Fotografia – Malala Yosafzai	84
Figura 24 - Fotografia - Malala Yousafzai com sua família	84
Figura 25 - Cena do curta-metragem “Vida Maria”	86
Figura 26 - Capa - videoclipe canção “Coração pede Socorro”	99
Figura 27 - Capa - campanha “Direito da mulher”	102
Figura 28 - Elemento gráfico - relação cíclica entre as partes	103
Figura 29 - Elemento gráfico - <i>#aeducaçãoótanalei</i>	105
Figura 30 - Elemento gráfico - <i>#protegeramulhertánalei</i>	108

QUADROS

Quadro 1 Sínteses das atividades desenvolvidas – propostas de mediação pedagógicas	56
Quadro 2 Cultura oriental – através das artes	60
Quadro 3 Cultura oriental – alimentação e esportes	64
Quadro 4 Cultura oriental – vestuário	64
Quadro 5 Síntese da aula 1 – O quanto eu sei da cultura oriental	65
Quadro 6 Análise de paralelos	66
Quadro 7 Síntese da aula 2 – Desencontros entre a cultura brasileira (Ocidente) e o Oriente	68
Quadro 8 Religiões monoteísta e politeísta	70
Quadro 9 Síntese da aula 3 - contextualização histórica do prefácio escrito por Vasconcellos (2008) – parte 1	73
Quadro 10 Um pouco de cartografia	74
Quadro 11 Síntese da aula 4 - contextualização geográfica do prefácio escrito por Vasconcellos (2008) – parte 2	77
Quadro 12 Percursos observáveis na narrativa de Xerazad	79
Quadro 13 Percurso E - O poder da palavra como preciosa arma	80
Quadro 14 Síntese da aula 5 – Quem conta um conto, aumenta um ponto: a palavra como preciosa arma – parte 1	81
Quadro 15 Síntese da aula 6 – Quem conta um conto, aumenta um ponto: a palavra como preciosa arma – parte 2	87
Quadro 16 Percurso F - “A violência contra a mulher”	88
Quadro 17 Análise do conto sob o viés – violência contra mulher	89
Quadro 18 Síntese da aula 7 – Quem conta um conto, aumenta um ponto: a violência contra a mulher – parte 1	91
Quadro 19 Análise do conto sob o viés – violência contra mulher	93
Quadro 20 Paralelos entre os contos 1 e 2	96
Quadro 21 Síntese da aula 8 - Quem conta um conto, aumenta um ponto: a violência contra a mulher - parte 2	97
Quadro 22 Letra da canção “Coração pede socorro”	98
Quadro 23 Coração pede socorro?	100
Quadro 24 Letra da canção Maria da Penha	101
Quadro 25 Síntese da aula 9 - Um pouco de música nestas histórias	102
Quadro 26 Síntese da aula 10 – Um pouco de lei nessas histórias <i>#tánalei</i>	111

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Banco Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
COVID-19	(Co)rona(vi)rus (di)sease 2019
DEAM	Delegacia de Atendimento Especializado à Mulher
EJA	Educação Jovem Adultos
FBSP	Fórum Brasileiro de Segurança Pública
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INAF	Instituto de Alfabetismo no Brasil
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MDH	Ministério dos Direitos Humanos
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
UE	Unidade Escolar

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. PROFICIÊNCIA LEITORA – O DESAFIO	20
1.1 Considerações iniciais	20
1.2 Proficiência leitora: dever da escola, direito de todos	23
1.3 Tipos de leitura	28
1.3.1 Leitura de contos na escola	31
1.4 Tipos de letramento	32
1.4.1 Multiletramentos	34
1.5 Proficiência leitora: desenvolvida através do olhar rizomático	35
2. PERCURSOS DE LETRAMENTO	39
2.1 Escola portuária - propósitos da literatura na escola	40
2.2 Letramento literário – a trajetória de ida	42
2.3 Letramento social – a trajetória de volta	45
3. ASPECTOS METODOLÓGICOS	50
3.1 Tipo da pesquisa	50
3.2 Local e sujeito da pesquisa	50
3.3 Apresentação da metodologia	51
4. PROPOSTA DE MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA	53
4.1 Orientalismo – estreitando fronteiras	54
4.2 Levantamento dos conhecimentos prévios da cultura oriental	55
4.2.1 Atividades de sondagem	58
4.3 Contextualização	68
4.3.1 Atividades de contextualização histórica	68
4.3.2 Atividades de contextualização geográfica	73
4.4 Quem conta um conto, aumenta um ponto: percursos para além do dito	77
4.4.1 Atividades de letramento literário e social	78
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS	115
ANEXOS	119
Anexo A: Conto – Como tudo começou: a história de Xerazad	120
Anexo B: Conto – Venha ver o pôr-do-sol	124
APÊNDICE	131
Caderno didático	132

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa apresenta uma proposição a ser aplicada na Educação Básica, visa contribuir com a formação leitora de alunos do 7º (sétimo) ano do Ensino fundamental II. Para tal, o texto engendra itinerários que conduzem o educando a ler uma obra e nessa encontrar sentidos de cunho literário e social. Desse modo, tem-se como objetivo geral contribuir para desenvolver habilidades de letramento advindas das dimensões poéticas e críticas que implicam o processo cíclico de encontrar significações e ressignificações nos textos apresentados. Propõe-se, portanto, principiar esta trajetória pela leitura do conto clássico “Como tudo começou: a história de Xerazad”¹ e nesse salientar a temática principal da obra – uma jovem que salva a si e a seu povo da perversidade de um sultão por meio de suas muitas histórias. No entanto, para além da primeira análise, sugestiona-se explorar as abordagens entrecruzadas, as quais permitem observar o texto – com idas e vindas, e sob diversas perspectivas como as vertentes usadas nesta pesquisa: “O poder da palavra como preciosa arma” e “A violência contra a mulher”.

As atividades propostas foram desenvolvidas buscando abarcar ainda objetivos específicos, que almejam delinear eventos de letramento, a fim de que o estudante primeiro compreenda literatura como reflexo da sociedade (ao ponderar, no transcurso, que as obras literárias espelham alegrias e mazelas sociais); segundo seja hábil em confrontar temáticas múltiplas dentro dos textos (por meio de análise textual subjetiva, sensível, crítica e reflexiva), a fim de que se torne protagonista de seu processo de desenvolvimento leitor e por fim que no decorrer desse amplie gradativamente seu conhecimento cultural (através do aporte cultural oriental – em observância a pontos convergentes e divergentes do ocidental).

A proposição está ancorada na boa receptividade do alunado diante do gênero textual - conto, na atemporalidade da obra pilar (citada acima), bem como na apreciação de temáticas cruzadas – o que sustenta o desenvolvimento do conceito **rizoma** (estrutura ramificada), cunhado por Gilles Deleuze e Félix Guattari, que é o esteio desta pesquisa. O clássico oriental é o ponto de partida, com intuito de aferir os entremeios aos quais a obra alude, entretanto, o olhar rizomático para texto e contexto possibilitam ampliar o campo das percepções e por

¹ Conto (obra-primeira) da compilação de "As mil noites e uma noites" - coleção de histórias e contos populares originárias do Médio Oriente e do sul da Ásia. Este trabalho faz uso da tradução e seleção feitas pelo professor Paulo Sérgio Vasconcellos (2005) – apesar de haver diversas outras. A escolha por usar essa versão se dá em razão da forma ímpar pela qual o professor utiliza diversas conexões de cunho histórico e geográfico antes da abordagem da obra em si, em seu prefácio.

consequência a compreensão leitora, à medida que a leitura não necessariamente precisa ser linear e feita de uma única vez.

Segundo os filósofos (Deleuze; Guattari 2000, p.4) “É preciso fazer o múltiplo, não acrescentando sempre uma dimensão superior, mas, ao contrário, da maneira simples, com força de sobriedade, no nível das dimensões de que se dispõe”. A conceituação de multiplicidade a que os autores se referem, se aplicadas ao texto, permite que o conhecimento seja expandido e tal como um rizoma passível de observar em formato de raízes múltiplas – leituras multifacetadas (objeto desta pesquisa).

Assim, o texto clássico será a base para desenvolver habilidades leitora, ao passo que durante as atividades o educando passe a ter a percepção de que as abordagens de um texto conceituado como clássico – são condizentes com temáticas da vida real. Entende-se que projetar um percurso de letramento que considere paulatinamente o acréscimo de percepções para além do texto é apresentá-lo como maior, como infinito.

As abordagens deste trabalho são advindas do olhar para a sala de aula com a concepção da importância perene de que esta ambiência seja um lugar aprazível, com trocas, descobertas e significados. A Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 (LDB), em seu artigo 2º (segundo), ratifica que educação “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996 p. 1), entretanto, observa-se que esses critérios legítimos nem sempre logram êxito. Diversas pesquisas apontam que o desempenho escolar do jovem brasileiro está aquém do esperado, por exemplo, a edição de 2018, do Instituto de Alfabetismo no Brasil (INAF) estima que apenas 4% dos alunos que concluem o ensino fundamental são leitores proficientes, esse número passa a 12% quando a análise se refere aos concluintes do Ensino Médio. Diante da dicotomia ideal e real, esta proposição traça um caminho que compreende o quanto a proficiência leitora é um desafio, todavia pauta-se em aporte documental apresentado ao longo do texto, em especial, no primeiro capítulo, para defendê-la como direito de todos.

O capítulo um, portanto, defenderá a essencialidade da literatura no processo formativo do indivíduo, reforçará que atividades literárias devem aguçar a curiosidade e que trajetos diversos, tais quais rizomas, podem ser explorados durante o processo de aprendizagem. Apresentará ainda conceitos de literatura e como essa se dá na escola, os tipos de letramento propostos e o desenvolvimento de proficiência leitora por meio de percursos variados - rizomas.

O capítulo dois defende que a ambiência escolar seja agradável, declara que descobertas e saberes devem transcender os muros que sitiam esse espaço, equipara a escola a lugar portuário - ambiente de partidas e chegadas atravessados por textos apresentados aos leitores em formação. Perante o conceito da palavra porto como ancoradouro, lugar munido de instalações aptas para embarque e desembarque, propõe-se duas bases para a análise de rizomas: a primeira, investigação das raízes no texto clássico – nomeado nesta escrita de **“Letramento literário - trajetória de ida”**; a segunda, apreciação de obras contemporâneas, etapa classificada como **“Letramento social – trajetória de volta”**. Defende-se que esses são caminhos de letramento e por essa razão mensura-se que a sala de aula pode oportunizar que o sujeito vivencie viagens literárias que contribuirão com sua formação leitora.

O capítulo três descreve tipo, local e sujeito da pesquisa, além da apresentação da metodologia escolhida para a produção desta dissertação. É imperativo ressaltar que a ideia inicial era produzir o trabalho no formato de pesquisa-ação, porém, a escrita começa a ser desenvolvida no ano de 2021 – período que ainda se vivia o auge da pandemia do Coronavírus (Covid-19). Em decorrência do cenário pandêmico, o Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) concede a Resolução nº 03/2021 que autoriza pesquisas no formato propositivo – sem necessariamente serem aplicadas em sala de aula presencial.

Portanto, esta pesquisa é uma proposição delineada para posteriormente ser aplicada em turmas do sétimo ano, porém pode ser adaptada a realidades e anos escolares diversos. Convém esclarecer que este trabalho é baseado na experiência docente da pesquisadora – que pôde ponderar ao longo de 15 anos de magistério a forma como o texto literário atravessa o jovem leitor suscitando-lhe memórias, emoções, projeções.

A metodologia apoia-se em Cosson (2009) através da “Sequência básica do letramento na escola” - seguindo a ordem: motivação, introdução, leitura e interpretação, no entanto agrega-se a essa sucessão didática atividades que visem à ampliação da compreensão leitora, da obra principal, por meio de diversos gêneros textuais, como: curta-metragem, fotografia, cartografia, música. Espera-se com o multicultural apresentar várias vozes convergentes à temática.

O capítulo quatro apresenta como a metodologia supracitada pode ser desenvolvida, através de uma proposta de mediação pedagógica, que sugere uma organização de dez aulas, registra, assim, diversas atividades oriundas da coletânea textual selecionada. As proposições consideram que o indivíduo possa desenvolver um olhar para o texto de modo investigativo -

de forma a buscar respostas que apontam para significados e ressignificados, acerca da temática em questão e posteriormente de seus entrecruzamentos. Acredita-se que, quando circunda no espaço de conhecimento, o aprendizado por experimentações e análises diversas, oportuniza-se que o aluno passe de passivo a ativo, balanceie o imaginário e o real e ainda que seja perceptivo a aspectos de criação e recriação. Esse dinamismo contribui para a formação de um indivíduo engajado, plural, observador, sensível, crítico, reflexivo, emancipado.

O capítulo cinco apresenta as considerações observadas ao longo da escrita e dos caminhos pensados através da teoria, além dos sugeridos pela aplicação prática – no capítulo anterior (Proposta de Mediação Pedagógica). Todo o transcurso deseja ratificar a perspectiva de que a escola é um lugar de possibilidades múltiplas e tal como rizoma, contrária à definição una, abre-se nas mais diversas direções, crescendo onde há espaços, não se condicionando a barreiras e sem julgar que um conhecimento possa ser superior ou inferior a outro. Nessa direção, entende-se que a literatura pode ser instrumento de formação e informação diversas, que atravessam o sujeito e contribuem, de forma rizomática, para a construção identitária em observância ao reconhecimento desse como indivíduo singular, social, histórico e cultural.

Essa proposta de mediação – apresentada no capítulo cinco, de maneira bem detalhada, gera um caderno didático com vinte e sete páginas, que de forma expositiva propõe um percurso de dez aulas concernentes à leitura e ao desenvolvimento de letramento nos campos literário e social. O material segue no apêndice, que se encontra a partir da página 131.

1. PROFICIÊNCIA LEITORA – O DESAFIO

Este capítulo levanta reflexões do quanto desenvolver proficiência leitora pode ser desafiador, ao se considerar marcas coloniais que ainda perduram no Brasil, bem como as relações sociais que reputam as classes como dominantes e dominadas. Em contraponto, defende que é dever da escola laborar para aprimorar habilidade leitora dos estudantes, já que se trata de orientação expressa em documentos como Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Apresenta ainda definição e tipos de leitura, a leitura de contos na escola, os conceitos de letramentos e de multiletramentos e por fim de que forma a proficiência leitora pode ser desenvolvida através da perspectiva rizomática.

1.1 Considerações iniciais

Compreender a história da leitura é vislumbrar a dos povos, um olhar para a linha do tempo permite a observação - segundo Fischer (2006, p. 8) de que “a história da leitura envolveu estágios sucessivos de amadurecimento social.”. O autor ratifica que

“O homem de Neanderthal e os primeiros *Homo sapiens* liam entalhes em ossos sinalizando algo que lhes fosse significativo – pontuação de um jogo, marcação de dias ou ciclos lunares. A arte rupestre também era “lida” como histórias visuais dotadas de informações com significado. Tribos primitivas liam extensas mensagens imagéticas em cascas de árvores ou em couro, ricas em detalhes. (...) Os incas liam nós de quipo codificados por cores para transações comerciais complexas. (FISCHER, 2006, p. 14, grifos do autor).”.

Saltando à Idade Média, passando pela “Bíblia dos pobres”², após pelos ideais renascentistas, iluministas, pela criação da prensa de Gutenberg – tem-se um transcurso em que se pode observar que a leitura pode advir também da escrita. Por exemplo, Martinho Lutero³ defendia que a sociedade cristã deveria almejar e ter o direito a leituras significativas, suas ideias, à época - entendidas como revolucionárias - foram o epicentro de uma crise na Igreja.

Em sua concepção, a leitura bíblica em latim inviabilizava que o povo entendesse a mensagem de fé, uma vez que a maior parte da população não dominava a língua latina. Para Lutero, tanto os pequenos – classe popular ou dominada, quanto os grandes – classe dominante ou elite, deveriam ter livre acesso à Palavra. Por essa razão, ele mesmo dá início ao processo de tradução bíblica e assim promove o ponto de partida para a popularização de uma leitura

² Fischer (2006) aponta que se tratava de um livro com ilustrações e legendas inseridas acima ou abaixo das figuras, que descreviam um acontecimento ou traziam um ensinamento bíblico. A obra, em geral, ficava aberta nas catedrais e cabia aos padres trazer a explicação do referido texto à comunidade. A qualidade do sacerdote neste momento, estava a serviço da hegemonia da igreja, sendo do texto do sacro e dessa um interprete.

³ Monge alemão que desencadeou a Reforma Protestante no século XVI na Europa. Lutero contestava sistematicamente algumas das principais concepções da Igreja Católica, dentre as quais a leitura bíblica realizada em latim, o que impedia que a maior parte dos fiéis pudesse compreender o texto sacro.

significativa do texto sacro, que transcendesse o juntar de letras ou de repetições sem sentido aos incipientes. As ideologias luteranas rompem a tradição de que só membros do clero eram dignos de ler e interpretar com propriedade a Obra, o que gerou transformações tão grandiosas no mundo que ainda no presente século nota-se frutos como o de que a Bíblia é o livro mais vendido no mundo⁴.

Fischer (2006) destaca que, Lutero em seu prefácio do Novo Testamento, ratifica que é por meio de esforços pessoais, da leitura do texto religioso, que a salvação é alcançada, ou seja, é pelo que se compreende do texto e não pelo que outro afirma ser. Ressalta-se nesta escrita a importância de se valorizar a proficiência leitora e a leitura laica – o adendo a Lutero intenciona apontar o quão é importante movimentos que almejem a difusão do acesso à informação para todos a fim de que o indivíduo desenvolva habilidades reflexivas e não reproduzidas.

A leitura de “Como tudo começou: a história de Xerazad” será a abertura sugerida como estratégia de letramento, para que se notabilize interrelações plurais que permeiam os textos com intuito de posteriormente suscitar a compreensão de eixos múltiplos. O texto clássico, portanto, será o primeiro rizoma aferido e os textos convergentes (de variados gêneros) representarão a ruptura – novo território que suspende, mas não anula o primeiro rizoma, pede apenas novo olhar. De acordo com Deleuze; Guattari (2000, p.17) “Todo rizoma compreende linhas de segmentaridade segundo as quais ele é estratificado, territorializado, organizado, significado, atribuído e etc; mas compreende também linhas de desterritorialização pelas quais ele foge sem parar.”.

Pensar mecanismos que contribuam para a performance leitora é creditar uma formação humanística a qual resultará frutos à sociedade atual e às vindouras. Fazer a leitura do texto bíblico ou de qualquer outra composição escrita de modo proficiente é um grande desafio. O caminho para formar-se um leitor habilidoso perpassa indubitavelmente pelo contato direto com o texto, por sua apreciação e pela reflexão de como esse se correlaciona a outros já lidos. Para Rojo (2009), ler envolve procedimentos e capacidades que englobam estratégias cognitivas e metacognitivas as quais se relacionam com as situações e as finalidades de leitura, assim trata o afetivo, o social, o motor, o discursivo, o linguístico.

O leitor proficiente será aquele capaz de construir sentidos frente à obra lida e à medida que se aprofunda na atividade leitora tornar-se cada vez mais hábil em ressignificar seu

⁴ De acordo com o “Guinness World Records” – Livro dos Recordes (2021), a Bíblia cristã é o livro mais vendido de todos os tempos, o livro afirma que não é possível quantificar com exatidão, mas que provavelmente o número de cópias seja de cinco a sete bilhões.

conhecimento, seu aprendizado, uma vez que gradualmente se desenvolverá como leitor reflexivo. Mais que mero decodificador ou conhecedor de convenções gráficas, o leitor proficiente encontra sentido no que lê e a partir de seus conhecimentos prévios torna-se apto a ampliar seus horizontes.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) – na sessão Língua Portuguesa definem que o leitor competente é aquele que

(...) por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequada para abordá-los de forma a atender a essa necessidade.

(...)

Um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente. Esse trabalho pode envolver todos os alunos, inclusive aqueles que ainda não sabem ler convencionalmente (BRASIL, 1997, p. 36).

Ao abordar a relação de sentido de um texto e o processo interacional entre as partes - texto e leitor - Lajolo (2011, p.12) salienta “ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum”. Sob essa mesma perspectiva, Solé (1998) também defende a importância dessa dupla interação e ainda acresce que leitor ativo é aquele que encontra um objetivo para a ação de ler ou que é guiado a buscar por metas, dentre as quais incluem-se instruções, informações ou prazer. Quando o indivíduo identifica propósito na atividade leitora, envolve-se mais facilmente na atividade e a desenvolve de forma construtiva.

Frente a essas assertivas nota-se que a compreensão leitora é desenvolvida através de um processo interacional e não unilateral. O sentido é construído ao pensar sobre seu conceito e, desse modo, refletir sobre considerações ou hipóteses, que não necessariamente estejam escritas nas linhas. Esquadrinhar recursos estilísticos, fazer comparações, observar sentido literal e não-literal são mecanismos que sugerem a ampliação da informação, chegando ao extralinguístico.

A vereda projetada nesta proposta de letramento não almeja a leitura de listas intermináveis de obras clássicas ou contemporâneas, pois compreende que o desenvolvimento de um aluno-leitor não é medido por quantidade. A proposta é que os textos selecionados sejam esmiuçados para que se tenha uma de leitura de qualidade, que atravesse o leitor oferecendo-lhe sentido. Esta concepção, encontra respaldo nas concepções de Freire que afirma:

Creio que muito de nossa insistência, enquanto professoras e professores, em que os estudantes ‘leiam’, num semestre, um sem-número de capítulos de livros, reside na compreensão errônea que às vezes temos do ato de ler. Em minha andarilhagem pelo mundo, não foram poucas as vezes em que jovens estudantes me falaram de sua luta às voltas com extensas bibliografias a serem muito mais “devoradas” do que realmente lidas ou estudadas. Verdadeiras

‘lições de leitura’ no sentido mais tradicional desta expressão, a que se achavam submetidos em nome de sua formação científica e de que deviam prestar contas através do famoso controle de leitura. (...) A insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada. A mesma, ainda que encarnada desde outro ângulo, que se encontra, por exemplo, em quem escreve, quando identifica a possível qualidade de seu trabalho, ou não, com a quantidade de páginas escritas. No entanto, um dos documentos filosóficos mais importantes de que dispomos, as teses sobre Feuerbach, de Marx, tem apenas duas páginas e meia... (FREIRE, 1982, p.12, grifos do autor).

A leitura significativa potencializa a competência leitora, equiparar a ambiência escolar à portuária é entender que as rotas podem ser muitas e que a construção de um aluno-leitor é um processo que perpassa por análise de minúcias de uma obra. Os caminhos percorridos para buscar o sentido em uma obra geram criticidade e sensibilidade. Compreende-se, assim, que a escola, via de regra, é a porta de entrada para as demais relações sociais, fora do grupo familiar, logo deve ser porto para desenvolver aptidões necessárias para as demais esferas sociais. O desafio e a meta da escola, bem como o do professor deve ser aproximar o mundo individual do estudante ao mundo social. Nas duas esferas o aprendizado é perene e se a escola dispõe desse olhar, classifica ambos professores e alunos como sujeitos que colaboram mutuamente para as trocas, valorizando cada um desses momentos.

1.2 Proficiência leitora: dever da escola, direito de todos

Instituições sociais são corresponsáveis pela formação do cidadão, o que inclui a responsabilidade socioeducacional. Entretanto, em uma sociedade como a brasileira, em que pouco se lê (média de 2,5 livros lidos inteiros por ano), segundo pesquisa desenvolvida pelo instituto Pró-livro (2020), a escola é o lugar onde o indivíduo mais tem contato com o livro e com leitura – principalmente de fruição. Logo, será o professor o maior agente a mediar esse processo que, se bem desenvolvido, formará leitores cômicos de valores culturais que permeiam a si mesmo e a sociedade em que se está inserido. No entanto, caso a mediação não seja planejada e repensada a cada nova etapa, todo o processo pode fadar ao fracasso, o que não se restringe apenas aos anos escolares, pois pode abranger toda a vida do aluno fora da escola.

Um olhar para história do Brasil revela como as heranças do colonizador contribuíram para o construto da educação brasileira, o que justifica seu desenvolvimento sobre pilares tradicionais, que validavam sobre tudo o conhecimento, pois esses eram a representação de poder. A sistematização de pressupostos coloniais indica que o processo educacional ocorreu a partir de prática discriminatória, visto que à época da colonização, a oportunidade de estudar

era destinada apenas à elite, e impositiva, porque mantinha o paradigma balizado na relação dominante e dominado – sem considerar língua ou cultura local. Dessa maneira, privilegiou-se a camada da sociedade de maior poder aquisitivo, com acesso à ampla variedade cultural.

Embora distante do período colonial, é possível notar como as raízes do colonizador resvalam e segmentam a sociedade brasileira contemporânea. Apenas por força de lei – sancionada há poucas décadas – Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases (LDB), é que se determina, no artigo sexto, que toda criança a partir dos quatro anos de idade precisa estar matriculada na escola.

Todavia, há de se ressaltar que, na prática, nem todos brasileiros usufruem desse direito, garantido por lei. Dada a realidade socioeconômica de muitas famílias, há casos em que crianças não frequentam a escola, pois desde cedo já trabalham; há ainda situações em que crianças são incitadas a dividir seu tempo entre trabalho e escola, o que efetivamente compromete o rendimento escolar. Este cenário é resultado de uma colonização extrativista⁵, que prejudicou o desenvolvimento socioeconômico do Brasil e fez com que a concentração de seu povo fosse direcionada em primeiro plano ao trabalho.

A metodologia tradicional de ensino propõe-se a universalizar o conhecimento, porém, mesmo no século XXI, é possível observar que a práxis educativa não almeja formas de equalizar o saber para todos os alunos, sob argumento de que é responsabilidade do aluno aprender. Nesse sentido, ao considerar o termo letramento dominante, Street (2014, p. 53) afirma “As dimensões primárias dessa nova estrutura de poder implicam a hegemonia das áreas urbanas sobre as rurais, dos homens sobre as mulheres e das elites sobre as populações locais”. Esse apontamento também é notório na sociedade brasileira, a educação - de qualidade no Brasil - ainda é segregadora, privilegia os cidadãos e os de maior poder aquisitivo.

Ao seguir paradigmas difundidos pelos jesuítas, o professor, na escola tradicional, é o que detém o conhecimento e o transfere para o estudante, assim como, valoriza o aprendizado quantitativo e o princípio da meritocracia, subjacente à memorização de regras e de conhecimento das Normas Gramaticais Brasileira (NGB). A ótica do ensino tradicional não considera a história, a linguagem, o saber, a reflexão do indivíduo - razão pela qual a escola torna-se cada vez mais absorta para o estudante, uma vez que a bagagem cultural do aluno é desprezada - marca colonial. Entretanto ao validar apenas o conhecimento adquirido na escola e menosprezar valores culturais, analfabetismo, oralidades – advindas de ancestralidade - é

⁵ Portugal, ao colonizar o Brasil, usa o modelo extrativista – sistema de colonização que visava aos interesses mercantilistas da coroa portuguesa extraindo desenfreadamente os recursos naturais da colônia através de trabalho de homens escravizados.

permanecer fortalecendo estruturas hierárquicas de poder, o que podem fazer da escola um lugar de estranhamentos.

À vista disso, Caligari (2002, p. 73) menciona “A escola tira o ambiente natural de uso da linguagem e o coloca em um contexto artificial, em que a linguagem é avaliada a todo instante e não usada para se comunicarem e interagirem linguisticamente”. A perspectiva de Freire corrobora essa linha de pensamento ao relacionar, metaforicamente, a transmissão de informação a práticas bancárias, tal quais “depósitos financeiros”. Seu anúncio é que não se pode “encher os educandos dos conteúdos de sua narração transformados em palavra oca, alienada e alienante” (FREIRE, 1987, p.33).

O ideal é que a prática educacional colabore para construção e desenvolvimento do conhecimento do alunado e não como verdade única e absoluta. Como escola, como professor, como cidadão é vital valorizar toda a forma de conhecimento e reverberar o quanto o meio de comunicação escrito é importante, mas que também o é, o formato oral – o qual impregnado de conhecimento variado e representante de gerações anteriores, aponta de que forma passado e presente se encontram.

Quanto à disposição para aprender, Dehaene (2012), compara o cérebro da criança a uma máquina de aprender, salientando que “cada dia passado na escola modifica um número vertiginoso de sinapses” (DEHAENE, 2012, p. 250). O autor ainda considera que, se o professor compreende esse processo de transformação, pode concluir que as estratégias para cada aluno podem ser diferentes, visto que não é a pedagogia uma ciência exata, logo não há formatos prontos que assegurem assertividade, o que há são experiências compartilhadas.

Outro fator que ratifica essa compreensão de permanência de aprendizado é a mutabilidade de cunho semântico, palavras e expressões podem modificar de sentido a depender dos contextos histórico-sociais em que se inserem, o que potencializa a tese de que o aprendizado e/ou seu aperfeiçoamento é contínuo. Assim, compreende-se que a formação leitora perdura para todo e qualquer indivíduo.

O desenvolvimento da capacidade de aprender é legitimado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que em seu artigo 32, afirma ser o pleno domínio da leitura, o objetivo básico da educação. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) expande o sentido de “pleno domínio da leitura” citado pela LDB ao, de forma clara, abordar as habilidades que devem ser desenvolvidas na ambiência escolar, tais como a formação do leitor-fruidor.

A formação desse leitor-fruidor exige o desenvolvimento de habilidades, a vivência de experiências significativas e aprendizagens que, por um lado, permitam a compreensão dos modos de produção, circulação e recepção das obras e produções culturais e o desvelamento dos interesses e dos conflitos

que permeiam suas condições de produção e, por outro lado, garantam a análise dos recursos linguísticos e semióticos necessária à elaboração da experiência estética pretendida (BRASIL, 2018, p. 159).

Todavia, pesquisas revelam que a proficiência leitora dos concluintes da educação básica estão aquém do proposto pela BNCC e/ou pela LDB. Em 2018, o Indicador de Analfabetismo Funcional (INAF) divulgou um relatório que estima que de cada dez brasileiros - três são analfabetos funcionais, visto que possuem bastante dificuldade em compreender o que se lê. O documento aponta que esses leitores se veem diante de entraves que englobam o entendimento de informações simples, apresentadas em textos como cartaz e folheto. A pesquisa ainda salienta que 13% dos que findam a educação básica podem ser analfabetos funcionais.

Ao encontro dos dados do INAF, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) ratifica esse revés que os estudantes possuem para decodificar textos. O programa avalia jovens na faixa de 15 anos de idade, matriculados do oitavo ano até o fim da educação básica. O intuito da avaliação é investigar o desenvolvimento dos estudantes em três grandes áreas do conhecimento: ciências, matemática e leitura.

Na edição de 2018, foram avaliados 79 países e o Brasil ocupou a 58ª posição em leitura. A matriz de referência da análise tem como base observar a competência leitora do aluno numa abordagem sociocognitiva, aproximando-o de situações verossímeis, aferindo o domínio e a capacidade crítica de leitura dos mais diversos gêneros. A matriz acena para avaliação de letramento que “(...) ao final da educação compulsória deve focar em habilidades que incluem encontrar, selecionar, interpretar e avaliar informações a partir de uma ampla série de textos, incluindo textos usados dentro e fora da sala de aula.” (BRASIL, 2018, p. 1).

De acordo com os dados do Pisa, é possível deduzir que, apesar dos estudantes permanecerem no ambiente escolar mais de uma década, muitos não são leitores proficientes, pois apresentam considerável dificuldade em compreender textos elementares. Assim, entende-se que pode ser complexo para parte dos concluintes da educação básica interpretar inclusive a leitura literal - que referencia a informação na letra em si - sem considerar inferências.

Zilberman (2009) evoca a reflexão de que a diagnose de Pisa e Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) ratificam a crise da escola no tocante a habilidades de leitura e escrita e que esse cenário se relaciona a questões maiores e de ordem diversas como: administração da educação em todas as esferas (federal, estadual e municipal), remuneração e preparo do professor, espaço físico. A autora ainda salienta que as virtudes as quais a leitura pode proporcionar estão para além da afirmação de uma sociedade burguesa, pois seu aspecto tem valor revolucionário. No tocante ao conceito de leitura como revolução, a autora endossa

“Leitura e escola talvez devam recorrer à literatura para retomar seu rumo e reavaliar seus respectivos propósitos.” (ZILBERMAN, 2009, p.29).

Os currículos no ensino fundamental não reservam espaço na grade de horários à disciplina Literatura, talvez pelo o entendimento de que as crianças ainda não estejam com o cognitivo pronto a compreender o contexto histórico que circundam as escolas literárias. No entanto, literatura não é resumida a movimento literário, Todorov (2009) aponta para a necessidade de “libertar a literatura dos espartilhos asfixiante em que se está presa” (TODOROV, 2009, p.89). O autor ainda reverbera que quem lê torna-se especialista não em análises literárias, mas sim em seres humanos. Ainda que, até por âmbitos legais, a disciplina Literatura só esteja na grade no ensino médio, os textos literários podem e devem fazer parte do percurso escolar em todos os segmentos.

Pregresso a matrizes curriculares, desenvolvimento de habilidades, documentos impositivos – por força de lei, como os citados acima, Candido (2012) defende essas proposições educacionais de forma abrangente, ao considerar o direito à literatura como algo essencial à vida do ser humano. O literário levanta reflexões sobre a fronteira do que seja, ou não, imprescindível referindo-se à abordagem de elementos fundamentais ao homem, apresentados na Declaração dos Direitos Humanos (1948). Candido traça o seguinte paralelo:

[...] a luta pelos direitos humanos pressupõe a consideração de tais problemas, e chegando mais perto do tema eu lembraria que são bens incompressíveis não apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual. São incompressíveis certamente a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão etc.; e também o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura (CANDIDO, 2012, p. 17).

Se por um lado é desafiador esboçar mecanismos para desenvolver proficiência leitora em uma sociedade que permanece arraigada a valores mantenedores de ideologia dominante, por outro tem-se na literatura (o esperar⁶) – cunhado por Freire (1992), (o direito (citado no fragmento acima)) – defendido por Candido (2012), (a representação das gentes⁷) – anunciada por Todorov (2009). Assim, refutando as tradições mecanizadas, credita-se à literatura um caminho facilitador do trânsito entre estética e ética, ambos os polos são imprescindíveis na formação de um indivíduo leitor e crítico, como se observará no capítulo 2 – Percursos de Letramento.

⁶ Paulo Freire em Pedagogia da esperança (1992) cunha o termo “esperançar” em contraste com “esperar”. Freire compreende que esperançar é acreditar que pode acontecer, mas que é necessário contribuir para a realização.

⁷ Todorov (2009) afirma que a literatura é capaz de aproximar os seres humanos, gera empatia, o leitor se percebe no texto.

1.3 Tipos de leitura

Leitura - no original *legere* (colher, escolher, recolher), como na agricultura selecionar os melhores frutos. Na atualidade, o vocábulo ainda apresenta semântica próxima de seu sentido primeiro, o senso comum define leitura como ato de colher informações através das letras. Leitura é aprendida antes de o indivíduo ir à escola, longe dos muros escolares aprende-se a ler o olhar, o gesto, o som do choro da criança, a melodia da nota musical, a entonação de voz, o tempo, a natureza – esse aprendizado é construído através das interações sociais, das observações, de como a vida lhe é apresentada, das reflexões sobre o que é ouvido, visto, sentido - trata-se do prisma que se tem sobre o lido. Sob essa perspectiva, Freire (1989, p.13) afirma “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele.”, a concepção freireana é que esse é um movimento de extensão, pois pela análise que se tem do mundo é possível “escrevê-lo”, ou “reescrevê-lo” e assim gerar transformações.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) reiteram que o propósito da leitura é formar leitores e a definem da seguinte forma:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita (BRASIL, 1997, p. 39).

O reconhecimento de símbolos é ensinado de forma gradativa aos indivíduos, uma vez que é intrínseca ao ser humano a aptidão para o crescente aprendizado. A aquisição da leitura, por exemplo, se inicia através do contato com os símbolos gráficos – as letras, posteriormente acrescem-se as palavras, que reunidas, culminam na intenção comunicativa maior nomeada – texto. Essa aquisição de conhecimento é progressiva e contínua, já que cada vez mais há novas projeções textuais e para cada novo formato tem-se adiante possibilidades outras de leitura.

Trata-se, pois, de um conhecimento que é aprendido e aperfeiçoado ao longo do tempo por um somatório de eventos que envolvem direta ou indiretamente o leitor. Solé (1988, p. 44), define “(...) ler é compreender e compreender é sobretudo um processo de construção de significados sobre o texto que pretendemos compreender.”. Não obstante, Martins (2012)

fomenta que ainda que muitas sejam as tentativas de explorar uma leitura significativa, para muitos professores, permanece a “pedagogia do sacrifício”, ou o “aprender por aprender”, pois o aluno não identifica propósito ou justificativa para a atividade de ler. Quanto à definição de leitura, Fischer (2006) reverbera o quanto estabelecer um conceito pode ser complexo. O autor afirma que, na atualidade, em abordagem ampla seria conseguir captar a mensagem produzida pelo emissor somada às da memória do leitor, logo texto é interação entre leitor e autor.

A leitura da palavra tem a capacidade de alargar as diversas outras pré-existentes. É substancial ainda salientar que o texto escrito usa para além dos grafemas, recursos linguísticos que contribuem para a compreensão, inclusive do não-dito, uma vez que a leitura de uma obra textual se associa a conhecimento empírico, bem como, a linguístico. Lê-se através de pontuação, de repetição vocabular, de fonte de letra, de disposição de vocábulos em caixa alta, de termos separados por sílabas ou soletrados, de hipertextos, de grifos e ainda da época da escrita, da autoria, dos recursos estilísticos. Trata-se de artifícios que comungam com inferências, as quais conferem ao leitor caminhos outros de entendimento que não exclusivamente o literal. É um processo socio-discursivo que envolve tanto decodificação - ao se buscar compreender as nuances do texto, quanto interação - quando se agrega valores empíricos à obra analisada.

O sentido de um texto virá da análise do vínculo que se extrai dos signos e do meio em que esse se encontra. O contexto considerado durante a leitura da obra pode modificar o efeito de sentido pretendido inicialmente, a leitura guiada pode usar como percurso para interação - leitor e texto - contextualizações, levantamento de hipóteses, observação do lugar de fala – esse transcurso colabora para que o leitor incipiente, mais facilmente, encontre significâncias, visto que as correlações feitas conferem perspicácia para decodificar o lido. Segundo Solé (1988)

Quando o leitor se situa perante o texto, os elementos que o compõem geram nele expectativas de diversos níveis (o das letras, das palavras...) de maneira que a informação que se processa em cada um deles funciona como input para o nível seguinte; assim, através de um processo ascendente, visto que se propaga para níveis mais elevados. Mas simultaneamente, visto que o texto também gera expectativas em nível semântico, tais expectativas, guiam a leitura e buscam sua verificação em indicadores de nível inferior (léxico, sintático, grafo-fônico). Assim, o leitor utiliza simultaneamente seu conhecimento de mundo e seu conhecimento do texto para construir uma interpretação sobre aquele (SOLÉ, 1988, p. 24, grifos da autora).

Martins (2012) afirma que se pode ler objetos, situações, tempo, espaço. A autora ainda desdobra o ato de ler e o subdivide em três níveis básicos, a saber: sensorial, emocional e

racional. O sensorial – implica os sentidos (visão, tato, audição, olfato, paladar) – não se tem nesse nível intencionalidade, pois seu caráter é instintivo; o emocional – abrange o lúdico, liberta as emoções, salta a empatia e espontaneidade – de acordo com a autora, nesse tipo de leitura não importa - em que se consiste - e sim, o que se provoca no leitor; o racional – valoriza o intelectualismo de tal modo que o leitor analisa o texto como coisa una, desconsiderando o contexto. Ao apresentar os três níveis, Martins (2012) ainda esclarece:

Cada um desses três níveis corresponde a um modo de aproximação do objeto lido. Como a leitura é dinâmica e circunstanciada, esses três níveis *são inter-relacionados, senão simultâneos, mesmo sendo um ou outro privilegiado*, segundo experiências, expectativas, necessidades e interesses do leitor e das condições do contexto em que se insere (MARTINS, 2012, p.37, grifos da autora).

O docente que faz da sala de aula um espaço aguçador de curiosidades, tem por perspectiva interagir com os alunos e com a leitura em todas as oportunidades do cotidiano. Para além do “dia da leitura”, é fecundo conduzir os alunos a lerem tudo que os circunda seja “o sorriso de um colega”, “o estilo mais despojado ou recatado do outro”, “o aniversariante da semana”, “as várias datas comemorativas que a escola destaca” e também os jornais, os textos midiáticos, os memes do momento, as publicidades, as obras filosóficas (ainda que sob a forma de: “pensamento do dia”), as obras científicas ou as lúdicas. É mister ao professor ler com e para o aluno, até o momento em que esse o faça só. Nesse sentido, Todorov (2009) expõe

(...) devemos encorajar a leitura por todos os meios — inclusive a dos livros que o crítico profissional considera condescendência, se não desprezo, desde Os Três Mosqueteiros até Harry Potter: não apenas esses romances populares levaram ao hábito da leitura milhões de adolescentes, mas, sobretudo, lhes possibilitaram a construção de uma primeira imagem coerente do mundo, que, podemos nos assegurar, as leituras posteriores se encarregarão de tornar mais complexas e nuançadas (TODOROV, 2009, p.77).

O professor, que concebe o sentido amplo da palavra leitura, pode compreender que através dessa o leitor (de texto escrito ou não) torna-se apto a analisar um conjunto de informações, além de desenvolver de forma ímpar senso crítico, raciocínio, sensibilidade - habilidades de interpretação. É necessário ecoar que, em especial, os regentes devem pensar mecanismos que levem os alunos a desenvolverem hábito de todo tipo de leitura, para que seja aperfeiçoada a aptidão de avaliar tanto o individual, quanto o social, a fim de que memórias sejam inculcadas, perfis sejam delineados, escolha possam ser feitas. Faz-se necessário que o professor-mediador, despido de erudição – que condicione aprendizado, seja um cooperador na formação de leitores proficientes e autônomos.

1.3.1 Leitura de contos na escola

A escola é o ambiente em que se ensina um código linguístico, sua relevância coopera para a funcionalidade de ações do cotidiano como ler boletos, informes, contratos, receitas, noticiários - textos referenciais - com informação explícita (ora mais, ora menos). De fato, a leitura informativa é de grande valia para a práxis do dia a dia, todavia espera-se que justamente na escola tenha-se também espaço para a desenvolver a leitura de fruição.

A leitura de contos na escola pode ser um caminho para apreciar a leitura literária com os alunos, especialmente na rede pública de ensino, em que o livro didático ou paradidático nem sempre configuram uma realidade. A estrutura curta, dos contos proporciona seu manuseio com mais facilidade através de cópias, compartilhamento em rede social ou até mesmo sua escrita na lousa.

A linguagem clara dos contos também é compreendida como um recurso que facilita o entendimento da obra. Especificamente, quanto ao gênero - da verossimilhança ao lúdico - o enredo gira em torno de um pequeno conflito, conta com poucas personagens e ainda apresenta espaço e tempo delimitados; quanto aos tipos têm-se grande variedade: fadas, ficção científica, fantástico, realista, popular - o que favorece seu uso em diversos segmentos de escolaridade.

Explorar contos no ensino fundamental vai ainda ao encontro da percepção da importância de valorizar a oralidade em uma fase em que o adolescente começa a ter ideia de construção identitária. Narrativas são particularmente de ordem familiar. É possível que não se tenha na parentela um catedrático ou que não se conheça alguém proeminente em defender suas teses, todavia no seio doméstico, nas rodas de amigos sempre haverá aquele que tem o dom de contar casos e através do *“Era uma vez...”*, *“Certo dia...”*, *“Escuta essa...”*, *“Meu vô contava que...”* ouvidos e corações se despertam para o que há de vir. Aqueles que estão em volta de um bom narrador sabem que a qualquer momento uma trama de cunho cômico ou horripilante envolverá os ouvintes.

Giordano (2007, p.36), afirma que “trabalhar com os contos deve ser facilitador de encontros e de relações interpessoais, para isso é preciso o máximo de conforto pois se trata de uma atividade que pretende despertar o desejo e o prazer nas pessoas.”. Das hipérboles imaginativas ou do simbolismo entranhado nas raízes culturais, conto favorece memórias socio-

afetivas, permite observar tradições, ora tão longínquas, ora tão próximas – oferece, portanto, identificação em linguagem acessível.

Assim, a leitura do texto-base desta pesquisa foi pensada justamente para ratificar a necessidade de que se compreenda que arte é para todos e que a sala de aula deve ser vista como lugar em que todos tenham voz e vez. O aluno chega à escola com seus saberes e com suas vivências, histórias já lhe foram contadas, seu conhecimento precisa ser ouvido, valorizado para que novas histórias e possibilidades possam ser apresentadas com mais facilidade.

1.4 Tipos de letramento

A avaliação de Soares (2004) conceitua letramento como transcurso inicial de imersão ao mundo das letras, uma vez que diversas são as habilidades a serem desenvolvidas no percurso de aquisição de leitura e escrita. A autora conjectura que esse processo apresenta muitas facetas, que englobam desde a alfabetização e se estendem a seu uso aplicável à vida prática.

(...) após alguns anos de aprendizagem escolar, o indivíduo terá não só aprendido a ler e escrever, mas também a fazer uso da leitura e da escrita, verifica-se uma progressiva, embora cautelosa, extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita (SOARES, 2004, p.7).

Rojo (2009) apresenta uma série de atividades sugeridas aos professores para desenvolver com seus alunos, a fim de que os mestres possam refletir acerca do conceito letramento, ao passo que aferem o quanto os estudantes estão envolvidos com atividades de leitura e escrita. Dentre as análises das práticas e eventos de letramento, mencionados pela autora, incluem-se atividades que os discentes costumam realizar e que envolvem diretamente leitura como: ler bulas, anotar receitas, deixar bilhetes. A autora ainda fomenta o quanto é importante o aluno refletir acerca do quanto de materiais impressos ele tem em casa ou de quais atividades são feitas no computador pessoal/da família - desde trabalhos escolares, jogos, compras, até pagamento de contas. Por fim, Rojo recomenda investigar a frequência com que os estudantes participam de eventos culturais como ir a exposições, museus, teatros, cinemas e/ou informativos assistir a noticiários, filmes, vídeos.

Diante do processo crítico-reflexivo a que Rojo (2009) desenvolve através das atividades propostas é notório que conceitos como alfabetismo ou letramento não são tão simples de serem definidos o que há, na verdade, são níveis mais ou menos rudimentares. Nota-se ainda que o objetivo das atividades é avaliar o quanto do mundo letrado compõe o universo dos estudantes, além de ampliar a capacidade leitora desses para que eventualmente sejam mais proficientes por intermédio de estratégias, que visam à construção de inferência global.

Sondar as trajetórias que os estudantes percorrem fora da escola propicia uma percepção mais assertiva do quão o estudante se relaciona com a leitura, se na forma de leitor ou leitor. Embora de mesma base semântica, os termos não podem ser entendidos como sinônimos, para Solé (1988) enquanto leitor é aquele que lê - une símbolos gráficos - leitor é o que compreende o lido, observa e faz analogias quanto à tessitura. Nessa mesma linha de pensamento, Zilberman (2009) acresce que leitura é apropriação da realidade e que se a escola cumpre seu papel, torna o aluno - habilitado à leitura - em leitor. Frente a essa convergência acerca da definição da palavra leitor, pode-se depreender que para se afirmar leitor, não basta lê-lo de palavras, mas sim de mundo, de cultura, de realidade (a própria e a de outrem).

Street (2014) debate o quão arraigados estão cultura e letramento ao exemplificar como através dos tempos notabiliza-se a importância e a função da letra nas mais diversas culturas. São exemplificações citadas pelo autor, práticas de letramento que se relacionam com o sistema de datação em cartas, o escritor traz a alusão que esse foi/é um contribuinte para o quesito sequência, pois coopera para evidência de tempo e/ou veracidade de alegações, envolvem questões culturais tais como inferências reportadas ao cristianismo, através dos marcos: antes de Cristo (a.C.) ou depois de Cristo (d.C). Inicialmente o uso, ou não, do calendário cristão salientava sagrado ou profano e apontava para referências culturais e históricas. Apesar de reconhecer a importância, para as práticas sociais, Street (2014) afirma que esse tipo de letramento nomeado como - modelo autônomo - é entendido como dominante, de prática restrita e de direcionamento único.

Não obstante, o autor faz menção a outro tipo de letramento classificado como – modelo ideológico, que engloba aspecto cultural, construto social, uso oral e escrito, portanto, uma interação que culmina uma combinação de significâncias. Nas palavras de Street (2014, p.44) “A investigação das práticas letradas nessa perspectiva exige necessariamente uma abordagem etnográfica, que ofereça relatos minuciosamente detalhados de todo o contexto social em que tais práticas fazem sentido.”. O letramento ideológico, portanto, considera, primeiramente, que o texto – escrito, ou não – deve esboçar sentido para o leitor ou ao menos deve incitá-lo a encontrar propósitos.

O aluno-leitor, por consequência, torna-se em indivíduo letrado – quando ao longo da vida, passa a ser menos dependente de mediação, logo, mais autônomo, habilitado a fazer suas próprias conexões e delas extrair seu juízo de valor – ainda que provisório. O indivíduo leitor de mundo estará sempre disposto a buscar por significações, sem nunca deixar de pensar em possíveis ressignificações.

1.4.1 Multiletramentos

As reflexões de Rojo (2012) abarcam que a sociedade moderna é híbrida, fronteiriça, em especial no Brasil, inclusive dentro das salas de aula. Rojo também acena que o termo multiletramentos é resultante da necessidade contemporânea – que sob condução de mundo globalizado abre espaço para o “multi” - o que abrange o multimodal e a multiculturalidade. Quanto à definição de multiletramentos, a autora ainda ratifica que

(...) o conceito de **multiletramentos** – é bom enfatizar - aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (ROJO, 2012, p. 13, grifo da autora).

A diversidade da atual sociedade é refletida por consequência nas escolas, os estudantes do século XXI já não têm o conhecimento advindo único e exclusivamente dos professores ou da sala de aula. Hoje a informação está ao alcance da maioria de nossos jovens, bastam alguns cliques para acessar o mundo midiático que através de plataformas *homepages*, *blogs*, *post*, *links* e *hiperlinks* “transportam” os mais diferentes leitores para os mais diversos textos. Se o canal de comunicação não é único, tampouco será o formato e menos ainda o conteúdo.

O século XXI deixará registrado na história, o início da quarta Revolução Industrial, uma vez que esse é o momento em que ocorre substancial avanço no desenvolvimento de tecnologias como: inteligência artificial, produção de energia verde, nanotecnologia, robótica, realidade aumentada, entre tantas outras. Os estudantes, do ensino fundamental de hoje, são chamados de “geração Z” – por terem nascido após os anos de 2010 e, por conseguinte estarem imersos na cultura digital proporcionada por essa revolução das máquinas.

Para essa geração, a diversidade de todas as ordens é mais que comum – é realidade. Se a escola é pensada para levar às crianças a ter mais conhecimento, parece não fazer sentido desprezar o valor plural, inclusive o das artes. Há de caber na escola, tal qual na vida fora dela, a cultura erudita e a popular, o cânone e as letras de músicas dos mais diferentes estilos, a multiplicidade de textos e de linguagens. E ainda que conhecimento é construído, no caso da escola, por aluno e professor – se a colaboração for mútua nesse processo.

Rojo (2012) aponta algumas características acerca de multiletramentos, nas palavras da autora, são elas:

(a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos; (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou

não]); (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (ROJO, 2012, p. 23, grifos da autora).

A escola do século XXI abre espaço para idas e vindas, bem como seu aluno, que via de regra, pelo próprio meio diversificado em que está inserido é mais receptivo ao múltiplo que os de tempos passados. Esse trajeto oportuniza o sujeito refletir sobre histórias de outrora – muitas vezes refletida no presente, faz pensar ainda acerca de costumes outros, bem como acenam para mudanças sociais. Para Zilberman (2009)

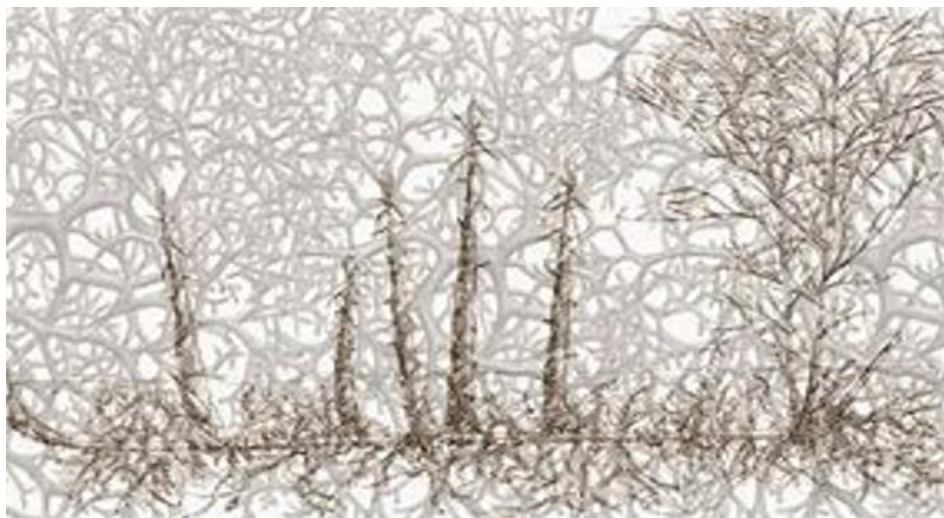
[...] a escola pode ou não ficar no meio do caminho: se cumprir sua tarefa de modo integral, transforma o indivíduo habilitado à leitura em um leitor; se não o fizer, arrisca-se a alcançar o efeito inverso, levando o aluno a afastar-se de qualquer leitura. Para evitar esse resultado, cabe entender o significado da leitura como procedimento de apropriação da realidade, bem como o sentido do objeto por meio do qual ela se concretiza: a obra literária. Pois, acreditando que o ato de ler, em decorrência de sua natureza, se reveste de uma aptidão cognitiva, esta só se contempla na companhia do texto que demanda seu exercício (ZILBERMAN, 2009, p. 30).

O contato com várias vozes, oriundas de lugares e épocas diferentes e em formato distintos, tais quais os usados nesta pesquisa (conto, crônica, música, curta-metragem, mapa, biografia, fotografia), convergem para que o leitor se torne mais hábil em se debruçar sobre o diverso, em busca de respostas que contribuam concomitantemente para desenvolvimento e satisfação próprios o que conseqüentemente tende a formar um cidadão mais habilitado a viver e participar ativamente da sociedade.

1.5 Proficiência leitora: desenvolvida através do olhar rizomático

Rizoma - termo cunhado da biologia que o define como caule subterrâneo ou aéreo que forma raízes adventícias (originam-se de outras plantas) a partir de nós. Vislumbra-se, portanto, que rizoma envolve caminhos tais como o de rede, trama, heterogeneidade, multiplicidade. Pensar a escola como lugar de possibilidades múltiplas é também entendê-la, tal como rizoma que contrário à definição una ou à imposição, abre-se nas mais diversas direções, crescendo onde há espaços, não se condicionando a barreiras.

Figura 1 – Rizoma em Deleuze e Guattari



<https://abrir.link/X7r8X>

A imagem acima é representativa para a acepção de Deleuze; Guattari (2000, p. 16) que afirmam “Não existem pontos ou posições num rizoma como se encontra numa estrutura, numa árvore, numa raiz. Existem somente linhas.”. Sob essa ótica, entende-se que a literatura pode ser instrumento de formação e informação múltiplas, que atravessam o sujeito e contribuem de forma rizomática – diversas linearidades - para a construção identitária em observância ao reconhecimento desse como indivíduo singular, social, histórico e cultural.

Apresentar o conto “Como tudo começou: a história de Xerazad” – obra basilar da compilação de “As mil e uma noites” - será a forma inicial sugerida para desenvolver habilidades de letramento, com intuito de ao alunado sugerir percursos, através dos quais se notabilize as plurais correlações que permeiam os textos, trazendo a compreensão, por conseguinte de eixos múltiplos. A escolha de desenvolver a proficiência leitora por viés rizomático através inicialmente do conto, pauta-se ainda no ensejo de observar a criatividade advinda da arte narrada – apreciar a estética - e na oportunidade excepcional de por meio do olhar transcultural conhecer o diferente, assim como nele se reconhecer – valorizar a ética.

A compreensão de eixos profusos em torno do conto representará a ruptura, sugere-se assim a análise da base (matriz) para que no curso sejam aguçadas novas rotas através da exploração de novo território (ruptura), que suspende, mas não anula o primeiro rizoma, tão-somente pede novo olhar. Esse estratagema é cunhado por Deleuze; Guattari (2000) como territorialização e desterritorialização, os autores afirmam que todo rizoma é composto por linhas que organizadas entre si, espalham-se e formam outras. Os autores refletem ainda sobre o viés múltiplo de uma obra da seguinte maneira:

Um agenciamento em sua multiplicidade trabalha forçosamente, ao mesmo tempo, sobre fluxos semióticos, fluxos materiais e fluxos sociais (independentemente da retomada que pode ser feita dele num corpus teórico ou científico). Não se tem mais uma tripartição entre um campo de realidade, o mundo, um campo de representação, o livro, e um campo de subjetividade, o autor. Mas um agenciamento põe em conexão certas multiplicidades tomadas em cada uma destas ordens, de tal maneira que um livro não tem sua continuação no livro seguinte, nem seu objeto no mundo nem seu sujeito em um ou em vários autores. Resumindo, parece-nos que a escrita nunca se fará suficientemente em nome de um fora. O fora não tem imagem, nem significação, nem subjetividade. O livro, agenciamento com o fora contra o livro imagem do mundo. Um livro rizoma, e não mais dicotômico, pivotante ou fasciculado. Nunca fazer raiz, nem plantar, se bem que seja difícil não recair nos velhos procedimentos. "As coisas que me vêm ao espírito se apresentam não por sua raiz, mas por um ponto qualquer situado em seu meio. Tentem então retê-las, tentem então reter um pedaço de erva que começa a crescer somente no meio da haste e manter-se ao lado". Por que é tão difícil? É desde logo uma questão de semiótica perceptiva. Não é fácil perceber ou inversamente: tentem e verão que tudo muda. Não é fácil ver a erva nas coisas e nas palavras (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p.16, grifos dos autores).

Os filósofos ainda salientam que esses percursos são as temáticas que o texto aborda, uma vez que os recursos linguísticos usados pelo autor para engendrar o enredo é a observação do mundo e da sociedade. Assim, sobre livro ratificam que

(...) o livro não é a imagem do mundo segundo uma crença enraizada. Ele faz rizoma com o mundo, há evolução a-paralela do livro e do mundo, o livro assegura a desterritorialização do mundo, mas o mundo opera uma reterritorialização do livro, que se desterritorializa por sua vez em si mesmo no mundo. (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 19).

Dito isso, nota-se quão intrínseca é a relação obra artística (livro) e homem. As linhas e entrelinhas ciclicamente territorializam – permitem apropriação de histórias, conceitos; desterritorializam – usam a base, o território já alcançado, para agregar valores, modificar pensamentos, apontar outras ópticas, relativizar reflexões, para então reterritorializar – voltar à zona de conforto, que mais adiante será desterritorializada, dando início a um novo ciclo.

As nuances que apontam o extrapolar a linha são bem delineadas no texto clássico – propulsor de nossa pesquisa, Compagnon (2010, p.230) afirma “O clássico transcende todos os paradoxos e todas as tensões: entre o individual e o universal, entre o atual e o eterno, entre o local e o global, entre a tradição e a originalidade, entre a forma e o conteúdo”. Se por um lado o clássico tem em si a atemporalidade, por outro o ser humano se modifica a cada instante. As demandas existentes na Idade Antiga possuíam características e perspectivas consideravelmente distintas da Idade Contemporânea, porque as épocas são diferentes e assim conhecimento, crença, cultura também o são. No entanto, a todo tempo as construções sociais são ressignificadas - passado, presente e projeções de futuro se encontram em busca de

reflexões que possam trazer respostas para as mais diversas arguições na tentativa de que o homem conheça a si mesmo. Sob esse olhar, Lajolo (2001) corrobora

É possível considerar, por exemplo, que a literatura infantil mais antiga era conservadora, porque inculcava comportamentos e atitudes de passividade nas crianças, preconizava obediência aos pais e submissão aos mestres. Mas a partir de tais considerações sugerir que tal literatura seja perniciosa porque a criança não é, por natureza, nem passiva, nem obediente, nem submissa, é erro grave, pois supõe que as crianças sejam por natureza alguma coisa. (LAJOLO, 2001, p.21).

Mensurar o lúdico e o real, possibilita que o leitor se aproxime do texto literário com mais propriedade, pois nele reconhece suas vivências ao passo que se permite sonhar. Segundo Colomer (2002, p. 102), “a simplicidade dos livros infantis pode servir precisamente para que o crítico dessa literatura evite cair na tentação de crer que a ficção trata apenas de si mesma.”. Emparelhar o clássico e o contemporâneo é possibilitar leituras entrecruzadas e assim gerar elucubrações distintas sobre o mesmo assunto, preenchendo lacunas, o que tende a aperfeiçoar a competência leitora.

Texto prescinde análises, seja qual for a finalidade, não há debate sem enunciado (oral ou escrito), Bakthin (1997) elucida que a gene de tudo está no texto. O autor ainda aborda as correlações existentes entre sujeitos, texto e contexto.

O acontecimento na vida do texto, seu ser autêntico, sempre sucede nas fronteiras de duas consciências, de dois sujeitos. O estenograma do pensamento humano é sempre o estenograma de um diálogo de tipo especial, a complexa interdependência que se estabelece entre o texto (objeto de análise e de reflexão) e o contexto que o elabora e o envolve (contexto interrogativo, contestatório, etc.) através do qual se realiza o pensamento do sujeito que pratica o ato de cognição e de juízo. Há encontros de dois textos, do que está concluído e do que está sendo elaborado em relação ao primeiro. Há, portanto, encontro de dois sujeitos de dois autores (BAKTHIN, 1997, p. 334, grifos do autor).

Essa interdependência das partes culmina em polifonia temática, ainda que o assunto, inicialmente, seja compreendido como uno, pode sob olhares distintos, ser pluralizado. A reflexão sobre os construtos, que abarcam a obra analisada, proporciona ao leitor uma ruptura com a linha, com o dito, ao passo em que se abre possibilidade para considerar muitas outras direções, as quais encaminham para novos horizontes que, em verdade, sempre estiveram ali.

A percepção de linha, ruptura, novo trajeto, retomada coadunam com os percursos de extensão rizomática – a qual este trabalho se debruça. A proposta de trazer para a sala de aula a consideração da multiplicidade de fios que se atravessam, justifica-se pelo pensamento de que não se trata de ser hábil em observar o texto por si só, com base no conceito de que esses não

se findam em si mesmos. Almeja-se que o letramento seja tangível, assim e por essa razão projetou-se discorrer sobre o entremeio, a margem, o anterior e o que ainda não é.

O olhar rizomático para o texto aponta para o todo, as cadeias semióticas em um rizoma são de todas as ordens, pois conexões abarcam o biológico, o político, o econômico. Deleuze; Guattari (2000, p.14) avaliam que “Na linguística, mesmo quando se pretende ater-se ao explícito e nada supor da língua, acaba-se permanecendo no interior.”, por essa razão constitui também objetivo desta trajetória, pensar a função da literatura e da escola – considerando ambas como ponto de encontros e descobertas, trocas e felicidades. Nesse sentido, são propostas atividades que contribuam para ampliar o conhecimento leitor por meio das correlações entre clássico e contemporâneo, a fim de que essa interação permita ao que lê a observância da transculturalidade, a qual pode subsidiar seu desenvolvimento identitário e sociocultural.

A dimensão rizomática será do tamanho que o professor-mediador estabelecer ou propuser a sua turma. É imprescindível ressaltar que no tocante às projeções de escola-portuária o quão inumeráveis são as extensões que um único texto pode gerar, sobretudo, se o regente oportunizar que os alunos-leitores participem ativamente do processo. Enseja-se que o estudante seja desafiado a debater sobre o texto apresentado, mas também incitado a pensar em outras obras que possam convergir ou até mesmo divergir da obra matriz. Assim, a expectativa é, por intermédio da proposta, desenvolver proficiência leitora dos alunos, de modo que o educando observe o quão agregadoras e consonantes à sua vida são as obras literárias, uma vez que de certo modo, as temáticas do clássico correspondem, muitas vezes, à história das gentes.

2. PERCURSOS DE LETRAMENTO

Esta proposição não mensura traçar um caminho único, mas sim fazer apontamentos resultantes de análises teóricas e práticas de sala de aula ao longo de quinze anos de magistério. Conceitos e práxis coadunam-se, quando as vozes dos pares são ouvidas, quando de repente um colega professor traz à lembrança um texto ou debate de como desenvolve a concepção x com seus estudantes. O processo formativo do educador é desenvolvido substancialmente pela troca de experiências, o método da escuta necessita de continuidade em todas as esferas. O professor-pesquisador precisa ser do tipo ouvinte, comunicador, observador, desbravador, disposto a testar modelos e práticas em busca de laborar por uma sala de aula significativa, que considere a possibilidade de várias veredas, entre elas, a que diz que não há respostas únicas ou prontas.

A trajetória desenvolvida como professora permite-me equiparar a escola a um porto – lugar de muitos encontros e descobertas. Elucida-me ainda que não existe o melhor percurso ou o que ofereça garantia de sucesso, o que há são algumas possibilidades que podem cooperar para a autonomia leitora dos alunos. A leitura guiada, iniciada por conto – etapa nomeada nesta pesquisa como: trajetória de ida, é um caminho que proporciona o contato direto com a função poética da linguagem. A etapa seguinte – cunhada de trajetória de volta, exemplifica como o texto literário, por essência uma obra artística, pode através do lúdico, do belo, do estético - salientar o documental, o ético, o histórico e o transcultural - com a façanha de acompanhar os processos de mudança do homem e de sua sociedade.

2.1 Escola portuária - propósitos da literatura na escola

Dentre as instituições responsáveis pela formação do cidadão, as esperanças pairam predominantemente sobre a escola. Synedrs (1993, p. 18), salienta “A escola é alvo de expectativas demasiado grandiosas para que ela possa satisfazê-las - como quando se quer transformá-la no laboratório da paz social, do entendimento entre os povos.”. Apesar das perspectivas sobre a escola por vezes serem para além da proposta inicial – em um país como o Brasil, a escola, metaforicamente, é tal qual a última fronteira. Ambiência em que os menos afortunados encontram conhecimentos diversos, mas também carinho, refúgio, acompanhamento psicológico, orientação, valorização da autoestima, respeito.

Escola é lugar de socialização e sua principal incumbência é promover o letramento de seus aprendizes, não apenas de literatura, mas das ciências exatas, das naturezas, do mundo circundante. A ambiência escolar favorece o contato direto com saberes das diversas áreas do conhecimento, os currículos são elaborados para que o indivíduo em formação, aproprie-se de saberes que fazem parte do cotidiano.

Ler e escrever são atividades socioculturais e que levam anos para que se obtenha o conhecimento mínimo, é ao longo do tempo e, na verdade, por toda vida que se desenvolve habilidade leitora, trata-se de uma aprendizagem contínua. No tocante à mediação, o ideal é que o professor faça desse momento algo agradável, positivo. Acerca das relações entre ensino através da literatura Todorov (2009), retoricamente, levanta alguns posicionamentos como

Que melhor introdução à compreensão das paixões e dos comportamentos humanos do que uma imersão na obra dos grandes escritores que se dedicam a essa tarefa há milênios? E, de imediato: que melhor preparação pode haver para todas as profissões baseadas nas relações humanas? Se entendermos assim a literatura e orientarmos dessa maneira o seu ensino, que ajuda mais preciosa poderia encontrar o futuro estudante de direito ou de ciências políticas, o futuro assistente social ou psicoterapeuta, o historiador ou o sociólogo? Ter como professores Shakespeare e Sófocles, Dostoiévski e Proust não é tirar proveito de um ensino? E não se vê que mesmo um futuro médico, para exercer o seu ofício, teria mais a aprender esses mesmos professores do que os manuais preparatórios para concurso que hoje determinam o seu destino? Assim, os estudos literários encontrariam o seu lugar no coração das humanidades, ao lado da história dos eventos e das ideias, todas essas disciplinas fazendo progredir o pensamento e se alimentando tanto de obras quanto de doutrinas, tanto de ações políticas quanto de mutações sociais, tanto da vida dos povos quanto da de seus indivíduos (TODOROV, 2009, p.93).

O educador, que almeja colaborar para a formação de um indivíduo que compreende o que lê e tem prazer no texto, deve ser um professor-leitor, pois com propriedade terá bagagem para falar de seu repertório, terá emotividade ao fazer sinopses, indicará textos com particularidade, defenderá como e porque a literatura pode ser libertadora e potencializadora, à medida que o homem nela se percebe.

No que se refere às exigências do ensinar, Freire (1996) salienta que a prática de ensino exige rigorosidade metódica, no sentido de que não se transfere informações, mas sim, se conduz o educando a pensar sobre o conhecimento. O leitor deve ser incitado a refletir sobre o que se lê e não aceitar de pronto o que lhe é oferecido, em suas palavras

A leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e de cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito. Ao ler não me acho no puro encaixe da inteligência do texto como se fosse ela produção apenas de seu autor ou de sua autora. Esta forma viciada de ler não tem nada que ver, por isso mesmo, com o pensar certo e com o ensinar certo. Só, na verdade, quem pensa certo, mesmo que, às vezes, pense errado, é quem pode ensinar a pensar certo. E uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiado certos de nossas certezas. Por isso é que o pensar certo, ao lado sempre da pureza e necessariamente distante do puritanismo, rigorosamente ético e gerador de boniteza, me parece inconciliável com a desvergonha da arrogância de quem se acha cheia ou cheio de si mesmo (FREIRE, 1996, p. 14).

O documento Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos anos/Séries iniciais do Ensino Fundamental (2008) aborda o papel interventivo do professor, salientando que a leitura não é algo natural, trata-se de um processo que pede mediação – normalmente feita pelo professor. O papel do docente na construção do conhecimento está para além da difusão de informações, a relação entre aluno e professor é ponto primordial para o desenvolvimento de qualquer atividade escolar. Quando esse processo é conduzido de modo efetivo e afetivo, com maior facilidade, o educando reforça sua capacidade crítica ao conseguir se aproximar do objeto – o texto e seu contexto, dá-se início a formação intelectual.

Nessa direção, Freire (1996) ainda acresce que a prática educacional deve ser emancipatória e aborda o quão necessário é que o aluno aprenda de forma ativa, engajada. O educador compara o aprendizado às artes de cozinhar e de velejar

O ato de cozinhar, por exemplo, supõe alguns saberes concernentes ao uso do fogão, como acendê-lo, como equilibrar para mais, para menos, a chama, como lidar com certos riscos mesmo remotos de incêndio, como harmonizar os diferentes temperos numa síntese gostosa e atraente. A prática de cozinhar vai preparando o novato, ratificando alguns daqueles saberes, retificando outros, e vai possibilitando que ele vire cozinheiro. A prática de velejar coloca a necessidade de saberes fundantes como o do domínio do barco, das partes que o compõem e da função de cada uma delas, como o conhecimento dos ventos, de sua força, de sua direção, os ventos e as velas, a posição das velas, o papel do motor e da combinação entre motor e velas. Na prática de velejar se confirmam, se modificam ou se ampliam esses saberes (FREIRE, 1996, p. 12).

As elucubrações freireanas consideram que as partes envolvidas no processo de aprendizado possam ir e vir o número de vezes que forem necessárias para que o conhecimento seja concatenado e, paradoxalmente, possa ainda ser repensado, dada a possibilidade de ser analisado por outro prisma. A viabilidade da organização do pensamento é característica precípua e inconclusa apenas entre os seres humanos, nas palavras de Freire “Onde há vida, há inacabamento.” (FREIRE, 1996, p. 50).

2.2 Letramento literário – a trajetória de ida

Conceber o espaço escolar como portuário é crer - não de forma presunçosa, mas ao contrário, de modo genuíno – que é possível que o discente através dos textos possa viajar e expandir seu universo ao considerar outras realidades, sonhar com novas possibilidades, compreende-se, assim, que letramento literário - sobretudo na escola - é uma prática imprescindível. Entre tantas perspectivas, almeja-se que a travessia do texto possa ser uma oportunidade de transcender as paredes que cercam os muros que sitiam o aluno-leitor, espera-se que tal qual em uma embarcação, cada qual tome seu assento e aprecie (sua) vista.

Em uma expedição a algum ponto turístico, é possível que o guia conte as histórias sobre a paisagem, fale sobre o solo ou talvez sobre o clima local ou que explique a formação rizomática dos biomas ali observados. Na travessia literária, o guia é o professor-mediador que apontará diversos percursos a fim de que a visão do aluno-leitor cada vez mais se amplifique, espera-se que gradativamente cada vez mais esse se torne mais autônomo e menos dependente do guia - professor-mediador.

A leitura literária permite que se trilhe por trajetórias ora lúdicas, ora verossímeis, ora constituintes do mundo real. O professor-mediador, ao se apropriar dessas, pode conduzir a aula junto do seu aluno-leitor e durante o percurso perceber em que vereda se encontram. Solé (1988), julga necessário que o leitor tenha a compreensão dos objetivos pelos quais se dá esta ou aquela leitura. Se o professor explica, por exemplo, as razões que o fizeram escolher o texto ou discursa sobre os ganhos daquela leitura, ou seja, expressa o sentido da atividade, torna-se mais propenso a lograr êxito.

Crê-se que a ambiência portuária da escola proporciona aos viajantes transcendência a outros mundos possíveis ou imagináveis, a sentimentos de empatia que causam dor, prazer, alegria, raiva, gargalhadas e prantos. Silva (2019, p. 26) ressalta que “conhecimento é percurso” e que não há respostas prontas sobre como e por que ensinar literatura, em suas palavras: “Literatura se vive”, o autor ainda enfatiza

Ela suscita desejos, libera sensações tolhidas, infunde uma vontade de reparação, ou simplesmente, tira-nos do nosso eu e nos lança ao outro. Sua matéria é feita de possibilidades. De um “se” que se projeta sobre nós, e nos cumula de alteridade. Por isso a significação do texto literário não é fechada ou circunscrita ao tempo e espaço de produção, já que a intencionalidade do autor é substituída por camadas de leituras e teorias novas que cada época traz (SILVA, 2019, p. 27, grifos do autor).

O professor-repetidor que apenas sistematiza, determina e argui, dificilmente, conduzirá o estudante ao mundo das letras. Em todos os lugares sempre haverá quem diga que não gosta de ler, em especial por fruição, portanto, não é peculiar que em uma sala de aula com média de 35 adolescentes estejam também presentes resistências à leitura literária, porém o texto lido com intensidade de entonação excita, envolve até mesmo os mais avessos. Nota-se que a leitura guiada revela fronteiras entre texto e contexto, para Silva (2019, p. 18) “Toda concepção de mundo exigiria do humano um domínio do saber fronteiriço, isto é, o conhecimento não está apenas no interior, mas nas bordas, nas margens, nas ramificações e nos entrecruzamentos.”.

Sugestionar o olhar para linha e entrelinha dos elementos da narrativa propicia pensar na amplitude de possibilidades obtidas no desvelar de um texto. O estudante pode ser conduzido tanto a vislumbrar o lúdico, quanto o crítico, ao passo que se faz a travessia, em sala de aula, (no nosso caso considerando o primeiro conto), do Ocidente para o Oriente, ao notar, por exemplo, o quanto o Brasil recebe influências da civilização oriental. Considerando essa ótica de passagens, é importante ressaltar que as transposições corroboram a compreensão global do texto com outros anteriores a ele e ainda com elementos estilísticos, extralinguísticos - que podem ampliar, caracterizar ou sustentar a composição textual.

A sala de aula como espaço portuário permite que o contato com o texto seja fonte de loucura ou prazer, escapismo ou consciência, visto que a literatura de fruição é uma experiência estética, abrangente, proporciona vários vieses, que permitem ao leitor notar sua realidade, mas também dela escapar. Nas palavras de Silva (2019)

E qualquer saber, não apenas o literário, deve partir da experiência, vivida ou imaginada, que se deve narrar/ler a fim de que de fato exista no campo artístico. Cada ato humano é a literatura em potência, como flor bruta prestes a romper, como chuva prestes a desabar que, ou promove o caos ou fecunda o solo (SILVA, 2019, p.26).

Na concepção de Jouve (2012, p. 40) “literatura tem a ver com a alienação, a dependência, a doença, a morte, o veneno, mas também com a proteção, o refúgio, o alisamento e o embelezamento.”. De forma análoga e com a mesma intensidade Deleuze; Guattari (2000) entendem literatura como um “agenciamento” e comparam o livro a uma pequena máquina, ao metaforizar declaram “esta máquina literária entretém como uma máquina de guerra, máquina de amor, uma máquina revolucionária etc.” (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 9), já quanto ao livro clássico definem

Um primeiro tipo de livro é o livro-raiz. A árvore já é a imagem do mundo, ou a raiz é a imagem da árvore-mundo. É o livro clássico, como bela inferioridade orgânica, significante e subjetiva (os estratos do livro). O livro imita o mundo, como a arte, a natureza: por procedimentos que lhes são próprios e que realizam o que a natureza não pode ou não pode mais fazer. A lei do livro é a da reflexão, o Uno que se torna dois. Como é que a lei do livro estaria na natureza, posto que ela preside a própria divisão entre mundo e livro, natureza e arte? (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 12, grifo do autor).

Nessa profusão itinerante, que perpassa a fronteira entre o real e o imaginativo, o homem se percebe nos romances, nas aventuras, nas comédias e por isso chora, ri, desespera-se, entra em estado euforia, porque o texto literário está intimamente ligado à humanidade, sendo por essa e para essa produzido. Ainda que, modernamente, pense-se em multiverso,

metaverso – as histórias, os conceitos, os valores são de homens e para homens. A vista desse entendimento, Candido (2012) atesta

Vista deste modo a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de 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 (CANDIDO, 2012, p.18).

A literatura de fruição oportuniza ao leitor viajar o mundo inteiro, no mesmo lugar; ser muitos e ele mesmo. Por essa razão diante da iminência de se terminar uma leitura literária, é comum e paradoxal protelar a chegada do último ponto, pois são concomitantes a satisfação de conclusão e a sensação de vazio com o término da obra. Mensurar que a proposta apresentada pode provocar essa sensação no aluno é ciclicamente voltar ao ponto em que se acredita na escola feliz que Snyders faz ecoar:

A alegria é um ato e não um estado no qual nos instalamos confortavelmente, é «a atividade de passar para ... ". A alegria também é um ato na medida em que, através dela, "a potência de agir é aumentada", um acréscimo de vida, fazendo o indivíduo se sentir como que prolongado, enquanto a não-alegria vai se restringir, se reduzir, se economizar, ficar de vigília ou entregar-se à dispersão (SNYDERS, 1993, p. 42, grifos do autor).

A literatura provoca essa sensação de prazer, de encontros e desencontros, de vontade de prosseguir um pouco mais. Percorrer essas veredas com o alunado é uma experiência ímpar, a qual todo professor (em especial) de linguagem deveria viver.

2.3 Letramento Social – a trajetória de volta

A escola portuária conduz o movimento de ida, no entanto, entende-se que seja imprescindível guiar o aluno-leitor no caminho de regresso. Se por um lado a literatura é escapismo, por outro é realidade, provocar essa percepção é contribuir para a formação de um alunado inalienado. Ao elencar a literatura no rol dos direitos humanos, Candido (2012) não fala apenas do texto de fruição, pelo contrário, ao observar o caráter social - logo intrínseco – a direitos do homem, o autor salienta

Acabei de focalizar a relação da literatura com os direitos humanos de dois ângulos diferentes. Primeiro, verifiquei que a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. Em segundo lugar, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como

a miséria, a servidão, mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos (CANDIDO, 2012, p. 30).

O leitor proficiente será aquele que terá em sua mala de viagem cartões-postais dos pontos turísticos elitizados - por essência - amplamente divulgados, debatidos; bem como dos marginais - por natureza - obscuros de alguns, mas translúcidos a muitos. Quando o texto aborda a análise não-literária, não quer dizer que ambas (literária e não-literária) não coadunem, Silva (2019, p.25) afirma “O autor se alimenta exatamente da realidade, não para dar respostas, senão para provocar reflexões.”. Na visão de Barthes (1987) há textos de prazer e de fruição

Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas, do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem (BARTHES, 1987, p. 21- 22, grifo do autor).

A sociedade contemporânea possui um mecanismo pluralizado, mediatizado, farto em conceitos e axiomas, e por essa razão dispõe da multiplicidade de saberes advindos das mais diversas bases. Formas artísticas fazem parte do construto humano são, portanto, manifestações culturais, e a literatura é o cerne documental das expressões de arte no formato que une estética e linguística. A heterogeneidade de fontes, estilos, modismo, formas e conteúdos propiciam a liberdade de escolha do que será consumido ou produzido.

É de caráter do ser vivo buscar rotas alternativas, que para Deleuze; Guattari (2000) serão referenciadas como linhas de fuga inerentes ao rizoma, em suas palavras “Estas linhas não param de se remeter uma as outras. É por isto que não se pode contar com um dualismo ou uma dicotomia, nem mesmo sob a forma rudimentar do bom e do mau.” (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 17), assim, o traçado há de se encontrar com outro e juntos culminarão em novo arranjo significativo.

A cultura de cada qual se compõe semelhante ao entrelaçar de textos – escritos ou não - que pela própria essência significativa remete ao conectar, o tecer fios, os quais juntos formam o todo, ainda que advindos das mais diversas esferas. Ressalta-se ainda que é da essência da humanidade que seja esse um processo cíclico, infinito e evolutivo. O tecer – alimentado seja por base filosófica ou sociológica, as quais consideram sobretudo aspectos culturais, temporais e geográficos – corroboram o desenvolvimento de reflexão, de criticidade.

No sentido mais amplo, a expressão artística independente de categorias, atravessa todo ser humano, sua essência transcultural coaduna histórias, marcas de o homem como ser social, mesmo antes de nomenclaturas ou divisões. Jouve (2012) reitera que não há como definir o conceito de arte, pois por essência esse é aberto e defini-lo seria o mesmo que fechá-lo. O autor ainda acresce “a arte é um dado ao mesmo tempo trans-histórico (nós encontramos em todas as culturas) e relativo (não são obrigatoriamente os mesmos objetos que oferecerão a cada indivíduo – e a cada época – novas maneiras de pensar o mundo).” (JOUVE, 2012, p. 21, grifos do autor). Cada vez mais a escola necessita de ampliar o conceito do que seja arte, para que se forme um consciente de que todos podem de alguma forma se sentir representado artisticamente.

Formas artísticas são manifestações culturais e entre essas se inclui a literatura – cerne das expressões da linguagem, considerando a cultura letrada. Logo a expressão da linguagem por intermédio das letras é parte de um mecanismo, expansão do artefato cultural que a ambiência escolar deve explorar. O entendimento de cultura não é condicionado a valores apregoados pela elite, para além do que vive a superfície social, Snyders (1993) reflete sobre os construtos que intermedeiam a vida e as vivências na escola ao enfatizar que

Nem todas as alegrias culturais são alegrias da obra-prima, pois a cultura não é somente obra-prima; as obras intermediárias, as tarefas intermediárias, as alegrias intermediárias ocuparão a imensa maioria das horas escolares. Na escola, não mais que na vida do dia-a-dia, é impossível estar todo o tempo no nível das obras-primas. Trata-se de conscientizar os alunos de que naqueles momentos também não se está no máximo da alegria cultural. E de vez em quando trabalhar com as obras primas que se farão, desse modo, raras e anunciadas meio solenemente. Os alunos serão avisados de que uma obra-prima será abordada (SYNEDRS, 1993, p. 162).

É preciso ressaltar que todo indivíduo antes de chegar à escola já vive em um contexto sociocultural que precisa ser valorizado, inclusive pelo professor e pela escola. Nessa direção, Street (2014) discute que apesar de as práticas letradas serem próprias da cultura dominante, do homem colonizador - representante da cultura de poder - as sociedades não se formam após o surgimento da escrita e da leitura. Diversas civilizações possuem suas raízes baseadas em costumes que independem da palavra escrita, nessa projeção, reflete-se, portanto, que o aluno não chega vazio à escola, apto apenas a receber. Escola é lugar de troca, o autor afirma que “pessoas não são ‘tábuas rasas’ à espera da marca inaugural do letramento, como tantas campanhas parecem supor.” (STREET, 2014, p. 31, grifo do autor).

A proposta de trabalhar a oralidade na escola também encontra como alicerce o conteúdo expresso pelos PCNs (1997), que apontam gêneros discursivos para prática orais. Em sala de aula, convém explorá-los nos mais diversos formatos, como: contos, mitos, lendas, poemas, canções, quadrinhos, parlendas, trava-línguas, piadas, relatos; entrevistas, anúncios, seminários, notícias, palestras.

Acredita-se na força da palavra “letramentos”, por esse motivo, defende-se a importância do letramento literário, mas compreende-se que se faz necessária a observância de que antes de sê-lo, é social. Em razão desse caráter, a sugestão para o desenvolvimento da competência leitora é para além da análise dos caminhos percorridos pelo texto principal, utilizem-se outras obras que de alguma forma se interliguem à primeira. Seja através da jornada prazerosa, trazida pela ludicidade e pela possibilidade de escapismo de outro texto literário, seja pelo itinerário de regresso, ao confrontar a mesma temática, por exemplo, com o relato de uma reportagem atual ou ainda por uma música popular e, por que não, por um texto midiático?

A relevância do contexto social é abordada pela LDB (1996) - em seu artigo 26 - que que cada a escola deve ter em seu currículo uma parte diversificada que considere as características locais, sociais e culturais dos estudantes. A BNCC (2018) também reforça a pluralidade e destaca que entre as perspectivas de habilidades a serem desenvolvidas através da leitura deve-se abarcar: “(...) as produções e formas de expressão diversas, a literatura infantil e juvenil, o cânone, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, as culturas juvenis etc., de forma a garantir ampliação de repertório, além de interação e trato com o diferente.”. (BRASIL, 2018, p. 75). O documento, portanto, elucida que na escola deve-se pôr em pauta questões e abordagens múltiplas. Nesse bojo, ainda esclarece:

Durante a leitura, as habilidades operam de forma articulada. Dado o desenvolvimento de uma autonomia de leitura em termos de fluência e progressão, é difícil discretizar um grau ou mesmo uma habilidade, não existindo muitos pré-requisitos (a não ser em termos de conhecimentos prévios), pois os caminhos para a construção dos sentidos são diversos. O interesse por um tema pode ser tão grande que mobiliza para leituras mais desafiadoras, que, por mais que possam não contar com uma compreensão mais fina do texto, podem, em função de relações estabelecidas com conhecimentos ou leituras anteriores, possibilitar entendimentos parciais que respondam aos interesses/objetivos em pauta. O grau de envolvimento com uma personagem ou um universo ficcional, em função da leitura de livros e HQs anteriores, da vivência com filmes e games relacionados, da participação em comunidades de fãs etc., pode ser tamanho que encoraje a leitura de trechos de maior extensão e complexidade lexical ou sintática dos que os em geral lidos (BRASIL, 2018, p. 76, grifos do autor).

O indivíduo letrado é o que compreende tanto a cultura popular - de massa, como a elitizada – de poder, e entre essas transita exercendo protagonismo. Segundo Street (2014, p. 53), “o modelo de letramento precisa ser elaborado com vistas a dar conta dessa complexidade e a entender o que significa o letramento para as pessoas que o adquirem.”. Em outras palavras, letramento não pode ser compreendido como unicidade, se assim fosse, não haveria pluralismo cultural.

Frente às realidades que os educadores se deparam diariamente, pode soar utópico desejar uma ambiência escolar prazerosa e proveitosa, no entanto a prática de educação libertadora cunhada por Freire (1982) define que essa utopia é “no sentido de que é esta uma prática que vive a unidade dialética, dinâmica, entre a denúncia e o anúncio” (FREIRE, 1992, p. 100). Pensar a sala de aula, com verdade, acreditando que as possibilidades são plurais e reais, é entendê-la como lugar libertador, no qual as paredes físicas não dão conta de suportar aquilo que se pode ofertar.

3- ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo visa à apresentação de local e sujeitos da pesquisa, bem como os aspectos metodológicos que conduzem o desenvolvimento desta escrita. A proposta de prática educacional a ser percorrida pretende colaborar com a construção e o desenvolvimento do conhecimento do estudante. Para tal buscou-se pensar estratégias que intentam conduzi-lo a ler a si mesmo e ao mundo, à medida que investigue no texto concordâncias e disparidades. Acredita-se que as múltiplas possibilidades engendradas podem desenvolver: olhar minucioso, trazer autoconhecimento, gerar empatia – ferramentas essenciais para uma sociedade mais humana.

3.1 Tipo da pesquisa

O objeto deste estudo, inicialmente, tinha como propósito apresentar uma pesquisa-ação, não obstante devido ao cenário pandêmico advindo da circulação do Coronavírus (Covid-19), período que contempla a escrita desta dissertação, seguiu-se a normativa concedida pela Resolução nº 03/2021 do Programa de Mestrado Profissional em Letras, de apresentar uma proposta de mediação pedagógica. Assim, esta pesquisa propõe ações didáticas, que alicerçadas em pressupostos teóricos, projeta atividades para desenvolver competência leitora. Apesar de não apresentar proposta de intervenção, permanece o compromisso de delinear as projeções passo a passo, a fim de contribuir com o legado deixado pelo ProfLetras à comunidade acadêmica.

3.2 Local e sujeito da pesquisa

A proposição foi desenvolvida almejando, em especial, alcançar os alunos da rede do município de Seropédica – RJ, a qual a pesquisadora faz parte. A Unidade Escolar (UE) para a qual esta pesquisa é pensada atende a alunos da comunidade local, bem como os da adjacência incluindo os municípios vizinhos Itaguaí e Nova Iguaçu. A instituição possui aproximadamente 800 alunos matriculados - média de 35 por turma - funciona em três turnos, atendendo a alunos do Ensino Fundamental I e II – nas modalidades regular e Educação Jovem Adulto (EJA). O período matutino destina-se a turmas de 4º a 6º ano, o vespertino 7º a 9º - em geral, quatro por ano letivo - enquanto o noturno reserva-se a alunos de todos os anos do Fundamental.

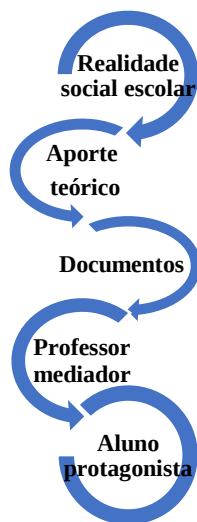
A prefeitura de Seropédica reserva em seu currículo de Língua Portuguesa - Ensino Fundamental II - uma seção destinada à leitura e interpretação de texto, já alicerçada na BNCC, abarca a leitura de forma autônoma compreendendo ainda as diferentes estratégias de realizá-la em textos literários e não-literários, bem como observância das características de diversos gêneros textuais. A orientação é que ao longo do sétimo ano seja explorado o campo artístico-literário, com objetivo de ampliar o conhecimento de leitura narrativa de contos. Por essa razão, previamente a análise das atividades aqui propostas - já terão sido explorados os elementos da narrativa, bem como a conceituação desse gênero textual.

3.3 Apresentação da metodologia

A metodologia científica utilizada nesta pesquisa segue uma abordagem qualitativa, em síntese, almeja-se apresentar uma proposição apoiada em fundamentação teórica, justificativa de base documental e atividades pedagógicas. Tem-se como intuito primeiro aproximar o estudante do texto literário, a fim de que a competência leitora desse seja elevada a nível mais crítico e amplo. Com esse propósito, a trajetória perpassa por analisar: perspectiva sobre escola e letramento (a realidade social escolar), o conhecimento acadêmico (o aporte teórico), orientações e determinações educacionais (os documentos), as relações humanas envolvidas no processo ensino-aprendizagem (professor – como mediador e aluno – como protagonista).

Em busca de uma mediação que potencialize o arcabouço cultural e crítico do leitor, este trabalho tem natureza exploratória e pretende unir análises literárias e sociais ao propor leitura minuciosa e crítica dos textos sugeridos. Projeta-se que as atividades pedagógicas sejam subsidiadas por textos de diversos gêneros, e por essa razão tem-se no escopo das atividades: conto (gênero do texto matriz), mapa, música, curta-metragem, biografia, fotografia. Conforme representado na figura abaixo.

Figura 2 – Trajetória: Interação entre as partes



Fonte: Elaborado pela autora

A proposta de metodologia de ensino delineia um percurso de atividades pautado na pluralidade e vai ao encontro do direcionamento de Cosson (2009) ao lançar mão de obras diferentes para que o mundo seja representado de forma distinta, sob múltiplas perspectivas. Quanto ao desafio de quais textos o professor deve escolher para usar na escola, o autor segue dissertando que o docente nem deve se apoiar exclusivamente no cânone, nem apenas em textos contemporâneos, em suas palavras “(...) tem lugar na escola o novo e o velho, o trivial e o

estético, o simples e o complexo e toda miríade de textos que faz da leitura literária uma atividade de prazer e de conhecimentos singulares.” (COSSON, 2009, p. 36).

Cosson (2009) apresenta um roteiro de atividades nomeado como “Sequência básica do letramento literário na escola”, dividida em quatro partes, são elas: motivação, introdução, leitura e interpretação. A essa sequência de Cosson propõe-se acréscimo de atividades de caráter investigativo, cultural, artístico e temático – a fim de explorar letramento social, somado ao conceito rizoma.

Assim, as atividades também direcionam para o estreitamento no campo de análises entrecruzadas de textos e desdobramentos temáticos, com o propósito de gerar observação crítica e multifacetada das obras, à proporção que se desenvolve habilidade leitora. Essa etapa é baseada nas sugestões de Garcia, Silvia e Felício (2012) apresentadas em: “Projet(o) arte: uma proposta didática” – que almejam o uso de elementos culturais/artísticos com a finalidade de construir pontes. Para as autoras, as artes são “uma forma de comunicação na diversidade e um instrumento de (re)construção social.” (GARCIA, SILVIA e FELÍCIO, 2012, p.124). Todas as proposições serão elencadas no próximo capítulo – Proposta de Mediação Pedagógica.

Contrária a forma colonial de letramento em que se utiliza a letra como referência de superioridade e de domínio, anseia-se que - da fundamentação até a última atividade – sejam valorizadas a cultura popular, sua tradição oral e a escuta de vozes plurais. Esperança-se que o delinear das atividades culminem na percepção de que o ambiente escolar deve ser simultaneamente acolhedor – manifestando sensação de pertencimento e significativo - atravessado por textos apresentados aos leitores em formação.

4. PROPOSTA DE MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

Este capítulo apresenta a sequência de atividades, que resultam em um caderno didático (apêndice). É imperativo salientar que a seleção textual apresentada tem como amparo foco e expansão o trajeto rizomático, assim a proposta de mediação pedagógica é conduzida por meio do percurso temático inicial - o conto da jovem Xerazad - e seus transcurso, “O poder da palavra como preciosa arma” e “A violência contra mulher”, esses desdobramentos, em formato de atividades ampliam o horizonte dessas duas temáticas, entre tantas outras veredas possíveis.

Por essa razão, faz-se necessário ratificar que se tem a reflexão maior de que no texto literário há diversos construtos, os quais feito rizoma compõem-no como um todo. As propostas de atividades não pretendem esgotar a análise do conto (primeiro texto apresentado), espera-se tão-somente aproximar o aluno-leitor da obra lida, notabilizando que as temáticas elencadas no clássico podem também fazer parte do mundo moderno. Esclarece-se ainda que os assuntos ilustram males sociais e justamente é essa razão pela qual se interpela o assunto em questão, visto que a defesa apresentada nesta proposição é que todos têm o direito de conhecer o literário, assim como o literal. Nas palavras de Silva (2019)

Ensinar literatura é, pois, estar consciente de que ela é obra humana e, como tal, aborda os impasses morais, sexuais, psicológicos, religiosos, políticos e etc. Tudo isso culmina numa apreensão de eticidade por parte do educador. Não se deve fugir dos problemas, nem os esconder, se não promover um discurso aberto sobre isso, uma leitura que não descambe para a reprovação de um autor com base nas concepções religiosas e morais do leitor (SILVA, 2019, p. 23).

Nesse entendimento, Candido (2012) exemplifica com o também clássico “Os miseráveis” de Victor Hugo, expõe questões como pobreza, ignorância, opressão – as quais integram a história social ao longo dos séculos. O autor destaca “(...) apesar de declamatória e prolixa, ele retrata as contradições da sociedade do tempo e focaliza uma série de problemas graves. Por exemplo, o da criança brutalizada pela família, o orfanato, a fábrica, o explorador – o que seria um traço frequente no romance do século XIX.” (CANDIDO, 2012, p.27). É válido refletir que se não houvesse o sensível e disposto (o autor) a anunciar e a denunciar tais infortúnios pelos quais a sociedade passa através do tempo, possivelmente nosso processo de evolução psicológica e comportamental estaria bem aquém do que se avalia hoje.

A exposição das chagas da sociedade é o que gera o debate e esse novas rotas e perspectivas de mudanças. Nesse sentido, a leitura significativa pode contribuir sobremaneira para a

formação de um indivíduo que observa o mundo ao seu redor e pondera de que forma pode ele ser um cooperador em seu meio.

4.1 Orientalismo – estreitando fronteiras

A projeção de pensar atividades para desenvolver competência leitora de adolescentes a partir do conto “Como tudo começou: a história de Xerazad” intenciona aguçar a curiosidade do alunado, pois de imediato deixa-se notar que há outras histórias circundantes que compõem a obra selecionada. Espera-se que ao percorrer caminhos inicialmente entendido como oriental, o estudante possa experienciar olhar para uma cultura ora compreendida como distinta, ora como complementar a sua – sem as amarras de paradigmas. Para Said (2007) visualizar o Oriente, eliminando estereótipos é compreender que

O Oriente não é apenas adjacente à Europa; é também o lugar das maiores, mais ricas e mais antigas colônias europeias, a fonte de suas civilizações e línguas, seu rival cultural e uma de suas imagens mais profundas e mais recorrentes do Outro. Além disso o Oriente ajudou a definir a Europa (ou o Ocidente) com sua imagem, ideia, personalidade, experiência contrastantes. Mas nada nesse Oriente é meramente imaginativo. O Oriente é uma parte integrante da civilização e da cultura *material* europeia. O Oriente expressa e representa essa parte em termos culturais e mesmo ideológicos, num modo de discurso baseado em instituições, vocabulário, erudição, imagens, doutrinas, burocracias estilos coloniais (SAID, 2007, p.27-28, grifos do autor).

Explorar como referência inicial um espaço geográfico longínquo, com uma cultura sugestiva de estranhamentos dadas as diferenças comportamentais é, na verdade, um percurso premeditado. O intento é que os jovens leitores possam no percurso de letramento ampliar seus horizontes e vislumbrar para além do distinto ou do aparente as nuances, que reforçam pontos convergentes, e assim perceber que do coletivo ao individual, os povos têm mais pontos em comum do que se imagina. A proposta não considera definir o que em uma cultura é válido ou não, mas sim conduzir o aluno a escolher suas rotas, fazendo-o pensar até que ponto, por exemplo, a ótica do narrador influencia a leitura ou a avaliação do leitor.

O alcance de uma obra artística literária pode ganhar dimensões impensadas originalmente por seu autor, uma vez que se considere aspectos individuais, empíricos, bem como questões de ordem cronológicas e espaciais. Nessa direção, Jouve (2012) destaca que o interesse de um texto não se atém à intenção enunciativa do seu autor, na verdade, é resultado do que fora apreendido. O texto literário, portanto, tem como uma de suas características precípuas ser plurissignificativo, abrindo espaço para as indagações, propondo possibilidades, ponderações sobre informações e valores.

4.2 Levantamento dos conhecimentos prévios da cultura oriental

A elaboração de uma obra é decorrente de um enumerado de ações, descrições, imaginações - frente a essa análise, as primeiras atividades propostas almejam incitar o jovem-leitor a perceber o quanto ele já domina sobre a temática apresentada - a cultura oriental - e em concomitância acenar que todos nós temos conhecimentos a serem aprofundados. Entende-se que uma forma de aproximar o estudante do texto é fazê-lo refletir que ele pode já conhecer algo da temática, que suas vivências contribuem para esclarecer as novas informações, pois, em verdade, todos têm algo a contribuir e que saberes são somas e não divisões.

Cosson (2009), apresenta um roteiro nomeado de “Sequência básica de letramento” – o intuito é que através da sucessão de atividades se desenvolva competência leitora. O primeiro item da sequência é “motivação”, em que o autor salienta como pode ser motivador ações simples como catalogar livros, analisar orelhas, ler contracapas em uma biblioteca. Ratifica ainda que, apesar da simplicidade das ações, elas podem ativar curiosidades por se ter em mãos a folha, a imagem, o detalhe do texto.

Nesse segmento, também são de grande valia, as contribuições de Rojo (2009) que argumenta que há várias estratégias que envolvem o ato de ler e que a leitura escolar parece não ter acompanhado as teorias que colaboram para bom desempenho do leitor. A autora compreende que esse mecanismo de aferir o conhecimento de mundo como uma estratégia de compreensão trata-se, em suas palavras de “Ativação de conhecimento de mundo: previamente à leitura ou durante o ato de ler, o leitor está colocando constantemente em relação seu conhecimento amplo de mundo com aquele exigido e utilizado pelo autor do texto.”(ROJO, 2009, p. 77). Para a autora, as estratégias de leitura devem envolver além de suporte como livro, revista, a possibilidade de checagem de hipóteses, localização e/ou retomada de informações, comparação de informações, além da observância de generalização e inferências.

Soma-se ao escopo dos autores acima, o olhar de Solé (1988) cuja percepção considera o quanto é importante externar a razão de determinada atividade de leitura para que o leitor tenha foco, objetivo, concentração. Assim com mais facilidade se compreenderá os objetivos pelos quais se dá a essa ou àquela leitura. A escritora ainda destaca que quando se sabe o que fazer com a tarefa e se consegue executá-la, tem-se sentimentos de competência e de motivação – o que torna o processo exitoso.

O fato de saber por que fazemos alguma coisa – por exemplo – por que está lendo este livro? - saber o que se pretende que façamos ou que pretendemos

com uma atuação é o que nos permite atribuir-lhe sentido e é uma condição necessária para abordar essa atuação com maior segurança, com garantias de êxito (SOLÉ, 1988, p.42).

Em concordância com as vozes do aporte teórico citado – Cosson (2009) - motivação, Rojo (2009) – estratégias que envolvem o ato de ler e Solé (1988) – justificativa dos propósitos da leitura – as proposições de atividades foram pensadas para que a leitura e o desenvolvimento da competência leitora não sejam um fardo, e sim, no mínimo, algo que possa gerar conhecimento e escuta das vozes que compõem uma sala de aula.

As atividades propostas são apresentadas em uma sequência de dez aulas/encontros (cada qual com dois tempos de cinquenta minutos) e divididas em três blocos: sondagem, contextualização e letramento - literário e social. Para demonstrar a proposição, segue quadro que aponta um panorama geral das atividades pedagógicas:

QUADRO 1 SÍNTESE DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS - PROPOSTA DE MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA EM 10 AULAS - Cada etapa representa 1 aula de 2 tempos (50 min. cada)	
ATIVIDADES DE SONDAGEM	
Aula 1 – O quanto eu sei da cultura oriental Sondagem dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre a cultura oriental	Etapas: 1- Campo artístico; 2- Campo jornalístico; 3- Reconhecimento de similaridades e disparidades.
Aula 2 - Desencontros entre a cultura brasileira (Ocidente) e o Oriente Audição do conhecimento dos estudantes acerca de pontos divergentes entre as culturas oriental e ocidental	Etapas: 1- Aferição do conhecimento sobre os termos monoteísmo, politeísmo; 2- Apresentação de religiões classificadas como monoteístas ou politeístas; 3- Compreensão do que seja uma família ou uma sociedade patriarcal; 4- Análise de paralelos no tocante à mulher (oriental e ocidental), casamento (monogâmico e poligâmico) e a gênero (machismo e feminismo).
ATIVIDADES DE CONTEXTUALIZAÇÃO	
Aula 3 - Contextualização histórica do prefácio escrito por Vasconcellos (2008) – parte 1 Audição do conhecimento dos estudantes sobre o cenário religioso que circunda o prefácio feito por Vasconcellos (2008) da obra “As mil e uma noites”	Etapas: 1- Leitura do prefácio – valor religioso; 2- Indagações de cunho religioso; 3- Apresentação de religiões monoteístas e politeístas; 4- Continuidade da leitura do prefácio
Aula 4 - Contextualização geográfica do prefácio escrito por Vasconcellos (2008) - parte 2 Observações acerca das influências que o Brasil recebeu do mundo árabe	Etapas: 1- Exposição do Mapa-múndi; 2- Localização de pontos geográficos; 3- Análise cartográfica; 4- Leitura do prefácio – valor geográfico.
ATIVIDADES DE LETRAMENTO LITERÁRIO E SOCIAL*	
Aula 5 - Quem conta um conto, aumenta um ponto: a palavra como preciosa arma - parte 1	Etapas: 1- Leitura do conto matriz “Como tudo começou: A história de Xerazad”; 2- Percursos observáveis no conto;

Diálogos estabelecidos a partir da observação dos muitos rizomas existentes no conto matriz da pesquisa	3- Escolha de dois dos percursos (E e F) entre os seis apresentados; 4- Desdobramento temático do percurso E – “A palavra como preciosa arma”.
Aula 6 - Quem conta um conto, aumenta um ponto: a palavra como preciosa arma - parte 2 Análise de outras vozes que condizem com a percepção rizomática do valor da palavra 1- Frase de Paulo Freire 2- Fotografias e biografia de Malala Yousafzai; 3- Curta-metragem Vida Maria	Etapas: 1- Releitura de fragmentos do conto matriz; 2- Análise do desdobramento temático, através do poder de elocução da protagonista Xerazad; 3- Apresentação da frase de Paulo Freire; 4- Exposição das fotografias e biografia de Malala Yousafzai; 5- Exibição do curta-metragem Vida Maria; 6- Pedido que os estudantes pesquisem sobre vidas transformadas pela educação; 7- Indagação feita aos estudantes “Se a educação é uma escada, em que degrau eu estou?”.
Aula 7 – Quem conta um conto, aumenta um ponto: a violência contra mulher – parte 1 Diálogos estabelecidos a partir da temática do percurso violência contra mulher após análise de fragmentos do conto matriz.	Etapas: 1- Apresentação temática; 2- Audição de vozes direcionada por proposição de questionamentos; 3- Atividade por meio de exposição de excertos, descrição da cena e indagações sobre as minúcias do fragmento.
Aula 8 - Quem conta um conto, aumenta um ponto: a violência contra a mulher - parte 2 Análise de outras vozes que condizem com a percepção rizomática da violência contra mulher - aprofundamento do viés temático através de conto contemporâneo 1- Conto “Venha ver o pôr-do-sol” de Lygia Fagundes Telles;	Etapas: 1- Leitura integral do conto “Venha ver o pôr-do-sol” de Lygia Fagundes Telles; 2- Leitura de excertos – selecionados para sintetizar a obra; 3- Descrição da cena (feita pelo estudante) dos excertos; 4- Questionamentos (feitos pelos estudantes) a partir das cenas descritas; 5- Relação intertextual – conto clássico e contemporâneo.
Aula 9 - Um pouco de música nestas histórias Análise de outras vozes que condizem com a percepção rizomática da violência contra mulher: 1- Coração pede socorro de Naiara Azevedo (2018) 2- Maria da Penha de Paulinho Rezende, interpretada por Alcione (2007) 3- Campanha “Direito da Mulher” da Britannica Escola	Etapas: 1- Leitura e audição da canção 1; 2- Análise da compreensão leitora; 3- Exibição de videoclipe da canção 1; 4- Nova análise de compreensão leitora; 5- Aferição da ambiguidade estrofe a estrofe; 6- Leitura e audição da canção 2; 7- Escolha de um verso representativo do texto 8- Exibição audiovisual da campanha “Direito da Mulher” da Britannica Escola)
Aula 10 – Um pouco de leis nessas histórias <i>#tánalei</i> Análise de outras vozes que condizem com a percepção rizomática da violência contra mulher: Pesquisas sobre leis de cunho educacional e de proteção à mulher com as <i>hashtags</i> <i>#aeducação tánalei</i> <i>#protegeramulhertánalei</i>	1- Apresentação da figura 24 – elemento gráfico que apresenta proposta entrecruzada das aulas; 2- Apresentação da proposta de pesquisa pelas <i>hashtags</i>; 3- Divisão da turma em grupos para realização das atividades – baseadas nas leis apresentadas que corroboram os temas “educação” e violência contra a mulher”; 4- Apresentação das pesquisas dos alunos.

Fonte: elaboração da autora

* As atividades de letramento literário e social se dão em paralelo.

4.2.1 Atividades de sondagem

Aula 1 – O que eu sei da cultura oriental

A proposta literária rizomática se dispõe a levar o jovem-leitor a refletir sobre aspectos do mundo oriental, tomando como base aferir os percursos já realizados por esse acerca do assunto. Assim, propõe-se iniciar a primeira aula com a seguinte indagação:

- a) *Quem conhece algo sobre a cultura oriental? Mesmo que seja através de desenhos, revistas, séries, filmes ou noticiários?*

Através dessa primeira indagação, divide-se a aula em três partes: análise de campo artístico, jornalístico e reconhecimento de similaridade e disparidades. A pergunta é pensada para que o aluno busque as suas referências e não se julgue tão distante assim da resposta. Solé (1988) salienta que encorajar os alunos a exporem o que já conhecem do tema, substitui a explicação do professor. Projeta-se com a atividade que o professor intervenha minimamente, a fim de que os estudantes possam constatar que já possuem muitas informações acerca da temática. Se as respostas não aparecerem de imediato, cabem pequenas intervenções, por exemplo, trazer à memória o conhecimento advindo da tela, por filmes, novelas, séries.

De forma mais abrangente a cultura oriental tem sido um referencial para os jovens (inclusive brasileiros). Através das artes como: animes – enredos que tem sua base desenvolvida por recursos como desenhos à mão ou por computação gráfica; da música - através de grupos “k-pop” abreviação de Korean pop, música popular coreana; de “doramas” ou “K-drama” – novelas / séries orientais que exploram temáticas como comédia romântica e aventuras – produzidas especialmente no Japão ou na Coreia do Sul.

Caso os alunos não citem a obra “Aladdin” seria interessante usá-la como exemplo, pois trata-se de uma adaptação feita pela Walt Disney Pictures (1992) do conto árabe “Aladdin e a lâmpada maravilhosa” um dos contos de “As mil e uma noites” e faz parte do universo infantil de algumas gerações, logo já se encontra como bagagem cultural do alunado. É válido ainda lembrar que em (2019) os estúdios Disney produziram uma nova versão da animação, dessa vez no formato filme-musical, estrelado por nomes como: Will Smith, Mena Massoud, Naomi Scott, Marwan Kenzari. Mencionar que as duas versões de Aladdin - reproduzidas pela Walt Disney - foram inspiradas na composição que será trabalhada em sala é uma estratégia para gerar maior interesse.

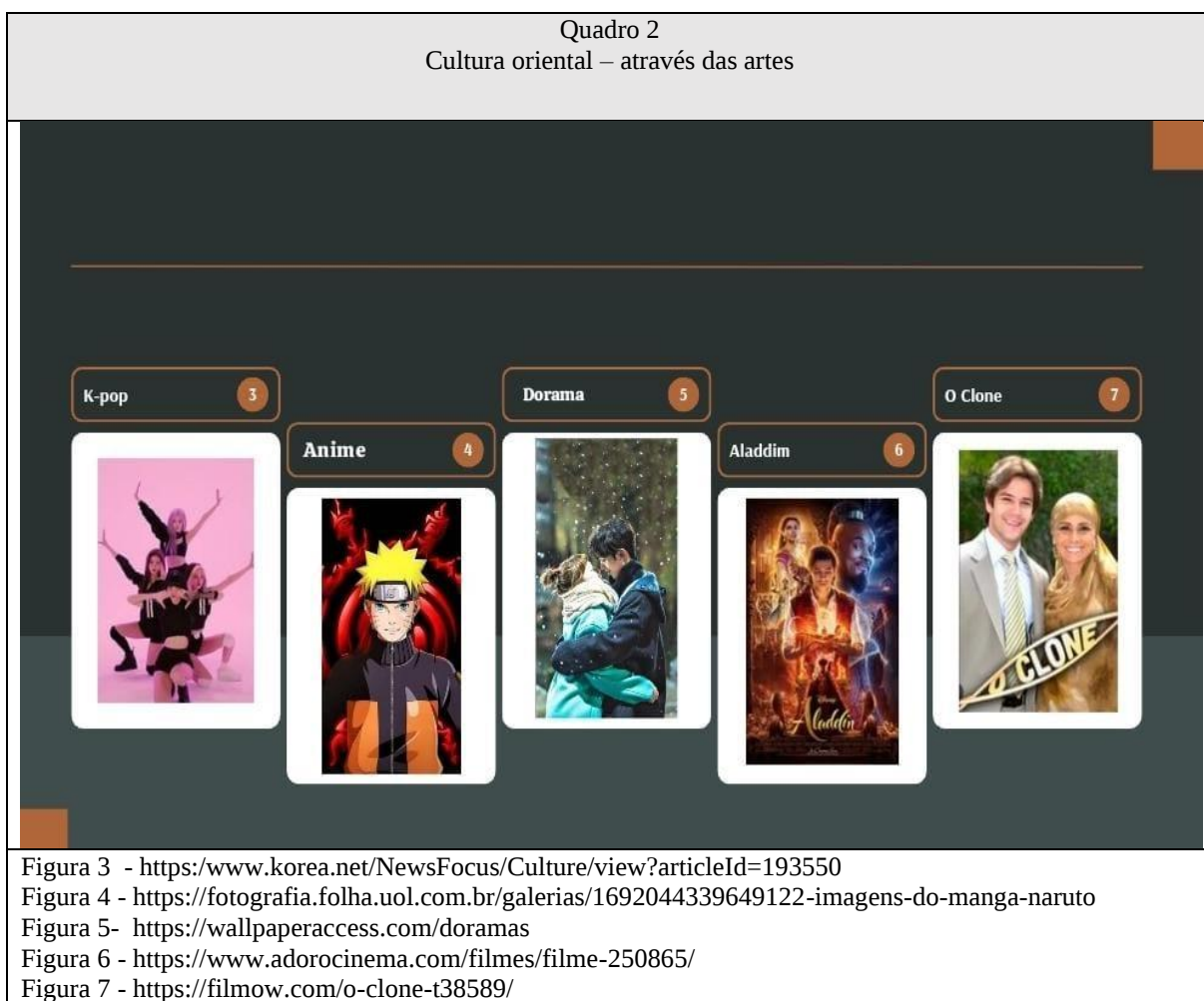
Guardadas as singularidades, os roteiros – filme e desenho de Aladdin - seguem a proposta do conto original ao narrar a história de um menino de rua que se apaixona por uma princesa - típico amor impossível, salientado pelas diferenças sociais. A trama, além do amor proibido, perpassa por temáticas que envolvem relações de poder, identidade e a eterna luta do bem contra o mal.

Há ainda produções atuais que mesclam vivências e convivências entre personagens orientais e ocidentais – diferente dos textos citados anteriormente – a combinação de cenários e enredos acarreta mais reflexões e debates culturais, pois apresenta maior recorrência de clímax advindo de alteridades entre os povos, o que tende a gerar empatia. Por exemplo, a norte-americana Marvel Stúdios lançou em 2022 a minissérie “Ms. Marvel” que soma ambiência e cultura americana à paquistanesa. Exibida pela Netflix, o enredo apresenta como protagonista Kamala Khan (Iman Vellani) uma adolescente paquistanesa que cresceu em Jersey City (EUA). Os super-heróis preferidos de Khan são os componentes de “Vingadores” e “Capitã Marvel” - em meio a devaneios heroicos, a jovem vive o dilema de tentar fazer amigos, ajustar-se na escola e na própria família, porque tem dificuldades em seguir as tradições de sua origem.

Antes das plataformas de *streaming*, a Rede Globo de televisão projetou em canal aberto a novela “O Clone” (2001) de Glória Perez, a obra simultaneamente contempla dois assuntos. O primeiro - que dá nome a obra – explora questões de cunho científico, mas também de ética e moral ao se reproduzir vida (humana) de forma não-natural. O segundo – a que este trabalho se debruça – é a apresentação da cultura árabe que, na trama, intercala-se com a brasileira devido, principalmente, a história de amor entre Jade (Giovanna Antonelli) e Lucas (Murilo Benício) – protagonistas do enredo. Ao unir cenários tanto da cultura brasileira, quanto da árabe a autora transita pelos impasses oriundos do choque cultural entre ambos os povos incluindo leis, relacionamento amorosos, vestuário, comportamentos. A teledramaturgia foi reprisada em 2022 na sessão “Vale a Pena Ver de Novo” – quando esta proposição de pesquisa estava em fase embrionária.

Pode-se ainda reforçar o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, por intermédio do aspecto audiovisual, nesse caso, mediante ao uso da sala de vídeo da escola para apresentar trechos das obras, a fim de reforçar o envolvimento dos alunos com a atividade. A apresentação das imagens cumpre importante papel ao agregar maior significado ao lido, pois o campo visual tende a estimular cognição, sensibilidade, memória e senso crítico.

Para o caso de não haver disponibilidade de recursos audiovisuais na escola, sugere-se a apresentação de imagens no formato de cartões – como exposto abaixo. É interessante incentivar que os alunos façam uma compilação das obras referidas, de acordo com as memórias, no formato de sinopses, para que eles percebam que também podem desenvolver habilidade de contar ou (re)contar histórias. As figuras apresentadas a seguir foram selecionadas com intuito de vivificar aspectos culturais orientais na lembrança do educando, por essa razão é relevante que as figuras percorram a sala.



Fonte: Elaborado pela autora

Concebe-se que examinar essas obras junto aos alunos, além de valorizar o conhecimento desses, pode ser uma estratégia motivadora para o desenvolvimento do conceito pensado para este trabalho de **letramento rizomático**. Neste ponto da aula, em que as partes vão delineando suas referências sobre o conhecimento oriental, por intermédio da arte, o professor-mediador pode apresentar dois conceitos: estereótipo e verossimilhança. O primeiro – com intuito de dar início ao processo de reflexão sobre diferenças; o segundo – para conscientizar de que não

é tarefa, e nem deve ser expectativa do público, análise e descrição fiel de fatos. Arte parte da, mas não é vida real. Ao pensar em literatura e dia a dia, Todorov afirma:

Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. 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 (TODOROV, 2009, p. 23-24).

Fora do campo artístico, os meios jornalísticos e midiáticos também são importantes fontes de informação que contribuem para o conhecimento do que se passa em lugares tão distantes do jovem brasileiro. Sob esse viés, é provável – se indagados – que as recordações dos estudantes tragam à tona questões tais quais: guerra, intolerância, atentados terroristas, fome, discriminação – os mais televisivos. Tem-se nesse escopo, momento propício para levantar desdobramentos acerca de consequências da busca desenfreada por poder e antagonicamente importância do diálogo, da palavra, da equidade. Também é interessante usar o recurso visual da atividade anterior, para que o aluno possa se apropriar da informação como maior clareza. As fotografias – figuras 8 e 9 - foram selecionadas por seu cunho impactante, o objetivo é que o visual possa gerar o sentimento de empatia pelas vítimas e ao mesmo tempo conduzir o aluno a perceber as consequências de conflitos desse porte.

Figura 8 – Fotografia resgate de criança em confronto bélico



G1 - Milhares de civis ficam presos em meio a combates na Síria e no Iraque - notícias em Mundo (globo.com).

Figura 9 – Fotografia de cidade Síria destruída pela guerra



Entenda as causas do conflito na Síria | Guia do Estudante (abril.com.br)

A sondagem iniciada pela indagação: *“Quem conhece algo sobre a cultura oriental? Mesmo que seja através de arte como desenhos, revistas, séries, filmes ou noticiários?”* tem como propósito preponderante validar o máximo de respostas, a fim de colocar em xeque a pluralidade e desmistificar a máxima obscurantista de que “Oriental é tudo igual”. Não! Assim como o americano, o europeu, o africano – cada representatividade maior é dotada de suas minúcias. Reverberar gradativamente essa concepção, assinala para o jovem a importância de enxergar que as diferenças existem sim, e que todo ser humano deveria compreendê-las de forma positiva, agregadora.

As distinções fazem parte da condição de todas as espécies, no entanto a concepção (errônea ou assertiva) que se faz do outro é específica da condição humana. Concernente ao juízo de valor que se faz do outro, Said (2007) apresenta criticamente em sua obra que, o conceito orientalismo é, na verdade, a visão que se tem e que se propaga do Oriente é a invenção que Ocidente difunde - dado o interesse que o Oriente aguç.

O Orientalismo é um estilo de pensamento baseado numa distinção ontológica e epistemológica feita entre “Oriente” e na (na maior parte do tempo) o “Ocidente”. Assim, um grande número de escritores, entre os quais poetas, romancistas, filósofos, teóricos políticos, economistas e administradores imperiais, tem aceitado a distinção básica entre o Leste e o Oeste como ponto de partida para as teorias elaboradas, epopeias, romances, descrições sociais e relatos políticos a respeito do Oriente, seus povos, costumes, “mentalidade”, destino por diante (SAID, 2009, p.29, grifos do autor).

Conjecturar juntamente com os alunos sobre as possibilidades de leitura do texto, checar possibilidades nas escolhas de cenários, falas, enredos – relacionar texto e contexto - é contribuir para desmitificar modelos estratificados. À proporção que a literatura salienta sobre as diversidades humanas, coopera - ainda que de forma sucinta, para o respeito às diferenças e para a busca progressiva por conhecer ou, ao menos, compreender o outro.

É imperativo ressaltar que esses pontos abordados na diagnose não serão exauridos, nem avaliados de forma vertical, o desejo é conduzir o pensamento de forma horizontal para que sejam observadas características que sintetizam o estrangeiro. Outro ponto a ser debatido, mas não extrapolado, é o quanto o ocidente, em especial, o Brasil tem absorvido dessa cultura. Faz-se necessário salientar para o jovem aluno que o processo de aculturação também ocorre no fluxo contrário, como exemplo, cabe versar sobre a forma como bandas k-pops representam alguns costumes da cultura ocidental. Com estilo mais despojado - seus integrantes usam cabelos e roupas bastante coloridas; já os animes, além dessas referências últimas, projetam nas artes gráficas personagens com olhos em formato maior e mais arredondado, tais como os dos ocidentais.

À medida que os questionamentos são respondidos, de forma natural, espera-se que os alunos possam lembrar e comentar sobre suas preferências. Esse momento é apropriado para encaminhar o pensamento do grupo a buscar em suas próprias referências semelhanças e discrepâncias entre a realidade que se vive e as referidas obras salientadas por eles. A expectativa é que se suscite – mesmo que de forma bem simplória - questões que marcam estereótipos de pessoas orientais como:

- **a aparência física** - pele clara, cabelos lisos e escuros, olhos em formato menor e puxado;
- **filosofia** – pautada em disciplina, resiliência, busca pelo autoconhecimento;
- **alimentação** – mais natural que ocidental - rica em peixes, cereais, legumes chás;
- **esporte** – (dependendo do local pode haver cerceamento), contudo são exemplos: artes marciais, tênis de mesa;
- **vestuário** – kimono, burca, hijab (véu), kandora (vestido dos homens), abaya (vestido das mulheres) e ainda acessórios como: hashi de cabelo, maquiagem, gamaguchi (bolsa “boca de sapo”), tabi (meia que tem divisória para os dedos), sensu (leque);

As figuras, que seguem, podem ser apresentadas como exemplificação visual desses itens:

Quadro 3
Cultura oriental – alimentação e esportes

Alimentação 10



Artes marciais 11



Figura 10 – <https://minilua.net/formas-mais-impressionantes-artes-marciais/>
 Figura 11 - <https://www.saboravida.com.br/gastronomia/2019/07/01/conheca-os-beneficios-da-culinaria-japonesa/>

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 4
Cultura oriental - vestuário

Kimono 12



Burca (vestido feminino) 13



Kandora (vestido masculino) 14



Hijab 15



Hashi de cabelo 16



Figura 12 – <https://www.budoshop.com.br/produto/664/0>
 Figura 13 – <https://lista.mercadolivre.com.br/burka-islamica>
 Figura 14 – <https://kandoraonline.wordpress.com/category/kandoras/>
 Figura 15 – <https://swisshijab.ch/shop-kopftucher/>
 Figura 16 – <https://m.magazineluiza.com.br/enfeite-para-cabelo-japones-tipo-palito-modelo-new-sakura-kanzashi-by-nice/p/ak7dc9f9bh/pf/ppdp/>

Fonte: Elaborado pela autora

Frente à busca por respostas, enquanto os estudantes são incitados a pensar e verbalizar sobre seus conhecimentos prévios acerca de costumes, vestimentas, relacionamentos, postura familiar, religião, dilemas das personagens, o professor-mediador pode escrevê-los no quadro e pedir que os alunos tomem nota em fichas ou no caderno, pensando termos-chaves para a segunda aula.

Quadro 5 Síntese da aula 1 – O quanto eu sei da cultura oriental	
Aula 1	2 tempos de 50 min.
<i>a) Quem conhece algo sobre a cultura oriental? Mesmo que seja através de desenhos, revistas, séries, filmes ou noticiários?</i>	
Parte 1 – Campo artístico	
Apresentação de imagens de obras de cunho oriental que delineiam aspectos artístico e culturais (figuras 3 - 7)	
Sinopses desenvolvidas oralmente pelos alunos, à medida que lembram das obras ou veem as figuras apresentadas.	
Explicação dos conceitos: estereótipo e verossimilhança	
Parte 2 – Campo jornalístico	
Apresentação de fotografias acerca de conflitos bélicos no Oriente, que delineiam aspectos informativos (figuras 8 e 9)	
Audição sobre os temas das imagens e suas possíveis causas e consequências	
Parte 3 – Reconhecimento de similaridades e disparidades culturais	
Apresentação de imagens aspectos culturais orientais (figuras 10 – 16)	
Anotação no quadro de termos-chaves advindos das respostas dos alunos sobre seus conhecimentos prévios (base da próxima aula)	

Fonte: Elaborado pela autora

Aula 2 - Desencontros entre a cultura brasileira (Ocidente) e o Oriente

A segunda aula tem como base as anotações ou comentários que findaram a anterior e se iniciam com a seguinte pergunta:

a) E na cultura brasileira, quais são os aspectos que apontam para direções muito diferentes em relação ao hemisfério oriental?

Se as respostas não forem imediatas, as palavras anotadas servirão de base para a expansão do assunto – à escolha da turma. Pode-se ainda verbalizar de modo superficial vários tópicos, como: casamento monogâmico e poligâmico (normalizado ou não); quanto à religião (monoteísmo e politeísmo), Jesus Cristo e Messias (para quem cada cultura se volta), Alcorão e Bíblia (livros sagrados); a condição feminina (até que ponto a mulher oriental é diferente ou tratada de modo distinto da ocidental). Este trabalho opta pelo tópico “postura familiar” em razão de seu aspecto rizomático que permite percorrer por ramificações de interesse social. Duas etapas são sugeridas, a fim de conduzir esse ponto da aula, dando sequência ao processo

de sondagem. Primeiramente, dois questionamentos: “*O que é uma sociedade patriarcal?*” e “*Vocês consideram que esse modelo social é o ideal?*”.

É possível que nessa fase escolar, alguns não tenham segurança quanto ao sentido da palavra ‘patriarcal’, logo convém que o professor explique que se trata de um modelo social em que se prevalecem relações de poder do homem sobre as mulheres. Na sequência, o professor pode anotar no quadro algumas relações paralelísticas, como as que seguem abaixo.

Quadro 6 Análise de paralelos	
1- mulher	oriental x ocidental
2- casamento	monogâmico x poligâmico
3- gênero	machismo x feminismo

Fonte: Elaborado pela autora

Os pontos paralelos serão explorados de forma mais promissora se os alunos dominarem a semântica dos vocábulos “monogâmico”, “poligâmico”, “machismo”, “feminismo” - o docente poderá explicá-los verbalmente ou conduzir os alunos a pesquisarem em dicionário. É preponderante ressaltar que não se esperam respostas certas, o que se almeja é contribuir para o desenvolvimento de um aluno que possa desenvolver fala, escuta, observação, reflexão – com o propósito de que, através desse processo, o educando torne-se mais hábil em buscar significâncias e ressignificâncias.

Após a identificação de sentido dos termos expostos no quadro, é interessante acentuar que a respeito das divergências, observa-se que embora as raízes culturais sejam próximas – ao considerar a composição social patriarcal de ambos os lugares – via de regra, as mulheres orientais, ainda nos dias atuais, pouco participam da sociedade, logo não possuem voz e em boa parte são consideradas inferiores ao homem. Nas famílias mais tradicionais, o casamento é uma imposição, mulheres muitas vezes são forçadas a se casar com quem a família (pai, irmão ou parente masculino mais próximo) escolher. Além disso, é importante também mencionar que no Oriente a mulher é considerada propriedade do marido, que por sua vez pode se casar com até quatro esposas – relação poligâmica - desde que ele consiga sustentá-las de modo igual.

Quanto ao sentido de machismo e feminismo é importante dizer, em sala, que enquanto o primeiro é o preconceito que se tem contra mulher, o segundo é ser contrário a esse tipo de discriminação, logo ser feminista é ser anti-sexismo ou anti-machista, isto é, contrário a qualquer ideia que coloque o sexo feminino como menor. A explicação ainda se faz necessária aos nossos adolescentes, pois se perdura de forma corrente a propagação que a expressão

feminismo é antagônica a machismo, difundindo-se o conceito errôneo de que ser feminista é subjugar o homem. Entretanto, a bandeira feminista não classifica o homem como inferior à mulher, e sim, a mulher igual ao homem – é uma luta pelo reconhecimento das diferenças e construção da equidade entre os gêneros.

Para fins de desenvolvimento de pensamento crítico-reflexivo e responsivo é significativo explicar, durante a aula, que a discriminação de gênero pode ser exposta de forma agressiva, misógina, carregada de desprezo pelo sexo feminino por meio de comportamentos ou manifestações que neguem veementemente a igualdade entre os homens e mulheres. Neste caso, ao passo que se valoriza homens, desvaloriza-se mulheres com concepções, tais como: “Mulheres podem ganhar menos.”, “Não é interessante contratar mulher, porque elas podem engravidar.”, “Mulher não sabe dirigir.”, “Quem manda em casa é o homem.”, “Se saiu com essa roupa, quer ser estuprada.”, “Se não ficar comigo, não fica com mais ninguém, porque eu mato”.

No entanto, faz-se necessário abordar que nem sempre o preconceito é tão visível, porque machismo é estrutural e que muitas vezes comportamentos machistas são reproduzidos na sociedade sem nem ao menos serem notados. Em sociedade machista e patriarcal - as crianças, os meninos são criados e educados por mulheres, que reproduzem de forma natural com os filhos, o que aprenderam com suas mães, com suas avós. O comportamento machista ainda pode aparecer estratificado na sociedade, revestido de sutilezas como: a exposição do corpo feminino como atrativo de venda - relacionado à sexualidade, julgamento de que mulheres têm maior aptidão ao cuidar de tarefas domésticas – quando não, que só elas devem realizá-las, subestimação da capacidade feminina de liderar. São esses apenas alguns dos tantos outros exemplos machistas ainda naturalizados nas sociedades.

O ideal é que o professor-mediador debata com os alunos a importância da desconstrução tanto de pensamentos machistas, quanto do esclarecimento do que seja uma luta feminista – e ainda que essa não deveria ser uma luta só de mulheres. É oportuno ainda esboçar que a mulher brasileira – apesar de também viver em uma sociedade patriarcal - tem obtido grandes avanços nas últimas décadas, porque a batalha feminista tem defendido novas acepções de construção social da mulher. As conquistas das mulheres serão apresentadas de forma mais detalhada na aula 10, quando será apresentado o desenvolvimento de um panorama histórico sobre conquistas femininas.

Quadro 7	
Síntese da aula 2 – Desencontros entre a cultura brasileira (Ocidente) e o Oriente	
Aula 2	2 tempos de 50 min.
b) E na cultura brasileira, quais são os aspectos que apontam para direções muito diferentes em relação ao hemisfério oriental?	
Audição sobre de que forma os alunos conseguem perceber as influências recebidas do mundo oriental	
Verbalização de tópicos que apontem para divergências culturais	
Escolha do tópico “postura familiar”	
Desdobramento do tópico acima em duas partes: reflexões expansivas e análise de paralelos	
Parte 1 – reflexões expansivas “O que é uma sociedade patriarcal?” e “Vocês consideram que esse modelo social é o ideal?”. Parte 2 – análise de paralelos mulher (oriental x ocidental), casamento (monogâmico x poligâmico) e gênero (machismo x feminismo)	
Aferição semântica de verbetes menos usuais popularmente como: monogamia, poligamia, machismo, feminismo	

Fonte: Elaborado pela autora

4.3 Contextualização

As atividades que seguem objetivam aproximar o estudante do texto lido ao buscar referências que possam ser base para contextualizar informações de cunho histórico e geográfico. Elucidar aspectos históricos – feitos por meio do texto de Vasconcellos (2008), que segue adiante, bem como pela observação de pontos geográficos entre os hemisférios, através da cartografia, são estratégias que almejam dar seguimento ao item dois da sequência proposta por Cosson (2009), nomeada – introdução.

4.3.1 Atividades de contextualização histórica

A aula 3 - contextualização histórica do prefácio escrito por Vasconcellos (2008) – parte 1

A terceira aula intenciona que o texto alcance maior substância no tocante ao entendimento do leitor, por essa razão, previamente a leitura do conto, sugere uma apresentação de cunho histórico feita por Vasconcellos (2008) da obra “As mil e uma noites”, através do texto que segue:

Quando se fala nAs Mil e Uma Noites, imagens de gênios, magos, lâmpadas mágicas, tapetes voadores vêm à nossa mente. Não há quem não tenha ouvido falar em Aladim ou Ali Babá, cujas histórias têm sido recontadas inúmeras vezes em livros, filmes, peças de teatro, desenhos animados. Como acontece com muitas obras antigas de quase todos os povos, os textos que hoje lemos eram, no início, histórias contadas oralmente através dos tempos, passadas de geração a geração.

Ao falar nAs Mil e Uma Noites, pensamos também num mundo exótico situado na Arábia. A origem dessas histórias, narradas em árabe, é controversa. Segundo algumas fontes, teriam surgido na antiga Pérsia (hoje, Irã). Segundo outras, teriam sido inicialmente elaboradas em Bagdá, no século IX. Seja como for, as narrativas mencionam vários países: não apenas a Arábia, o Iraque (cuja capital, Bagdá, foi um dia um poderoso centro cultural), como também Índia, norte da África (de onde vem, como se verá, o mago da história de Aladim e a lâmpada maravilhosa) e, até mesmo, China (onde se passa essa narrativa).

Como pano de fundo dessas histórias, tem-se o mundo islâmico, fundado na religião muçulmana ou islâmica, cujo iniciador foi o profeta Maomé (em árabe, Muhammad), que nasceu por volta de 570 d.C. na cidade de Meca, na Arábia Saudita. A religião islâmica é monoteísta, como a católica: acredita na existência de um só deus¹, que teria ditado ao profeta, através do anjo Gabriel, o texto do Alcorão (literalmente, “A leitura recitada”), livro sagrado dos muçulmanos. Islã vem do árabe islâm e significa “submissão voluntária (a Deus)”. No Alcorão, além de ensinamentos sobre a fé, encontram-se, em linguagem poética, regras para a conduta das pessoas em seu dia-a-dia, para a administração da justiça, etc. Mais de um bilhão de pessoas em todo o mundo hoje se guiam pelos ensinamentos contidos no Alcorão. Mas convém lembrar que islâmico ou muçulmano não significa, necessariamente, árabe: os muçulmanos não árabes hoje em dia são muito mais numerosos que os muçulmanos árabes. Além do Oriente Médio, há muçulmanos no norte da África, na Índia, Indonésia e China.

O templo muçulmano, a mesquita (da palavra árabe masjid, que significa “lugar de adoração”), não apresenta imagens de santos, ao contrário do que ocorre na tradição católica. O artista, ao desenhar ou esculpir uma figura viva, estaria, simbolicamente, como que dando vida a um ser, o que seria, para um muçulmano, uma espécie de sacrilégio, pois o único criador é Deus. Não obstante, sempre houve artistas muçulmanos que representaram figuras humanas.

Foi um francês, Antoine Galland² (1646-1715), quem primeiramente tornou As Mil e Uma Noites conhecidas dos europeus, através de uma tradução para o francês de cerca de um terço da obra original. É a versão mais conhecida e foi nela que baseamos esta nossa seleção. Antoine Galland era arqueólogo, estudioso de línguas e do mundo oriental; viajou várias vezes para o Oriente e aprendeu o árabe, o turco e o persa. De lá para cá, muitas outras versões se fizeram, em várias línguas; uma das mais conhecidas é a inglesa, realizada por Richard Burton (1821-1890) e publicada em 1885. Richard Francis Burton foi um explorador muito erudito, que conhecia várias línguas e viajou para a Índia, o Oriente Médio, o Egito e a África. Burton esteve também no Brasil, em missão consular, de 1864 a 1867, ano em que explorou as margens do rio São Francisco. Outra curiosidade sobre Burton é que foi ele quem descobriu a nascente do rio Nilo, uma questão que vinha sendo discutida desde a Antiguidade. 1- A palavra Deus em árabe é Alláh, 2- . Antoine Galland: pronuncia-se antuán(e) galã (VASCONCELLOS, 2008, p. 10 -12, grifos do autor).

O texto aborda a contextualização histórica da obra e faz apontamentos sobre curiosidades que abrangem o meio religioso. A fim de desenvolver habilidades socioemocionais, após a leitura do prefácio o professor-mediador pode fazer as seguintes indagações:

- a) O texto fala sobre “religião islâmica”, afirmando ser uma religião monoteísta. Quem conhece algo sobre Islamismo? O que é uma religião monoteísta?
- b) O texto comenta sobre a religião “católica”, que também é monoteísta. Você conhece outra religião que também seja monoteísta?

Durante a audição das respostas é interessante retomar os conceitos debatidos na aula 1 e relembrar aspectos culturais como indumentárias, perspectiva que se tem sobre mulher, religião e etc. A escuta das vozes estudantis caminha para três pontos: o primeiro – encorajar a autoafirmação religiosa; o segundo – desenvolver respeito às diferenças, por meio da observação atenta das verdades do outro, as quais acentuam o que antes era ignorado, e por fim, o terceiro – despertar o olhar para as manifestações religiosas, no Brasil, provindas de culturas distintas ao longo de sua formação.

Sugere-se a apresentação de quadro – como o apresentado a seguir - para conduzir com mais clareza a explicação de termos desconhecidos pelos alunos, bem como apresentar uma conceituação sucinta que marca divergências e convergências das religiões citadas ao longo do prefácio e de sua explanação. O quadro apresenta a divisão de grupos religiosos – monoteístas e politeístas. Visando maior interação, sugestiona-se que a construção do quadro seja desenvolvida de maneira colaborativa, assim o professor apresenta um esboço com os tópicos “monoteístas” e “politeístas” e sugere que os alunos o completem com os subtópicos (as religiões que conhecem) e só então, se necessário, o regente acresce outros pontos.

Quadro 8 Religiões monoteísta e politeísta	
MONOTEÍSTAS mono = único / théos = Deus (os que creem em apenas uma divindade)	POLITEÍSTAS poli = vários / théos = Deus (os que creem em várias divindades)
Cristianismo – ensinamentos de Jesus Cristo (Santíssima trindade = Pai, Filho e Espírito Santo) Judaísmo – ensinamentos dados a Moisés por Deus (Aguardam o Messias – enviado por Deus (Javé)) Islamismo – ensinamentos do profeta Maomé (Deus = Alah)	Candomblé – surgiu do sincretismo de várias religiões, há influências afro-americanas e no Brasil recebeu influências do catolicismo Hinduísmo – religião oficial da Índia – não tem um sistema unificado de crenças / pluralidade de fenômenos religiosos.

Fonte: Elaborado pela autora

A proposta não é discutir religião em sala de aula, muito menos apresentar opinião sobre qual é a correta, ou qual deve ser seguida, por isso a atividade precisa ser desenvolvida com paciência e temperança. O professor-mediador precisa de sabedoria para contornar possíveis atritos, pois o objetivo maior é sublinhar informações que estão no prefácio lido ou questões que façam parte do cotidiano da comunidade escolar/social. A atividade é pensada para que se

reflita a importância que as sociedades dão ao que é de cunho sagrado, ao valor cultural dos templos religiosos, às crenças arraigadas geração a geração e ainda aceitabilidade de mudanças.

Para fechar a aula 3, propõe-se a leitura de mais um texto do professor Vasconcellos (2008), que aprofunda um pouco mais os conhecimentos acerca do âmbito religioso e ainda busca uma interlocução com o leitor ao incitar a curiosidade através de diversos questionamentos iniciados por “Você sabia...?”.

...que um dos deveres sagrados de todo muçulmano, homem ou mulher, é a peregrinação à cidade de Meca, na Arábia Saudita, berço do profeta Maomé, pelo menos uma vez na vida? (...) O muçulmano deve rezar com o rosto voltado para Meca. De acordo com um costume antiquíssimo, em Meca os peregrinos dão sete voltas em torno do santuário chamado Cáaba e beijam uma pedra negra (na verdade, um meteorito) que há ali.

...que os muçulmanos não comem carne de porco, animal considerado impuro, e são proibidos de se divertir com jogos de azar?

...que a palavra algarismo vem do árabe al-Khawarizmi, nome de um famoso matemático que escreveu um tratado de álgebra?

...que, na visão do Alcorão, todos os homens são iguais, independentemente de sua nacionalidade, cor, etc., mas estão divididos em muçulmanos e não-muçulmanos ou infiéis?

...que o Alcorão justifica a autoridade dos homens sobre as mulheres mencionando uma suposta superioridade masculina? De início, na Arábia islâmica as mulheres estavam sempre subordinadas a um parente masculino ou ao marido, que tinha sobre elas uma espécie de direito de propriedade. Algo semelhante acontecia na antiga Roma. Em certos países muçulmanos a condição feminina ainda hoje é muito difícil. Por outro lado, nas Mil e Uma Noites há figuras femininas retratadas muito positivamente, como Xerazad e a escrava Morjana (na história de Ali Babá) (VASCONCELLOS, 2008, p. 16 – 17, grifos do autor).

Para fins de maior entendimento da importância dada à questão religiosa para o islã, pode-se apresentar o templo religioso citado pelo professor Vasconcellos através das figuras 17 e 18 – que retratam Meca⁸, a cidade sagrada – sob duas óticas: interna e panorâmica. A análise visual contribui para o desenvolvimento cognitivo do estudante, além de revelar a imponência da construção e a forma como os fiéis se aglomeram no espaço. A análise do espaço físico abre também discussão para as comparações entre os templos religiosos – desde os mais suntuosos ao mais simples e ainda a provocação de pensamento de que templo é casa espiritual e não física.

⁸ Meca - cidade sagrada do Islamismo, localizada a leste da cidade de Jidá na Arábia Saudita.

Figura 17 - Vista do pátio interno de Meca



Meca, Arábia Saudita – 30 Dias de Oração (30-dias.org)

Figura 18 - Vista panorâmica de Meca



'La Meca', con el artículo en mayúscula (dudasfrecuentes.blogspot.com)

Para além da contextualização histórico-religiosa, a parte final desse texto de Vasconcellos, apresenta positivamente a protagonista da narrativa “Xerazad”. É importante que o professor-mediador dê destaque ou, se necessário, refaça a leitura do último parágrafo a fim de que o estudante possa pensar de modo particular na personagem e de forma social em misoginia.

Quadro 9 Síntese da aula 3 - Contextualização histórica do prefácio escrito por Vasconcellos (2008) – parte 1	
Aula 3	2 tempos de 50 min.
Leitura do prefácio “As mil e uma noites” em Vasconcellos (2008)	
Audição sobre as religiões que os alunos conhecem ou praticam	
Aprofundamento do entendimento do texto informativo de Vasconcellos (2008) por meio das perguntas: a) O texto fala sobre “religião islâmica”, afirmando ser uma religião monoteísta. Quem conhece algo sobre Islamismo? O que é uma religião monoteísta? b) O texto também comenta sobre a religião “católica”, que também é monoteísta. Você conhece outra religião que também seja monoteísta?	
Verbalização de tópicos que apontem para divergências culturais	
Desenvolvimento de quadro que explicitem através dos conceitos de algumas religiões pontos convergentes e pontos divergentes	
Apresentação das figuras 17 e 18, correspondentes à cidade sagrada Meca	
Leitura do texto de Vasconcellos (2008) – que aprofunda contexto histórico-religioso e aponta pela primeira vez o nome da personagem “Xerazad” do conto matriz deste trabalho	

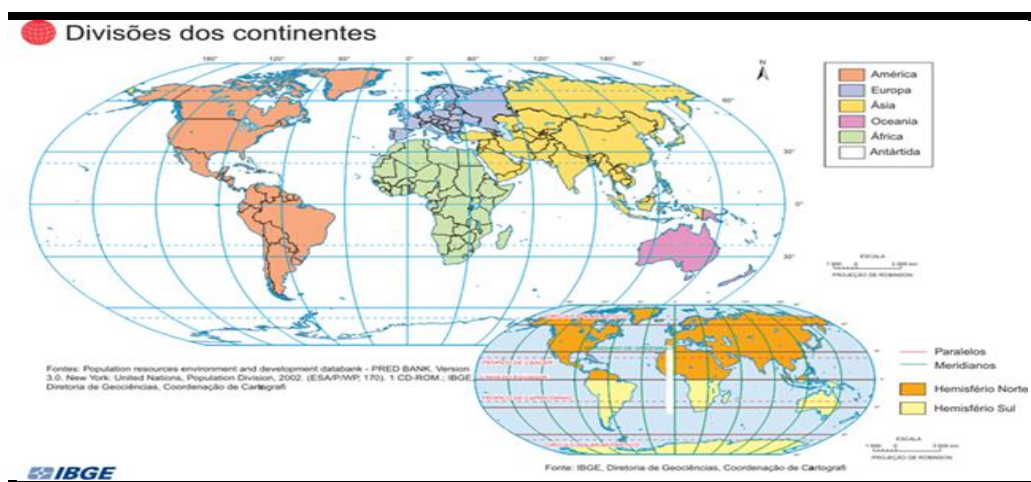
Fonte: Elaborado pela autora

4.3.2 Atividades de contextualização geográfica

Aula 4 Contextualização geográfica do prefácio escrito por Vasconcellos (2008) - parte 2

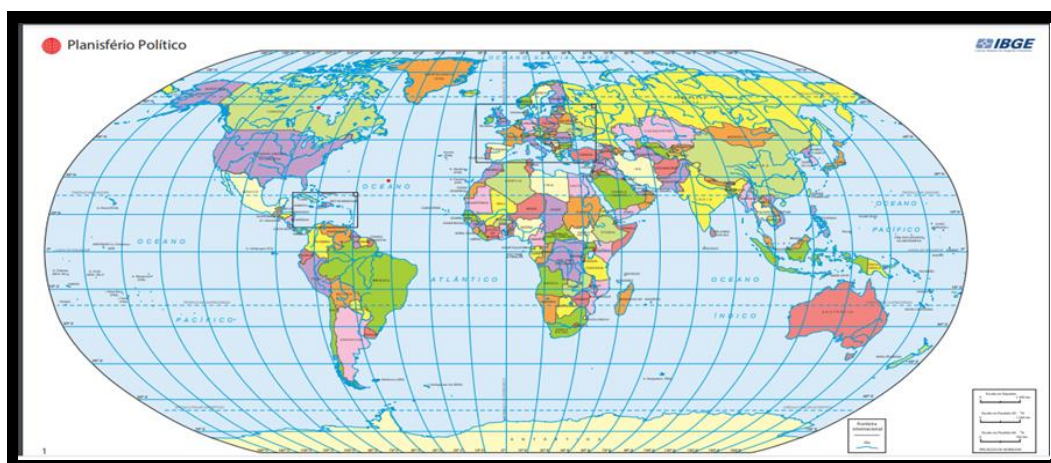
A quarta aula deseja o desenvolvimento da competência leitora de forma plural, baseada na proposta de pensar os caminhos geográficos anunciados por Vasconcellos (2008). O viés geográfico é explorado por meio de análise cartográfica e para tal, expõe-se o Mapa-múndi – na forma das figuras 19 e 20 (apresentadas a seguir), disponibilizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) nas versões “Divisões por continentes” e “Planisfério político”.

Figura 19 - Mapa-múndi – divisão por continentes



https://www.ibge.gov.br/ibgeteen/atlas-escolar/mapas_pdf/mundo_034_divisao_continentes.pdf

Figura 20 – Mapa-múndi – planisfério político



<https://atlascolar.ibge.gov.br/mapas-atlas/mapas-do-mundo/divisoes-politicas-e-regionais>

A apresentação das figuras objetiva conduzir os estudantes a localizarem os continentes e na sequência os países aos quais os textos (da aula 3) fazem menção. A atividade inicia-se com a busca de resposta para o questionamento (a) e a identificação dos elementos em (b), (c), (d), (e) e (f) – que seguem expostos no quadro 10 – “Um pouco de cartografia”.

Quadro 10	
Um pouco de cartografia	
a)	De acordo com a legenda qual é o continente americano?
b)	Onde se encontra o Brasil neste continente?
c)	Do continente americano, contorne apenas o Brasil.
d)	Identifique pela legenda os continentes asiático e africano.
e)	Agora, trace duas setas, uma saindo do Brasil para Ásia e outra do Brasil para a África.
f)	Pesquise qual a distância entre o Brasil e estes continentes.

Fonte: Elaborado pela autora

A legenda multicolorida facilita a identificação das respostas, todavia, caso seja necessário, o professor-mediador deverá conduzir a leitura de legenda. Objetiva-se ainda com a atividade que o estudante possa identificar o Brasil no mapa e, portanto, refletir sobre o espaço geográfico que separa seu país dos lugares referenciados.

Aspectos geográficos podem fomentar diversos debates de ordem política, social, identitária. Os trajetos mais uma vez são do tamanho que as partes – professores e alunos – dispuserem-se a percorrer. Ao contemplar a ilustração no documento, por exemplo, o aluno pode ser direcionado a pensar sobre, se o fator distância, explica as diversas diferenças culturais existentes entre os povos ocidentais e orientais ou, se é possível, aproximar os dois lugares ou ainda, se um povo pode, de alguma forma, influenciar a maneira de viver do outro.

Essas exemplificações podem incutir o importante papel da globalização que, na contemporaneidade, permite estreitar as relações entre nações, já que a tecnologia atual

favorece a comunicação entre as diversas partes do mundo. É oportuno neste ponto da aula rememorar as figuras da aula 1 – quadros 2 a 4 – cuja função é usar o campo visual para descrição de aspectos culturais.

Com intuito de ilustrar mais claramente o aspecto distância, acerca do tema tratado, sugestiona-se a apresentação da figura 21, rota Brasil - Ásia (42 horas de voo para percorrer cerca de 14 mil quilômetros) e da 22, Brasil - África (quase 10 horas de voo para atravessar aproximadamente 8 mil quilômetros).

Figura 21 - Rota: Brasil - Ásia



Brasil para Ásia (rome2rio.com)

Figura 22 - Rota: Brasil - África



Distância entre Brasil e África do Sul (brasildistancia.com)

Após a análise dos mapas e a identificação dos pontos geográficos solicitados, será sugerida continuidade da leitura de Vasconcellos (2008) – segue adiante – que de modo embasado, estreita relação entre ambos os hemisférios ao explicar sobre a influência que o Brasil recebeu do mundo árabe. A leitura da passagem objetiva que o conhecimento prévio do estudante possa ser ampliado, ao passo que outras observâncias sejam feitas, para além das obras televisivas – citadas anteriormente.

Há alguns anos, por causa das duas guerras dos Estados Unidos com o Iraque e da guerra no Afeganistão, temos ouvido falar muito no Islamismo. Na mídia, vimos mulheres, sob o regime do Talebã, no Afeganistão, obrigadas a se cobrir com véu dos pés à cabeça (embora esse costume não seja mencionado no Alcorão, é comum em países como o Irã), bem como notícias sobre as disputas entre xiitas e sunitas no Iraque, ou mulheres adúlteras condenadas ao apedrejamento em países muçulmanos na África. Esses aspectos negativos não nos devem fazer esquecer a riqueza cultural do mundo muçulmano nem nos dar uma visão errada de uma civilização que tanto influenciou o Ocidente. Acima de tudo, devemos tomar cuidado para não ter desse mundo a ideia de uma cultura atrasada ou ultrapassada, uma visão estereotipada e falsa que por vezes os meios de comunicação parecem nos querer transmitir.

Você sabia que o mundo islâmico, que se iniciou entre os árabes, mas se expandiu por várias regiões do mundo, já foi um império poderoso, com uma civilização muito avançada na ciência, na tecnologia, nas artes, na medicina, muito à frente do Ocidente? E que há muitas influências dessa civilização em nossa cultura?

A língua portuguesa conserva muitas palavras de origem árabe, povo que dominou a península ibérica, onde surgiria Portugal, e ali ficou do século VIII ao século XV! Muitos vocábulos que começam com al (em árabe, é o correspondente ao nosso artigo) são de origem árabe: almoço, alface, álcool, almoxarifado, alquimia, algodão. Mas não apenas esses; poderíamos recordar café, xarope, azar (de uma palavra árabe para “dado” ou “jogo de dados”: az zahr), etc.

Não é à toa que a palavra álgebra é de origem árabe também, pois os árabes foram excelentes matemáticos. Foi deles que herdamos os números chamados arábicos (na verdade, de origem hindu): 1,2,3..., que substituíram quase completamente os numerais romanos: I, II, III... O conceito de zero é de origem indiana, mas foram os árabes que lhe deram uma utilização prática e o transmitiram ao Ocidente.

A palavra árabe era sifr, que significa “vazio”; esse termo está na origem não apenas da palavra zero como também de cifra. Além de matemáticos, os árabes foram grandes astrônomos, médicos, botânicos e filósofos.

Quanto aos hábitos alimentares e à agricultura, basta lembrar que foi através dos árabes que o Ocidente conheceu o arroz, o açúcar, o limão, a laranja, a cana-de-açúcar, entre outros produtos.

Os árabes também preservaram obras importantes da Antiguidade, como as do filósofo grego Aristóteles. Em certo período da história, tiveram uma escola de medicina que era das melhores do mundo

(VASCONCELLOS, 2008, p. 14 -15, grifos do autor).

É necessário fazer o adendo de que o clássico “As mil e uma noites” foi traduzido por diversos autores e que a escolha de usar a tradução do professor Vasconcellos (2008) se dá pela razão

de que seus pré-textos apresentam perfil rizomático, ao trazer os cenários do Oriente para dentro da obra, ao considerar os entremeios, as nuances, ao apresentar curiosidades. O professor empenha-se em esclarecer a cultura oriental através da história, da geografia, da filosofia, da influência ao Brasil – antes de apresentar a sua compilação do clássico.

De semelhante forma, essa também é a escolha que esta proposição desenvolve, na tentativa de pensar uma escola-portuária, que perpassasse os muros físicos. De tal modo, almeja-se abrir espaço para a reflexão de que antes do texto em si, há diversas questões que contribuíram para a formação da obra. Nada é sozinho, tal qual o rizoma uma informação/história é complementar ou oriunda de outra, por essa razão as atividades - expressas nesta proposição - anseiam por considerar que o desenvolvimento da proficiência leitora envolve processo de construção, desconstrução e reconstrução de modo cíclico - de idas e voltas - à medida que se instiga a reflexão de que existe o outro, de que há questionamentos diversos e também a possibilidade de múltiplas de respostas.

Quadro 11 Síntese da aula 4 – Contextualização geográfica do prefácio escrito por Vasconcellos (2008) – parte 2	
Aula 4	2 tempos de 50 min.
Apresentação do Mapa-múndi (figuras 19 e 20)	
Identificação dos locais citados na leitura de Vasconcellos (2008)	
Aprofundamento do entendimento do texto informativo de Vasconcellos (2008) por meio das perguntas (item (a)): a) De acordo com a legenda qual é o continente americano? Onde se encontra o Brasil neste continente?	
Aprofundamento do entendimento do texto informativo de Vasconcellos (2008) por meio das seguintes identificações no mapa (itens b – e) b) Do continente americano, contorne apenas o Brasil. c) Identifique pela legenda os continentes asiático e africano. d) Agora trace duas setas, uma saindo do Brasil para Ásia e outra do Brasil para a África. e) Pesquise qual a distância entre o Brasil e estes continentes.	
Condução da leitura de legenda (caso seja necessário)	
Reflexão acerca da relação entre distância geográfica e influências culturais (figuras 21 e 223)	
Continuidade da leitura do texto de Vasconcellos (2008) – acréscimo de contexto histórico-cultural que aponta para uma desmistificação que o mundo ocidental tem em relação ao oriental, visando a quebra de estereótipos.	

Fonte: Elaborado pela autora

4.4 Quem conta um conto, aumenta um ponto: percursos para além do dito

De certa forma, usar o gênero conto, como ponto de partida da proposta de letramento rizomático, a qual este trabalho se propõe, é buscar atrair a atenção do aluno de maneira tal que sejam reforçados aspectos da cultura popular e familiar. A escuta e a propagação de contos por

vezes encontram sustentação na máxima: “Quem conta um conto, aumenta um ponto.”. O adágio confere ares de permanência e de pertencimento – todos podem contar histórias à sua maneira, sob sua ótica, com seu toque especial.

Literatura é a história das gentes contada sob olhar poético, há múltiplas veredas temáticas que se entrecruzam e que devem ser debatidas. Para que essa proposição de trabalho ganhe *status* de assertiva espera-se que seja no texto notado e explorado outras variantes temáticas (desdobramentos, extensões), uma vez que cada professor-mediador com seu olhar, cada grupo de alunos com suas próprias histórias terão perspicácia na observância de demais eixos e assim poderão ampliar a rede temática.

4.4.1 Atividades de letramento literário e social

A aula 5 - Quem conta um conto, aumenta um ponto: a palavra como preciosa arma - parte 1

A quinta aula dá início a terceira parte da sequência de letramento proposta por Cosson (2009) – nomeada leitura, portanto, apresenta o texto matriz e explicativo da origem da obra maior “As mil e uma noites”, através da história de Xerazad (texto na íntegra registrado no anexo). De forma sinóptica, pode-se afirmar que a trama tem como temática principal a suposta infidelidade conjugal por parte feminina e seus desdobramentos. O enredo inicia-se apresentando os irmãos Xazaman e Xariar, ambos supostamente traídos por suas respectivas mulheres e por essa razão cada qual mata sua esposa.

Todavia, Xariar não se dá por satisfeito e decide elaborar um plano para vingar-se de todas as mulheres. O desenrolar da narrativa revela que o sultão todos os dias casava-se com uma das moças do reino, passava a noite com ela e pela manhã mandava estrangulá-la. No reino, o desespero era grande, pois todos temiam a morte das moças, até que a jovem Xerazad percebe a necessidade de intervir e assim findar tais maldades e para isso se oferece para ser a próxima a se casar com o sultão.

A menina arquiteta uma forma para se manter viva, através do poder da palavra e da criatividade. A estratégia de Xerazad é oferecer a seu então marido, a cada noite, uma história, mas a interrompia no seu clímax, tendo o desfecho contado apenas na próxima noite e assim sucessivamente. Xariar - o sultão - ficava curioso para saber como se desenrolaria a trama envolvendo-se de tal forma com os enredos, que dia após dia deixava a jovem viva sob o pretexto de ouvir o restante da narrativa. Após tantas noites na companhia de Xerazad,

finalmente ele se apaixona pela jovem e desiste de matá-la. Ambos vivem uma história de amor e o reino volta a ter paz, pois suas jovens não mais serão vítimas da crueldade de um homem que se julgou ferido.

A proposta é que o professor peça para que os alunos leiam o texto de forma silenciosa e individual, na sequência o docente deverá fazer a leitura em voz alta para os estudantes. A recomendação é que em decorrência das características assertivas de professor-leitor cuja leitura com sonoridade expressiva, segura e articulada – indubitavelmente - favorece tanto à permanência de atenção, por parte dos alunos, durante o processo de audição, quanto à compreensão do texto como um todo.

A compreensão da importância do olhar rizomático para o texto é o esteio deste trabalho, assim após a leitura compartilhada, propõe-se a reflexão de quantos assuntos estão presentes dentro da história de Xerazad. Talvez o jovem-leitor não notabilize de imediato os desdobramentos, no entanto, cabe ao professor-mediador acenar para outras possibilidades além da história de amor. Reitera-se, neste ponto, a sinalização de Deleuze; Guattari (2000) "Um rizoma não cessaria de conectar cadeias semióticas, organizações de poder, ocorrências que remetem às artes, às ciências, às lutas sociais. Uma cadeia semiótica é como um tubérculo que aglomera atos muito diversos, linguísticos, mas também perceptivos, mímicos, gestuais, cogitativos." (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 5).

Recomenda-se para esse instante que os alunos sejam incitados a proferir sobre o que perceberam do enredo e quais temáticas nesse estão elencadas. Entre os diversos assuntos, a trama abrange itinerários, que podem ser verbalizados, formando subtópicos (percursos) como os do quadro que segue:

Quadro 12	
Percursos observáveis na narrativa de Xerazad	
a)	O amor, sentimento capaz de mudar a sorte da humanidade;
b)	O líder de um povo, entendido como tirano e não como protetor;
c)	O apagamento e o brilho da mulher;
d)	A submissão e a astúcia feminina;
e)	O poder da palavra como preciosa arma;
f)	A violência contra mulher.

Fonte: Elaborado pela autora

Ao considerar esses percursos listados, sugestiona-se que os estudantes possam fazer uma votação e escolher os de suas preferências. A estratégia de pleito objetiva desenvolver uma ambiência democrática, alicerçada na cooperação e na valorização do ato de se ouvir as vozes dos participantes/alunos envolvidos na atividade. Para fins de apresentar exemplificação da

proposta, a escolha desta pesquisa é percorrer os desdobramentos dos percursos (e) e (f) – que propositalmente possuem abordagens bem distintas.

- **percursos E - > “O poder da palavra como preciosa arma”**
- **percursos F -> “A violência contra a mulher”**

Assim como os demais percursos há nessas duas escolhas uma profusão de outras rotas, de outros rizomas e, por essa razão, elaborou-se indagações pensadas para que o leitor possa refletir a cerca de desdobramentos temáticos. O subtópico (E) irá propor atividades mais reflexivas, para gradativamente desenvolver curiosidade, criticidade, a fim de que o leitor notabilize a possibilidade de olhar para um ponto e neste perceber a profusão de percursos existentes. Trata-se da projeção de fazer o transe entre estética (fruição) e ética (criticidade), com intuito de migrar da teoria para prática, a conceituação de letramento múltiplo.

Adiante sugere-se um novo quadro que elenca uma série de questionamentos que devem ser respondidos oralmente, trata-se de um roteiro de conversa. Espera-se que todos os envolvidos possam participar respondendo ao menos uma das perguntas, sugere-se ainda que cada um dos itens seja respondido por mais de um estudante da classe.

Quadro 13	
Percurso E - O poder da palavra como preciosa arma	
a)	Quem consegue convencer alguém das suas ideias?
b)	Como se consegue convencer alguém de suas ideias?
c)	Quem é facilmente convencido de ideias alheias?
d)	Por que ser criativo é considerado uma virtude?
e)	Por que ser muito tímido a ponto de não conseguir falar em público pode ser ruim?
f)	O que é ter sabedoria?
g)	O que é ser sábio?
h)	Todos são sábios?
i)	Você conhece alguém muito sábio?
j)	Você se considera sábio?
k)	Se você não se considera muito sábio, de que maneira poderia melhorar esse ponto?
l)	Qual a diferença entre ser conhecido e ter conhecimento?
m)	Conhecimento é poder?
n)	O conhecimento pode te ajudar a ter um futuro promissor?
o)	O que é o poder da persuasão?
p)	A arte de contar histórias infinitas salvou Xerazad e a seu povo?
q)	Você conseguiria, semelhante a Xerazad contar muitas histórias envolventes?
r)	Preste atenção ao nome da obra “Como tudo começou: a história de Xerazad”, de acordo com seu título a quem essa história pertence?
s)	Compreender a real dona da história, muda alguma informação para você?
t)	Palavra usada como arma, é para ferir ou para salvar?

Fonte: Elaborado pela autora

Vale dizer que nem todas as perguntas do quadro precisam ser exploradas, expõe-se tão-somente um percurso vasto para transitar pela oralidade. Segundo os PCNs (1997), atividades que consideram o intercâmbio oral das partes para expressar tanto opiniões quanto sentimentos requerem: “ouvir com atenção, intervir sem sair do assunto tratado, formular e responder perguntas, explicar e ouvir explicações, manifestar e acolher opiniões, adequar as colocações às intervenções precedentes, propor temas.” (Brasil, 1997, p. 68).

É imprescindível ratificar que não há respostas prontas ou perfeitas para a maioria dessas perguntas e que as questões aqui dispostas devem considerar a realidade de cada sala de aula e ainda que de acordo com o grau de maturidade dos estudantes podem (e devem) ser adaptadas. Entretanto os questionamentos supracitados intentam – de modo gradativo – conduzir a turma a refletir de forma crítica sobre o assunto, a fim de que os jovens-leitores, sobretudo o jovens-cidadãos pensem sua posição na sociedade.

Quadro 14
Síntese da aula 5 – Quem conta um conto, aumenta um ponto: a palavra como preciosa arma – parte 1
Leitura do texto matriz de “As mil e uma noites” – “Como tudo começou: A história de Xerazad”
Apresentação de 6 percursos possíveis na narrativa de Xerazad
Seleção de 2 dos 6 percursos apresentados “O poder da palavra como preciosa arma” e “A violência contra a mulher”
Desdobramento temático através da apresentação de um roteiro de conversa estruturado em formato de questionamentos para ampliar o entendimento do poder e da força das palavras

Fonte: elaboração da autora

As atividades deste ponto em diante sugerem concomitância entre os itens 3 (leitura) e 4 (interpretação) da sequência de Cosson (2009) somados à proposta didática do Projet(o)arte de Garcia, Silva e Felício (2012). Assim, as aulas seis a nove passam por leitura, interpretação e na sequência a correlação temática com outras obras.

Aula 6 - Quem conta um conto, aumenta um ponto: a palavra como preciosa arma - parte 2

A sexta aula espera aguçar a curiosidade de explorar o peso da retórica, da elocução. Tem-se diante desse fio condutor a responsabilidade precípua de se argumentar sobre o poder da educação e o modo como essa pode ser transformadora. A aula será delineada pelos seguintes textos: Leitura de fragmentos de “Como tudo começou: A história de Xerazad”, frase de Paulo Freire, biografia e fotografias de Malala Yousafzai e visualização do curta-metragem “Vida Maria”.

A primeira atividade objetiva não perder de vista o primeiro rizoma (a narrativa de Xerazad), por isso julga-se ser viável a retomada de fragmentos da obra – dando destaque aos grifos - para que o aluno possa compreender o transcurso desenvolvido e assim o sentido proposto. O ideal é apresentar, através de um projetor, as partes da obra já grifadas⁹, tais como aparecem a seguir, seguindo a ordem de acontecimentos. É interessante que esta leitura seja feita por dois alunos de maneira alternada – um lê o texto, deixando as partes grifadas para o outro. A alternância de vozes normalmente favorece a que os demais estudantes tenham mais atenção para a leitura e se dispersem menos. Convém ainda que o leitor dos grifos tenha habilidade em entonação, pois sua leitura consistirá na síntese do enredo.

(...)

“O grão-vizir tinha duas filhas: a mais velha se chamava Xerazad e a mais nova, Dinarzad. Xerazad tinha grande coragem e inteligência; lia muito e tinha uma memória fabulosa. Era belíssima e muito virtuosa. O grão-vizir a amava muito. Um dia Xerazad lhe disse:”

– Meu querido pai, quero lhe pedir um favor. Peço que não me recuse o que desejo! Quero dar um basta nas crueldades do sultão contra as famílias desta cidade.

– Sua intenção é muito justa, filha. Mas como pretende conseguir isso?

– Casando-me com o sultão.

(...)

– Querida irmã, preciso de sua ajuda. Pedirei ao sultão que você durma no quarto nupcial. Amanhã, uma hora antes de raiar o dia, acorde-me e diga:

– Minha querida irmã, antes que nasça o dia, conte uma daquelas belas histórias que você conhece! Talvez seja a última vez que terei o prazer de ouvi-las!

Xerazad, então, começou a contar uma história. Quando chegou a um ponto decisivo, interrompeu a narrativa, dizendo:

– Que pena, o dia já nasceu. Não vou poder contar o final de minha história... A continuação é ainda mais bonita e interessante. Mas eu não poderei contar a você, cara irmã, a menos que o sultão permita que eu a retome na próxima noite...

O sultão, que já gostara muito do que Xerazad contara e ficara cheio de curiosidade em saber o que aconteceria depois, decidiu não matar a moça para poder ouvir o final daquela história.

Mas, na noite seguinte e nas outras, Xerazad usou da mesma astúcia. Quando terminava uma história, começava a contar outra ainda mais interessante. A cada dia, prosseguia em sua narração até um certo ponto e, fazendo suspense, interrompia-a num momento decisivo, despertando a curiosidade do sultão, que dizia a si mesmo:

⁹ A proposta é nesta etapa efetuar uma leitura instrumental do tipo “*Skimming*” – visando a apenas detectar palavras-chaves que conduzam ao sentido geral da obra.

“– Vou deixá-la viva só mais esta vez para saber como essa história maravilhosa termina; mas amanhã, sem dúvida, mando executá-la.”

E assim, por meio das histórias dAs Mil e Uma Noites, Xerazad conseguiu enfeitiçar o esposo e adiar a morte. O sultão se encantava com as narrativas, com a memória fabulosa da esposa e com sua incrível coragem. Por fim, um dia lhe disse:

– Querida Xerazad, vejo que as suas maravilhosas histórias não têm fim. Você conseguiu acabar com o ódio que eu alimentava contra todas as mulheres: meu amor por você me leva a renunciar àquela lei cruel que eu tinha estabelecido. Você salvou todas as moças que eu iria ainda sacrificar para satisfazer minha raiva.

(VASCONCELLOS, 2008, p. 33 – 35, grifos da pesquisadora)

A releitura por fragmentos, em especial, pelos grifos intenta validar a linha de pensamento desenvolvida na aula anterior, logo a proposta é que se compreenda que a jovem Xerazad conseguiu salvar a si e diversas outras jovens, porque tinha o dom da retórica, sabia contar histórias, era criativa e soube usar suas habilidades para fazer o bem. Não obstante, é fundamental destacar que esse dom pode ser desenvolvido com a leitura, com conhecimento pluralizado, saberes e vivências culturais.

A interpretação do fragmento será solidificada através da mescla temática, que almeja partir do ponto comum e aprofundá-la por intermédio de outras vozes, como o uso de argumentos de autoridades e de ideologias que deem conta de ratificar o conceito de que conhecimento pode transverter trajetórias. Como exemplo primeiro, aconselha-se escrever no quadro da sala de aula a célebre frase de Freire:

*“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas.
Pessoas transformam o mundo.”*

Paulo Freire

A apresentação da frase intenta ser uma proposição de reflexão para que se coadune juntamente as ideias de: escola, educação, conhecimento, arte, palavra, poder. Exibir para os alunos essas palavras como “coirmãs” é sugestionar os caminhos que circundam o poder da palavra, para levá-los a considerar o quão conhecimento e educação são positivos. A escolha por Freire perpassa o valor argumentativo de uma autoridade no assunto, tem-se como intenção maior que referenciar, reverenciar o patrono da educação brasileira e seu legado para comunidade acadêmica e principalmente para cada sala de aula.

A fim de corroborar a importância da educação e a força das palavras, propõe-se que o professor faça a seguinte pergunta: *“Quem já ouviu falar em Malala?”* Após as respostas à indagação, recomenda-se que o professor mostre as figuras 22 e 23. As fotografias de Malala

sozinha e posteriormente junto a sua família, tenciona que os alunos conheçam a jovem, bem como aprecie as características físicas da paquistanesa. A proposta é aproximar o leitor da informação através do recurso imagem.

Figura 23 - Malala Yousafzai



ebiografia.com/malala/

Figura 24 - Malala e sua família



ebiografia.com/malala/

O professor pode apresentar a biografia de Malala Yousafzai¹⁰ - jovem, militante, de família simples e paquistanesa - que aos 15 anos (2010) foi vítima de um atentado por defender o direito de meninas irem à escola. É indispensável destacar para os alunos que o ato terrorista projetado para calar a voz da adolescente, surtiu efeito revés, pois as palavras e os ideais defendido por Malala ecoaram após o atentado. Também de substancial importância é fazer reverberar que a jovem é filha de um professor - Ziauddin Yousafzai, que contra os costumes paquistaneses, sempre a incentivou estudar. Através da sua coragem, Malala Yousafzai ganhou diversos prêmios como “Prêmio Nobel da Paz” (2014), na ocasião, em seu discurso disse “Nossos livros e canetas são as armas mais poderosas. Uma criança, um professor, um livro e uma caneta podem mudar o mundo. Educação é a única solução”.

A proposta é também escrever a frase da jovem no quadro e conduzir o estudante primeiramente a pensar no que essas palavras querem dizer, na sequência, que possa buscar identificações com a jovem, ao observar pontos comuns como idade ou classe social. É oportuno ainda refletir sobre a força e a coragem da menina que pôde mudar a vida de tantas pessoas nos mais diversos lugares. É válido ainda ressaltar o importante papel do pai de Malala, que como verdadeiro educador contribuiu significativamente para o curso da história da filha.

Com intuito de apontar as consequências de uma versão oposta ao incentivo à educação, sugere-se explorar com os alunos a criticidade expressa no curta-metragem “Vida Maria” (2006) com direção e roteiro de Marcio Ramos, ganhador de diversos prêmios nacionais e internacionais, incluindo o 3º Prêmio Ceará de Cinema e Vídeo. O enredo de aproximadamente 9 minutos, em animação 3D, conta a história de uma geração de mulheres que tentam – cada qual a seu tempo – aprender, enquanto meninas, a escrever o próprio nome. Contudo enquanto tentam traçar as letras no papel são interrompidas por gritos e comandos da mãe para que deixem “de perder tempo desenhando nome” e busquem fazer as tarefas necessárias como cuidar da casa, do quintal, dos animais, tirar água do poço.

O enredo é esboçado pelo cenário do sertão nordestino e aponta para a subserviência, que não permite o rompimento do ciclo de tantas Marias. O texto engendra que tal submissão é a causa pela qual as jovens não têm oportunidade de percorrer caminhos diferentes daqueles que a sociedade, nesse caso, especificamente a família (por diversas questões de cunho sociocultural) projeta. Meninas, que se tornam mulheres, e que não conseguem realizar seus

¹⁰ Caso o professor-mediador julgue interessante é possível apresentar aos alunos mais detalhadamente a biografia da Jovem Malala Yousafzai – disponível em: ebiografia.com/malala/.

mais simples desejos e nem lutar para que suas histórias possam ser diferentes, o que perpetua a vida difícil das próximas gerações.

Espera-se que o curta possa levantar reflexões sobre a importância de aprender, de se desenvolver para mudança de cenário, para aprimoramento pessoal e consequentemente social. A escolha do texto é mais um mecanismo pensado para pode conduzir os aprendizes a ousar sonhar, a acreditar no próprio potencial e como esse pode ser aprimorado a fim de que ciclos se rompam para que se possa conquistar o que se deseja.

Figura 25 -cena do curta metragem “Vida Maria”



Fonte: Cena do curta metragem: Vida Maria. https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_htum4

Incitados pela fala de Freire, pela breve biografia da jovem paquistanesa Malala e pela reflexão crítica que o curta esboça, os alunos estão mais propensos a assumir postura protagonista. Por essa razão, para além do campo das discussões, sugere-se como atividade que eles façam pesquisas em sites, revistas, jornais ou entrevistas com pessoas próximas sobre o tema: **“Se a educação é uma escada, em que degrau eu estou?”** A sugestão é que o trabalho investigativo dos estudantes será dividido em duas etapas:

- 1- Encontrar pessoas - que inicialmente pareciam não ter condições de serem bem-sucedidas, sendo classificadas pela sociedade como apagadas ou comuns - mas que através da educação conseguiram conquistar voz e vez.

Essa etapa pode ser desenvolvida dentro ou fora da escola, a depender dos recursos de cada realidade. Para essa atividade a turma poderá ser dividida em dupla ou grupo, o ideal é que professor entregue um roteiro com perguntas prontas, no entanto, caso note que já há uma autonomia para desenvolver a tarefa, solicitar que os próprios alunos-pesquisadores desenvolvam os questionamentos. Objetiva-se com esse direcionamento de atividade dar visibilidade a pessoas que superaram perspectivas ao deixar “seu” lugar comum.

- 2- Após a realização da pesquisa, os alunos deverão voltar para si e responder ao tema gerador “Se a educação é uma escada, em que degrau eu estou?”, a resposta pode ser verbalizada ou escrita.

As etapas foram intencionalmente pensadas para que o jovem pesquisador possa se desafiar a sonhar. Espera-se que, à medida que o aluno se envolva com a atividade e frente às descobertas feitas, esse tente esperar momentos vindouros e assim esboçar respostas para a segunda etapa, tendo como preponderância pensamentos sobre seu futuro, suas possíveis metas e consciência sobre caminhos os quais precisa percorrer para que igualmente aos representantes que encontraram durante a pesquisa, ele (jovem-estudante-leitor-pesquisador) também possa protagonizar seus sonhos.

Quadro 15
Síntese da aula 6 - Quem conta um conto, aumenta um ponto: a palavra como preciosa arma - parte 2
Leitura alternada entre alunos do fragmento “Como tudo começou: a história de Xerazad” – focado na força das palavras
Análise de outras vozes – para além do conto: • Paulo Freire – frase / lema; • Malala Yousafzai – frase / lema, biografia, apresentação das fotografias – figuras 21 (Malala Yousafzai) e 22 (Malala e sua família); • Vida Maria – curta-metragem de Marcio Ramos.
Proposta de pesquisa – solicitação que os alunos busquem por alguém que tenha tido sua vida transformada pela educação, pela palavra.
Indagação aos alunos sobre: Se a educação é uma escada, em que degrau eu estou?

Fonte: Elaborado pela autora

A aula 7 - Quem conta um conto, aumenta um ponto: a violência contra a mulher – parte 1

A sétima aula tem como base o subtópico (F), por isso tem como temática geradora “A violência contra a mulher”. Anseia-se nesta aula trazer à tona reflexões sobre a sociedade atual, sobre pensamentos que discorrem as temáticas machismo e feminismo, as quais perduram séculos após séculos. A fim de que o leitor seja confrontado a pensar como homem ou mulher,

pai ou mãe, filho ou filha, irmão ou irmã, amigo ou amiga – ou seja – desenvolver um olhar para a mulher de proximidade, de empatia. Seguem as possíveis indagações para levantar os diálogos:

Quadro 16	
Percurso F - “A violência contra a mulher”	
a)	O que a classe compreende do assunto?
b)	Esse assunto é um problema da sociedade ou da família?
c)	Essa questão é algo só de antigamente (da época <i>dAs Mil e Uma Noites</i>) ou ainda é atual?
d)	Histórias como essa acontecem só no mundo árabe, islâmico (oriental) ou também no Brasil?
e)	Considerando esse um problema o que se pode ou deve ser feito para combater a violência contra a mulher?
f)	Parece justo se valer da condição masculina para agredir ou matar uma mulher?
g)	Há diferença de violência física e psicológica?
h)	Qual a diferença entre homicídio, feminicídio e uxoricídio?
i)	Quem já ouviu falar na Lei nº 11.340/2006 - mais conhecida como Maria da Penha?
j)	Quem entre os meninos e as meninas já sentiu medo de sair sozinho(a) à noite?
k)	Quem já viu uma mulher ser assediada, claramente, na frente de todos?
l)	Por que os homens não sofrem os mesmos assédios?
m)	Quantos de vocês já tiveram medo de algum tipo de violência, como a: física, psicológica, sexual ou de exposição da imagem?

Fonte: Elaborado pela autora

As indagações ascendem a importância de se ter voz e de se dar voz - especialmente a quem tem propriedade como lugar de fala. É importante conduzir o diálogo afirmando o quanto todos somos sociais, que cada indivíduo é parte do todo e como parte podemos contribuir para a mudança, para a evolução pessoal, bem como do outro. Trazer para o debate de sala de aula, questões – que podem parecer sensíveis – é acreditar que a solução dos infortúnios da nossa sociedade ou caminho para essa está, em especial, nas gerações vindouras, assim necessário é plantar sementes – trabalho extraordinário da escola / do professor.

Nesse sentido, tem-se o entendimento de que a obra literária pode desvelar questões que afligem a sociedade, ao trazer à luz, a necessidade de se ponderar sobre suas mazelas. Conforme anuncia Candido (2012)

A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscria; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante. A respeito destes dois lados da literatura, convém lembrar que ela não é uma experiência inofensiva, mas uma aventura que pode causar problemas psíquicos e morais, como acontece com a própria vida, da qual é imagem e transfiguração. Isto significa que ela tem papel formador da personalidade, mas não segundo as convenções; seria antes segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade. Por isso, nas mãos do leitor o

livro pode ser fator de perturbação e mesmo de risco (CANDIDO, 2012, p. 19).

Paulino e Cosson (2009) afirmam que concretizar o letramento literário na escola, passa por interferir criticamente na formação do aluno, através da educação literária que ocorre ao conectar atividades escolares à vida social e à sua história. Compreende-se, portanto, que o processo formativo do indivíduo envolve necessariamente a compreensão semântica do verbo construir associada ciclicamente aos seus prefixos (re) e (des).

A narrativa da jovem Xerazad de forma indubitável engloba a questão da violência – mesmo diante da delicadeza do assunto – para fins didáticos, faz-se necessário buscar nos fragmentos o transcurso rizomático que salienta a vertente expressa no subtópico (F). Assim, almeja-se que o aluno possa observar criticamente os trechos selecionados de Vasconcellos (2008, p. 33 – 35) – registrado nas páginas 82 e 83 desta pesquisa.

Durante o percurso o aluno será orientado a analisar sete excertos, para na sequência pensar na definição da ação retratada por cada uma das cenas e por último nas ponderações que se pode fazer acerca do escrito, a fim de que cada qual busque as suas respostas e as pondere com as dos demais colegas. As etapas, portanto, serão:

- 1- Fazer a leitura do fragmento (cena da narrativa);
- 2- Observar a descrição da cena lida;
- 3- Responder aos questionamentos feitos para a cena em questão.

O quadro a seguir ilustra cada um dos fragmentos selecionados, apresenta a descrição da cena e levanta questionamentos sobre cada um:

Quadro 17 Análise do conto sob o viés – violência contra mulher	
Excerto 1:	<i>(...) Então, desejando abraçar a esposa mais uma vez antes da partida, voltou sozinho ao palácio. Foi até os aposentos da rainha; ela, que não esperava revê-lo tão cedo, tinha introduzido no quarto um dos criados do marido.</i>
Descrição da cena: Xazaman vai ao encontro de sua esposa e a encontra com um criado no quarto.	
Questionamentos: - Esse criado era amante de Xazaman ou narrador induz esse pensamento? - O texto revela se a esposa e o criado estavam se beijando ou fazendo algo que claramente revelasse um adultério? - Uma mulher – nesse cenário – poderia estar na companhia de um homem que não fosse seu marido?	
Excerto 2:	<i>Furioso, Xazaman pegou seu sabre e, num segundo, deu aos dois o sono da morte. Em seguida, saiu da cidade e se dirigiu às tendas. Sem contar a ninguém o que tinha acontecido, deu ordem de partir imediatamente.</i>
Descrição da cena: Movido pela fúria Xazaman mata sua esposa e o criado.	
Questionamentos:	

- Ele fez alguma pergunta antes de cometer o crime? - Esse crime pode ser classificado como passional? - Em algum momento o assassino se mostra arrependido do crime que cometeu? - Considerando a possibilidade de adultério, esse acontecimento justifica o duplo homicídio?	
Excerto 3	(...) quando se viu sozinho em sua cama e pensou na infidelidade da esposa, ficou angustiado. Incapaz de dormir, levantou-se. Tão triste estava que seu rosto denunciava seus sentimentos.
Descrição da cena: Ao pensar na infidelidade da esposa, Xazaman fica muito triste a ponto de transparecer.	
Questionamento:	
- O motivo da tristeza do marido é a morte, a saudade da mulher ou o sentimento de ter sido traído?	
Excerto 4	Um dia Xariar organizou uma caçada numa região distante do reino; a viagem até lá demorava cerca de dois dias. Xazaman não quis acompanhar o irmão; deu como pretexto sua saúde, que não estaria boa. O sultão aceitou a desculpa e partiu com toda a sua corte. Sozinho no palácio, Xazaman se recolheu a seu quarto e pôs-se a olhar o jardim através de uma janela. De repente, algo chamou sua atenção: uma porta secreta se abriu e por ela saíram vinte mulheres; ao lado delas, estava a sultana. Xazaman via a cena sem ser visto. De repente, as mulheres tiraram o véu, e ele pôde ver que, na verdade, eram dez homens com as mulheres! Então a sultana bateu palmas, chamando: – Massud! Massud! Aquele chamado, um homem desceu do alto de uma árvore e foi até a sultana. Xazaman, então, percebeu que Xariar era tão infeliz quanto ele. Sem dúvida, aquela era a sorte de todos os maridos: serem traídos.
Descrição da cena: Ao ficar sozinho no palácio Xazaman observa que a sultana (esposa de seu irmão Xariar), estava com outras pessoas (mulheres e homens vestidos de mulheres). Xazaman também vê que um homem chamado Massud se junta ao grupo a pedido da mulher de seu irmão.	
Questionamentos:	
- Pode-se dizer que a cena descrita é uma festa? - Xazaman faz perguntas à cunhada? - Massud era amante da mulher de Xariar? - A cena revela algum tipo claro de envolvimento amoroso? - Xazaman pode ter sido precipitado no julgamento?	
Excerto 5	– Você é meu sultão e meu senhor, mas, eu suplico, não exija que eu responda a essa pergunta! Xariar insistiu e, então, Xazaman contou tudo sobre a infidelidade da rainha de Samarcanda, sua própria esposa. Xariar aprovou o modo como o irmão tinha reagido: – Meu irmão, que história mais terrível essa! Você fez bem em castigar os traidores; foi uma ação justa.
Descrição da cena: Xazaman conta a seu irmão que foi traído pela esposa e seu irmão Xariar aprova o crime cometido.	
Questionamentos:	
- É correta a atitude do sultão Xariar em apoiar o feito de seu irmão Xazaman? - Em algum momento Xariar questiona a fala do irmão Xazaman?	
Excerto 6	Xariar ficou ainda mais curioso, e ele teve de contar tudo o que acontecera durante a ausência do sultão. Terminou a história assim: – Tendo visto tantas infâmias, cheguei à conclusão de que todas as mulheres se comportam assim. É tolice fazer com que a nossa serenidade dependa da fidelidade delas. Por isso, o melhor é consolar-se! Xariar inicialmente se recusou a acreditar no que o irmão lhe contara. Xazaman, então, propôs que os dois fingissem ir a uma caçada e se ausentassem do palácio. Na mesma noite da partida, retornariam aos aposentos de Xazaman. Assim se fez. Partiram e, ao cair

<i>da noite, o sultão mandou que seu vizir ficasse no comando dos homens e não permitisse que ninguém saísse do acampamento.</i>	
Descrição da cena: Momento em que Xariar fica sabendo – através de Xazaman - que também foi traído pela esposa. Xariar julga que todas as mulheres são iguais e Xazaman propõe um plano de vingança.	
Questionamentos: - Os indícios apresentados são claros para que se deduza traição? - O julgamento de que todas as mulheres são iguais, é válido? - Será que o julgamento foi precipitado? - Todas as pessoas são iguais? - A vingança soluciona nossos problemas?	
Excerto 7 <i>Os irmãos partiram sozinhos a cavalo até o palácio e, pela janela do quarto de Xazaman, viram a porta secreta se abrir, os dez homens disfarçados aparecerem acompanhados das mulheres, e a sultana chamar por Massud. Enfurecido, Xariar deu ordem ao grão-vizir de estrangular a esposa. Com suas próprias mãos, cortou a cabeça de todas as mulheres que acompanhavam a sultana. E, daquele dia em diante, decidiu que jamais voltaria a confiar nas mulheres. Ele se casaria com elas por uma noite e as faria estrangular no dia seguinte.</i>	
Descrição da cena: Os irmãos colocam o plano de vingança em prática e matam diversas pessoas, após o crime – não saciado – Xariar decide permanecer matando mulheres.	
Questionamentos: - Por que Xariar não é capaz de matar a sua mulher, se ele corta a cabeça das demais? - Sua decisão de não perdoar e culpar outras pessoas inocente se deve a quê? - Por que se casar a cada noite, se ao amanhecer ele mataria a esposa? - Um sultão (um líder) deve cuidar do seu povo ou fazer primeiramente as suas vontades? - Se os dois irmãos são assassinos frios, pode-se dizer que todos os homens são iguais?	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A forma de leitura proposta apresenta movimentos de idas e vindas ao texto, o que contribui para que a leitura siga os propósitos maiores de letramento, à medida que a obra atravessa o sujeito, permitindo-lhe pensar no lido, conjecturar possibilidade e não esperar por respostas prontas. O delinear dessa atividade não foi pensado para que o professor aponte juízo de valor, mas sim conduza o jovem a encontrá-lo.

Quadro 18 Síntese da aula 7 – Quem conta um conto, aumenta um ponto: a violência contra a mulher – parte 1
Apresentação temática.
Bloco de perguntas – com o propósito de ouvir as vozes do estudante sobre a temática – à medida que esclarecimentos são delineados. Os questionamentos salientam a importância de: 1- falar sobre o assunto; 2- aproximar leitura literária de temáticas sociais; 3- elucidar diferenças entre violências – físicas e psicológicas; 4- diferenciar os termos: homicídio, feminicídio e uxoricídio; 5- explicar a origem (breve e oralmente) da Lei nº 11340/2006; 6- estreitar as diferenças entre violências sofridas por homens e por mulheres.
Leitura de pequenos excertos da narrativa de Xerazad, na sequência a descrição da cena lida e por fim apresentação de perguntas sobre o excerto, desenvolvidas para aguçar o olhar atento do leitor para o texto.

Fonte: Elaborado pela autora

Aula 8 - Quem conta um conto, aumenta um ponto: a violência contra a mulher - parte 2

A oitava aula espera aprofundar conceitos e exemplificações dessa problemática social que perdura até a atualidade. Com fim de ratificar a contemporaneidade temática e expandir caminhos de letramento literário e social propõe-se a leitura do conto “Venha ver o pôr do sol” de Lygia Fagundes Telles (1970) – texto na íntegra registrado na seção anexo.

A escolha de explorar o viés temático – violência contra mulher – desdobrada nesta pesquisa também através do conto brasileiro de Telles (1970), intenciona, em primeiro momento, que o leitor possa observar que, mesmo frente às distâncias espaciais e temporais, ambas as obras convergem para o mesmo ponto. A seleção encontra respaldo na infelicidade de narrativas como essas, reais ou verossímeis, também fazerem parte da sociedade contemporânea. Salienta-se, na verdade, que não deviam pertencer a história de nenhum ser humano, entretanto, ao se considerar a sociedade do século XX e XXI como evoluída, civilizada e se defrontar paradoxalmente com relatos de tais segmentos é no mínimo constrangedor. Mais uma vez nesta pesquisa fica ratificado o quanto a literatura espelha a humanidade.

A trama brasileira, narrada em terceira pessoa, apresenta suspense e riqueza descritiva das cenas, de tal modo que conduz o leitor a linha após linha se envolver com o enredo. Protagonizado por Raquel, que tem como antagonista seu ex-namorado Ricardo, a narrativa revela o poder de persuasão que esse personagem tem sobre a jovem, a ponto de convencê-la a ir com ele a um lugar ermo, como um cemitério, onde se passa a maior parte da história.

A leitura atenta da obra revela a maneira ardilosa como Ricardo convence Raquel a fazer apenas o que ele quer, não tendo a moça suas vontades respeitadas. As cenas desenham o perfil hostil e agressivo do ex-namorado, que inconformado com o fim do relacionamento e incapaz de lidar com a rejeição, pratica contra “seu amor” violência psicológica e física até culminar em ato de feminicídio.

A atividade recomenda aprofundar caminhos para desenvolver habilidades que intentam contribuir para a formação de um aluno-leitor-letrado. Para essa tarefa, o estudante precisará aplicar práticas desenvolvidas nas atividades que envolveram percursos do texto clássico – aulas 6 e 7. Assim o professor-mediador, ainda, irá retirar e grifar excertos da obra de Telles (1970), referências basilares que constroem a trama, entretanto o estudante é quem levantará as ponderações – descrição da cena e questionamentos.

Com o foco em ascensão no desenvolvimento leitor, esboça-se para as atividades que os alunos se organizem em dupla para desenvolvê-las e após compartilhem suas respostas com a turma. O comando será para que a dupla leia e observe o fragmento, faça a descrição da cena e na sequência levante ao menos dois questionamentos para cada excerto.

Seguem os trechos:

Quadro 19	
Análise do conto sob o viés – violência contra mulher	
Excerto 1	<u>Ele a esperava encostado a uma árvore. Esguio e magro, metido num largo blusão azul-marinho, cabelos crescidos e desalinhados, tinham um jeito jovial de estudante.</u> <u>– Minha querida Raquel.</u> <u>Ela encarou-o, séria. E olhou para os próprios sapatos.</u> <u>– Vejam que lama. Só mesmo você inventaria um encontro num lugar destes.</u> <u>Que ideia, Ricardo, que ideia! Tive que descer do taxi lá longe, jamais ele chegaria aqui em cima.</u> <u>Ele sorriu entre malicioso e ingênuo.</u>
Descrição da cena:	
Questionamentos:	
Excerto 2	<u>– Cemitério abandonado, meu anjo. Vivos e mortos, desertaram todos. Nem os fantasmas sobraram, olha aí como as criancinhas brincam sem medo – acrescentou, lançando um olhar às crianças rodando na sua ciranda. Ela tragou lentamente. Soprou a fumaça na cara do companheiro. Sorriu.</u> <u>– Ricardo e suas ideias. E agora? Qual é o programa?</u> <u>Brandamente ele a tomou pela cintura.</u>
Descrição da cena:	
Questionamentos:	
Excerto 3	<u>– Conheço bem tudo isso, minha gente está enterrada aí. <u>Vamos entrar um instante e te mostrarei o pôr do sol mais lindo do mundo.</u></u>
Descrição da cena:	
Questionamentos:	
Excerto 4	<u>– Não se zangue, sei que não iria, você está sendo fidelíssima. Então pensei, se pudéssemos conversar um instante numa rua afastada...- disse ele, aproximando-se mais. Acariciou-lhe o braço com as pontas dos dedos. Ficou sério. E aos poucos, inúmeras rugazinhas foram se formando em redor dos seus olhos ligeiramente apertados. Os leques de rugas se aprofundaram numa expressão astuta. Não era nesse instante tão jovem como aparentava. Mas logo sorriu e a rede de rugas desapareceu sem deixar vestígio. Voltou-lhe novamente o ar inexperiente e meio desatento –Você fez bem em vir.</u>
Descrição da cena:	
Questionamentos:	
Excerto 5	<u>– Estou sem dinheiro, meu anjo, vê se entende.</u>

	– <u>Mas eu pago.</u> – Com o dinheiro dele? <u>Prefiro beber formicida. Escolhi este passeio porque é de graça e muito decente, não pode haver passeio mais decente, não concorda comigo? Até romântico.</u> <u>Ela olhou em redor. Puxou o braço que ele apertava.</u>
Descrição da cena:	
Questionamentos:	
Excerto 6	<u>Amuada, mas obediente, ela se deixava conduzir como uma criança.</u> Às vezes mostrava certa curiosidade por uma ou outra sepultura com os pálidos medalhões de retratos esmaltados. – É imenso, hem? E tão miserável, nunca vi um cemitério mais miserável, é deprimente – exclamou ela atirando a ponta do cigarro na direção de um anjinho de cabeça decepada. – <u>Vamos embora, Ricardo, chega.</u> – Ah, Raquel, olha um pouco para esta tarde! Deprimente por quê? Não sei onde foi que eu li, a beleza não está nem na luz da manhã nem na sombra da tarde, está no crepúsculo, nesse meio-tom, nessa ambiguidade. Estou lhe dando um crepúsculo numa bandeja e você se queixa.
Descrição da cena:	
Questionamentos:	
Excerto 7	– <u>Não gosto de cemitério, já disse. E ainda mais cemitério pobre.</u> <u>Delicadamente ele beijou-lhe a mão.</u> – Você prometeu dar um fim de tarde a este seu escravo. – É, mas fiz mal. <u>Pode ser muito engraçado, mas não quero me arriscar mais.</u> – Ele é tão rico assim? – Riquíssimo. Vai me levar agora numa viagem fabulosa até o Oriente. Já ouviu falar no Oriente? <u>Vamos até o Oriente, meu caro...</u>
Descrição da cena:	
Questionamentos:	
Excerto 8	– <u>Sabe Ricardo, acho que você é mesmo tantã...Mas, apesar de tudo, tenho às vezes saudade daquele tempo.</u> Que ano aquele! Palavra que, quando penso, não entendo até hoje como aguentei tanto, imagine um ano.
Descrição da cena:	
Questionamentos:	
Excerto 9	– <u>Chega Ricardo, quero ir embora.</u> – <u>Mais alguns passos...</u> – Mas este cemitério não acaba mais, já andamos quilômetros! – Olhou para atrás. – Nunca andei tanto, Ricardo, vou ficar exausta.
Descrição da cena:	
Questionamentos:	
Excerto 10	– <u>Eu gostei de você, Ricardo. E eu te amei. E te amo ainda. Percebe agora a diferença?</u> <u>Um pássaro rompeu o cipreste e soltou um grito. Ela estremeceu.</u>

	<u>– Esfriou, não? Vamos embora.</u> <u>– Já chegamos, meu anjo. Aqui estão meus mortos.</u>
Descrição da cena:	
Questionamentos:	
Excerto 11	<i>Ela cruzou os braços. Falou baixinho, um ligeiro tremor na voz.</i> <u>– Vamos, Ricardo, vamos.</u> <u>– Você está com medo?</u> <u>– Claro que não, estou é com frio. Suba e vamos embora, estou com frio!</u> <u>Ele não respondeu.</u>
Descrição da cena:	
Questionamentos:	
Excerto 12	<i>Voltou o olhar para a escada. No topo, Ricardo a observava por detrás da portinhola fechada. Tinha seu sorriso meio inocente, meio malicioso.</i> <u>– Isto nunca foi o jazigo da sua família, seu mentiroso? Brincadeira mais cretina!</u> – exclamou ela, subindo rapidamente a escada. – <u>Não tem graça nenhuma, ouviu?</u> <u>Ele esperou que ela chegasse quase a tocar o trinco da portinhola de ferro.</u> <u>Então deu uma volta à chave, arrancou-a da fechadura e saltou para trás.</u>
Descrição da cena:	
Questionamentos:	
Excerto 13	<i>Uma réstia de sol vai entrar pela frincha da porta, tem uma frincha na porta. Depois, vai se afastando devagarinho, bem devagarinho. Você terá o pôr do sol mais belo do mundo.</i> <u>Ela sacudia a portinhola.</u>
Descrição da cena:	
Questionamentos:	
Excerto 14	<u>– Boa noite, meu anjo.</u> <u>Os lábios dela se pregavam um ao outro, como se entre eles houvesse cola. Os olhos rodavam pesadamente numa expressão embrutecida.</u> <u>– Não...</u> <u>Guardando a chave no bolso, ele retomou o caminho percorrido. No breve silêncio, o som dos pedregulhos se entrechocando úmidos sob seus sapatos. E, de repente, o grito medonho, inumano:</u> <u>– NÃO!</u> <i>Durante algum tempo ele ainda ouviu os gritos que se multiplicaram, semelhantes aos de um animal sendo estraçalhado. Depois, os uivos foram ficando mais remotos, abafados como se viessem das profundezas da terra. Assim que atingiu o portão do cemitério, ele lançou ao poente um olhar mortício. Ficou atento. Nenhum ouvido humano escutaria agora qualquer chamado. Acendeu um cigarro e foi descendo a ladeira. Crianças ao longe brincavam de roda.</i>
Descrição da cena:	
Questionamentos:	

Fonte: Elaborado pela autora

É importante para o desenvolvimento da competência leitora projetar percursos para que os alunos possam aprimorar habilidade de equiparar um texto a outro. Pode-se como última atividade da aula inter-relacionar as obras apontando para pontos específicos das duas composições, conforme a sugestão a seguir. O ideal é que aluno e professor completem o quadro juntos, à medida que se observe cada um dos itens, no entanto, se desejar pode o docente sugerir que o estudante faça sem auxílio - para esse caso - segue modelo de padrão de respostas.

Quadro 20 Paralelos entre os contos 1 e 2	
Conto 1 Como tudo começou: a história de Xerazad	Conto 2 Venha ver o pôr-do-sol
Crime-enredo	
Parte dos crimes desenvolve-se de modo rápido – sem grandes detalhes	Construído com teor de suspense – com ações descritas passo-a-passo
Vítimas	
Esposa de Xariar, esposa de Xazaman – mulheres sem nomes declarados, sem voz, sem expressão de sentimentos (o que confere apagamento feminino)	Ex-namorada de Ricardo – Raquel – tem voz, expressa sentimentos (marcas identitárias)
Crime	
Assassinato – cometido pelo marido	Assassinato – cometido pelo ex-namorado
Causa-crime	
Motivação íntima: amor, ciúme, honra, rejeição, torpe	Motivação íntima: amor, ciúme, honra, rejeição, torpe
Defesa	
Sem chance de defesa	Sem chance de defesa
Punição	
Não há	Não há

Fonte: Elaborado pela autora

Após a relação dos paralelos é importante que o professor-mediador dê continuidade ao processo de letramento social e saliente alguns pontos:

- 1- Os crimes foram arquitetados e praticados contra mulheres, que não tiveram chance de defesa, são classificados assim, como hediondos.
- 2- Os agressores eram não só conhecidos e próximos às vítimas, eram pessoas que tiveram o envolvimento amoroso com essas.
- 3- A justificativa do crime para fins legais não é amor, e sim torpe.
- 4- Apesar de os contos não registrarem punição aos assassinos, na atualidade, há leis específicas para esse tipo de crime.

Quadro 21
Síntese da aula 8 – Quem conta um conto, aumenta um ponto: a violência contra a mulher – parte 2
Continuidade da abordagem temática da aula 7 – expandida pela apresentação do conto contemporâneo “Venha ver o pôr-do-sol” de Lygia Fagundes Telles (1970).
Leitura – em dupla – de pequenos excertos da narrativa, que semelhantes à atividade da aula 7, já estarão grifados, apontando as partes mais importantes para uma avaliação sintetizada.
O duo deverá fazer a descrição da cena lida na apresentação de cada fragmento e na sequência elaborar duas perguntas para cada um desses.
Observação da relação paralela entre os dois contos.

Fonte: Elaborado pela autora

A aula 9 – Um pouco de música nestas histórias

A nona aula opta por usar canções, o gênero é marcado por unir lirismo e histórias, mas sobretudo – nessa seleção – engajamento social. O primeiro texto é “Coração pede socorro”¹¹ (2018) composta e interpretada por Naiara Azevedo, a música faz parte da campanha do Governo Federal, lançada pelo Ministério de Direitos Humanos (MDH) e Secretaria das Mulheres (2018), de combate à violência doméstica. O texto constitui um marco histórico, pois neste mesmo ano foi sancionada a lei nº 13718/08 – Lei contra importunação sexual¹².

A música apresenta como recurso linguístico a ambiguidade, assim a obra pode ser interpretada inicialmente como uma canção de amor, mas sob olhar crítico, através das entrelinhas, nota-se que se trata de um pedido desesperador de ajuda, pois os relatos dos versos desvelam um relacionamento abusivo.

¹¹ É importante salientar que essa canção foi composta exclusivamente para a campanha de alerta de violência contra a mulher pedida pelo (MDH). A música – em primeiro momento – é lançada nas rádios e nas plataformas de streaming no dia 09 de novembro de 2018, sem se mencionar que se trata de uma campanha de alerta sobre a violência. Apenas no dia 25 do mesmo mês é que essa informação se torna pública, quando o clipe vai ao ar na televisão aberta (Record TV) (comunicaquemuda.com.br).

¹² Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro, tornar pública incondicionada a natureza da ação penal dos crimes contra a liberdade sexual e dos crimes sexuais contra vulnerável, estabelecer causas de aumento de pena para esses crimes e definir como causas de aumento de pena o estupro coletivo e o estupro corretivo; e revoga dispositivo do Decreto-Lei nº 3.688, de 3 de outubro de 1941 (Lei das Contravenções Penais).

Sugestiona-se que as atividades sejam desenvolvidas para que o estudante possa transitar sob essa dubiedade ao analisar criticamente os versos. As primeiras atividades propostas são leitura e posteriormente audição da canção.

Quadro 22 Letra da canção Coração pede socorro	
Um amor desse Era 24 horas lado a lado Um radar na pele Aquele sentimento alucinado Coração batia acelerado Bastava um olhar pra eu entender Que era a hora de me entregar pra você Palavras não faziam falta mais Ah só de lembrar do seu perfume Que arrepio, que calafrio Que o meu corpo sente Nem que eu queira eu te apago da minha mente Ah esse amor Deixou marcas no meu corpo Ah esse amor Só de pensar eu grito, eu quase morro	Ah esse amor Deixou marcas no meu corpo Ah esse amor Só de pensar eu grito, eu quase morro Com você meu coração pede socorro Ah só de lembrar do seu perfume Que arrepio, que calafrio Que o meu corpo sente Nem que eu queira eu te apago da minha mente Ah esse amor Deixou marcas no meu corpo Ah esse amor Só de pensar eu grito, eu quase morro Ah esse amor Deixou marcas no meu corpo Ah esse amor Só de pensar eu grito, eu quase morro Com você meu coração pede socorro Coração Pede Socorro - Naiara Azevedo LETRAS.MUS.BR

Fonte: Elaborado pela autora

Após leitura e audição os alunos serão incitados a dizer o que acharam da letra da canção, sobre o que ela versa e por último responder às seguintes perguntas:

- 1- E seu coração já pediu socorro?
- 2- Por que corações pediriam socorro?

Após as respostas deve-se trazer a informação sobre a origem da música e apresentar o videoclipe na plataforma de *streaming* – *Youtube* – onde há a seguinte explicação acerca da composição:

Esse clipe faz parte de uma campanha de iniciativa do Governo Federal por meio do Ministério dos Direitos Humanos, com a participação da cantora Naiara Azevedo, para conscientizar as pessoas sobre o que é violência contra a mulher e divulgar o canal de denúncia, o Ligue 180. O clipe representa exatamente o que acontece com várias mulheres. Elas pensam que estão em uma relação de amor, mas na verdade estão sofrendo violência. De todos os tipos. Violência psicológica, cárcere privado, controle financeiro, violência física. Para denunciar relacionamentos abusivos, use o canal de denúncias: o Ligue 180. Ele é anônimo, funciona 24 horas por dia – incluindo finais de semana e feriados – e o atendimento é sempre feito por uma mulher. Sigilo garantido. Faça parte desse movimento. Use a #vctemvoz. Em caso de abuso, denuncie. Ligue 180.

youtu.be/mRpC9ISq5EE

Figura 26 – capa videoclipe da canção coração pede socorro



<https://youtu.be/i0Ae-5kkzEg>

Após a exibição do videoclipe deve-se se fazer uma nova audição da turma, a fim de aferir se o entendimento da obra permanece o mesmo, ou se se é possível considerar novas perspectivas. Ao analisar, isoladamente, a primeira estrofe, por exemplo, é possível inferir que se trata de uma história de um casal apaixonado, porém ao relacioná-la as estrofes subsequentes e a todo contexto transcorrido é viável concluir que essa dedução se mostra arbitrária à real intenção da compositora, pois o propósito do texto é denunciar o medo sentido em uma relação abusiva e a tentativa de sair dessa situação. Acredita-se que após os caminhos traçados pelas leituras anteriores o aluno-leitor esteja mais ávido a notabilizar as entrelinhas da obra e nelas os recursos linguísticos que baseiam o duplo sentido.

A próxima atividade é analisar estrofe a estrofe o valor dúbio – uma aferição considerando a canção como a descrição de um amor avassalador e outra como a de um amor perseguidor. É aconselhável entregar para os leitores uma ficha com as primeiras quatro estrofes e nas colunas à direita espaço para ser preenchido de acordo com o sentido pedido. O quadro abaixo apresenta um modelo de respostas.

Quadro 23 Coração pede socorro?		
Estrofe	Sentido 1 Amor avassalador	Sentido 2 Amor perseguidor
<i>Um amor desse Era 24 horas lado a lado Um radar na pele Aquele sentimento alucinado</i>	Companheiro, sempre presente e intenso, que deixa o ser amado eufórico.	Obsessivo, aponta dependência emocional e sentimento de posse, que gera desconforto.
<i>Coração batia acelerado Bastava um olhar pra eu entender Que era a hora de me entregar pra você Palavras não faziam falta mais</i>	Aceleração do coração se dá em razão da paixão, da ansiedade do momento de estar mais próximo ao ser amado, as ações positivas se sobrepõem às palavras.	Aceleração do coração se dá em razão do medo, do desespero de estar ainda mais próximo de seu agressor, as ações negativas se sobrepõem às palavras.
<i>Ah só de lembrar do seu perfume Que arrepio, que calafrio Que o meu corpo sente Nem que eu queira eu te apago da minha mente</i>	As lembranças do cheiro agradam ao coração, trazem sensações comuns a pessoas apaixonadas, o amor é forte e marcante.	As lembranças do cheiro provocam sentimentos de pavor, tamanho é o medo, que gera violência psicológica.
<i>Ah esse amor Deixou marcas no meu corpo Ah esse amor Só de pensar eu grito, eu quase morro</i>	A intensidade aponta para um valor hiperbólico do amor que deixa marcas no corpo.	Denúncia de relação abusiva que deixa marcas de violência física no corpo.

Fonte: Elaborado pela autora

O momento da escuta das vozes dos alunos durante o compartilhamento dos pontos de vista suscita e valoriza a percepção desse como indivíduo. Fiorin (2009, p. 56) avalia que “O sujeito vai construindo-se discursivamente, apreendendo as vozes sociais que dão a conhecer a realidade em que está imerso, e, ao mesmo tempo as suas inter-relações dialógicas.”. Indivíduos são naturalmente dialógicos e seu processo formativo advém da sua relação com o outro.

A segunda canção “Maria da Penha” (2007) – composta por Paulinho Rezende e interpretada por Alcione, também entra para história, seu lançamento acontece meses depois de ter sido sancionada a lei nº 11340/06¹³ – conhecida como Lei Maria da Penha. A música, homônima à lei, trata de maneira objetiva a temática. A composição apresenta teor dialogal com um possível agressor e, de forma injuntiva, avisa-o que os tempos são outros e que não se pode agredir uma mulher física ou psicologicamente. Antes de começar entoar os versos a intérprete

¹³ Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. Lei nº 11.340 (planalto.gov.br)

profere as seguintes palavras: “*Olha minha gente, a quem interessar possa eu vou logo avisando: esse negócio de violência não tá com nada mesmo, sabe?*” É viável antes do desenvolvimento das atividades apresentar brevemente a biografia de Maria da Penha¹⁴.

Como atividade, pede-se que os alunos apenas escolham um verso da canção que lhe pareça mais representativo, após lê-la e ouvi-la. Segue a letra da canção para a seleção.

Quadro 24 Letra da canção Maria da Penha	
Comigo não, violão Na cara que mamãe beijou Zé Ruela nenhum bota a mão Se tentar me bater Vai se arrepender Eu tenho cabelo na venta E o que venta lá, venta cá Sou brasileira, guerreira Não tô de bobeira Não pague pra ver Porque vai ficar quente a chapa Você não vai ter sossego na vida, seu moço Se me der um tapa Da dona "Maria da Penha" Você não escapa O bicho pegou, não tem mais a banca De dar cesta básica, amor Vacilou, tá na tranca Respeito, afinal, é bom e eu gosto Saia do meu pé Ou eu te mando a lei na lata, seu mané Bater em mulher é onda de otário Não gosta do artigo, meu bem	Sai logo do armário Não vem que eu não sou Mulher de ficar escutando esculacho Aqui o buraco é mais embaixo A nossa paixão já foi tarde Cantou pra subir, Deus a tenha Se der mais um passo Eu te passo a "Maria da Penha" Você quer voltar pro meu mundo Mas eu já troquei minha senha Dá linha, malandro Que eu te mando a "Maria da Penha" Não quer se dar mal, se contenha Sou fogo onde você é lenha Não manda o seu casco Que eu te tasco a "Maria da Penha" Se quer um conselho, não venha Com essa arrogância ferrenha Vai dar com a cara Bem na mão da "Maria da Penha" Compositor: Paulinho Rezende Intérprete: Alcione Maria da Penha - Alcione - LETRAS.MUS.BR

Fonte: Elaboração da autora

Começar a ordem das atividades pela lei mais recente é uma estratégia pensada para apontar criticidade com valor de denúncia, visto que mais de uma década após a Lei Maria da Penha estar em vigor, mulheres continuam sendo vítimas de violência, logo os fatos ainda são recorrentes. Faz-se necessário ecoar, que ainda assim, é tarefa de cada sujeito a busca por mudanças comportamentais, por isso informação e conscientização devem coexistir. A aula se finda com a exibição da campanha, que faz um breve panorama dos direitos conquistados até aqui - “Direito da Mulher” da Britannica Escola – apresentada a seguir:

¹⁴ A página - Quem é Maria da Penha - Instituto Maria da Penha – apresenta uma breve biografia da mulher, cidadã brasileira, casada, mãe de três filhas, pós-graduada – bem-sucedida para os estereótipos sociais -, mas que na condição de esposa, foi vítima de agressões físicas e psicológicas e de duas tentativas de assassinato praticadas por seu marido. Maria da Penha travou uma batalha na justiça brasileira por 19 anos para que seu agressor fosse punido.

Figura 27 – Capa campanha “Direito da Mulher” da Britannica Escola



<https://youtu.be/GHk9QBeb5CM>

A escolha desses textos baseia-se na compreensão de que o conceito letramento não pode ser avaliado de forma singular, a própria etimologia da palavra “texto”, aponta para multiplicidade, exemplificada nessa mediação, na literária pelos contos e pelas canções. Espera-se que independente do formato, o educando possa gradativamente ir notando o anúncio e a denúncia nas obras, além de aperfeiçoar-se em observar os fios, que tais como rizoma, são formadores do todo.

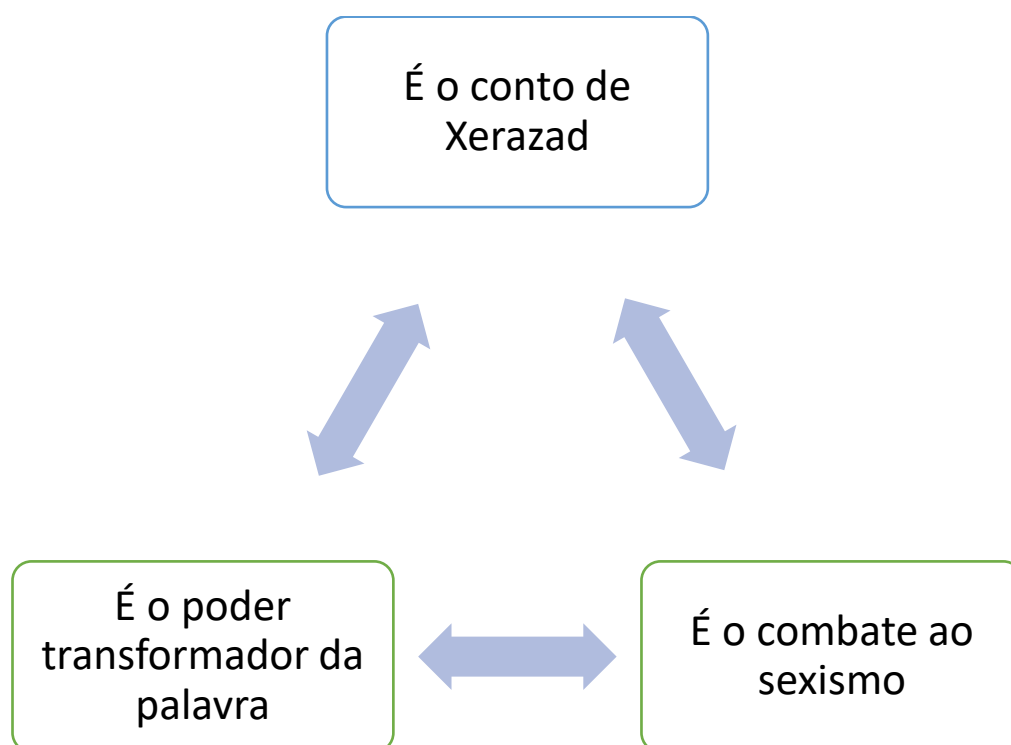
Quadro 25	
Síntese da aula 9 – Um pouco de música nestas histórias	
Leitura e audição da canção “Coração pede socorro” - Naiara Azevedo (2018)	
Análise do que os estudantes compreendem do texto	
Exibição do videoclipe correspondente à canção	
Nova análise da concepção que se tem da composição	
Aferição da ambiguidade presente no texto estrofe a estrofe	
Leitura e audição da canção “Maria da Penha”	
Escolha de um verso representativo no texto	
Exibição audiovisual da campanha “Direito da Mulher” da Britannica Escola	

Fonte: Elaboração da autora

Aula 10 – Um pouco de lei nessas histórias #Tánalei

A décima aula almeja o fechamento dos eixos rizomáticos percorridos durante esta proposta de mediação didática, no entanto pela própria natureza do trabalho compreende-se que não há pontos finais, e sim reticências que deixam livre a passagem para que se transite por muitas outras veredas. Para que se notabilize mais facilmente a ideia de contínuo, cíclico e integrador, inicia-se a aula com a figura 28.

Figura 28 – Elemento gráfico – Relação cíclica entre as partes



Fonte: Elaborado pela autora

A aula se dedica a trazer à luz algumas leis que estão no em torno das temáticas discorridas, logo suas atividades cumprem importante papel social, pois apontará que os tantos diálogos expostos, até aqui, são debates da sociedade – que frente a problemáticas se reúnem para tentar sanar a questão. É fundamental que nosso aluno-leitor desenvolva consciência de que são responsabilidades do cidadão comum:

- 1- Compreender a existência de conflito;
- 2- Ouvir outras vozes sobre o assunto;
- 3- Mobilizar-se enquanto sociedade para que instituições responsáveis intervenham;

- 4- Anunciar aos pares (família, igreja, escola, grupo de amigos) o que já se tem previsto em lei;
- 5- Respeitar às leis existentes.

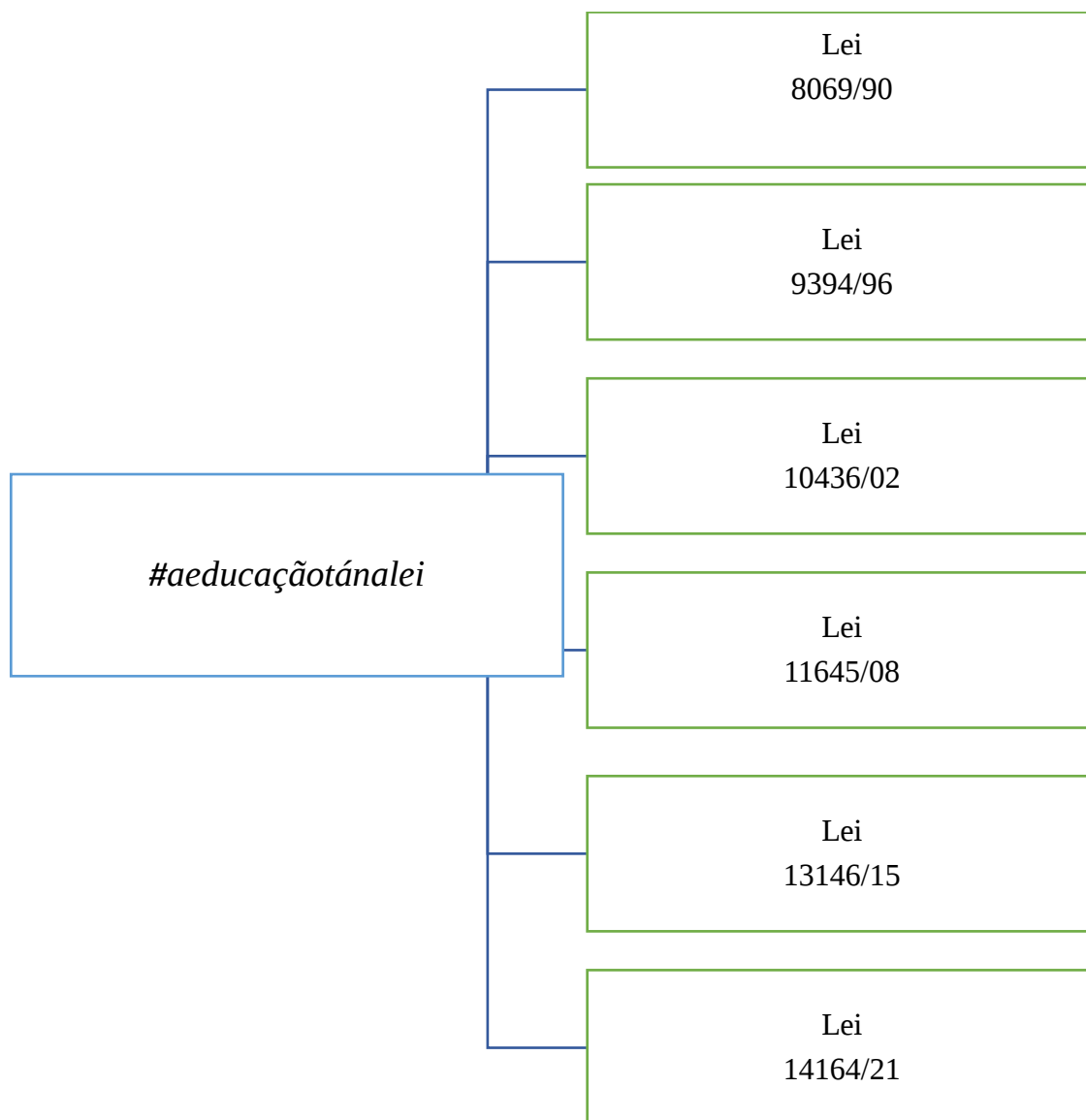
À vista dos momentos de diálogos é válido que o mediador seja cômico e deixe claro, durante as atividades, que concordâncias e discordâncias fazem parte do processo social e que o ser humano é regido por mudanças. Os pensamentos não são unos, porque na verdade nem o indivíduo é. O ser humano está sempre em composição e constante transformação. Todavia, ainda que se abra espaço para óticas diversas, preza-se defender o respeito e declarar a aversão a crueldades, para além do posicionamento de cada um.

As trajetórias percorridas ao longo dessas aulas encontram respaldo em leis, apresentá-las aos estudantes é oferecer instrumentos para que estes possam participar ativamente da sociedade, tendo consciência de direitos, bem como de deveres. Esta última aula apresenta leis que subsidiam as temáticas discorridas e propõe que os alunos se dividam em grupos para pesquisar sobre informações ou curiosidades acerca das legislações pelas *hashtags*. Sugere-se que a turma seja dividida em dois grandes grupos, assim metade do grupo pesquisará sobre regulamentações referente à educação e outra parte sobre a proteção à mulher com as intitulações: *#aeducaçãotánalei* e *#protegeramulhertánalei*. É recomendável permitir que os alunos escolham que assunto desejam pesquisar.

As leis podem ser apresentadas pelos elementos gráficos – figura 29 e 30 – na sequência, deve ser dada explicação sobre os números (correspondentes ao ano de sancionamento), que aparecem após a barra, para que se desenvolva olhar atento para as evoluções no âmbito legal. É interessante ainda ressaltar que determinações não são imutáveis, pelo contrário, à proporção que a sociedade dialoga sobre o assunto, ajustes são feitos. Cada grupo será incitado a discorrer sobre as leis expostas e pesquisadas, apresentando suas descobertas por meio de contextos, curiosidades, impactos sociais. A apresentação deve ser verbal, mas pode contar com auxílio de fotografias, relatos, entrevista. A proposta é que os alunos saibam e façam saber sobre questões legais, não que dominem o código penal.

Após a seleção dos dois grupos, pode-se fazer uma subdivisão, desta vez os alunos – que optaram pela *#aeducaçãotánalei* - devem se reunir em grupos de três componentes para pesquisar sobre as leis dispostas no elemento gráfico a seguir:

Figura 29 - *#aeducaçãotánalei*



Fonte: Elaborado pela autora

Seguem adiante a leis, suas descrições e artigos que respaldam o fluxo dos percursos projetados para desenvolver a percepção da importância de pensar mecanismos que tornem a sociedade melhor e mais justa.

1- Lei 8.069 de 13 de julho de 1990

Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências

Artigos importantes:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta

Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

L8069 (planalto.gov.br)

2- Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional

Artigo importante:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

L9394 (planalto.gov.br)

3- Lei 1036/02 de 24 de abril de 2002

Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

Artigo importante:

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

L10436 (planalto.gov.br)

4- Lei 11.645 de 10 de março de 2008

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Artigo importante:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.”

L11645 (planalto.gov.br)

5- Lei 13.146 de 06 de julho de 2015

Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Artigo importante:

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

L13146 (planalto.gov.br)

6- Lei 14.164 de 10 de junho de 21

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher.

Artigo importante:

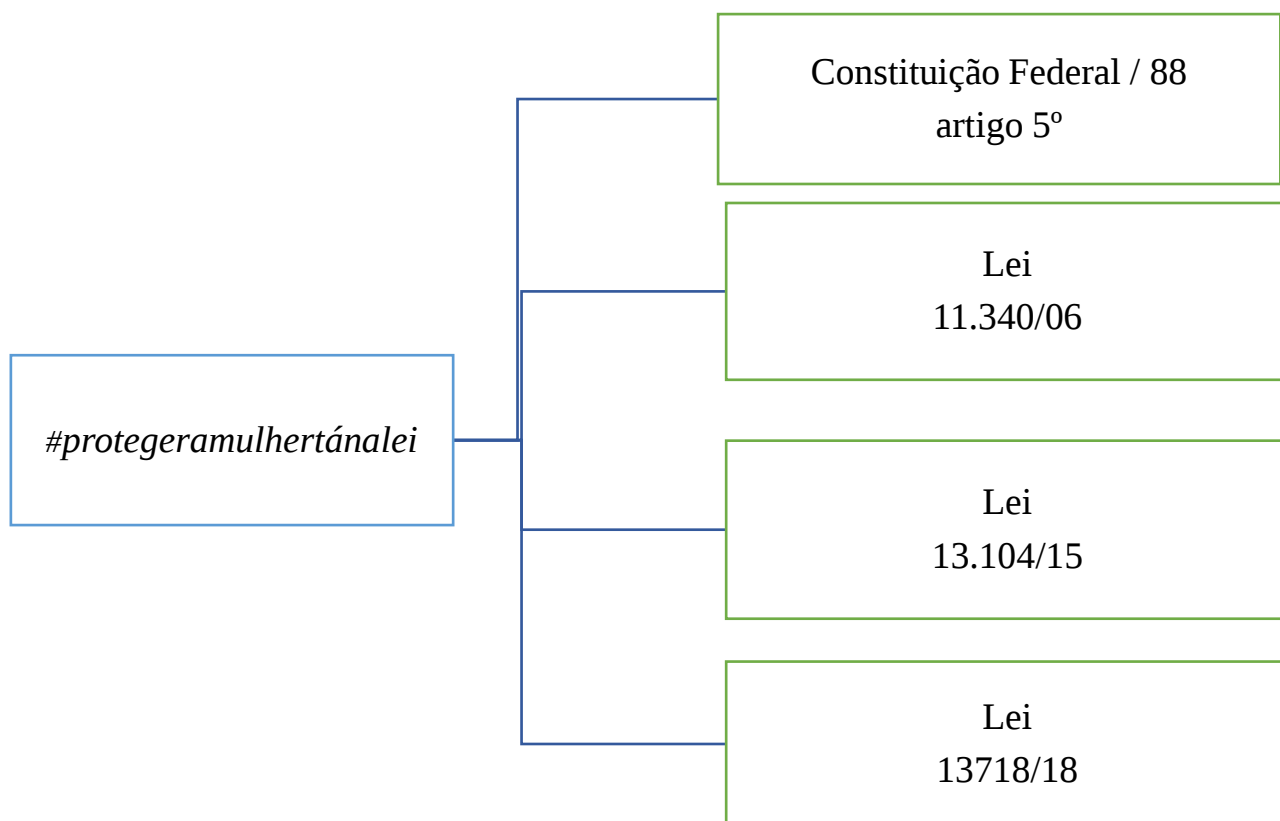
Artigo 26 (inclusão do parágrafo 9º)

§ 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança, o adolescente e a mulher serão incluídos, como temas transversais, nos currículos de que trata o caput deste artigo, observadas as diretrizes da legislação correspondente e a produção e distribuição de material didático adequado a cada nível de ensino.

L14164 (planalto.gov.br)

A outra parte da turma que optar pela *#protegeramulheránaLei* – também deve se reunir em grupos de três componentes para pesquisar sobre as seguintes leis:

Figura 30 - #protegeramulherdalei



Fonte: Elaborada pela autora

Com o mesmo formato do bloco anterior – sobre educação - seguem adiante as leis, suas descrições e artigos que não podem deixar de ser mencionados em sala:

1- Constituição Federal de 1988

Artigo importante:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:
I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição

Constituição (planalto.gov.br)

2- Lei 11.340 de 07 de agosto de 2006

Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a

Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências.

Artigos importantes:

Art. 1º Esta Lei cria mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Violência contra a Mulher, da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher e de outros tratados internacionais ratificados pela República Federativa do Brasil; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; e estabelece medidas de assistência e proteção às mulheres em situação de violência doméstica e familiar.

Art. 2º Toda mulher, independentemente de classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião, goza dos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sendo-lhe asseguradas as oportunidades e facilidades para viver sem violência, preservar sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual e social.

Lei nº 11.340 (planalto.gov.br)

3- Lei 13.104 de 09 de março de 2015

Altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos.

Artigo importante:

Art. 1º O art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Homicídio simples

Art. 121.

Homicídio qualificado

§ 2º

Feminicídio

VI - contra a mulher por razões da condição de sexo feminino:

§ 2º -A Considera-se que há razões de condição de sexo feminino quando o crime envolve:

I - violência doméstica e familiar;

II - menosprezo ou discriminação à condição de mulher.

Aumento de pena

§ 7º A pena do feminicídio é aumentada de 1/3 (um terço) até a metade se o crime for praticado:

I - durante a gestação ou nos 3 (três) meses posteriores ao parto;

II - contra pessoa menor de 14 (catorze) anos, maior de 60 (sessenta) anos ou com deficiência;
III - na presença de descendente ou de ascendente da vítima.” (NR)

L13104 (planalto.gov.br)

4- Lei 13.718

Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro, tornar pública incondicionada a natureza da ação penal dos crimes contra a liberdade sexual e dos crimes sexuais contra vulnerável, estabelecer causas de aumento de pena para esses crimes e definir como causas de aumento de pena o estupro coletivo e o estupro corretivo; e revoga dispositivo do Decreto-Lei nº 3.688, de 3 de outubro de 1941 (Lei das Contravenções Penais).

Artigo importante:

Art. 1º Esta Lei tipifica os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro, torna pública incondicionada a natureza da ação penal dos crimes contra a liberdade sexual e dos crimes sexuais contra vulnerável, estabelece causas de aumento de pena para esses crimes e define como causas de aumento de pena o estupro coletivo e o estupro corretivo.

L13718 (planalto.gov.br)

É importante dizer que a proposta de conduzir o estudante a olhar para lei não é para que esse possa exauri-la, mas ter ciência de há quem lute por essas causas, de que o debate existe, de que muito já foi conquistado através das representações sociais e, principalmente, de que ele – aluno pode também contribuir para uma sociedade melhor. Necessário é ainda fazer ecoar que a composição de normativas, estatutos, leis desenvolvem-se ao longo do tempo, logo, dados históricos podem reforçar para o estudante essa compreensão de permanecer dialogando sobre questões inquietantes – mesmo que apenas para determinado grupo.

Pode ser significativo citar que as meninas passam a ter permissão para frequentar escola somente no século XIX, conquistam direito ao voto apenas no século XX, momento em que se aprovou a Lei nº 6.515/1977¹⁵ – somente assim o divórcio passou a ser legalizado, que em 1985 surge, em São Paulo da primeira Delegacia de Atendimento Especializado à Mulher (DEAM), que só em 1988 a Constituição Federal (CF) declara em seu artigo 5º a igualdade de direito e de

¹⁵ Regula os casos de dissolução da sociedade conjugal e do casamento, seus efeitos e respectivos processos, e dá outras providências
Parágrafo único - O casamento válido somente se dissolve pela morte de um dos cônjuges ou pelo divórcio. L6515 (planalto.gov.br)

obrigações entre homens e mulheres. É necessário, portanto, que o presente século continue a luta por igualdade de gênero e por defesa da mulher e assim, pelo acesso à educação de qualidade.

Quadro 26
Síntese da aula 10 – Um pouco de leis nessas histórias #Tánalei
Apresentação da figura 28 – elemento gráfico que representa a proposta entrecruzada da pesquisa / das aulas
Apresentação de duas <i>hashtags</i> que levam o nome da pesquisa a ser desenvolvida pelos estudantes #aeducaçãotánalei e #protegeramulhertánalei
Após a escolha de qual temática se deseja pesquisar, os estudantes se dividem em trio para pesquisar sobre as leis apresentadas nas figuras 28 (leis sobre educação) e 29 (leis sobre proteção à mulher)
Os estudantes apresentam o que aprenderam com a pesquisa – texto, contexto, curiosidades

Fonte: Elaborada pela autora

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Movido pela definição lírica de poema feita por Bandeira (1949) na composição Nova Poética que declara “O poema deve ser como a nódoa no brim: fazer o leitor satisfeito de si dar o desespero”, o percurso rizomático proposto nesta pesquisa almeja aguçar no educando a habilidade de olhar para o texto e nele notar quantas reflexões cabem. Esperança-se, através dessa trajetória, contribuir para melhorar a qualidade da ambiência sala de aula, pois acredita-se que o momento de leitura ou de literatura na escola é sobretudo de oportunidades e de encontros. Compreende-se, portanto, como propósito máster da leitura literária a chance de através dessa oferecer instrumentos necessários para reconhecer e articular com proficiência o mundo que é feito de linguagem, seja fictícia ou real.

O agenciamento, o entremeio, o conteúdo no continente que mais adiante se transforma em outro sem deixar de ser o que foi é paradoxalmente um e todos. Esta trajetória entrecruzada já era base das minhas aulas, no entanto, indubitavelmente, e de forma ímpar associar tantas vozes ao longo do percurso acadêmico desenvolvido no ProfLetras e uni-las à filosofia de Deleuze e Guattari moveu-me ao descobrir que meu olhar curioso e observador, que vê o todo no tudo e ainda a “nódoa no brim” já tinha sido estudado e nomeado: RIZOMA – amor a primeira audição.

Frente ao exposto autobiográfico, esta pesquisa propositiva empenha-se em contribuir para aperfeiçoar a compreensão leitora de jovens do sétimo ano do ensino fundamental e para tal projeta o desenvolvimento de atividades que conduzam o leitor a engendrar por múltiplos caminhos literários. É importante ressaltar que o caderno de atividades que segue direciona percursos possíveis, no entanto, compreende-se que cada escola, turma de alunos e professor são únicos, e podem, portanto, vislumbrar outras trajetórias, pois têm as suas próprias vivências, as quais abrem espaço para percorrer rotas diversas.

Compreende-se que alunos dos anos finais do ensino fundamental, via de regra, ainda estão em fase inicial de apropriação do que se entende como letramento. Observa-se ainda que esses anos escolares marcam o momento da adolescência – período de diversas transições e descobertas, identificação de si como ser individual e social ao mesmo tempo. Acredita-se que essas razões solidificam a proposta de laborar pela formação de um aluno do tipo sujeito e não objeto, ao passo que desenvolve autonomia leitora e consciência social.

Temas sensíveis como religião, preconceito, violência são abordados nas atividades – a escolha por questões delicadas se dá modo arquitetado – a fim de promover debates e elucidações

com indivíduos em processo formativo. A expectativa é que o aluno-leitor se depare desde bem jovem com problemáticas de sua sociedade e desenvolva aptidão para contribuir para mudanças pessoais (se necessário) e sociais.

Para Fiorin (2009, p. 55) “A última operação do processo de leitura é a atitude responsiva ativa, ou seja, a resposta do leitor. Esta depende da sua consciência, que se constrói na comunicação social, isto é, na sociedade, na história.”. Buscar o letramento social, partindo do literário, intenciona aproximar o texto clássico do jovem leitor, conduzindo-o a percepção de que o texto é assim considerado (clássico) justamente por poder ser renovado a cada instante. Nessa direção, definindo letramento literário como “processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”, Fiorin também salienta que

(...) considerar o letramento literário um processo significa tomá-lo como um estado permanente de transformação, uma ação continuada, e não uma habilidade que se adquire como aprender a andar de bicicleta ou um conhecimento facilmente mensurável como a tabuada de cinco. Também deve ficar claro que o letramento literário não começa, nem termina na escola, mas é uma aprendizagem que nos acompanha por toda a vida e que se renova a cada leitura de uma obra significativa. (FIORIN, 2009, p. 67).

Ademais ressalta-se o quão indubitável é a relação entre interpretação e contextos sócio históricos, segundo Paulino e Cosson (2009) para alicerçar a relação entre aluno e literatura é necessário que esse a perceba em sua comunidade e de toda a forma não condicionando o literário ao escrito, mas sim considerando a oralidade, os meios de comunicação que envolvem a massa, as diversas manifestações artísticas. Essa propositura de trabalho coaduna-se, assim, com a elucidação multifacetada da comunicação e tudo que a circunda feita por Delleuze e Guattari (2000)

A forma de expressão, aliás, não se reduz a palavras, mas sim a um conjunto de enunciados que surgem no campo social considerado estrato (é isto um regime de signos). A forma de conteúdo não se reduz a uma coisa, mas a um estado de coisas complexo como formação de potência (arquitetura, programa de vida etc). Há nisso como que duas multiplicidades que não cessam de se entrecruzar, "multiplicidades discursivas" de expressões e "multiplicidades não-discursivas" de conteúdo (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 82, grifos do autor).

Sigo acreditando que conhecimento cultural diversificado contribui para a formação de um cidadão mais crítico, menos censurador; mais empático, menos preconceituoso. O inclinar para estes estudos justifica-se na crença metafórica que o olhar rizomático pode tornar a humanidade menos míope. “Penso que não cegamos, penso que estamos cegos, Cegos que veem, Cegos que, vendo, não veem” Saramago (1995 p. 310). Tímida pela audácia da alusão feita ao romancista, todavia de intensidade tal que anseio declarar, genuinamente, por uma lucidez que avivem os olhos

e nos façam esperar um lugar, uma sala de aula em que as sementes plantadas com tanta dedicação e amor venham dar muitos frutos a gerações vindouras.

O direcionamento desta pesquisa, portanto, tem como base esperar contribuir para que olhos possam ver atentamente e de tal forma que assim como as estações do ano possa-se refletir sobre a necessidade de mudanças, sobre a oportunidade de ao longo do texto e/ou da história apreciar a vista de vários ângulos, analisando as perspectivas promovendo o pensamento nos ciclos da vida, por exemplo. O olhar rizomático para o texto cumpre a missão de proporcionar ao leitor a possibilidade de contemplar a diversidade.

É a ludicidade de Xerazad e suas mil e uma invenções na luta pelo fim de tantos crimes hediondos, é a realidade de Malala e seus enfrentamentos diários contra o sistema, é o anúncio e a denúncia na voz de Maria da Penha na batalha contra impunidade. É a exaltação do poder da criatividade, da astúcia da palavra, da força do conhecimento, que pode mudar a história individual e a coletiva dos povos. Almeja-se sobretudo que o adjetivo (alienado) não faça parte da vida do jovem-leitor, anseia-se, na verdade, que esse, à medida que tenha um olhar diversificado, seja qualificado como crítico-reflexivo, verdadeiramente letrado e disposto a aprender o ciclo: significar e ressignificar.

REFERÊNCIAS

- AÇÃO EDUCATIVA; INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **INAF Brasil 2018: Resultados preliminares**. São Paulo: Ação Educativa; IPM, 2018. Disponível em: https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relat%C3%B3rio-Resultados-Preliminares_v08Ago2018.pdf. Acesso em: 09 jun. 2022.
- ALCIONE, Maria da Penha. [On-line]. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/alcione/1092644/>. Acesso em: 10 mar. 2022.
- AZEVEDO, Naiara. **Coração Pede Socorro**. [On-line]. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/naiara-azevedo/coracao-pede-socorro/>. Acesso em: 15 mar. 2022.
- BAKTHIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BANDEIRA, Manuel. Nova Poética. In: BANDEIRA, Manuel. **Belo Belo**. São Paulo: Global, 2015.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Tradução: J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 03 mar. 2023.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório Brasil no Pisa 2018 [recurso eletrônico]**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Divisões dos continentes**. [On-line]. Disponível em: https://atlascolar.ibge.gov.br/images/atlas/mapas_mundo/mundo_034_divisao_continentes.pdf. Acesso em: 03 jun. 2022.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Divisões políticas e regionais**. [On-line]. Disponível em: <https://atlascolar.ibge.gov.br/mapas-atlas/mapas-do-mundo/divisoes-politicas-e-regionais>. Acesso em: 03 jun. 2022.
- BRASIL. Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14164.htm. Acesso em: 11 mai. 2023.
- BRASIL. Lei nº 13.718, de 24 de setembro de 2018. Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro, e para tornar pública incondicionada a natureza da ação penal nos crimes contra a liberdade sexual e dos crimes sexuais contra vulnerável. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13718.htm. Acesso em: 10 mai. 2023.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 03 mai. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015. Altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113104.htm. Acesso em: 03 mar. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 11 mai. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm. Acesso em: 05 mai. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em 03 mai. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 03 mai. 2023. BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 10 maio. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 25 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pró-Letramento Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem**. Guia Geral. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2008.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília, Secretaria de educação Fundamental: MEC, 1998.

BRITANNICA ESCOLA. **Direitos da mulher**. Brasil: Britannica Escola, 2020. 1 vídeo (4:48 min.). Disponível em: <https://youtu.be/GHk9QBeb5CM>. Acesso em: 15 mai. 2023.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995, p. 235-263.

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

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: e o senso comum**. Tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão, Consuelo Fontes Santiago. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**, São Paulo: Contexto, 2009.

DEHAENE, Stanislas. **Os neurônios da leitura**: como a ciência explica a nossa capacidade de ler. Tradução: Leonor Scliar-Cabral. Porto Alegre: Penso, 2012.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. 1995-1997. **Mil Platôs. Capitalismo e Esquizofrenia**. Tradução: Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: 2000.

DRUMMOND, Carlos de Andrade. Aula de português. In: DRUMMOND, Carlos de Andrade. **Vou crescer assim mesmo**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2016, p. 129.

FIORIN, José Luiz. Leitura e dialogismo. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia M. K. (Orgs.). **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009, p. 41 – 57.

FISCHER, Steven Roger. História da leitura. Trad. Cláudia Freire. São Paulo: Ed.: Unesp, 2006.

FRAZÃO, Dilva. **Malala Yousafzai**: Militante dos direitos das crianças. [2021]. Disponível em: ebiografia.com/malala/. Acesso: 10 de fev. 2023.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um encontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. Educação: O Sonho Possível. In: BRANDÃO, C. Rodrigues Brandão (org.) *et al.* **O Educador**: Vida e Morte. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982, p. 91 – 101.

GARCIA, Cíntia Bartolomeu; SILVA, Flávia Danielle Sordi; FELÍCIO, Rosane de Paiva. Projet(o) Arte. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 123 – 146.

GIORDANO, Alessandra. **Contar histórias**: um recurso arteterapêutico de transformação e cura. São Paulo: Artes Médicas, 2007.

GUINNESS World Records. [On-line]. Disponível em https://www.guinnessworldrecords.com.br/search?term=bible&page=1&type=record&max=20&partial=_Results&. Acesso em: 30 abr. 2023.

JOUE, Vicent. **Por que estudar literatura?** Tradutores Marcos Bagno e Marcos Marcolino, São Paulo: Parábola, 2012.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2011.

LUFT, Lya. **Pensar é transgredir**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

MARTINS, Maria Helena. **O que é a leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

NAIARA AZEVEDO. **Naiara Azevedo - Coração Pede Socorro #VcTemVoz**. Brasil: Naiara Azevedo, 2018 (3:03 min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=i0Ae-5kkzEg>. Acesso em: 15 mar. 2022.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZBERMAN, Regina; ROSING, Tânia M. K. (Org.). **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009, p. 61 – 77.

RADIAL BY THE ORCHARD. **Alcione – Maria da Penha**. Estados Unidos: Radial by the Orchard, 2019. 1 vídeo (3:56 min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9jBd9UTXTfs>. Acesso em: 10 mar. 2022.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. Pedagogia de Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11 – 31.

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

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SILVA, Claudicélio Rodrigues. Da Literatura como travessia: é possível ensinar literatura? *In*: LEURQUIN, Eulália; COUTINHO, Fernanda (Org.). **Linguagem, Ensino e Formação**. São Paulo: Mercado das Letras, 2019, p. 15 – 31.

SNYDERS, Georges. **Alunos Felizes**: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. Tradução Cátia Aida Pereira da Silva, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, jan-abr, nº 25, 2004, p. 5-17. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRrZk/?format=pdf>. Acesso em: 03 jun. 2022.

SOLE, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TELLES, Lygia Fagundes. Venha ver o pôr-do-sol. *In*: FERNANDES, Rinaldo de (Org.). **Contos cruéis**: as narrativas mais violentas da literatura brasileira contemporânea. São Paulo: Geração Editorial, 2006, p. 224-232.

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

VASCONCELLOS, P. S. **As mil e uma noites – Contos selecionados**. São Paulo: Sol, 2005.

VIDA MARIA. Vida Maria. Brasil: 2017. 1 vídeo (8:35 min.). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_htum4&t=14s. Acesso em: 10 mar. 2023.

ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura *In*: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia M. K. (Org.). **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009, p. 17 – 37.

ANEXOS

Anexo A: Como tudo começou: A história de Xerazad

Houve, muito tempo atrás, um rei poderosíssimo, da dinastia dos antigos reis persas, que dominaram até a Índia e a China. Seu povo o amava por sua sabedoria e prudência. Quando morreu, o poder passou às mãos do filho mais velho, Xariar. Homem justo, Xariar fez questão de que seu irmão mais novo, Xazaman, também governasse ao seu lado. Deu-lhe, então, um de seus reinos, cuja capital era a cidade de Samarcanda. Passaram-se vinte anos de prosperidade, cada irmão vivendo em seu reino. Mas um dia Xariar, não suportando mais a saudade, decidiu rever Xazaman. Ordenou a seu grão-vizir que fosse até o irmão entregar-lhe os mais ricos presentes e um convite para vir visitá-lo.

– Seu desejo é uma ordem – disse o grão-vizir. E partiu o mais rápido que pôde.

Ao saber que o grão-vizir se aproximava da idade, Xazaman foi ao seu encontro e pediu notícias do irmão. O grão-vizir, então, transmitiu as palavras do soberano. Xazaman ficou comovido e disse:

– Meu irmão, o sultão, honra-me com esse convite. Estou morto de vontade de o rever. Mas preciso de dez dias para preparar a viagem e partir. Fiquem em meu reino e partiremos juntos. Não é preciso que vocês se desloquem até a cidade: armem aqui mesmo suas tendas. Ordenarei que você e a sua comitiva sejam muito bem tratados!

O vizir aceitou a oferta. Xazaman se dirigiu a Samarcanda para cuidar dos preparativos da viagem. Nomeou um conselho para cuidar de tudo durante a sua ausência; no comando, colocou um homem de sua total confiança. Dez dias depois, encaminhou-se até onde estavam as tendas. Então, desejando abraçar a esposa mais uma vez antes da partida, voltou sozinho ao palácio. Foi até os aposentos da rainha; ela, que não esperava revê-lo tão cedo, tinha introduzido no quarto um dos criados do marido. Qual não foi a emoção de Xazaman quando, chegando sem fazer ruído para fazer uma surpresa à esposa, por quem se julgava muito amado, avistou em seu quarto, à luz das tochas, um outro homem!

Furioso, Xazaman pegou seu sabre e, num segundo, deu aos dois o sono da morte. Em seguida, saiu da cidade e se dirigiu às tendas. Sem contar a ninguém o que tinha acontecido, deu ordem de partir imediatamente. Antes de raiar o dia, partiram todos.

É fácil imaginar a alegria de Xariar e Xazaman quando se reencontraram depois de tantos anos! Abraçaram-se, trocaram mil manifestações de afeto e entraram na cidade, em meio aos gritos de alegria da multidão. O sultão levou seu irmão a um palácio que tinha comunicação com o seu e possuía um belíssimo jardim.

À noite, celebraram o reencontro com um jantar que durou até tarde. Depois, cada um se recolheu a seu quarto. Xazaman tinha passado momentos de alegria ao lado do irmão; mas, quando se viu sozinho em sua cama e pensou na infidelidade da esposa, ficou angustiado. Incapaz de dormir, levantou-se. Tão triste estava que seu rosto denunciava seus sentimentos. O irmão notou: “– Que está acontecendo com ele? Estará com saudades de seu reino e de sua esposa?”

Na manhã seguinte, Xariar deu de presente ao irmão o que a Índia produz de mais valioso e de mais belo e fez o possível para diverti-lo. Mas Xazaman parecia ainda mais triste.

Um dia Xariar organizou uma caçada numa região distante do reino; a viagem até lá demorava cerca de dois dias. Xazaman não quis acompanhar o irmão; deu como pretexto sua saúde, que não estaria boa. O sultão aceitou a desculpa e partiu com toda a sua corte. Sozinho no palácio, Xazaman se recolheu a seu quarto e pôs-se a olhar o jardim através de uma janela. De repente, algo chamou sua atenção: uma porta secreta se abriu e por ela saíram vinte mulheres; ao lado delas, estava a sultana.

Xazaman via a cena sem ser visto. De repente, as mulheres tiraram o véu, e ele pôde ver que, na verdade, eram dez homens com as mulheres! Então a sultana bateu palmas, chamando: – Massud! Massud!

Àquele chamado, um homem desceu do alto de uma árvore e foi até a sultana. Xazaman, então, percebeu que Xariar era tão infeliz quanto ele. Sem dúvida, aquela era a sorte de todos os maridos: serem traídos.

“– Já que é assim, por que me atormentar lembrando o tempo todo uma infelicidade que é tão comum?” – disse ele a si mesmo. E daquele momento em diante esqueceu a tristeza. Mandou que lhe preparassem o jantar e comeu com apetite. Nos dias que se seguiram, estava alegre e bem-disposto.

Quando Xariar retornou da caça, espantou-se ao ver como o estado de espírito do irmão havia mudado. E quis saber dele o motivo. Xazaman respondeu:

– Você é meu sultão e meu senhor, mas, eu suplico, não exija que eu responda a essa pergunta! Xariar insistiu e, então, Xazaman contou tudo sobre a infidelidade da rainha de Samarcanda, sua própria esposa. Xariar aprovou o modo como o irmão tinha reagido:

– Meu irmão, que história mais terrível essa! Você fez bem em castigar os traidores; foi uma ação justa. Agora compreendo a sua tristeza. Mas me conte o motivo de sua alegria. Xazaman tentou inutilmente fazer com que o irmão desistisse de querer uma resposta àquela pergunta.

Xariar ficou ainda mais curioso, e ele teve de contar tudo o que acontecera durante a ausência do sultão. Terminou a história assim:

– Tendo visto tantas infâmias, cheguei à conclusão de que todas as mulheres se comportam assim. É tolice fazer com que a nossa serenidade dependa da fidelidade delas. Por isso, o melhor é consolar-se! Xariar inicialmente se recusou a acreditar no que o irmão lhe contara. Xazaman, então, propôs que os dois fingissem ir a uma caçada e se ausentassem do palácio. Na mesma noite da partida, retornariam aos aposentos de Xazaman. Assim se fez. Partiram e, ao cair da noite, o sultão mandou que seu vizir ficasse no comando dos homens e não permitisse que ninguém saísse do acampamento.

Os irmãos partiram sozinhos a cavalo até o palácio e, pela janela do quarto de Xazaman, viram a porta secreta se abrir, os dez homens disfarçados aparecerem acompanhados das mulheres, e a sultana chamar por Massud. Enfurecido, Xariar deu ordem ao grão-vizir de estrangular a esposa. Com suas próprias mãos, cortou a cabeça de todas as mulheres que acompanhavam a sultana. E, daquele dia em diante, decidiu que jamais voltaria a confiar nas mulheres. Ele se casaria com elas por uma noite e as faria estrangular no dia seguinte.

Pouco tempo depois, Xazaman regressou a seu reino. Foi assim que o revoltado Xariar pôs em prática seu plano. Casava-se com uma das moças do reino, passava com ela uma noite, mas no dia

seguinte mandava que fosse estrangulada. A cidade ficou abalada com aquela desumanidade. Pais e mães choravam por suas filhas. Todos temiam que elas se tornassem vítimas do sultão.

O grão-vizir tinha duas filhas: a mais velha se chamava Xerazad e a mais nova, Dinarzad. Xerazad tinha grande coragem e inteligência; lia muito e tinha uma memória fabulosa. Era belíssima e muito virtuosa. O grão-vizir a amava muito. Um dia Xerazad lhe disse:

– Meu querido pai, quero lhe pedir um favor. Peço que não me recuse o que desejo!

Quero dar um basta nas crueldades do sultão contra as famílias desta cidade. – Sua intenção é muito justa, filha. Mas como pretende conseguir isso?

– Casando-me com o sultão. O vizir horrorizou-se com aquelas palavras. Mas nada do que disse à filha pôde fazer com que Xerazad desistisse de seu plano. O pai, vencido pela insistência da moça, finalmente consentiu: angustiado, foi até o sultão e lhe disse que naquela noite lhe traria a filha.

O sultão ficou muito espantado e ameaçou:

– Mas saiba que, de manhã, eu lhe darei ordens para estrangulá-la. E se você se recusar, mandarei matá-lo! Quando o pai contou à filha que Xariar aceitara casar-se com ela, Xerazad ficou muito contente, como se tivesse recebido a melhor notícia do mundo. Agradeceu a seu pai e o consolou, assegurando-lhe que ele não se arrependeria por tê-la dado em casamento ao sultão.

Depois, chamou a irmã e lhe disse em segredo:

– Querida irmã, preciso de sua ajuda. Pedirei ao sultão que você durma no quarto nupcial. Amanhã, uma hora antes de raiar o dia, acorde-me e diga: “Minha irmã, por favor, conte uma daquelas belas histórias que você conhece!

” De noite, Xerazad foi levada ao quarto nupcial e, chorando, implorou que a irmã Dinarzad pudesse passar a noite ali ao seu lado. O sultão concordou. Quando faltava uma hora para raiar o dia, a irmã fez exatamente como Xerazad havia pedido; acordou-a uma hora antes do nascer do sol, dizendo:

– Minha querida irmã, antes que nasça o dia, conte uma daquelas belas histórias que você conhece! Talvez seja a última vez que terei o prazer de ouvi-las!

Xerazad, então, começou a contar uma história. Quando chegou a um ponto decisivo, interrompeu a narrativa, dizendo:

– Que pena, o dia já nasceu. Não vou poder contar o final de minha história... A continuação é ainda mais bonita e interessante. Mas eu não poderei contar a você, cara irmã, a menos que o sultão permita que eu a retome na próxima noite...

O sultão, que já gostara muito do que Xerazad contara e ficara cheio de curiosidade em saber o que aconteceria depois, decidiu não matar a moça para poder ouvir o final daquela história.

Mas, na noite seguinte e nas outras, Xerazad usou da mesma astúcia. Quando terminava uma história, começava a contar outra ainda mais interessante. A cada dia, prosseguia em sua narração até um certo ponto e, fazendo suspense, interrompia-a num momento decisivo, despertando a curiosidade do sultão, que dizia a si mesmo:

“– Vou deixá-la viva só mais esta vez para saber como essa história maravilhosa termina; mas amanhã, sem dúvida, mando executá-la.”

E assim, por meio das histórias dAs Mil e Uma Noites, Xerazad conseguiu enfeitiçar o esposo e adiar a morte. O sultão se encantava com as narrativas, com a memória fabulosa da esposa e com sua incrível coragem. Por fim, um dia lhe disse:

– Querida Xerazad, vejo que as suas maravilhosas histórias não têm fim. Você conseguiu acabar com o ódio que eu alimentava contra todas as mulheres: meu amor por você me leva a renunciar àquela lei cruel que eu tinha estabelecido. Você salvou todas as moças que eu iria ainda sacrificar para satisfazer minha raiva.

O grão-vizir foi o primeiro a saber daquela notícia, que em pouco tempo se espalhou por toda a cidade. Assim, de todas as partes do país se ouviram muitos elogios e bênçãos para o sultão e sua adorável esposa Xerazad.

VASCONCELLOS (2008, p. 23 - 35)

Anexo B: Venha ver o pôr-do-sol

Ela subiu sem pressa a tortuosa ladeira. À medida que avançava, as casas iam rareando, modestas casas espalhadas sem simetria e ilhadas em terrenos baldios. No meio da rua sem calçamento, coberta aqui e ali por um mato rasteiro, algumas crianças brincavam de roda. A débil cantiga infantil era a única nota viva na quietude da tarde.

Ele a esperava encostado a uma árvore. Esguio e magro, metido num largo blusão azul-marinho, cabelos crescidos e desalinhados, tinham um jeito jovial de estudante.

– Minha querida Raquel.

Ela encarou-o, séria. E olhou para os próprios sapatos.

– Vejam que lama. Só mesmo você inventaria um encontro num lugar destes. Que ideia, Ricardo, que ideia! Tive que descer do taxi lá longe, jamais ele chegaria aqui em cima. Ele sorriu entre malicioso e ingênuo.

– Jamais, não é? Pensei que viesse vestida esportivamente e agora me aparece nessa elegância. Quando você andava comigo, usava uns sapatões de sete-léguas, lembra?

– Foi para falar sobre isso que você me fez subir até aqui? – perguntou ela, guardando as luvas na bolsa. Tirou um cigarro. – Hem?!

– Ah, Raquel... – e ele tomou-a pelo braço rindo.

– Você está uma coisa de linda. E fuma agora uns cigarrinhos pilantras, azul e dourado...Juro que eu tinha que ver uma vez toda essa beleza, sentir esse perfume. Então fiz mal?

– Podia ter escolhido um outro lugar, não? – Abrandara a voz – E que é isso aí? Um cemitério? Ele voltou-se para o velho muro arruinado. Indicou com o olhar o portão de ferro, carcomido pela ferrugem.

– Cemitério abandonado, meu anjo. Vivos e mortos, desertaram todos. Nem os fantasmas sobraram, olha aí como as criancinhas brincam sem medo – acrescentou, lançando um olhar às crianças rodando na sua ciranda. Ela tragou lentamente. Soprou a fumaça na cara do companheiro. Sorriu.

– Ricardo e suas ideias. E agora? Qual é o programa?

Brandamente ele a tomou pela cintura.

– Conheço bem tudo isso, minha gente está enterrada aí. Vamos entrar um instante e te mostrarei o pôr do sol mais lindo do mundo.

Perplexa, ela encarou-o um instante. E vergou a cabeça para trás numa risada.

– Ver o pôr do sol!...Ah, meu Deus...Fabuloso, fabuloso!...Me implora um último encontro, me atormenta dias seguidos, me faz vir de longe para esta buraqueira, só mais uma vez, só mais uma! E para quê? Para ver o pôr do sol num cemitério... Ele riu também, afetando encabulamento como um menino pilhado em falta.

– Raquel minha querida, não faça assim comigo. Você sabe que eu gostaria era de te levar ao meu apartamento, mas fiquei mais pobre ainda, como se isso fosse possível. Moro agora numa pensão horrenda, a dona é uma Medusa que vive espiando pelo buraco da fechadura...

– E você acha que eu iria?

– Não se zangue, sei que não iria, você está sendo fidelíssima. Então pensei, se pudéssemos conversar um instante numa rua afastada...- disse ele, aproximando-se mais. Acariciou-lhe o braço com as pontas dos dedos. Ficou sério. E aos poucos, inúmeras rugazinhas foram se formando em redor dos seus olhos ligeiramente apertados. Os leques de rugas se aprofundaram numa expressão astuta. Não era nesse instante tão jovem como aparentava. Mas logo sorriu e a rede de rugas desapareceu sem deixar vestígio. Voltou-lhe novamente o ar inexperiente e meio desatento –Você fez bem em vir.

– Quer dizer que o programa... E não podíamos tomar alguma coisa num bar?

– Estou sem dinheiro, meu anjo, vê se entende.

– Mas eu pago.

– Com o dinheiro dele? Prefiro beber formicida. Escolhi este passeio porque é de graça e muito decente, não pode haver passeio mais decente, não concorda comigo? Até romântico. Ela olhou em redor. Puxou o braço que ele apertava.

– Foi um risco enorme Ricardo. Ele é ciumentíssimo. Está farto de saber que tive meus casos. Se nos pilha juntos, então sim, quero ver se alguma das suas fabulosas ideias vai me consertar a vida.

– Mas me lembrei deste lugar justamente porque não quero que você se arrisque, meu anjo. Não tem lugar mais discreto do que um cemitério abandonado, veja, completamente abandonado – prosseguiu ele, abrindo o portão. Os velhos gonzos gemeram. – Jamais seu amigo ou um amigo do seu amigo saberá que estivemos aqui.

– É um risco enorme, já disse. Não insista nessas brincadeiras, por favor. E se vem um enterro? Não suporto enterros.

– Mas enterro de quem? Raquel, Raquel, quantas vezes preciso repetir a mesma coisa?! Há séculos ninguém mais é enterrado aqui, acho que nem os ossos sobraram, que bobagem. Vem comigo, pode me dar o braço, não tenha medo...

O mato rasteiro dominava tudo. E, não satisfeito de ter se alastrado furioso pelos canteiros, subira pelas sepulturas, infiltrando-se ávido pelos rachões dos mármore, invadira alamedas de pedregulhos esverdeados, como se quisesse com a sua violenta força de vida cobrir para sempre os últimos vestígios da morte. Foram andando vagarosamente pela longa alameda banhada de sol. Os passos de ambos ressoavam sonoros como uma estranha música feita do som das folhas secas trituradas sobre os pedregulhos. Amuada, mas obediente, ela se deixava conduzir como uma criança. Às vezes mostrava certa curiosidade por uma ou outra sepultura com os pálidos medalhões de retratos esmaltados.

– É imenso, hem? E tão miserável, nunca vi um cemitério mais miserável, é deprimente – exclamou ela atirando a ponta do cigarro na direção de um anjinho de cabeça decepada. - Vamos embora, Ricardo, chega.

– Ah, Raquel, olha um pouco para esta tarde! Deprimente por quê? Não sei onde foi que eu li, a beleza não está nem na luz da manhã nem na sombra da tarde, está no crepúsculo, nesse meio-tom, nessa ambiguidade. Estou lhe dando um crepúsculo numa bandeja e você se queixa.

– Não gosto de cemitério, já disse. E ainda mais cemitério pobre.

Delicadamente ele beijou-lhe a mão.

– Você prometeu dar um fim de tarde a este seu escravo.

– É, mas fiz mal. Pode ser muito engraçado, mas não quero me arriscar mais.

– Ele é tão rico assim?

– Riquíssimo. Vai me levar agora numa viagem fabulosa até o Oriente. Já ouviu falar no Oriente? Vamos até o Oriente, meu caro...

Ele apanhou um pedregulho e fechou-o na mão. A pequenina rede de rugas voltou a se estender em redor dos seus olhos. A fisionomia, tão aberta e lisa, repentinamente escureceu, envelhecida. Mas logo o sorriso reapareceu e as rugazinhas sumiram.

– Eu também te levei um dia para passear de barco, lembra?
Recostando a cabeça no ombro do homem, ela retardou o passo.

– Sabe Ricardo, acho que você é mesmo tantã...Mas, apesar de tudo, tenho às vezes saudade daquele tempo. Que ano aquele! Palavra que, quando penso, não entendo até hoje como aguentei tanto, imagine um ano.

– É que você tinha lido A dama das Camélias, ficou assim toda frágil, toda sentimental. E agora? Que romance você está lendo agora. Hem?

– Nenhum – respondeu ela, franzindo os lábios. Deteve-se para ler a inscrição de uma laje despedaçada:

– A minha querida esposa, eternas saudades – leu em voz baixa. Fez um muxoxo. - Pois sim. Durou pouco essa eternidade.

Ele atirou o pedregulho num canteiro ressequido.

Mas é esse abandono na morte que faz o encanto disto. Não se encontra mais a menor intervenção dos vivos, a estúpida intervenção dos vivos. Veja- disse, apontando uma sepultura fendida, a erva daninha brotando insólita de dentro da fenda -, o musgo já cobriu o nome na pedra. Por cima do musgo, ainda virão as raízes, depois as folhas...Esta a morte perfeita, nem lembrança, nem saudade, nem o nome sequer. Nem isso.

Ela aconchegou-se mais a ele. Bocejou.

– Está bem, mas agora vamos embora que já me diverti muito, faz tempo que não me divirto tanto, só mesmo um cara como você podia me fazer divertir assim – Deu-lhe um rápido beijo na face. – Chega Ricardo, quero ir embora.

– Mais alguns passos...

– Mas este cemitério não acaba mais, já andamos quilômetros! – Olhou para atrás. – Nunca andei tanto, Ricardo, vou ficar exausta.

– A boa vida te deixou preguiçosa. Que feio – lamentou ele, impelindo-a para frente. – Dobrando esta alameda, fica o jazigo da minha gente, é de lá que se vê o pôr do sol. – E, tomando-a pela cintura: – Sabe, Raquel, andei muitas vezes por aqui de mãos dadas com minha prima. Tínhamos então doze anos. Todos os domingos minha mãe vinha trazer flores e arrumar nossa capelinha onde já estava enterrado meu pai. Eu e minha priminha vínhamos com ela e ficávamos por aí, de mãos dadas, fazendo tantos planos. Agora as duas estão mortas.

– Sua prima também?

– Também. Morreu quando completou quinze anos. Não era propriamente bonita, mas tinha uns olhos...Eram assim verdes como os seus, parecidos com os seus. Extraordinário, Raquel, extraordinário como vocês duas...Penso agora que toda a beleza dela residia apenas nos olhos, assim meio oblíquos, como os seus.

– Vocês se amaram?

– Ela me amou. Foi a única criatura que...- Fez um gesto. – Enfim não tem importância. Raquel tirou-lhe o cigarro, tragou e depois devolveu-o

– Eu gostei de você, Ricardo.

– E eu te amei. E te amo ainda. Percebe agora a diferença?

Um pássaro rompeu o cipreste e soltou um grito. Ela estremeceu.

– Esfriou, não? Vamos embora.

– Já chegamos, meu anjo. Aqui estão meus mortos.

Pararam diante de uma capelinha coberta de alto a baixo por uma trepadeira selvagem, que a envolvia num furioso abraço de cipós e folhas. A estreita porta rangeu quando ele a abriu de par em par. A luz invadiu um cubículo de paredes enegrecidas, cheias de estrias de antigas goteiras. No centro do cubículo, um altar meio desmantelado, coberto por uma toalha que adquirira a cor do tempo. Dois vasos de desbotada opalina ladeavam um tosco crucifixo de madeira. Entre os braços da cruz, uma aranha tecera dois triângulos de teias já rompidas, pendendo como farrapos de um manto que alguém colocara sobre os ombros do Cristo. Na parede lateral, à direita da porta, uma portinhola de ferro dando acesso para uma escada de pedra, descendo em caracol para a catacumba.

Ela entrou na ponta dos pés, evitando roçar mesmo de leve naqueles restos da capelinha.

– Que triste é isto, Ricardo. Nunca mais você esteve aqui?
Ele tocou na face da imagem recoberta de poeira. Sorriu melancólico.

– Sei que você gostaria de encontrar tudo limpinho, flores nos vasos, velas, sinais da minha dedicação, certo?

– Mas já disse que o que eu mais amo neste cemitério é precisamente esse abandono, esta solidão. As pontes com o outro mundo foram cortadas e aqui a morte se isolou total. Absoluta.

Ela adiantou-se e espiou através das enferrujadas barras de ferro da portinhola. Na semiobscuridade do subsolo, os gavetões se estendiam ao longo das quatro paredes que formavam um estreito retângulo cinzento.

– E lá embaixo?

– Pois lá estão as gavetas. E, nas gavetas, minhas raízes. Pó, meu anjo, pó- murmurou ele. Abriu a portinhola e desceu a escada. Aproximou-se de uma gaveta no centro da parede, segurando firme na alça de bronze, como se fosse puxá-la. – A cômoda de pedra. Não é grandiosa? Detendo-se no topo da escada, ela inclinou-se mais para ver melhor.

– Todas estas gavetas estão cheias?

– Cheias?...- Sorriu. - Só as que tem o retrato e a inscrição, está vendo? Nesta está o retrato da minha mãe, aqui ficou minha mãe- prosseguiu ele, tocando com as pontas dos dedos num medalhão esmaltado, embutido no centro da gaveta.

Ela cruzou os braços. Falou baixinho, um ligeiro tremor na voz.

– Vamos, Ricardo, vamos.

– Você está com medo?

– Claro que não, estou é com frio. Suba e vamos embora, estou com frio!
Ele não respondeu. Adiantara-se até um dos gavetões na parede oposta e acendeu um fósforo. Inclinou-se para o medalhão frouxamente iluminado:

– A priminha Maria Emília. Lembro-me até do dia em que tirou esse retrato. Foi umas duas semanas antes de morrer... Prendeu os cabelos com uma fita azul e vejo-a se exhibir, estou bonita? Estou bonita?...- Falava agora consigo mesmo, doce e gravemente. - Não, não é que fosse bonita, mas os olhos... Venha ver, Raquel, é impressionante como tinha olhos iguais aos seus.

Ela desceu a escada, encolhendo-se para não esbarrar em nada.

– Que frio que faz aqui. E que escuro, não estou enxergando...
Acendendo outro fósforo, ele ofereceu-o à companheira.

– Pegue, dá para ver muito bem...- Afastou-se para o lado.- Repare nos olhos.

– Mas estão tão desbotados, mal se vê que é uma moça...- Antes da chama se apagar, aproximou-a da inscrição feita na pedra. Leu em voz alta, lentamente. - Maria Emília, nascida em vinte de maio de mil oitocentos e falecida...- Deixou cair o palito e ficou um instante imóvel – Mas esta não podia ser sua namorada, morreu há mais de cem anos! Seu menti...

Um baque metálico decepou-lhe a palavra pelo meio. Olhou em redor. A peça estava deserta. Voltou o olhar para a escada. No topo, Ricardo a observava por detrás da portinhola fechada. Tinha seu sorriso meio inocente, meio malicioso.

– Isto nunca foi o jazigo da sua família, seu mentiroso? Brincadeira mais cretina! – exclamou ela, subindo rapidamente a escada. – Não tem graça nenhuma, ouviu?

Ele esperou que ela chegasse quase a tocar o trinco da portinhola de ferro. Então deu uma volta à chave, arrancou-a da fechadura e saltou para trás.

– Ricardo, abre isto imediatamente! Vamos, imediatamente! – ordenou, torcendo o trinco.- Detesto esse tipo de brincadeira, você sabe disso. Seu idiota! É no que dá seguir a cabeça de um idiota desses. Brincadeira mais estúpida!

– Uma réstia de sol vai entrar pela frincha da porta, tem uma frincha na porta. Depois, vai se afastando devagarinho, bem devagarinho. Você terá o pôr do sol mais belo do mundo. Ela sacudia a portinhola.

– Ricardo, chega, já disse! Chega! Abre imediatamente, imediatamente! - Sacudiu a portinhola com mais força ainda, agarrou-se a ela, dependurando-se por entre as grades. Ficou ofegante, os olhos cheios de lágrimas. Ensaçou um sorriso. – Ouça, meu bem, foi engraçadíssimo, mas agora preciso ir mesmo, vamos, abra...

Ele já não sorria. Estava sério, os olhos diminuídos. Em redor deles, reapareceram as rugazinhas abertas em leque.

– Boa noite, Raquel.

– Chega, Ricardo! Você vai me pagar!... – gritou ela, estendendo os braços por entre as grades, tentando agarrá-lo.- Cretino! Me dá a chave desta porcaria, vamos!- exigiu, examinando a fechadura nova em folha. Examinou em seguida as grades cobertas por uma crosta de ferrugem. Imobilizou-se. Foi erguendo o olhar até a chave que ele balançava pela argola, como um pêndulo. Encarou-o, apertando contra a grade a face sem cor. Esbugalhou os olhos num espasmo e amoleceu o corpo. Foi escorregando.

– Não, não...

Voltado ainda para ela, ele chegara até a porta e abriu os braços. Foi puxando as duas folhas escancaradas.

– Boa noite, meu anjo.

Os lábios dela se pregavam um ao outro, como se entre eles houvesse cola. Os olhos rodavam pesadamente numa expressão embrutecida.

– Não...

Guardando a chave no bolso, ele retomou o caminho percorrido. No breve silêncio, o som dos pedregulhos se entrecrocando úmidos sob seus sapatos. E, de repente, o grito medonho, inumano:

– NÃO!

Durante algum tempo ele ainda ouviu os gritos que se multiplicaram, semelhantes aos de um animal sendo esfaqueado. Depois, os uivos foram ficando mais remotos, abafados como se viessem das profundezas da terra. Assim que atingiu o portão do cemitério, ele lançou ao poente um olhar mortiço. Ficou atento. Nenhum ouvido humano escutaria agora qualquer chamado.

Acendeu um cigarro e foi descendo a ladeira. Crianças ao longe brincavam de roda.

Lygia Fagundes Telles (1970)

APÊNDICE



LILIAN NUNES DA SILVA LINHARES

CADERNO DIDÁTICO

**QUANDO A ESCOLA É PORTO, O PROCESSO É
TRAVESSIA - O CONCEITO RIZOMA COMO
ABORDAGEM PLURAL DE LETRAMENTO: DO TEXTO
CLÁSSICO AO CONTEMPORÂNEO.**



LINHARES. Lilian Nunes da Silva. **Quando a escola é porto, o processo é travessia - o conceito rizoma como abordagem plural de letramento:** do texto clássico ao contemporâneo. 2023. 29 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2023.

Orientador: Mário César Newman de Queiroz

Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ
Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), 2023.



Apresentação

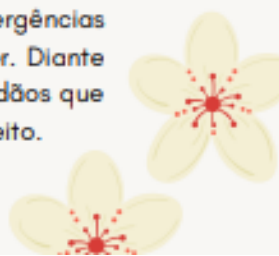
Caro professor-mediador,

Este caderno intenciona – de maneira prática – apresentar um rol de atividades concernente à leitura e ao desenvolvimento de letramento nos âmbitos literários e sociais. A expectativa é que o aluno possa progredir sua competência leitora por intermédio de vários gêneros textuais que serão ofertados ao longo das atividades. A variabilidade de texto está fundamentada na compreensão rizomática que se debateu ao longo da dissertação.

Vale ressaltar que o corpo maior desse trabalho dissertativo contempla detalhadamente o aporte teórico e documental. Foram essas as sementes que germinaram e fizeram frutificar este material expositivo. Assim, caso o professor-mediador tenha algum questionamento, poderá ler o trabalho na íntegra para buscar esclarecimentos de fundamentação teórica, bem como o detalhamento de cada uma das atividades.

A proposta é que as atividades sejam desenvolvidas por meio da troca de conhecimento, deve-se, portanto, ouvir os saberes prévios dos alunos para que, na sequência, o professor-mediador possa apontar outros caminhos, a fim de que os horizontes possam ser expandidos. O desenvolvimento das atividades aponta uma gradação, uma vez que as primeiras são mais detalhadas pelo professor, enquanto as últimas – por ser o aluno conhecedor de partes do percurso – podem ser desenvolvidas sem tantas contribuições do mediador.

Além de desenvolver o conhecimento leitor, as atividades são pensadas para desencadear diálogos, com a proposta de desenvolver outros dois aspectos: primeiro, o de fala – almeja-se que, pelo debate, o indivíduo possa ouvir a sua própria voz ecoar e, assim, se perceba como um ser pensante, apto a expressar seus valores, argumentar suas ideias e, por fim, esperança-se contribuir para que esse indivíduo se torne um cidadão cômico de seu valor expressivo e, principalmente, da sua importância atuante na sociedade. O segundo aspecto é concernente a desenvolver a escuta – o respeito aos turnos de fala, o entendimento que divergências podem coexistir, mas que o respeito pelo outro precisa prevalecer. Diante dessa dualidade, tem-se como princípio labutar para formar cidadãos que compreendam os reais significados das palavras: diferença e respeito.





As rotas propostas, pautadas na compreensão de multiplicidade – alicerce do conceito rizoma – buscam desenvolver letramento literário e social, ao passo que contribuem para lapidar o protagonismo de cada qual. Para tal, as atividades usufruem de textos multimodais que incutem o lúdico e o literal. Quanto à temática, a dissertação elenca seis possibilidades (página 77) que podem ser desdobradas, apesar da multiplicidade rizomática. Para fins de clareza e objetividade, selecionaram-se duas, cunhadas na dissertação como percursos:

- O poder da palavra como arma preciosa.
- A violência contra mulher.

A opção por limitar as atividades a dois subtópicos é decorrente da relação espaço-tempo desta produção, vale ressaltar que as escolhas devem soar como amostras, pois é o professor-regente (considerando a turma a qual leciona) quem decidirá quais escolhas/trajetórias fará. É importante dizer que antes mesmo de abordar os subtópicos citados, optou-se por construir gradativamente o conhecimento e, por essa razão, as primeiras atividades (aulas 1, 2 e 3) visam sondar conhecimentos prévios e expandi-los por meio de construção colaborativa de saberes – escuta das vozes – de professor e alunos.

Algumas das atividades projetam as possíveis respostas dos alunos, levando em consideração faixa etária, maturidade, grau ascendente de evolução dos percursos. Não obstante, é interessante dizer que as atividades não se ocupam em buscar por respostas classificadas como certas. Acredita-se que uma escola-portuária deve se empenhar em contribuir para apontar caminhos, a fim de que o estudante-leitor possa pensar, repensar, resignificar o lido de forma cíclica. Entende-se que esse movimento é ímpar para uma formação humanística, todavia é imperativo ratificar que ao longo das diversas trajetórias – intencionalmente – temas sensíveis serão abordados e que esta propositura não se debruça em defender uma ou outra postura, as temáticas serão debatidas, as vozes serão ouvidas e o respeito sobre as diferenças de opiniões é a prevalência.

Atenciosamente,
Lilian Linhares
(desenvolvedora do caderno)



SUMÁRIO

AULA 1 - O QUE EU SEI DA CULTURA ORIENTAL	137
AULA 2 - DESENCONTROS ENTRE A CULTURA BRASILEIRA (OCIDENTE) E O ORIENTE	139
AULA 3 - CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO PREFÁCIO ESCRITO POR VASCONCELLOS (2008) – PARTE 1	141
AULA 4 – CONTEXTUALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DO PREFÁCIO ESCRITO POR VASCONCELLOS (2008) – PARTE 2	143
AULA 5 - QUEM CONTA UM CONTO, AUMENTA UM PONTO: A PALAVRA COMO PRECIOSA ARMA - PARTE 1	145
AULA 6 - QUEM CONTA UM CONTO, AUMENTA UM PONTO: A PALAVRA COMO PRECIOSA ARMA - PARTE 2	147
AULA 7 - QUEM CONTA UM CONTO, AUMENTA UM PONTO: A VIOLÊNCIA CONTRA MULHER - PARTE 1	150
AULA 8 - QUEM CONTA UM CONTO, AUMENTA UM PONTO: A VIOLÊNCIA CONTRA MULHER - PARTE 2	152
AULA 9 - UM POUCO DE MÚSICA NESTAS HISTÓRIAS	154
AULA 10 - UM POUCO DE LEI NESSAS HISTÓRIAS #TÁNALEI	156
REFERÊNCIAS	158



AULA 1

O QUE EU SEI DA CULTURA ORIENTAL



PONTO DE PARTIDA

A proposta literária rizomática se dispõe a levar o jovem-leitor a refletir sobre aspectos do mundo oriental, tomando como base aferir os percursos já realizados por esse jovem acerca do assunto.

Quem conhece algo sobre a cultura oriental? Mesmo que seja através de desenhos, revistas, séries, filmes ou noticiários?



DIRECIONAMENTO

Um percurso interessante para que o estudante possa checar as suas próprias referências é incitá-lo a pensar nas referências artísticas e posteriormente jornalísticas. Caso as lembranças não sejam imediatas pode-se trazer figuras representativas para reforçar aspectos culturais orientais.



CONEXÕES



Fonte: <https://fotografia.folha.uol.com.br/galerias/1692044339649122->

Fonte:

<https://wallpaperaccess.com/doramas> imagens-do-manga-naruto



Fonte: <https://filmow.com/o-clone-t38589/>



Fonte: <https://www.budoshop.com.br/produto/664/0>



Fonte: <https://guiadoestudante.abril.com.br/atualidades/entenda-as-causas-do-conflito-na-siria>

Esse momento é apropriado para encaminhar o pensamento do grupo a buscar em suas próprias referências similaridades e disparidades entre a realidade que se vive e as referidas obras lembradas por eles. A expectativa é que se suscite, anda que de forma bem simplória, pontos que marcam estereótipos, como: aparência física, filosofia, alimentação, esporte, vestuário.



Ponto de chegada

Contribuir para que o aluno possa ouvir sua voz além de notabilizar que não somos todos iguais.

AULA 2

DESENCONTROS ENTRE A CULTURA BRASILEIRA (OCIDENTE) E O ORIENTE

A segunda aula percorre um trajeto que almeja expandir questões culturais e se apoia no tópico “postura familiar”.



PONTO DE PARTIDA

E na cultura brasileira, quais são os aspectos que apontam para direções muito diferentes em relação ao hemisfério oriental?



DIRECIONAMENTO

Com o propósito de percorrer caminhos que conduzam a análise cultural das diferentes posturas familiares, é interessante, durante o processo da escuta de vozes, levantar outros dois pontos: O que é uma sociedade patriarcal? e “Vocês consideram que esse modelo social é o ideal?”.



CONEXÕES

A exposição dos paralelos a seguir solidifica a percepção das divergências. Ressalta-se que as imagens selecionadas não configuram verdade absoluta, mas sim como as sociedades, de modo geral, compreendem cada uma das questões citadas. É importante o professor-mediador abordar que estereótipos provêm de ideia comum, que não necessariamente condizem com a realidade. Para reforçar essa reflexão é interessante conduzir os alunos a pensarem pautados em senso crítico em lugar de comum, ou seja, para além das possibilidades do que retratam as imagens.

ORIENTAL X OCIDENTAL



Professor, as figuras selecionadas são com base em estereótipos desenvolvidos ao longo dos anos pelas sociedades. É importante conduzir a turma a refletir que não se trata de modelos definidos, a imagem de mulher ocidental, por exemplo não é a representatividade da mulher brasileira, bem como os tipos de casamento ou a relação de gênero.

Também será frutífero esclarecer termos como: machismo, femoninmo. As frases abaixo contribuem para percorrer a linha reflexiva sobre pensamentos misóginos.

MULHERES
PODEM
GANHAR
MENOS.

MULHER
NÃO SABE
DIRIGIR.

QUEM
MANDA EM CASA É
O HOMEM.

SE SAIU COM
ESSA ROUPA, É
PORQUE QUER SER
ESTUPRADA.

PONTO DE CHEGADA



Apresentar diferenças culturais;
Elucidar o conceito de misoginia, feminismo,
machismo.

AULA 3

CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO PREFÁCIO ESCRITO POR VASCONCELLOS (2008) – PARTE 1

A terceira aula apresenta uma introdução através da contextualização histórica feita por Vasconcellos (2008) na sua tradução de “As mil e uma noites” – apresentada no corpo da dissertação.



PONTO DE PARTIDA

Leitura do texto de apresentação histórica feita por Vasconcellos (2008). O texto suscita aspectos referentes à religião e por essa razão após a leitura sugere-se dois questionamentos:

- a) O texto fala sobre “religião islâmica”, afirmando ser uma religião monoteísta. Quem conhece algo sobre Islamismo? O que é uma religião monoteísta?
- b) O texto comenta sobre a religião “católica”, que também é monoteísta. Você conhece outra religião que também seja monoteísta?



DIRECIONAMENTO

A escuta de vozes visa fortalecer laços entre professor e aluno, bem como encorajar a cada um a se posicionar. Trata-se, portanto, de valorizar conhecimentos diversificados para que também se cumpra o propósito de desenvolver empatia e respeito às diferenças. A audição das respostas é um momento propício para retomar pontos culturais debatidos na primeira aula, à medida que se agrega conceitos religiosos como: monoteísmo e politeísmo.

GLOSSÁRIO

MONOTEÍSTAS

mono = único / théos = Deus

(os que creem em apenas uma divindade)

POLITEÍSTAS

poli = vários / théos = Deus

(os que creem em várias divindades)



CONEXÕES

É interessante mostrar figuras como a da cidade sagrada Meca e pedir que os alunos façam a descrição de seus templos religiosos.

Vista do pátio interno de Meca



Vista panorâmica de Meca



PONTO DE CHEGADA



Elucidar o contexto histórico do diferente - nesta aula a questão religiosa;
Defender a importância de se respeitar as escolhas de cada um.

AULA 4

CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO PREFÁCIO ESCRITO POR VASCONCELLOS (2008) – PARTE 2

A quarta aula apresenta uma ampliação da competência leitora, introduzida através da cartografia.



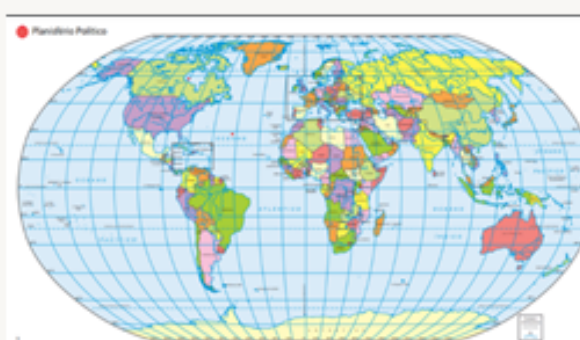
PONTO DE PARTIDA

Exposição do mapa-múndi em duas versões e localização dos pontos geográficos que são referências no texto de Vasconcellos (2008), que será apresentado aos estudantes na sequência desta etapa.

Divisão por continentes



Planisfério político



DIRECIONAMENTO

A trajetória geográfica almeja provocar sensação de pertencimento ao levar o estudante a se localizar quanto a espaço físico. A visibilidade da cartografia ainda pode ser apresentada como possível justificativa para tantas divergências culturais, por isso é interessante discorrer sobre como falar, geograficamente, pode ser promissor para ao mesmo tempo debater questões de ordem política, social, identitária.



CONEXÕES

Analisar as rotas:

Brasil - Ásia



Tempo de voo = 42 horas para
percorrer 14 mil km

Brasil - África



Tempo de voo = quase 10 horas para
percorrer aproximadamente 8 mil km

A leitura do texto de apresentação geográfica feita por Vasconcellos (2008) - apresentado no corpo da dissertação - também é um importante ponto de conexão. O texto salienta aspectos culturais de ordem geográfica ao explicar sobre de que forma a cultura oriental influenciou a ocidental.



PONTO DE CHEGADA



Analisar referências cartográficas;
Refletir sobre a relação geográfica e o as
influências culturais advindas do Oriente.

AULA 5

QUEM CONTA UM CONTO, AUMENTA UM PONTO: A PALAVRA COMO PRECIOSA ARMA - PARTE 1

A quinta aula apresenta a leitura do conto matriz desta pesquisa “Como tudo começou: A história de Xerazad” – retirado da obra “As mil e uma noites”



PONTO DE PARTIDA

Leitura do conto – apresentado na seção apêndice.

De forma sinóptica tem-se a história dividida em dois pontos:

A trama tem como temática primeira a suposta infidelidade conjugal por parte feminina e seus desdobramentos. O enredo inicia-se apresentando os irmãos Xazaman e Xariar, ambos supostamente traídos por suas respectivas mulheres e por essa razão cada qual mata sua esposa.



Xariar decide se vingar de todas as mulheres do reino. Todas as noites se casa com uma jovem e no dia seguinte a mata. Decidida a dar um fim nessa atrocidade, Xerazad se oferece para ser a próxima mulher do rei. Seu plano era se manter viva através da curiosidade, que julgava que seu futuro marido desenvolveria ao ouvir suas instigantes e infundáveis histórias.





DIRECIONAMENTO

Convém que o professor leia o texto para alunos e na sequência pergunte sobre o que a turma achou da obra. À medida que as opiniões forem surgindo, sugere-se que se questione sobre quais assuntos a obra discorre. O questionamento tem como base pensar os percursos observáveis na narrativa, para fins exemplificativos, esta proposta debruça-se sobre dois: “O poder da palavra como preciosa arma” e “A violência contra a mulher”.



CONEXÕES

Para ampliar o primeiro subtópico citado devem ser feitas indagações que façam o aluno esmiuçar a temática, são exemplos:

“VOCÊ SE CONSIDERA
SÁBIO?”

“O CONHECIMENTO PODE
TE AJUDAR A TER UM
FUTURO PROMISSOR?”



“VOCÊ CONSEGUIRIA,
SEMELHANTE A XERAZAD
CONTAR MUITAS HISTÓRIAS
ENVOLVENTES?”

“PALAVRA USADA COMO
ARMA É PARA FERIR OU
PARA SALVAR?”

É imprescindível ratificar que não há respostas prontas ou perfeitas para essas perguntas e que as questões aqui dispostas devem considerar a realidade de cada sala de aula e que ainda de acordo com o grau de maturidade dos estudantes podem (e devem) ser adaptadas.



PONTO DE CHEGADA



Apresentar a obra literária;
Usar uma série de questionamentos para – de modo gradativo – conduzir a turma a refletir de forma crítica sobre o assunto, a fim de que os jovens-leitores, sobretudo o jovens-cidadãos pensem sua posição na sociedade.

AULA 6

QUEM CONTA UM CONTO, AUMENTA UM PONTO: A PALAVRA COMO PRECIOSA ARMA - PARTE 2

A sexta aula espera aguçar a curiosidade de explorar o peso da retórica, da elocução. Tem-se diante desse fio condutor a responsabilidade precípua de se argumentar sobre o poder da educação e o modo como essa pode ser transformadora. A aula será delineada pelos seguintes textos: Leitura de fragmento de “Como tudo começou: A história de Xerazad”, frase de Paulo Freire, biografia de Malala Yousafzai e visualização do curta-metragem “Vida Maria”.



PONTO DE PARTIDA

O início da trajetória desta aula consiste em reler fragmentos da narrativa – apresentada na aula anterior – usando o método “skimming”, para corroborar com a defesa de que Xerazad salvou a si e as outras jovens de seu reino pelo poder da palavra. Os excertos selecionados estão na dissertação.



DIRECIONAMENTO

A interpretação do fragmento será solidificada através da mescla temática, que almeja partir do ponto comum e aprofundá-la por intermédio de outras vozes, como o uso de argumentos de autoridades e de ideologias que deem conta de ratificar o conceito de que conhecimento pode transverter trajetórias.

A condução desta aula tem como esteio o conceito de multiletramentos e, assim, apresenta textos de diversos gêneros, mas de mesmo cunho temático. A proposta é que o aluno-leitor note as múltiplas formas de apresentar um mesmo assunto.



CONEXÕES

- FRASE DO PATRONO DA EDUCAÇÃO

“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.”
Paulo Freire



- EXPOSIÇÃO BREVE DA BIOGRAFIA DE MALALA YOUSAFZAI

Jovem, militante, de família simples e paquistanesa – que aos 15 anos (2010) foi vítima de um atentado por defender o direito de meninas irem à escola. É indispensável destacar para os alunos que o ato terrorista projetado para calar a voz da menina, surtiu efeito revés, pois as palavras e os ideais defendido pela adolescente ecoaram após o atentado. Também de substancial importância é fazer reverberar que a jovem é filha de um professor Ziauddin Yousafzai – que contra os costumes paquistaneses – sempre a incentivou estudar. Através da sua coragem, Malala Yousafzai ganhou diversos prêmios como “Prêmio Nobel da Paz” (2014), na ocasião, em seu discurso disse:



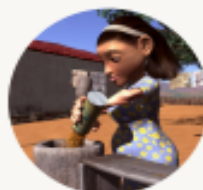
“Nossos livros e canetas são as armas mais poderosas. Uma criança, um professor, um livro e uma caneta podem mudar o mundo. Educação é a única solução.”
Malala Yousafzai

Fonte: ebiografia.com/malala/.

- CURTA METRAGEM “VIDA MARIA!”



Acesse o QR
Code e
assista ao
curta
metragem.



Com intuito de apontar as consequências de uma versão oposta ao incentivo à educação, sugere-se explorar com os alunos a criticidade expressa no curta-metragem “Vida Maria” (2006) com direção e roteiro de Marcio Ramos, ganhador de diversos prêmios nacionais e internacionais, incluindo o 3º Prêmio Ceará de Cinema e Vídeo. O enredo de aproximadamente 9 minutos, em animação 3D, conta a história de uma geração de mulheres que tentam – cada qual a seu tempo – aprender, enquanto meninas, a escrever o próprio nome. Contudo enquanto tentam traçar as letras no papel são interrompidas por gritos e comandos da mãe para que deixem “de perder tempo desenhando nome” e busquem fazer as tarefas necessárias como cuidar da casa, do quintal, dos animais, tirar água do poço.



PONTO DE CHEGADA

O ponto de chegada dessa vez é através do desenvolvimento protagonista do aluno, assim propõe-se que se solicite uma pesquisa com a temática:

Se a educação é uma escada, em que degrau eu estou?

O trabalho investigativo dos estudantes será dividido em duas etapas:



1. Encontrar pessoas - que inicialmente pareciam não ter condições de serem bem-sucedidas, sendo classificadas pela sociedade como apagadas ou comuns - mas que através da educação conseguiram conquistar voz e vez.

2. Após a realização da pesquisa, os alunos deverão responder o tema gerador "Se a educação é uma escada, em que degrau eu estou?", a resposta pode ser verbalizada ou entregue ao professor em folha separada.

As etapas foram intencionalmente pensadas para que o jovem pesquisador possa se desafiar a sonhar. Espera-se que, à medida que o aluno se envolva com a atividade e frente às descobertas, tente esperar momentos vindouros e assim esboçar respostas para a segunda etapa, tendo como preponderância pensamentos sobre seu futuro, suas possíveis metas e consciência sobre caminhos que precisa percorrer para que igualmente aos representantes que encontraram durante a pesquisa, ele (jovem-estudante-leitor-pesquisador) também possa protagonizar seus sonhos.

AULA 7

QUEM CONTA UM CONTO, AUMENTA UM PONTO: A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER - PARTE 1



PONTO DE PARTIDA

A sétima aula tem como base a temática “A violência contra a mulher”. O desejo é iniciá-la conduzindo a reflexão de que pensamentos machistas conduzem as mais diversas sociedades desde os tempos mais remotos até a atualidade, para que o aluno frente ao conflito social possa desenvolver empatia.



DIRECIONAMENTO

1. O primeiro percurso proposto é que o professor-mediador possa levantar um diálogo pautado por uma - série de perguntas sobre a temática, dentre as quais:



- O que a classe compreende do assunto?
- Esse assunto é um problema da sociedade ou da família?
- Essa questão é algo só de antigamente (da época dAs Mil e Uma Noites) ou ainda é atual?
- Considerando esse um problema, o que se pode ou deve ser feito para combater a violência contra a mulher?
- Parece justo se valer da condição masculina para agredir ou matar uma mulher?
- Há diferença de violência física e psicológica?
- Qual a diferença entre homicídio, feminicídio e uxoricídio?
- Quem já ouviu falar na Lei nº 11.340/2006 - mais conhecida como Maria da Penha?
- Quem entre os meninos e as meninas já sentiu medo de sair sozinho(a) à noite?

2. O segundo percurso separa excertos do conto oriental e para cada um solicita que o aluno-leitor faça com suas palavras a descrição da cena, na sequência levanta questionamentos sobre o fragmento em questão. A atividade completa está no corpo da dissertação, segue tão-somente, o “Excerto 1” para fins ilustrativo.

Excerto 1

(...) Então, desejando abraçar a esposa mais uma vez antes da partida, voltou sozinho ao palácio. Foi até os aposentos da rainha; ela, que não esperava revê-lo tão cedo, tinha introduzido no quarto um dos criados do marido.

Descrição da cena:

Xazaman vai ao encontro de sua esposa e a encontra com um criado no quarto.

Questionamentos:

- Esse criado era amante da esposa de Xazaman ou narrador induz esse pensamento?
- O texto revela se a esposa e o criado estavam se beijando ou fazendo algo que claramente revelasse um adultério?
- Uma mulher - nesse cenário - poderia estar na companhia de um homem que não fosse seu marido?



CONEXÕES

As conexões desta aula são centradas no próprio leitor, em como o texto pode atravessá-lo e fazê-lo pensar no lido, sem que o outro lhe dê pareceres. Por essa razão, a aula foi desenvolvida para que o professor não aponte juízo de valor, mas provoque seu aluno a encontrá-lo.



PONTO DE CHEGADA



Aproximar leitura literária de social;
Elucidar os tipos de violência contra mulher;
Explicar brevemente a origem da Lei nº 11340/06.

AULA 8

QUEM CONTA UM CONTO, AUMENTA UM PONTO: A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER - PARTE 2



PONTO DE PARTIDA

Leitura do conto contemporâneo “Venha ver o pôr-do-sol” de Lygia Fagundes Telles – texto no apêndice da dissertação. A escolha de explorar o viés temático – violência contra mulher – desdobrada nesta pesquisa também através do conto brasileiro de Telles (1970), intenciona, em primeiro momento, que o leitor possa observar que, mesmo frente às distâncias espaciais e temporais, ambas as obras convergem para o mesmo ponto. A seleção encontra respaldo na infelicidade de narrativas como essas, serem reais ou verossímeis também na sociedade contemporânea.



DIRECIONAMENTO

A direção desta aula é aprofundar caminhos para desenvolver habilidades que intentam contribuir para a formação de um aluno-leitor-letrado. Para essa tarefa, o estudante precisará aplicar práticas desenvolvidas nas atividades que envolveram percursos do texto clássico – aulas 6 e 7. O professor-mediador ainda irá retirar e grifar excertos da obra de Telles (1970), as referências bases que constroem a trama, entretanto o estudante é quem levantará as ponderações – descrição da cena e questionamentos. Espera-se que sejam observadas ao menos duas, para cada numeração. Para fins colaborativos, a atividade pode ser desenvolvida em dupla.

A atividade completa está no corpo da dissertação, segue tão-somente, o “Excerto 1” como exemplificação.

Excerto 1

Ele a esperava encostado a uma árvore. Esguio e magro, metido num largo blusão azul-marinho, cabelos crescidos e desalinhados, tinham um jeito jovial de estudante.

- Minha querida Raquel.

Ela encarou-o, séria. E olhou para os próprios sapatos.

- Vejam que lama. Só mesmo você inventaria um encontro num lugar destes. Que ideia, Ricardo, que ideia! Tive que descer do taxi lá longe, jamais ele chegaria aqui em cima.

Ele sorriu entre malicioso e ingênuo.

Descrição da cena:

desenvolvida pelo estudante

Questionamentos:

desenvolvido pelo estudante



CONEXÕES

A leitura guiada é conduzida de forma que o leitor possa conectar que ambos os contos descrevem cenas de crimes praticados contra mulher. Em Telles (1970), passo a passo, é revelada a maneira ardilosa como o antagonista Ricardo é persuasivo e por isso convence a protagonista Raquel, sua ex-namorada, a fazer apenas o que ele quer, não tendo a moça suas vontades respeitadas. As cenas desenham o perfil hostil e agressivo do ex-namorado, que inconformado com o fim do relacionamento e incapaz de lidar com a rejeição, pratica contra “seu amor” violência psicológica e física até culminar em ato de feminicídio.



PONTO DE CHEGADA



Apresentar outra referência literária sobre a mesma temática;

Propor um paralelo entre os textos, buscando convergências e divergências;

Ampliar a competência leitora de modo que seja o aluno desafiado a ele mesmo fazer a descrição da cena retratada e os questionamentos cabíveis.

AULA 9

UM POUCO DE MÚSICA NESTAS HISTÓRIAS



PONTO DE PARTIDA

A nona aula parte do gênero canção para mesclar melodia, lirismo, histórias, narrativas, protesto e engajamento social. As escolhas são: “Coração pede socorro” de Naiara Azevedo (2008) e “Maria da Penha” composição de Paulinho Rezende, interpretada por Alcione.



DIRECIONAMENTO

A primeira etapa – desenvolvida em cima de “Coração pede socorro”, sugestiona que o leitor possa transitar pela dubiedade conferida na canção. Assim, sugestiona-se que primeiro leia-se e ouça-se a letra canção. Na sequência responde-se às perguntas:

1 - E seu coração, já pediu socorro?

2 - Por que corações pedem socorro?

Os questionamentos almejam provocar reflexões sobre que tipo de amor é esse – do tipo avassalador ou do tipo perseguidor?

Em segundo momento, desvela-se a real intenção da composição, ao se apresentar a informação de que se trata de um texto ambíguo, revelando a real origem da composição – uma canção-protesto, que objetiva denunciar um relacionamento abusivo. É interessante também exibir o clipe da música para que ambiguidade seja desfeita totalmente e na sequência pensar possibilidades de interpretar o texto estrofe a estrofe pensando na reflexão: amor avassalador ou perseguidor.

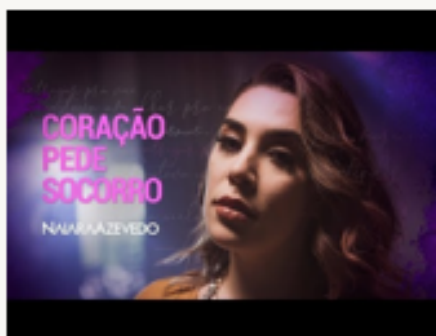
A canção “Maria da Penha” é integralmente objetiva, trata-se de um texto injuntivo que avisa a um possível agressor que é melhor que ele não tome nenhuma medida violenta contra o eu lírico, pois agora as mulheres estão protegidas pela Lei Maria da Penha. Dada a objetividade do texto e todo o transcurso até aqui, o direcionamento da atividade é apenas que o aluno escolha um verso que julgar mais representativo da composição.



CONEXÕES

A sugestão de trajetória desta aula é pautada na representatividade que a música tem, em especial, em canções-protesto. Os textos propostos reverberam a necessidade perene de se tocar em temas sensíveis e ao mesmo tempo tenebrosos, inquietantes. Por essa razão, escolhe-se textos que marcam a história brasileira.

O primeiro texto é “Coração pede socorro” (2018) composta e interpretada por Naiara Azevedo, a música faz parte da campanha do Governo Federal, lançada pelo Ministério de Direitos Humanos (2018), de combate à violência doméstica - no ano de 2018 foi sancionada a lei nº 13718/18 - Lei contra importunação sexual.



<https://youtu.be/i0Ae-5kkzEg>

A segunda canção - “Maria da Penha” (2007) - composta por Paulinho Rezende e interpretada por Alcione também entra para história, seu lançamento acontece meses depois de ter sido sancionada a Lei nº 13340/06 - conhecida como Maria da Penha. A música, homônima à lei, trata de maneira objetiva a temática, a composição apresenta teor dialogal com um possível agressor e, de forma injuntiva, avisa-o que os tempos são outros e que não se pode agredir uma mulher nem física, nem psicologicamente.

A aula se finda com a exibição da campanha, que faz um breve panorama dos direitos conquistados até aqui - “Direito da Mulher” da Britannica Escola.



PONTO DE CHEGADA



Ecoar que a violência contra mulher não é imaginária e sim real e que por essa razão é tarefa de cada sujeito a busca por mudanças comportamentais, por isso a informação e a conscientização devem coexistir.

AULA 10

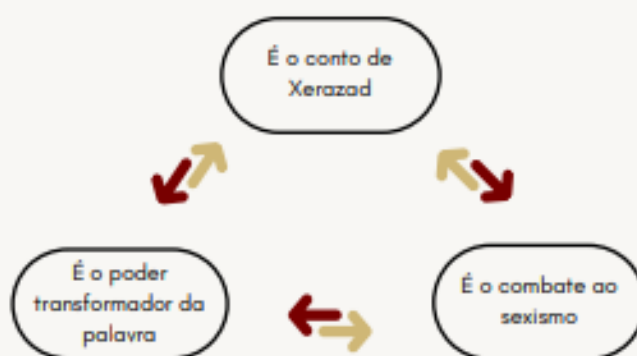
UM POUCO DE LEI NESSAS HISTÓRIAS

#TÁNALEI



PONTO DE PARTIDA

A décima aula almeja o fechamento dos eixos rizomáticos percorridos durante esta pesquisa, no entanto, pela própria natureza do trabalho compreende-se que não há pontos finais, e sim reticências que deixam livre a passagem para que se transite por muitas outras veredas. Para que se notabilize mais facilmente essa ideia contínua, cíclica e integradora, inicia-se a aula com a figura – Relação cíclica entre as partes.



DIRECIONAMENTO

A sugestão, como última etapa, deste processo de letramento é que o estudante seja conduzido a pesquisar por leis que tratem avanços no campo da educação – com a atividade cunhada de #aeducaçãotánalei e outras que abordem os progressos referentes à proteção da mulher – com a atividade nomeada de #protegeramulhertánalei. As trajetórias percorridas ao longo dessas aulas encontram respaldo em leis, apresentá-las aos estudantes é oferecer instrumentos para que estes possam participar ativamente da sociedade, tendo consciência de direitos, bem como de deveres.

A turma deve ser dividida em dois grandes grupos, assim metade da turma pesquisará sobre leis referente à educação e outra metade sobre a proteção à mulher. É interessante permitir que os alunos escolham que assunto desejam pesquisar. Na sequência, pode-se fazer uma subdivisão – recomenda-se trio e cada conjunto de alunos ficará responsável por pesquisar informações sobre uma das leis apresentadas.



CONEXÕES

#aeducaçãotãnaei

Lei nº 8069/90

Lei nº 9394/96

Lei nº 10436/02

Lei nº 11645/08

Lei nº 13146/15

Lei nº 14164/21



Constituição
Federal / 88
artigo 5º

Lei nº 11.340/06

Lei nº 13.104/15

Lei nº 15718/18

#protegeramulhertãnaei

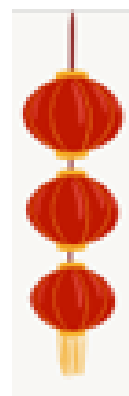


PONTO DE CHEGADA

Os estudantes apresentam o que aprenderam com a pesquisa – texto, contexto, curiosidades.

Apresentação dos estudantes sobre o que aprenderam com a pesquisa – texto, contexto, curiosidades. Por fim, ratificar para nosso aluno-leitor a consciência de que são responsabilidades do cidadão comum:

- 1- Compreender a existência de conflito;
- 2- Ouvir outras vozes sobre o assunto;
- 3- Mobilizar-se enquanto sociedade para que instituições responsáveis intervenham;
- 4- Anunciar aos pares (família, igreja, escola, grupo de amigos) o que já se tem previsto em lei;
- 5- Respeitar às leis existentes.



Referências

- ALCIONE, Maria da Penha. [On-line]. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/alcione/1092644/>. Acesso em: 10 mar. 2022.
- AZEVEDO, Naiara. Coração Pede Socorro. [On-line]. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/naiara-azevedo/coracao-pede-socorro/>. Acesso em: 15 mar. 2022.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_05/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 03 mar. 2023.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Divisões dos continentes. [On-line]. Disponível em: https://atlasescolar.ibge.gov.br/images/atlas/mapas_mundo/mundo_034_divisao_continentes.pdf. Acesso em: 03 jun. 2022.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Divisões políticas e regionais. [On-line]. Disponível em: <https://atlasescolar.ibge.gov.br/mapas-atlas/mapas-do-mundo/divisoes-politicas-e-regionais>. Acesso em: 03 jun. 2022.
- BRASIL. Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_05/_ato2019-2022/2021/Lei/L14164.htm. Acesso em: 11 mai. 2023.
- BRASIL. Lei nº 13.718, de 24 de setembro de 2018. Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro, e para tornar pública incondicionada a natureza da ação penal nos crimes contra a liberdade sexual e dos crimes sexuais contra vulnerável. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_05/_ato2015-2018/2018/Lei/L13718.htm. Acesso em: 10 mai. 2023.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_05/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 03 mai. 2023.
- BRASIL. Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015. Altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_05/_ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm. Acesso em: 03 mar. 2023.
- BRASIL. Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_05/_ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 11 mai. 2023.
- BRASIL. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_05/_ato2004-2006/2006/Lei/L11340.htm. Acesso em: 05 mai. 2023.
- BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_05/leis/2002/L10436.htm. Acesso em 03 mai. 2023.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 10 maio. 2023.

BRITANNICA ESCOLA. Direitos da mulher. Brasil: Britannica Escola, 2020. 1 vídeo (4:48 min.). Disponível em: <https://youtu.be/GHk9QBeb5CM>. Acesso em: 15 mai. 2023.
FRÁZÃO, Dilva. *Malala Yousafzai: Militante dos direitos das crianças*. [2021]. Disponível em: ebiografia.com/malala/. Acesso: 10 de fev. 2023.

NAIARA AZEVEDO. Naiara Azevedo - Coração Pedre Socorro #VcTemVoz. Brasil: Naiara Azevedo, 2018 (3:03 min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=i0Ae-5kkzEg>. Acesso em: 15 mar. 2022.

RADIAL BY THE ORCHARD. Alcione - Maria da Penha. Estados Unidos: Radial by the Orchard, 2019. 1 vídeo (3:56 min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9jBd9UTXTfs>. Acesso em: 10 mar. 2022.

TELLES, Lygia Fagundes. Venha ver o pôr-do-sol. In: FERNANDES, Rinaldo de (Org.). *Contos cruéis: as narrativas mais violentas da literatura brasileira contemporânea*. São Paulo: Geração Editorial, 2006, p. 224-232.

VASCONCELLOS, P. S. *As mil e uma noites - Contos selecionados*. São Paulo: Sol, 2005.