

**UFRRJ**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**DISSERTAÇÃO**

**A leitura de contos em voz alta: uma proposta para a  
ampliação do Letramento Literário**

**Érica Volpato Teixeira**

**2018**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

**A LEITURA DE CONTOS EM VOZ ALTA: UMA PROPOSTA PARA A  
AMPLIAÇÃO DO LETRAMENTO LITERÁRIO**

**ÉRICA VOLPATO TEIXEIRA**

*Sob a orientação do Professor Doutor*

**Marcos Estevão Gomes Pasche**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Letras**, no curso de Mestrado Profissional em Letras, na área de concentração em Literatura.

Seropédica, RJ  
Março de 2018

T2661 Teixeira, Érica Volpato, 1981-  
A leitura de contos em voz alta: uma proposta para  
a ampliação do Letramento Literário / Érica Volpato  
Teixeira. - 2018.  
143 f.: il.

Orientador: Marcos Estevão Gomes Pasche.  
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural  
do Rio de Janeiro, Mestrado Profissional em Letras -  
PROFLETRAS, 2018.

1. Leitura de contos. 2. Contação de histórias. 3.  
Letramento literário. 4. Formação do leitor. I.  
Pasche, Marcos Estevão Gomes, 1981-, orient. II  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.  
Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS III.  
Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO - UFRRJ**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

**ÉERICA VOLPATO TEIXEIRA**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Letras**, no Curso de Mestrado Profissional em Letras, área de Concentração em Linguagens e Letramento.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 21/02/2018

**BANCA EXAMINADORA**

---

Marcos Estevão Gomes Pasche - UFRRJ  
Orientador

---

André Luiz Dias Lima - UFF  
Avaliador externo

---

Marli Hermenegilda Pereira - UFRRJ  
Avaliadora interna

SEROPÉDICA, RJ  
2018

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à Força Maior, ao Universo e tudo mais, que apesar de todas as dificuldades vividas no período do Mestrado, sempre conspiraram a meu favor.

Às minhas filhas queridas e amadas, que, além de me agradecerem com suas presenças amorosas, sempre foram compreensivas quando precisei me ausentar para as aulas, estudos e produções. Certamente, elas são grandes incentivadoras da minha constante busca pela luz do conhecimento e aperfeiçoamento. Meu amor por elas é meu guia no caminho da evolução.

Ao meu amor, finalmente encontrado, muito amado e vivenciado em meio ao turbilhão de emoções que foram esses dois últimos anos. Ele me deu a força e o acaento fundamentais para eu resistir e seguir em frente com entusiasmo e otimismo.

À minha mãe, com quem sempre pude contar para cuidar das minhas filhas com segurança e o amor genuíno de uma avó zelosa.

Ao meu pai, que sempre me ofereceu palavras de incentivo, de orgulho e de amor.

Ao meu companheiro de vida e amigo, que sempre me incentivou e me ajudou no que pôde para eu concluir o curso, cuidando de nossas filhas nos períodos de ausência minha.

Aos meus colegas de classe, que formaram uma verdadeira família ao longo desses dois

anos. As aulas foram agradáveis e divertidas graças a eles.

E a mim, que sempre busquei fazer a diferença na vida dos meus alunos, mostrando a eles que a leitura é o caminho para a busca de um bem muito raro e precioso nos dias de hoje: o conhecimento do mundo e de si mesmos.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me dar força e otimismo no fundo do meu ser para sempre seguir no caminho do bem e da evolução, apesar dos medos e hesitações. Ele sempre esteve ao meu lado.

Agradeço às pessoas que realmente me amam e me apoiaram em todos os meus projetos, inclusive neste. Caminhar ao lado delas deixa o percurso muito mais leve e agradável.

Agradeço aos Professores da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro por toda atenção e cuidado que tiveram não só comigo, mas com todos os colegas de classe. É muito bom saber que sempre há algo mais a aprender, novos caminhos para descobrir e, acima de tudo, alguém para nos ajudar a percorrê-los. Obrigado por todo conhecimento dividido ao longo desse curso tão valoroso para todos que o concluíram, apesar do cansaço, do excesso de trabalho nas escolas e do árduo percurso trilhado. As discussões e apresentações de trabalhos nas aulas foram enriquecedoras e aprimoraram meu trabalho docente.

Agradeço ao meu orientador Marcos Pasche, que me aceitou nos 45 minutos do segundo tempo, compreendeu e acreditou na minha ideia. Sempre gentil, paciente e parceiro, ofereceu a orientação tranquila de que eu precisava para concluir um trabalho como este. Se fosse diferente, acredito que não conseguiria.

Às professoras participantes da minha banca de qualificação Simone Batista e Marli Hermenegilda, pelos puxões de orelha e pelas valiosas contribuições em minha dissertação.

Aos amigos do mestrado que fizeram parte desses momentos de alegria e de tensão sempre me ajudando e me incentivando. A caminhada foi mais leve graças a vocês.

Aos familiares e amigos pelo carinho, pela compreensão e pelo apoio.

Ao querido, louco e irmão Thiago Carvalho, pelas conversas semanais e pelas risadas descontraídas no percurso de ida e volta da Rural. A reta do Piranema hoje é para nós como a estrada de Santos para Roberto Carlos. Foi meu motorista particular durante os dois anos e meu ouvinte paciente das histórias confusas da minha vida. Muito obrigada pelas palavras de carinho, pelo conforto da sua amizade e pela parceria nos trabalhos.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de estudos concedida durante todo o período de realização deste mestrado.

À direção da Escola Municipal Professor Alfredo de Pires Flôres pelo apoio e parceria ao possibilitar que a pesquisa fosse desenvolvida com os alunos da Unidade Escolar.

Aos alunos da turma 1802, que se dispuseram a colaborar com as minhas atividades para o mestrado as quais fugiam muito dos conteúdos propostos pela SME-RJ. Nem todos puderam contribuir tanto, pois existia algo mais forte que eles mesmos que os impediam de realizar as tarefas escritas, enquanto nas orais compensavam, pois eram muito participativos. De qualquer forma, meu olhar sensível captou todos os aspectos positivos desse processo. Cada degrau alcançado por eles foi uma vitória nossa. Certamente, foi enriquecedor para mim e para eles.

E a todos aqueles que de maneira direta ou indireta me ajudaram a realizar este trabalho.



*“Seja como for, enquanto não chega esse dia, os livros estão aqui, como uma galáxia pulsante, e as palavras, dentro deles, são outra poeira cósmica flutuando, à espera do olhar que as irá fixar num sentido ou nelas procurará o sentido novo, porque assim como vão variando as explicações do universo, também à sentença que antes parecera imutável para todo o sempre oferece subitamente outra interpretação.”*

(José Saramago, História do Cerco de Lisboa)

## RESUMO

TEIXEIRA, Érica Volpato. **A leitura de contos em voz alta: uma proposta para a ampliação do letramento literário.** Dissertação de Mestrado em Letras (Profletras). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2017.

Este trabalho objetiva verificar alguns efeitos de narrativas orais contadas, frequentemente, nas aulas de Língua Portuguesa, e descobrir se essa prática é capaz de facilitar o encontro do aluno com o universo literário, promovendo assim, o letramento de literatura, além do provável desenvolvimento da competência de leitura e escrita do estudante. A pesquisa situa-se no campo das investigações qualitativas, com caráter descritivo e interpretativo. A parte empírica foi desenvolvida em um ambiente escolar com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, uma vez que nesse segmento a atividade de contar histórias se dá raramente, em decorrência de uma ruptura que ocorre na passagem do Ensino Fundamental I para o Ensino Fundamental II, não só pela força da transição brusca da oferta dos ambientes de aprendizagem comuns a essas estruturas de ensino, como também pelas demais possibilidades interativas nas salas das séries iniciais. A pesquisa tentará apresentar a contação de histórias como uma estratégia válida para ampliar o letramento literário, contribuindo assim na formação do leitor e no processo de desenvolvimento de suas habilidades interpretativas de um texto. Dessa forma, o enriquecimento do processo educacional dar-se-á sob uma perspectiva literária e linguística que valoriza a constituição de sujeitos críticos e reflexivos. Isso porque os contos lidos durante o processo deste trabalho acumulam em si caminhos plurissignificativos para a leitura e compreensão de si e do mundo, por meio da linguagem ora escrita ora escutada. E para fundamentar teoricamente esse percurso rumo à ampliação do letramento literário, foram pesquisados textos de Antônio Cândido (2011), Roxane Rojo (2001), Magda Soares (1998), Rildo Cosson (2016), Marisa Lajolo (2001), Regina Zilberman (2009) e outros teóricos que abordam a relação entre leitura, literatura e escola.

**Palavras-chave:** Leitura de contos. Contação de histórias. Letramento literário. Formação do leitor.

## ABSTRACT

TEIXEIRA, Érica Volpato. **The reading of stories aloud: a proposal for the expansion of literary literacy.** Master's Dissertation in Letters (Profletras). Federal Rural University of Rio de Janeiro, 2017.

This work aims to verify some effects of oral narratives often told in Portuguese language classes, and to find out if this practice is able to facilitate the student's encounter with the literary universe, thus promoting literature literacy, besides the probable development of the reading and writing skills. The research is located in the field of qualitative investigations, with a descriptive and interpretative character. The empirical part was developed in a school environment with 8th grade students, since in this segment the activity of storytelling occurs rarely, due to a rupture that occurs in the passage from Elementary School I to Elementary School II, not only by the force of the abrupt transition of the offer of learning environments common to these teaching structures, but also by the other interactive possibilities in the rooms of the initial series. The research will attempt to present storytelling as a valid strategy to expand literary literacy, thus contributing to the formation of the reader and the process of developing their interpretive abilities of a text. In this way, the enrichment of the educational process will take place from a literary and linguistic perspective that values the constitution of critical and reflexive subjects. This is because the stories read during the process of this work accumulate in themselves significant paths for reading and understanding of oneself and the world, through the language now written and now listened to. In order to give a theoretical basis to the expansion of literary literacy, the texts of Antônio Cândido (2011), Roxane Rojo (2001), Magda Soares (1998), Rildo Cosson (2016), Marisa Lajolo (2001), and Regina Zilberman (2009) the relationship between reading, literature and school.

**Keywords:** Storytelling. Storytelling. Literary literacy. Formation of the reader

## SUMÁRIO

|   |     |
|---|-----|
| <b>INTRODUÇÃO</b> .....   | 11  |
| <b>1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....  | 14  |
| 1.1 Por que Contar Histórias? .....   | 16  |
| <b>2 O MÉTODO</b> .....   | 19  |
| 2.1 Pesquisa-ação .....   | 19  |
| 2.2 Perfil do Público-alvo .....  | 21  |
| 2.3 Sequência Didática.....   | 22  |
| <b>3 LEITURA E LITERATURA</b> .....   | 24  |
| 3.1 A Leitura e sua Trajetória no Brasil.....                                   | 27  |
| 3.2 O Papel da Literatura na Formação dos Jovens .....                          | 35  |
| 3.3 O Letramento .....  | 42  |
| 3.4 O Letramento Literário .....  | 46  |
| <b>4 O PODER HUMANIZADOR DOS CONTOS</b> .....                                   | 48  |
| 4.1 As Origens do Ato de Contar Histórias .....                                 | 51  |
| 4.2 Contando Histórias na Sala de Aula .....                                    | 56  |
| <b>5 PROPOSTAS PARA AMPLIAR O LETRAMENTO LITERÁRIO</b> .....                    | 66  |
| 5.1 1ª Atividade.....   | 66  |
| 5.2 2ª Atividade.....   | 70  |
| 5.3 3ª Atividade.....   | 75  |
| 5.4 4ª Atividade.....   | 78  |
| 5.5 5ª Atividade.....   | 83  |
| 5.6 6ª Atividade.....   | 87  |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....   | 96  |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....   | 98  |
| <b>ANEXOS</b> .....   | 102 |
| A – Termo de Autorização para Participação em Pesquisa.....                     | 102 |
| B – Termos Assinados pelos Responsáveis dos Alunos envolvidos na Pesquisa ..... | 103 |
| C – Produções da 3ª Atividade .....   | 113 |
| D – Produções da 4ª Atividade .....   | 123 |
| E – Texto de apoio da 5ª Atividade .....  | 129 |
| F – Produções da 6ª Atividade.....  | 133 |

## INTRODUÇÃO

*“As palavras me antecedem e ultrapassam, elas me tentam e me modificam, e se não tomo cuidado será tarde demais: as coisas serão ditas sem eu as ter dito. Ou pelo menos não era apenas isso. Meu enleio vem de que um tapete é feito de tantos fios que não posso me resignar a seguir um fio só; meu enredamento vem de que uma história é feita de muitas histórias. E nem todas posso contar”.*

(Clarice Lispector)

A pesquisa a ser desenvolvida tem como objetivo geral ampliar o letramento literário dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II, partindo do gênero conto, lido em voz alta, passando pela roda de conversa e finalizando com produções orais ou escritas dos alunos. A investigação abordará a relação entre o trabalho com a oralidade no ato de contar histórias, seguido de conversas coletivas sobre as narrativas lidas em voz alta na sala de aula, tendo atividades diversificadas na sequência didática. O professor é mediador e contador nesse processo, propiciando a efetivação do letramento literário do aluno. Levando em consideração que a linguagem oral também deve ser explorada e valorizada no ambiente escolar, o trabalho visará a dar uma ênfase maior a essa prática discursiva, já que a escrita normalmente ocupa o maior espaço de tempo e planejamento nas aulas de Língua Portuguesa nas escolas municipais do Rio de Janeiro. Nesse contexto, vale ressaltar que, apesar de as atividades nas quais se foca a expressão oral do aluno serem previstas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), pouco se tem trabalhado com ela no universo escolar de forma sistemática.

Com o intuito de delimitar a prática a qual a pesquisa se destina, os gêneros escolhidos serão os contos lidos e rodas de conversa, os quais estarão inseridos em uma sequência de atividades, que será iniciada com a apresentação de um conto escolhido previamente por mim, sempre levando em consideração o perfil e a realidade da turma. Eu contarei a história selecionada para a aula, com as devidas entonações, objetivando conquistar o máximo possível da atenção dos alunos. Após a leitura da narrativa, será realizado um bate-papo entre os alunos sobre o que fora lido com a mediação da contadora, no caso, eu. Com o intuito de acompanhar esse processo, em alguns momentos do período de aplicação da sequência didática, os estudantes registrarão, em moldes de diário, as impressões pessoais que obtiveram

da história contada. Além disso, outras atividades serão propostas, como a produção de poemas e cartazes. O objetivo geral do trabalho é comprovar que o aluno o qual vivenciará todo esse processo proposto na pesquisa terá se beneficiado mais, no que se refere ao letramento literário, do que o estudante não participante desse procedimento, no qual se parte da oralidade do conto para a apropriação oral e escrita do aprendiz.

As ações, realizadas pelo professor ou pelos alunos, as quais traduzem os objetivos específicos deste trabalho são: contar, debater, refletir, ler, compreender e escrever. No entanto, primeiramente, é importante averiguar o quanto a turma consegue apreender de um conto, sem antes ter participado de qualquer atividade oral sobre o texto. O próximo passo é apresentar a narrativa e as informações prévias pertinentes ao momento pré-leitura, a saber: contexto de produção, assunto, ano de publicação etc., bem como os dados básicos da vida do autor. Deve se criar o contexto, para, então iniciar a contação. Após a leitura compartilhada, realizada por mim, professora, será incitado um debate oral sobre o enredo, personagens, ações, outros elementos e características do texto, da sequência tipológica e do gênero. Nesse momento, é importante que o aluno se sinta à vontade para se expressar e contribuir com a sua interpretação da história contada, cabendo a mim a mediação. A intervenção se dará, quando necessária. Em seguida, será proposto aos alunos o registro de suas impressões pessoais sobre a narrativa lida em forma de diário. Para cada conto lido, além da conversa posterior, é interessante que haja alguma atividade na qual o aluno produza, porém nem sempre a logística das aulas permite essa constância. Ademais, o número de livros emprestados da biblioteca da escola pelos alunos participantes da pesquisa será registrado, para que posteriormente seja feita uma análise do antes e depois da intervenção pedagógica proposta por este trabalho. O objetivo dessa apuração, embora não seja o foco principal, é avaliar se o aluno apresentou maior interesse pela leitura de livros.

Este trabalho será realizado e desenvolvido em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professor Alfredo de Pires Flôres, em Campo Grande, bairro da zona oeste do Rio de Janeiro. Nesse ínterim, é relevante destacar que o perfil desses alunos remete ao pouco tempo destinado à atividade leitora, seja para fins de estudo, seja para mero entretenimento, salvo em redes sociais e em mensagens instantâneas digitais. A leitura literária não ocupa um espaço de destaque na rotina escolar e caseira dos adolescentes pertencentes a uma realidade social carente de condições financeiras básicas para o acesso satisfatório a livros, revistas e jornais, por exemplo. Além disso, percebo que não há uma cultura leitora vinda da família desses jovens, o que, infelizmente, é perpetuado nas gerações seguintes. Fica nítida, pois, a emergência que a escola deve ter de proporcionar o encontro

entre os alunos e a leitura, sobretudo a literária. Então surgem os questionamentos: oferecer um destaque maior à oralidade na contação de histórias e rodas de conversa com os alunos fará com que eles se aproximem do universo da literatura? Será que assim haverá desenvolvimento na compreensão dos textos lidos? Acredito que sim. A prática oral nas aulas de Português provavelmente propiciará aos educandos maior interação entre eles e o universo literário, além de facilitar o entendimento textual. Além desse benefício, acidentalmente, pode acontecer de os jovens adquirirem a curiosidade de ler outras fontes de literatura. Sabe-se que as atividades de contar e ouvir histórias, quando ocorrem, são mais comuns no primeiro segmento do ensino fundamental, transmitindo assim a ideia de que essa prática é destinada apenas às crianças. Isso cria uma barreira muito grande entre a literatura e o grupo infanto-juvenil, estudantes do segundo segmento, o que configura um desafio para o educador, por se tratar de uma ação inovadora para essa faixa etária.

No capítulo que se segue, apresentarei os fundamentos teóricos em que este trabalho se apoiou para demonstrar a necessidade de se repensar o ensino da disciplina Língua Portuguesa por meio da literatura, possibilitando, assim, a ampliação do letramento literário dos alunos do ensino fundamental. No segundo capítulo, tratarei da metodologia utilizada, apresentando a proposta de intervenção pedagógica por meio da pesquisa-ação e do modelo de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

O terceiro capítulo apresenta algumas reflexões sobre presença da leitura e a literatura no cotidiano escolar e social dos brasileiros, sobretudo pertencentes às classes menos favorecidas. No quarto capítulo, é ressaltado o poder que os contos possuem de humanizar que usufrui de suas leituras, trazendo também um pouco das origens da atividade de contar histórias.

Por fim, o sexto capítulo oferece ao educador propostas de ampliação do letramento literário de alunos dos anos finais do ensino fundamental. Além de sugestões, as atividades servem também como inspiração para outras, já que o universo do conto é vasto, proporcionando inúmeras possibilidades de práticas realizadas a partir da leitura em voz alta de contos.

## 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta pesquisa parte da concepção de que o texto é um espaço interativo, no qual leitor e autor dialogam e se reconhecem como sujeitos sociais, constituindo, assim, significados novos a partir de conhecimentos pré-estabelecidos. É o que Koch e Elias (2014) chamam de concepção interacional (dialógica) da língua, em que os sujeitos agem como construtores sociais que se constroem e são construídos no texto. Bakhtin (1992) corrobora essa concepção:

Fundamentamo-nos, pois em uma concepção sociocognitivo-interacional de língua que privilegia os sujeitos e seus conhecimentos em processo de interação. O lugar mesmo de interação - como já dissemos - é o texto cujo sentido "não está lá", mas é construído, considerando-se para tanto, as "sinalizações" textuais dadas pelo autor e os conhecimentos do leitor, que, durante todo o processo de leitura, deve assumir uma atitude "responsiva ativa". Em outras palavras, espera-se que o leitor, concorde ou não com as ideias do autor, complete-as, adapte-as etc., uma vez que "toda compreensão é preche de repostas e, de uma forma ou de outra, forçosamente, a produz." (BAKHTIN, 1992, p. 290).

Logo, é postulado que a leitura e a assimilação eficazes de um texto exigem muito mais que a mera capacidade leitora básica, no sentido mecânico de unir letras e sílabas para depreender o vocábulo em si. O ato de ler e compreender é uma atividade complexa no que se refere à produção de sentidos, pois, além de exigir conhecimentos linguísticos básicos, requer o acesso a um acervo de conhecimentos e saberes previamente internalizados no leitor (KOCH & ELIAS, 2014). Sendo assim, este trabalho se justifica pela necessidade do letramento literário dos alunos do 8º ano, além da formação de leitores competentes, mais próximos da literatura e de seus conhecimentos universais. É importante, nesse contexto, criar ambiente favorável no espaço escolar, para que as transformações pessoais e culturais necessárias aconteçam e sejam efetivadas, ampliando o letramento dos alunos e tornando-os indivíduos com maior capacidade de compreensão textual, para que assim possam atuar de forma plena e crítica no grupo social do qual fazem parte. Isso porque a competência leitora garante que o leitor aplique seus conhecimentos a questões do mundo real, permeado de escritos reais, que vão de placas com nomes de ruas a grandes obras da literatura.

Desenvolver essa capacidade nas aulas de Língua Portuguesa a partir da promoção do letramento literário é um desafio para o professor que, quando incomodado com a insuficiência no nível de interpretação textual dos alunos, busca estratégias que facilitem a



captação da mensagem de cada texto. No entanto, muitas vezes, as atividades realizadas não são bem-sucedidas, não alcançando os objetivos almejados pelo docente. Nesse sentido, uma atenção maior e planejada a atividades que valorizem a oralidade torna-se necessária, já que estas facilitarão o entrosamento do aluno com os textos literários, por meio da história apresentada e contada, favorecendo assim um nível satisfatório de compreensão de textos. Dessa forma, acredito que com as estratégias e abordagens propostas neste trabalho, a tarefa que a escola possui de formar indivíduos capazes de realizar competentemente a leitura de mundo, tão almejada em nossa sociedade, será facilitada.

Por se tratar de um trabalho que explorará a oralidade, por meio dos gêneros conto e rodas de conversa, com o intuito de promover a aproximação dos textos literários com os alunos, ampliando o letramento literário desses jovens, os focos da pesquisa bibliográfica serão os estudos relacionados ao ensino de literatura, as práticas de letramento e as relações entre leitor, texto e sentido, bem como as estratégias que contribuem para a formação do leitor literário. Além disso, as origens da contação de histórias e seus benefícios também serão pesquisados. Dados sobre a cultura do livro no Brasil e os índices de leitura no país serão consultados, com o intuito de comprovar a necessidade da criação de novas estratégias de ensino que visem ao desenvolvimento da formação leitora. Sendo assim, Angela Kleiman, Ingedore Villaça Koch, Magda Soares, Vanda Maria Elias, Leonor Lopes Fávero, Rildo Cosson, Malba Tahan, Teresa Colomer, Regina Machado, Paulo Freire são alguns dos autores cujas obras serão estudadas, uma vez que esses nomes são referências notáveis no assunto de interesse.

Em Ensino de Língua Portuguesa – oralidade, escrita, leitura, com a organização de Vanda Maria Elias (2011), no capítulo das estudiosas Mercedes Canha Crescitelli e Amália Salazar Reis - O ingresso do texto oral em sala de aula - um ensino inclusivo, democrático e de qualidade só será possível, quando a escrita e a oralidade tiverem espaços e valores iguais nas aulas de língua portuguesa. Para as autoras, o ensino “deve conceber a fala como meio de respeitar a integridade da língua, já que esta se constitui pela oralidade e pela escrita e, portanto, é necessário dedicar ao ensino da oralidade o mesmo tratamento que é dado ao da escrita.”

Dentro do contexto da necessidade de explorar, com mais atenção, a oralidade nas atividades didáticas de língua portuguesa, surge o ato de contar histórias, uma prática pouco usada atualmente no cotidiano escolar do segundo segmento do ensino fundamental, mas com forte potencial de estreitar os laços da relação entre ouvinte e texto. Se a contação se der de forma frequente, maior será a possibilidade de essa relação evoluir para a interação plena

entre leitor e texto. De acordo com Giordano (2007), “contos sempre fascinaram a gente de todo o mundo. [...]. A arte de contar histórias é muito antiga, pois em todas as épocas mestres espirituais, viajantes, artesãos, avós e contadores profissionais contaram histórias para seus vizinhos, anfitriões, colegas de trabalho e para as crianças. Isto nos convida a pensar que a palavra falada organizada num enredo sempre despertou a imaginação, por vezes, discretamente adormecida.”

### **1.1 Por que Contar Histórias?**

Contar histórias é uma atividade que faz parte da memória da infância de muitas pessoas adultas e idosas. As narrativas estavam presentes não só nas escolas primárias, como também no ambiente familiar de grupos sociais que já tinham consciência do valor da leitura e literatura na formação do indivíduo. Mesmo que esse hábito fosse simplesmente passado adiante sem muitas explicações do porquê de ele existir, os benefícios eram notórios, sobretudo, na humanização do ouvinte, criança ou não. Portanto, professores, avós, mães, pais, tias, anciãos respeitados em uma comunidade e até mesmo babás iletradas eram contadores de histórias que encantavam e despertavam as crianças e jovens para o universo literário, em um conto, lenda ou em “causos”; verdade ou ficção: não importava, pois muitos paravam para ouvir e se divertiam com isso. Consoante Malba Tahan (1966), as narrativas podem distrair, divertir, emocionar, educar, instruir, fazer refletir etc.. Os benefícios são inúmeros.

Para Tahan (1966), o ato de contar histórias, desde os tempos mais remotos, era utilizado como um veículo de verdades eternas. Segundo o autor, os contos devem ensinar, instruir e educar, na medida em que os ensinamentos adquiridos neles permanecem, não sofrendo “a erosão do tempo”, pois servem para toda a vida. No entanto, é indicado que haja uma preocupação no momento de escolha da narrativa contada, que deve atingir os ouvintes de algum modo, para que haja interesse sincero em face dos fatos, personagens, surpresas e desfechos imprevisíveis. É necessário que a linguagem empregada pelo contador seja majoritariamente compreendida pelos alunos, no entanto é interessante que a história também possa ser uma oportunidade do conhecimento de novas palavras, cujos significados podem ser inferidos pelo contexto. Entretanto, se surgir alguma dúvida sobre vocabulário, ela deve ser esclarecida no momento de maior conveniência para o processo. E, assim como ocorreria na leitura individual e silenciosa, a vantagem da expansão lexical também está garantida nessa atividade oral. Em relação a esse aspecto, Travaglia (2006, p. 19) afirma que o uso de

linguagens diversas em sala de aula é possível graças à concepção da linguagem como procedimento de interação, levando-se em consideração que, ao fazer uso da língua, não somente são traduzidos ou externados pensamentos ou transmitidas informações aos outros: são realizadas ações sobre o interlocutor. Portanto, a atividade linguística é utilizada como recurso comunicativo, por meio da produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico.

Deve-se salientar, nesse contexto, a relevância da história escolhida, que necessita decorrer de sua universalidade de valores, de sua influência, dos recursos que oferece aos educadores e dos benefícios que poderá proporcionar à classe. Muitas vezes, quando me deparava com situações conflituosas que ocorriam entre alguns alunos ou com a turma inteira, buscava uma história que se identificava com a dissidência vivenciada, expondo aos ouvintes os diferentes prismas da questão. Percebia que os ânimos se apaziguavam, principalmente depois da conversa posterior ao conto lido, visto que se tratava de um momento propício à exposição das opiniões, que, apesar de serem diferentes, eram respeitadas. A partir desse pensamento e dessa experiência, fica explícita a ideia de que o processo educativo não se limita apenas à aquisição de um conhecimento específico de uma disciplina escolar, mas também ao aperfeiçoamento do aprendiz como um todo. Sobre esse aspecto da educação formal, Tahan postula que “a história, bem escolhida e bem orientada, pode servir como viga mestra na grande obra educacional.” (1966, p.15)

No entanto, com o passar do tempo, o avanço da tecnologia e as novas políticas de educação postularam a necessidade do crescimento do currículo na escola básica, a audição de histórias foi perdendo espaço e valor na sociedade, permanecendo apenas em algumas escolas e em poucas famílias. A valorização imagética e a preferência por conteúdos breves, com mais objetividade nas mensagens, dominou o universo infanto-juvenil, que, com o manuseio de aparelhos celulares cada vez mais sofisticados, viram-se ainda mais imersos nesse contexto. É um processo que se apresenta de modo inexorável, tendo a mídia e grande parte da sociedade como parceiras poderosas. Porém, já é possível observar algumas consequências negativas de todo esse processo, como: o desinteresse dos jovens em relação à leitura, de modo geral, os quais se limitam, comumente, à decodificação de mensagens instantâneas e curtas trocadas em ambientes virtuais, geralmente abreviadas, com o intuito de agilizar a comunicação. Regina Zilberman (2009) corrobora esse pensamento quando afirma:

Se, pelo lado de dentro, a crise da leitura provém da crise da escola, em decorrência da escolarização precária de que são objeto os estudantes, pelo

lado de fora, ela parece advir do aparecimento e da expansão de outros meios de veiculação de informações que, à primeira vista, provocam seu encolhimento e ameaçam substituí-la. Com efeito, as pessoas que poderiam vir a constituir o público da literatura apresentam outros interesses que não coincidem com o consumo de textos impressos, mas visuais, auditivos ou performáticos, como se a sociedade experimentasse um retorno a formas mais primitivas de comunicação, aquelas que teriam sido superadas quando da disseminação da escrita desde priscas eras. (ZILBERMAN, 2009, p. 28-29)

Além disso, ainda há a desvalorização do ensino de literatura na escola básica, cujas orientações privilegiam uma abordagem metalinguística do ensino da língua, ignorando as questões estéticas e histórico-culturais do texto literário. Sobre esse aspecto, Regina Zilberman afirma: “A menção à crise da leitura, tão frequente em diagnósticos de procedência diversa (Pisa, Saeb, entre outros), reflete uma crise da escola em decorrência da parceria historicamente estabelecida entre o ensino e a aquisição das habilidades de ler e escrever”. Os textos literários, quando são trabalhados nas aulas, tornam-se meros pretextos para análise linguística e conteúdos gramaticais.

Mempo Giardinelli, professor e escritor argentino, preocupado com a educação e engajado em projetos de fomento à leitura nas escolas, defende a leitura em voz alta como o caminho mais poderoso do fomento à leitura e à familiaridade com a literatura.

É a via ideal, quase perfeita, para o estabelecimento de uma relação amigável com a leitura e com os livros, e, conseqüentemente, para o acesso ao conhecimento. Ainda mais, a leitura em voz alta é a chave para a educação e para o saber, para a construção de cidadãos responsáveis e de uma sociedade melhor. (GIARDINELLI, 2010, p. 113)

Além de todos esses ganhos, essa prática não exige muitos recursos, a não ser o texto e a pessoa para lê-lo alto para o auditório, podendo acontecer em qualquer lugar no qual se possa haver uma posição confortável de quem ouve. Dessa forma, a contação de histórias parece configurar-se como uma das mais baratas, simples e antigas ferramentas de ensino.

## **2. O MÉTODO**

Este capítulo tem como propósito apresentar que esta pesquisa é resultante do emprego da metodologia qualitativa, por meio da pesquisa-ação, possibilitando o desenvolvimento de atividades que oportunizem atender ao objetivo proposto por meio intervenção didática. Cabe ressaltar que a metodologia qualitativa caracteriza-se por permitir um contato maior do pesquisador com o tema em estudo, principalmente com os sujeitos que estão diretamente relacionados à sua efetivação no meio social. É o que de fato ocorre na atividade de lecionar entre o professor e os alunos.

Percebemos que o modelo qualitativo é um caminho possível para a ampliação desta pesquisa, orientada para a transformação da situação de conhecimento e ampliação do letramento literário dos alunos, por meio da leitura em voz alta de contos. Serão utilizados, na análise da aplicação da sequência didática, a observação dos participantes e seu desenvolvimento em classe.

Inicialmente, serão apresentadas algumas questões teóricas referentes à pesquisa-ação (em que consiste, a partir de quando passou a ser usada, quais são os objetivos que se almejam alcançar por meio dela). Em seguida, será traçado um perfil do público-alvo escolhido para compor a pesquisa. Depois, falarei sobre a sequência didática utilizada para alcançar o objetivo delimitado nesta pesquisa, bem como a proposta de intervenção pedagógica fomentada para alcançar o objetivo principal: ampliar o letramento literário dos alunos.

### **2.1 Pesquisa-ação**

Embasando-nos no tema em questão, a pesquisa-ação que propomos visa comprovar que é possível ampliar o letramento do aluno apresentando o gênero poema, partindo das experiências individuais ligadas ao gênero canção, de maneira mais lúdica e atrativa. Nesse sentido é que se entende ser a pesquisa-ação adequada a nossos propósitos por constituir um ato de reflexão, observação, planejamento e ação de forma consciente em relação ao objeto de estudo e ao público a ser analisado.

Segundo Elia e Sampaio:

Pesquisa-ação é uma forma de investigação baseada em uma autorreflexão coletiva empreendida pelos participantes de um grupo social de maneira a melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais, como também o seu entendimento dessas práticas e de

situações onde essas práticas acontecem. A abordagem é de uma pesquisa-ação apenas quando ela é colaborativa. (ELIA & SAMPAIO, 2001, p.248)

A pesquisa-ação é um método de pesquisa qualitativa que cada vez mais se destaca como estratégia de pesquisa porque se configura como uma estratégia de pesquisa que busca produzir conhecimento e resolver um problema prático. No nosso caso, seria a falta de hábito dos alunos de lerem e interpretarem textos literários, por conta de julgarem ser algo pouco produtivo ou não acharem relevante ter contato com a literatura.

A pesquisa qualitativa apresentou um considerável crescimento a partir da década de 1970, baseada em métodos das ciências sociais. Diferentemente da pesquisa quantitativa, na qualitativa, a intenção é compreender as ocorrências (ligadas à leitura em voz alta de contos, feita pelo professor para os alunos), elucidando cada uma delas e explicando em que cada uma delas consiste. Dentre os métodos empregados na pesquisa qualitativa, destacam-se o estudo de caso e a pesquisa-ação.

De acordo com Bryman (1989), a pesquisa-ação é uma abordagem da pesquisa social aplicada. Nela, pesquisador e aluno cooperam para que haja a formação de um diagnóstico e de uma solução para um determinado problema. Dessa forma, as descobertas feitas poderão auxiliar na elaboração de um conhecimento fundamental em um domínio empírico específico.

O vocábulo pesquisa é atinente à produção do conhecimento; já o verbo ação, a uma transformação intencional de uma realidade. A pesquisa-ação consiste, então, na elaboração de conhecimento auxiliada pelo método. O contínuo da pesquisa irá servir de base para a modificação da realidade analisada (no caso, a turma do sexto ano do Ensino Fundamental II). Essa metodologia de pesquisa proporciona o encaminhamento simultâneo da geração de conhecimento e da modificação da realidade, já que os momentos ocorrem um em função do outro (OQUIST, 1978).

Cabe ressaltar que, na visão de Thiollent (2007), a fim de que uma pesquisa seja rotulada como pesquisa-ação é de suma importância que o grupo examinado apresente uma ação, em vista do tema que está sendo desenvolvido. Nesse caso, espera-se que os alunos envolvidos apreendam as noções abordadas previamente (ligadas aos gêneros em estudo). Por meio da ação interventora da professora-pesquisadora, espera-se que o letramento literário dos alunos seja ampliado, por meio das sequências didáticas aplicadas. O autor ainda menciona a necessidade de a ação pensada não ser uma ideia tão comum, a fim de que faça jus a uma averiguação, do ponto de vista científico, para ser elaborada e conduzida. Assim, na pesquisa-

ação o pesquisador exerce papel efetivo na resolução das dificuldades apresentadas, no acompanhamento e na avaliação das ações executadas.

## **2.2 Perfil do Público-alvo**

O trabalho foi desenvolvido com a turma 1802, uma classe de 8º ano da E. M. Professor Alfredo de Pires Flôres, no bairro de Campo Grande, Zona Oeste do Rio de Janeiro. As atividades registradas na sequência didática foram realizadas em 9 aulas (dois tempos de 50 minutos) ao todo. As atividades foram diferentes na maioria das vezes, algumas mais voltadas para a oralidade, e outras, para a escrita. A unidade escolar fica em um bairro residencial, próxima a um grande *shopping center* e os alunos vivem em sub bairros próximos à escola.

A turma é composta por 39 alunos, com faixa etária entre 13 e 14 anos. Esses jovens estão, em totalidade, enquadrados entre as classes C e D e a maioria da classe apresenta desempenho escolar regular (R) ou insuficiente (I), de acordo com a forma de avaliação da prefeitura do Rio de Janeiro. O comportamento geral do grupo não é satisfatório. Seu nível de apreensão dos conteúdos aprendidos na instituição é baixo, visto que as médias escolares não alcançam a média 7,0. Poucos são os alunos que se destacam, obtendo grau muito bom (MB), ou seja, com médias superiores a 8,5 no geral. A participação dos responsáveis no processo ensino-aprendizagem é pouca, haja vista a baixa frequência de pais em reuniões e relatos dos próprios alunos. Em 2015, a escola alcançou o resultado de 4.0 no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), não alcançando a meta (6.0). Criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), esse índice serve para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino.

A sala de leitura da escola conta com um acervo voltado ao público infantojuvenil, com livros pequenos (até 20 páginas) e grandes (mais de 200 páginas), que contemplam todos os gostos e leitores que os utilizam, seja pelo prazer da leitura, no caso dos que já possuem o hábito, seja para tomarem posse de uma história e utilizá-la na execução de uma prova da rede municipal de educação. No entanto, a pessoa responsável pelo ambiente nem sempre está presente, devido à variação de carga horária de cada profissional, que pode ser dividida entre os turnos ou não. Os alunos contam com a possibilidade de empréstimos de livros, para que possam ser lidos em casa por eles.

## 2.3 Sequência Didática

As sequências didáticas propostas nesta pesquisa, apesar de não serem repetidas, seguem o modelo proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Segundo esses autores, “uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (Idem, p.96)

Abaixo estão as etapas das ações que foram realizadas com a turma ao longo do ano:

- 1- Ler contos em voz alta.
- 2- Possibilitar e estabelecer rodas de conversa entre os alunos sobre a história ouvida, permitindo a troca de olhares e impressões sobre o enredo, os personagens e suas questões existenciais.
- 3- Desenvolver sequências didáticas cujas atividades orais e/ou escritas sejam relacionadas ao conto, a saber:
  - Diário literário (opinião; desfecho diferente)
  - Conto escrito de autoria do aluno
  - Poema
  - Cartaz de conscientização
  - Propostas para a resolução de problemas sociais (oral)

Exemplo de uma sequência didática aplicada:

Conto: *Lixo, lixado* (Mia Couto)

- 1º passo: Leitura em voz alta do conto;
- 2º passo: Roda de conversa (troca de impressões);
- 3º passo: Ideias inteligentes de como lidar com o lixo (sugeridas em uma revista – material xerografado);
- 4º passo: divisão de grupos; cada um teria de pensar em ideias de como lidar com o lixo da própria escola. Cada grupo ficou responsável por uma parte do ambiente escolar;
- 5º passo: Confecção de cartazes de conscientização para serem expostos nas determinadas áreas escolares;
- 6º passo: Produção de um poema com a temática: “As sujeiras do mundo”.



A leitura em voz de alta de contos pode representar um caminho para promover o encontro entre o aluno e o universo literário. Dessa forma, essa prática, seguida das outras atividades propostas neste trabalho, configurar-se-ia como uma oportunidade de proporcionar a ampliação do letramento literário dos estudantes. Por meio da literariedade presente nas histórias contadas, sobretudo o caráter de humanização, os discentes seriam capazes de se sentirem ativos na construção de sentidos do texto e de suas próprias vidas.

### 3. LEITURA E LITERATURA

*“Mas a educação aqui no Brasil pra que serve? Porque o que é incontestável é que o curso primário não desalfabetiza, o secundário não humaniza, e o superior nem faz profissionais, nem faz sábios, nem faz pesquisadores”.*

(Oswald de Andrade)

Na atual realidade do Brasil, na maioria dos casos, somente estudantes oriundos de famílias que podem pagar altas mensalidades escolares são os que têm acesso a um ensino básico de qualidade, encontrado majoritariamente nas escolas privadas, cujas metodologias apresentam-se mais eficientes, além de oferecerem mais recursos estruturais. São alunos vindos dessas instituições que ingressarão mais facilmente nas universidades públicas do país, as quais recebem bom nível de investimento financeiro do país (LEAHY-DIOS, 2004).

Em um contexto oposto, está a escola pública, no nível fundamental e médio, que recebe em sua maioria os estudantes das classes menos favorecidas da sociedade. Na cidade do Rio de Janeiro, especificamente, os investimentos destinados à educação têm sofrido uma queda gradativa, sobretudo no atual governo municipal, no comando de Marcelo Crivella, o qual justifica tal procedimento com a crise, que assola todo o Brasil.

No entanto, esse quadro do sistema educacional brasileiro já foi diferente, de maneira inversa, no qual crianças e adolescentes de classe média frequentavam as escolas primárias e secundárias estaduais tradicionais, as quais proporcionavam ótima educação para os padrões vigentes. Para ingressarem nessas unidades escolares, os jovens candidatos submetiam-se a exames admissionais exigentes e, por isso, o nível mantinha-se alto e homogêneo. Contudo, após a década de setenta, as vagas passaram a ser distribuídas por ordem de chegada. Com isso, essas escolas públicas começaram a receber mais estudantes de classes populares e, em uma lógica incoerente, passaram a embolsar cada vez menos investimentos dos cofres públicos. A professora Cyana Leahy-Dios (2004) descreve o lamentável resultado desse processo:

Em consequência, o atual estado das escolas públicas do Rio de Janeiro é bastante precário, com profissionais de ensino mal remunerados, sustentados por um ideal frequentemente associado à profissionalização feminina, que alia altruísmo à domesticidade vocacional. Sob essa ótica, os legisladores da educação empregados pelo regime autoritário conseguiram produzir um

sistema escolar que serviu com perfeição a interesses antidemocráticos a médio e longo prazos. Em tal cenário, não há muito o que esperar. (LEAHY-DIOS, 2004, p. 32)

Como a autora afirma, o cenário da educação apresenta-se decadente e desestimulante, tanto para os alunos quanto para os professores. Essa crise a qual presenciamos nos dias atuais está relacionada a vários fatores, que começam com falhas no contexto da administração da educação nos níveis federais, estaduais e municipais, sem que haja um consenso entre esses órgãos na busca de melhorias. A precariedade estende-se da política de remuneração e qualificação dos professores à conservação física das construções escolares, incluindo-se salas de aula, bibliotecas e equipamentos de ensino. Sem dúvida, a escola hoje não oferece condições favoráveis às atividades de leitura, constatação que não deve ser vista como permanente pelos envolvidos no contexto educacional. Regina Zilberman (2009) defende o resgate da leitura, sobretudo literária, trazendo a sua capacidade de insurreição para uma possível salvação da escola, hoje ameaçada de extinção:

A leitura da literatura poderá, nesse caso, apresentar-se como alternativa possível, já que, dentre os materiais postos à disposição do público leitor, foram os de natureza ficcional os que mais sofreram críticas e restrições, especialmente por parte dos pedagogos, como se observou antes. Portanto, são os que mais experimentaram a exclusão do ensino, por apresentarem um teor revolucionário – mesmo quando interpretado como escapista –, que raramente se perde. Além disso, os suportes da literatura são flexíveis e mutáveis, adaptando-se às novas condições. (ZILBERMAN, 2009, p. 29)

Muitos apontam a falta de hábito de leitura como uma das razões para o fracasso escolar do aluno e, conseqüentemente, do seu fracasso enquanto cidadão. Implicitamente a esse pensamento, encontra-se a crença de que a escola forma para a vida e que a leitura, principalmente a da literatura, tem grande parte da responsabilidade nessa formação. Porém a relação entre escola e literatura ainda é muito tradicional e deficiente, pois, apesar de algumas mudanças, “permanece o quadro de subdesenvolvimento e debilidade cultural, panorama em que se inserem os problemas de organização da educação escolar, da formação de escritores e público leitor e a função conservadora da escola em relação à literatura” (MAGNANI, 2011, p. 12).

Ao longo dos últimos anos, teóricos dos estudos literários, apesar de não terem suas pesquisas relacionadas ao ensino, têm publicado textos que abordam justamente uma provável crise das metodologias de ensino de Literatura. Leyla Perrone-Moisés, por exemplo, demonstra essa situação ao afirmar: “Os problemas atuais do ensino da literatura decorrem da

situação incerta em que se encontra a própria literatura neste fim de século.” (2000, p. 345 *apud* JOVER-FALEIROS, 2013, p. 116); “a literatura, como disciplina escolar e universitária, parece ameaçada de desaparecer” (2006: 17 *apud* JOVER-FALEIROS, 2013, p. 116) e “nos últimos anos, instalou-se certo mal-estar no ensino de literatura” (2008: 17 *apud* JOVER-FALEIROS, 2013, p. 116). A autora acredita que esse incômodo se dê pela universalidade do conceito de literatura, o qual possibilita várias vertentes socioculturais. Além disso, a pesquisadora observa que, paradoxalmente a esse contexto crítico identificado no ensino, há certa efervescência no mundo literário extraescolar, com feiras de livros, fenômenos mundiais de *best-sellers*, noites de autógrafos e bate-papos com autores etc.. No entanto, o público leitor desse universo não agrega os alunos das redes municipais de educação, principalmente, por fatores socioeconômicos. No notável ensaio “O direito à Literatura”, Candido salienta o vínculo da literatura com os direitos humanos de dois prismas 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, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos. A organização da sociedade pode restringir ou ampliar a fruição deste bem humanizador. O que há de grave numa sociedade como a brasileira é que ela mantém com a maior dureza a estratificação das possibilidades, tratando como se fossem compressíveis muitos bens materiais e espirituais que são incompressíveis. (CANDIDO, 2004, p. 186)

O autor, ao defender a igualdade de direitos ao acesso à literatura, enfatiza a necessidade da conversa entre os nichos da sociedade que produzem literatura, para que a segregação entre cânone (erudito) e marginal (popular e folclórico) se atenuem. Tzvetan Todorov (2009), no entanto, na introdução de *A literatura em perigo*, critica a obrigatoriedade da leitura literária, que forma um leitor compulsório o qual deve reproduzir determinado discurso sobre o que leu, opondo-se às possíveis motivações do leitor lúdico que lê porque quer. Infelizmente, dessa forma, os métodos para análise de obras literárias são mais valorizadas que o próprio objeto de ensino.

Devo primeiramente conseguir “dominar o essencial das noções de gênero e de registro”, bem como das situações de enunciação; em outras palavras, devo ser iniciado ao estudo da semiótica e da pragmática, da retórica e da

poética. Sem querer desmerecer tais disciplinas, será que é pertinente fazer com que essas sejam as principais matérias estudadas na escola? Todos esses objetos de conhecimento são construções abstratas, conceitos forjados pela análise literária para abordar as obras; nenhum deles está relacionado àquilo de que tratam as obras, seus sentidos, o mundo que evocam. (TODOROV, 2009, p. 28)

Dessa forma, vê-se que o autor aponta para o hiato entre a experiência individual da leitura literária e sua abordagem na escola. Essa constatação também pode ser percebida no dia a dia da minha prática docente na escola municipal onde leciono e em conversas com outros professores, inclusive de outras áreas do conhecimento, os quais expressam observações semelhantes. Muitas vezes, os poucos alunos que demonstram publicamente gosto pela leitura literária são alvos de comentários hostis de colegas que veem esse interesse de modo pejorativo, como se fosse algo de natureza tola e pueril. As paqueras, as músicas do momento, os *smartphones*, as “zoações”, as palavras chulas e até a mistura perigosa de sexo e drogas ocupam o lugar de maior destaque nos interesses da maioria desses jovens. Para agravar ainda mais esse quadro, há certa instabilidade no nível de importância que se tem dado aos textos literários nas Orientações Curriculares da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, sobretudo nas séries finais do segundo segmento do Ensino Fundamental, haja vista a inexistência da disciplina Literatura nessa fase escolar.

### **3.1 A Leitura e sua Trajetória no Brasil**

*“A leitura é uma fonte inesgotável de prazer mas por incrível que pareça, a quase totalidade, não sente esta sede”.*

(Carlos Drummond de Andrade)

A representação da prática da leitura em uma determinada nação varia de acordo com suas influências históricas e culturais, bem como suas transformações e evoluções. Essa constatação explicita-nos a grande complexidade que apresentam os atos de ler. Sobre essa questão, Koch e Elias (2014) defendem que:

A leitura de um texto exige muito mais que o simples conhecimento linguístico compartilhado pelos interlocutores: o leitor é, necessariamente, levado a mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem linguística como de ordem cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não as hipóteses formuladas, preencher as lacunas que o texto apresenta,

enfim, participar, de forma ativa, da constituição do sentido. (KOCH & ELIAS, 2014, p. 7)

Em cada época, o ser humano é diferente, pois está à mercê das concepções de pensamentos e comportamentos do tempo em que vive. Por isso, é importante que a história do livro e da leitura no Brasil seja abordada neste trabalho, uma vez que o ato de ler também se modifica, à proporção que as transformações humanas ocorrem, bem como os valores culturais atribuídos a esse aspecto. Nesse contexto, um breve panorama da chegada do livro ao país é importante para conhecermos um pouco do perfil do leitor brasileiro, apresentando como se iniciaram as primeiras práticas de ler desde o período colonial.

Conforme a socióloga e antropóloga Alessandra El Far (2006), até a segunda metade do século XV, as tipografias europeias eram acostumadas a imprimir textos com a utilização de uma matriz única feita de madeira ou metal. No entanto, pouco antes de o Brasil ser descoberto, o alemão Johann Gutenberg impulsionou os trabalhos de impressão com a invenção de ferramentas e tipos móveis feitos de chumbo fundido, o que garantiu redução nos custos, mais rapidez e flexibilidade na elaboração do livro. Esse processo facilitou o acesso das obras escritas a outros povos e culturas. Pouco a pouco, o texto impresso deixou de ser privilégio da minoria, possibilitando assim usos e configurações bastante variadas – como, por exemplo, o jornal diário, os panfletos de divulgação e, especialmente, a disseminação massificada de uma grande diversidade de gêneros literários.

Paradoxalmente, o Brasil caminhava na contramão desse crescimento contínuo da promoção da leitura no mundo, já que a metrópole portuguesa proibia expressamente qualquer tipo de reprodução impressa em todo o território nacional da colônia, por temer uma possível propagação de ideias progressistas e revolucionárias. Enquanto isso, o governo espanhol autorizava, em suas colônias na América, a abertura de estabelecimentos gráficos, proporcionando assim, o acesso à leitura e a tudo que junto vem com ela. Hoje, coincidentemente ou não, percebemos o grande hiato entre a educação e nível de desenvolvimento socioeconômico do Brasil e dos Estados Unidos. Quem vivesse em terras tupiniquins e quisesse livros teria de importar de Portugal, sendo obrigado a enfrentar trâmites burocráticos, custos e a censura lusitana, herdada da Inquisição, mas posteriormente controlada pelos integrantes da Real Mesa Censória, criada em 1769. Evidentemente, toda essa dificuldade para adquirir uma obra importada fez com que o acesso à literatura e a qualquer texto impresso ficasse restrito apenas àqueles que poderiam assumir com todas as condições impostas. Esse processo, por si só, deu início a uma infeliz visão cultural que

percebemos até hoje: os livros eram e são para a elite. A impressão gráfica só passou a ser permitida na colônia portuguesa em 1808, com a vinda da família real.

Naturalmente, todavia, antes da liberação da imprensa, existiram pessoas que conseguiram burlar a rigorosa censura portuguesa, trazendo para o Brasil amplos acervos, variados e subversivos. Foram os casos de José Pereira Ribeiro, eminente advogado, formado em Coimbra, e de Luís Vieira da Silva, cônego, ambos moradores da pequena cidade mineira de Mariana. Contraditoriamente, o que possuía menos condições financeiras foi o que mais obras conseguiu reunir em sua biblioteca. Luís Vieira acumulou, sozinho, 800 volumes em latim, francês, italiano, espanhol, português e inglês. Havia clássicos da literatura, autores da Antiguidade, dicionários, livros científicos e históricos, obras proibidas do Iluminismo entre outros (EL FAR, 2006, p.13). Tudo indica que a biblioteca pessoal do cônego serviu de base ideológica para o pensamento revolucionário daqueles que participaram da Inconfidência Mineira, em 1789. Não coincidentemente, Luís Vieira foi perseguido e preso e, em 1792, foi mandado cumprir pena de prisão perpétua em Portugal. Porém, em 1801, voltou livre para o Brasil.

Se para o sexo masculino o acesso aos livros e à educação era um privilégio, é possível imaginar a grande dificuldade enfrentada pelas mulheres. Devido às rígidas regras morais da época, pais e maridos cientes de sua autoridade patriarcal as impediam de estudar ou ler. Nesse contexto, eram raras as mulheres letradas de modo fluente. No entanto, as que pertenciam ao meio religioso tinham mais oportunidades, pois aprendiam teologia, preces, biografias de santos, filosofia, letras, boa conduta, dentre várias outras disciplinas que acabavam por aproximá-las da experiência da leitura e da escrita.

Em 13 de maio de 1808, D. João VI fundou a Imprensa Régia, que, inicialmente, tinha o objetivo de divulgar somente papéis e documentos diplomáticos, mas como a demanda ficou pequena, o governo português permitiu também a circulação de textos literários. Apesar da censura, a qual teve fim com a Independência, a Imprensa Régia lançou a público 1427 publicações, entre documentos oficiais, periódicos de cunho político e textos literários, entre eles peças de teatro, sermões, opúsculos, poesias e romances.

Algumas obras já consagradas naquele tempo receberam tratamento especial, como foi o caso de *Marília de Dirceu*, de Tomás Antônio Gonzaga, que obteve em 1810 a tiragem “excepcionalmente grande”, segundo o colecionador José Mindlin, de 2000 exemplares. Pouco a pouco, o texto impresso, em especial o livro, tornava-se não só um objeto conhecido no cotidiano da corte como também um item fundamental no processo de civilização do nosso país. (EL FAR, 2006, p.16)

Nas décadas de 1820 e 1830, livreiros e tipógrafos franceses, portugueses e alemães se aproveitaram da crescente valorização da cultura impressa para vender autores e obras conhecidas na Europa às classes mais nobres e abastadas da corte imperial brasileira. Foi um francês chamado Pierre Plancher que editou alguns periódicos, como o *Jornal do Commercio*, um dos principais diários do século XIX, vendido até hoje no Rio de Janeiro. Muitos comerciantes estrangeiros de livro obtiveram negócios prósperos no Brasil, devido à larga experiência que traziam consigo. Esse quadro motivou um número significativo de livreiros brasileiros que expandiram seus empreendimentos, mesmo que em um ritmo mais lento. Dessa forma, o mercado editorial do século XIX cresceu consideravelmente.

Nesse contexto, verifica-se a transformação do sistema escolar, ampliando o acesso às camadas mais populares, que antes atendia apenas à elite, e, dessa forma, altera sua estrutura, “ao dividir-se em ciclos, disciplinas e terminalidades” (ZILBERMAN & ROSING, 2009, p.21). Após essa modificação, conseqüentemente, há o aumento do público leitor na sociedade, fortalecendo as formas de expressão características da modalidade escrita, enfraquecendo, por outro lado, as modalidades de expressão do código oral e da audição (poesia e música) e as de visão (teatro, circo, pantomina), comuns até os séculos XVIII e XIX.

A consolidação de um público leitor que se converte em um mercado ativo e exigente, a partir da época de que aqui se fala, é um dos fenômenos culturais que mais impacto provocam na sociedade ocidental, passando a configurar uma de suas principais características. Esse público emergente, por sua vez, não se estabiliza sem a contribuição da escola, cuja reformulação, mencionada antes, visa igualmente atender às novas necessidades e requisitos do mercado. (ZILBERMAN & ROSING, 2009, p.22)

Gradativamente, a palavra escrita foi ganhando espaço nas culturas do mundo, sobretudo as letradas. O livro passou a ter várias formas e propósitos, sempre buscando o prazer na leitura. No entanto, esse processo ocorreu a longo prazo, pois o Ocidente estava, ainda naquele período, completamente imerso no universo da oralidade. Muitos eventos sociais utilizavam a palavra falada, a saber: festas e casamentos, pregações religiosas, as leis e diplomacias etc.. Era pela voz de juízes, sábios, poetas, padres e contadores de história que a oralidade de mantinha fortalecida e viva nas comunidades. Desse modo, já era possível perceber uma sutil dualidade entre o escrito e o oral na sociedade, na qual o texto impresso predominava nos círculos letrados, enquanto a oralidade permanecia entre os camponeses, artesãos e trabalhadores analfabetos de pouca renda. Por outro lado, as cortes europeias,



apesar de valorizarem as grandes bibliotecas, continuavam apreciando as histórias contadas, as apresentações de teatro e as canções poéticas entoadas pelos trovadores.

No Brasil, a chegada do romance e a popularização do livro não fizeram com que houvesse uma oposição entre os mundos da leitura coletiva “oralizada” e a individualizada silenciosa. Na verdade, durante muito tempo, esses dois universos conviveram juntos e estreitaram laços, uma vez que, no período colonial, era muito comum um texto lido para uma plateia de ouvintes, tanto em contextos oficiais quanto no meio familiar. Porém, independentemente dessa polarização entre a modalidade oral e a escrita, o processo de valorização da leitura cresceu significativamente, conforme defende Regina Zilberman (2009), e se configurou na sociedade como um meio de emancipação intelectual do indivíduo, o qual, dotado da habilidade de ler e da familiaridade com a cultura, seria capaz de gerar seus próprios pensamentos, decidir seu destino e se tornar espiritualmente evoluído. Contudo, “a instalação da leitura como prática corrente na sociedade burguesa e capitalista veio acompanhada de concepções contraditórias relativamente ao seu exercício” (ZILBERMAN, 2009). No fim do século XVIII, a pedagogia vigente buscou dificultar o acesso de obras literárias, principalmente do público leitor feminino, consideradas incapazes e desprovidas de inteligência suficiente para distinguir o bom do mau livro. Muitos pensadores e educadores daquela época denunciaram a “leituromania”, isto é, um fenômeno negativo, relacionado aos perigos da leitura em excesso de obras consideradas equivocadas em alguns trechos filosóficos. Assim:

A leitura, desde então, comporta um duplo entendimento, dualidade de que não se livra, ainda que vocacionada para a liberdade: acusada de escapista (nos séculos passados, em razão dos condicionamentos da ficção literária; no século XX, por efeito da difusão da literatura de massa e da expansão dos meios de comunicação), por um lado; por outro, é compreendida como libertadora, caso se transforme em ponte para o conhecimento e incorporação de ideais autonomistas.” (ZILBERMAN, 2009, p. 25)

Ao examinar a história da leitura nas sociedades, a pesquisadora afirma que a prática leitora nunca foi totalmente desvinculada e independente dos interesses econômicos que a acompanham, oriundos das necessidades do mercado de obras destinadas ao consumo e a seu descarte, comprometidas ou não com a literatura de massa. Porém, a disseminação da leitura ocorreu graças ao fato de a escola ter adotado a alfabetização como seu primeiro passo para favorecer a aquisição de conhecimentos, tornando-se um direito constitucional nas nações modernas. Zilberman acredita que “por desencadear um processo de democratização do saber

e maior acesso aos bens culturais, a escola é um elemento de transformação que não pode ser negligenciado. E esse fator relaciona-se especialmente com a leitura [...]”.

Muitos acreditam que o brasileiro, hoje, de modo geral, apresenta um baixo índice de leitura pelo alto custo dos livros, o que dificultaria o acesso à massa popular, porém, desde a década de 70, sobretudo na cidade do Rio de Janeiro, as brochuras pequenas, econômicas e baratas passaram a ser produzidas, justamente para que todas as classes sociais tivessem possibilidade de adquirir as grandes obras da literatura nacional e estrangeira. Essas modestas edições eram vendidas tanto em livrarias tradicionais, quanto em comércios ambulantes. “Livros para o povo”, “biblioteca para todos” e “livros ao alcance de todos” eram anúncios comuns das páginas dos jornais diários. Realmente, foi uma tentativa de popularizar a leitura e trazer essa atividade para a cultura dos brasileiros. Apesar da efervescência literária ter se dado no contexto carioca, os livros impressos chegavam a todos os outros estados por meio de encomendas.

Com o objetivo de tornar o objeto da literatura mais atraente e divertido ao público leitor, os livreiros do século XIX ficavam concatenando estratégias, muitas vezes, inusitadas e criativas. Nesse ínterim, o advento da fotografia facilitou ainda mais esse processo, já que a imagem é, naturalmente, pelo menos para a grande maioria, mais sedutora e acessível que o texto escrito. Dessa forma, nas primeiras décadas do século XX, as imagens fotográficas ou desenhadas passaram a ilustrar, inclusive, os volumes de baixo custo. Esse recurso, até então, era utilizado em apenas algumas edições de luxo. O texto não verbal ganhou espaço em romances, obras científicas e nos livros de viagem e de História, ajudando a comprovar a existência de fatos e lugares distantes. Os jornais e as revistas ilustradas eram mais eficientes no intuito de difundir informações, ideias e opiniões por setores bastante diferenciados da sociedade brasileira. Nesse contexto, as narrativas eróticas aproveitaram ao máximo esse recurso e todo o poder persuasivo que uma imagem apresenta, com o propósito de cultivar fantasias e desejos de seus leitores. A aceitação foi tão grande, que os editores colocavam também à venda álbuns de fotografias de mulheres nuas ou de cópulas inusitadas. De qualquer modo, não importava o gênero textual ou literário, a imagem sempre facilitava a prática da leitura, deixando o texto mais leve e prazeroso. Sem dúvida, esse recurso estabeleceu uma parceria com a literatura e o ato de ler, pois intensificou ainda mais o processo de popularização do livro e da leitura no Brasil.

Num processo crescente, o mercado editorial brasileiro, que pelo menos até as primeiras décadas do século XX situava-se basicamente em algumas

poucas ruas do centro do Rio de Janeiro, apesar de ainda concentrar boa parte de sua produção no Sudeste do país, ampliou de maneira considerável suas fronteiras e diversificou sua produção. Segundo dados da Câmara Brasileira do Livro, existem hoje em todo o território nacional 530 editoras ativas, ou seja, empreendimentos comerciais que publicam pelo menos cinco livros por ano ou que alcançam uma tiragem de dez mil exemplares. (EL FAR, 2006, p. 45)

Mesmo assim, surge um questionamento: o Brasil é ou não um país de leitores? Apesar de se tratar de uma pergunta relevante para os dias atuais, já fora feita em tom de reflexão, no início do século XX, por dois grandes nomes da cultura letrada brasileira: João do Rio e Olavo Bilac. Desde aquela época, os resultados dos censos, o movimento das livrarias e o perfil de seus consumidores pareciam deixar essa dúvida pairar na mente desses homens.

Em 2001, foi feita uma pesquisa chamada Retratos da Leitura no Brasil, realizada pela Câmara Brasileira do Livro, a qual indicou que 1,8 é a média do consumo de livros *per capita* do brasileiro, enquanto na Inglaterra esse índice era de 4,9, nos Estados Unidos de 5,1 e na França de 7,0. Diante desses números, fica claro que se lia muito pouco no Brasil. A mesma instituição e o Sindicato nacional das Editoras de Livros afirmaram que, em 2004, foram vendidos, em todo o território nacional, cerca de 289 milhões de livros não didáticos. É muito pouco para a quantidade de pessoas que há no país. Ler menos em relação aos países desenvolvidos já era esperado; o que mais chamou a atenção dos pesquisadores e analistas, porém, foi o fato de a quantidade de exemplares vendidos em 2004 ter sido a mesma em 1991. Infelizmente, não houve evolução leitora nesse período. Esses resultados demonstram que a prática da leitura não representa um hábito para a grande maioria dos brasileiros, uma vez que, nessa mesma época, cresceram no país, em porcentagem, o número de pessoas com mais de oito anos de estudo e a renda média do trabalhador.

Segundo El Far (2006), uma das possíveis razões para o tímido consumo de livros sejam os gastos com smartphones, smart tv's, serviços de telefonia e internet e outros apetrechos tecnológicos, sobretudo nos grandes centros urbanos. Entretanto, não podemos esquecer que muitos países que usufruem esses mesmos itens não deixaram o costume de ler livros. A desculpa de que são caros já não é válida, visto que as edições de bolso ou coleções de baixo custo são produzidas em larga escala e vendidas na maioria das livrarias. Ademais, essa iniciativa fez com que os livros fossem vendidos em novos locais, como bancas de jornais, estações de metrô, supermercados e lojas de departamentos, o que certamente tornou o acesso mais amplo. Todavia, o que se percebe, infelizmente, é que o hábito de ler continua restrito à pequena parcela da população brasileira. É como uma herança cultural que

permaneceu apenas nos círculos sociais de maior prestígio na sociedade brasileira. Trata-se de uma realidade que precisa urgentemente ser mudada, a partir de estratégias que atinjam as crianças e adolescentes da escola pública.

Lamentavelmente, nos meios menos privilegiados, é comum haver um estigma pejorativo em relação àqueles que leem, vistos como eruditos, sérios e estudiosos, características pouco valorizadas entre muitas pessoas das classes sociais mais baixas. Nas turmas para as quais leciono, por exemplo, percebo que os alunos leitores e interessados nos estudos, em muitos momentos da aula, principalmente quando expressam seu prazer pela leitura, tornam-se alvos de piadas e zombarias por parte de outros alunos. Os mais estudiosos recebem alcunhas como “nerd”, “sabe-tudo”, “puxa-saco”, “babaquinha”, “metido” etc.. Não raramente, estes são excluídos por grupos da própria classe, simplesmente porque gostam de ler e estudar. Atualmente, há livros para todos os interesses, capas engraçadas, obras de todos os formatos e para todas as idades, portanto essa ideia falsa de que ler é para pessoas sóbrias, fechadas e sérias já não deveria existir. Sendo assim, cabe a nós, professores de Português, mudarmos esse pensamento que persiste como um ranço nesses grupos sociais o qual só atrapalha o desenvolvimento do processo de formação do leitor literário.

A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, de 2001, mostrou que somente 30% da população adulta alfabetizada contaram ter lido ao menos um livro nos últimos três meses, ao passo que 61% afirmaram “ter muito pouco ou nenhum contato com livros”. Diante dessa constatação, percebo que esse impasse vai além da questão econômica, uma vez que hoje há livros custando menos de 10 reais, encontrados em vários pontos das cidades. Essa triste realidade deixa claro que não há no Brasil uma valorização consistente do hábito da leitura. El Far (2006) exemplifica essa situação, quando diz que “fora do ambiente acadêmico e escolar, o conteúdo de um romance ou o estilo de determinado escritor dificilmente conquistam espaço nas conversas entre amigos. A exceção seriam os chamados best-sellers.” Porém, até os mais vendidos são adquiridos por um grupo seletivo no país.

De acordo com a pesquisa, raramente, um livro alcança cem mil exemplares vendidos hoje no Brasil. E, quando acontece, o autor pode se tornar alvo de críticos literários e jornalistas sensacionalistas, como ocorreu com Paulo Coelho, fenômeno atual da literatura brasileira, com 65 milhões de livros vendidos em todo o mundo. Só *O Alquimista* (1988) vendeu 11 milhões. Não se sabe ao certo o motivo de tanto sucesso, mas seus enredos transitam entre temas curiosos, de teor místico, repletos de conselhos de aspecto psicológico e espirituais. Nesse contexto, os livros de autoajuda ganharam significativa presença no mercado editorial. Outro exemplo de recorde de vendas foi a série *Harry Potter*, composta por

seis livros, que, segundo a agente de J.K Rowling, autora da obra, atingiu, até o final de 2005, 300 milhões de exemplares vendidos, em traduções para 63 diferentes idiomas. Certamente, para um livro ser lido por tantos países e culturas diferentes, é preciso que ele tenha algo de especial que atraia leitores tão diversos. Por mais que as editoras acompanhem os estilos e gostos em evidência na sociedade, é sempre um mistério a razão pela qual uma obra se torna um sucesso.

Diante desses fenômenos literários, nós, professores, não devemos ter uma postura de resistência a essas obras, pois elas representam um canal de esperança pelo qual podemos traçar nosso caminho pela busca da formação do leitor. É como Roland Barthes (2015) afirma em *O prazer do texto*: “Se aceito julgar um texto segundo o prazer, não posso ser levado a dizer: este é bom, aquele é mau.” Então, temos de valorizar o que nossos alunos gostam e trazer para a sala de aula, comentar, analisar e refletir, para, assim, atrairmos mais leitores e abrirmos uma porta de entrada para outras obras literárias. O caminho do hábito de ler inicia-se com o prazer de ler. Por isso é sempre positivo perguntarmos aos discentes o que eles gostam de ler, quais assuntos mais os interessam e o que poderia despertar o interesse deles. Dessa forma, teremos uma chance maior de atingir o sucesso na promoção do letramento literário desses jovens. E a leitura em voz alta de contos, feita pelo professor, parece ser uma boa estratégia para esse intento, visto que é uma maneira mais leve e fácil de levarmos a literatura para adolescentes que trazem tanta resistência ao ato de ler, sobretudo, textos literários.

### **3.2 O Papel da Literatura na Formação dos Jovens**

*“A função da literatura é criar, partindo do material bruto da existência real, um mundo novo que será maravilhoso, mais durável e mais verdadeiro do que o mundo visto pelos olhos do vulgo”.*

(Tzvetan Todorov)

Antes de fazer uma análise de como a literatura é abordada hoje nas escolas municipais do Rio de Janeiro, é importante conceituá-la. Afrânio Coutinho, em *Notas de Teoria Literária* (1978), afirma:

A literatura, como toda arte, é uma transfiguração do real, é a realidade recriada, através do espírito do artista e retransmitida através da língua para

as formas, que são os gêneros, e com os quais ela toma corpo e nova realidade. Passa, então, a viver outra vida, autônoma, independente do autor e da experiência de realidade de onde proveio. Os fatos que lhe deram às vezes origem perderam a realidade primitiva e adquiriram outra, graças à imaginação do artista. São agora fatos de outra natureza, diferente dos fatos naturais objetivados pela ciência ou pela história ou pelo social. O artista literário cria ou recria um mundo de verdades que não são mais medidas pelos mesmos padrões das verdades ocorridas. Os fatos que manipula não têm comparação com os da realidade concreta. São as verdades humanas gerais, que traduzem antes um sentimento de experiência, uma compreensão e um julgamento das coisas humanas, um sentido de vida, e que fornecem um retrato vivo e insinuante da vida. A Literatura é, assim, vida, parte da vida, não se admitindo possa haver conflito entre uma e outra. Através das obras literárias, tomamos contato com a vida, nas suas verdades eternas, comuns a todos os homens e lugares, porque são as verdades da mesma condição humana. (COUTINHO, 1978, p. 9-10)

Portanto trata-se de uma manifestação artística e cultural, mas que também pode apresentar um propósito ideológico, mesmo que não haja essa intenção; e tem a palavra como material de sua expressão. O texto literário é repleto de subjetividade, uma vez que ganha sentidos diversos para diferentes leitores e/ou ouvintes, ainda que apresente verdades consideradas universais.

Diante disso, Annie Rouxel (2013) levanta alguns questionamentos elementares: Quais são as finalidades de ensinar literatura? Trata-se de ampliar a cultura dos alunos? (Existe cultura superior ou inferior?) O objetivo é formar leitores? Ou propiciar a construção de um ser humano ético, crítico e mais consciente de seu papel na sociedade? Não seria tudo isso e mais um pouco? Segundo ela, a intenção:

é a formação de um sujeito livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção – que é prevista aqui. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino da literatura vislumbra.” (ROUXEL, 2013, p. 20)

Além de todos esses objetivos esperados com o ensino de literatura, é favorecido também o desenvolvimento da competência leitora, adquirido com a continuidade do letramento literário na vida escolar do aluno. Como Rildo Cosson (2016) defende, “a prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo com outra atividade humana.” Porém, para esse processo se concretizar, parece ser importante que o texto literário seja explorado com frequência e qualidade nas aulas de Português. É possível que este seja o primeiro passo para alcançar as finalidades desejadas, mas, infelizmente, a

realidade mostra que, na maioria das vezes, ele não é dado. Magda Soares, em sua contribuição para a obra *A escolarização da leitura literária – o jogo do livro infantil e juvenil* (2001), postula que uma das exigências para escolarizar a leitura literária é a condução do aluno à análise do texto e à explicitação de sua compreensão e interpretação nas aulas de Português. O ideal seria explorar o que esses textos trazem de essencial em si, ou seja, a sua própria literariedade, com seus recursos de expressão e o uso estético da linguagem. No entanto, a autora salienta o equívoco dos materiais didáticos, os quais valorizam os conteúdos curriculares, por meio de questões que utilizam o texto literário somente como pretexto e “voltam-se para as informações que os textos veiculam, não para o modo literário como as veiculam.” (SOARES, 2001, p.43)

Sobre a escolarização da literatura, Magda Soares considera que essa apropriação deve atender a fins formadores e educativos. Entretanto destaca que essa escolarização não deve ser inadequada, como costuma ocorrer.

Adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar; inadequada é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando, o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele a resistência ou aversão ao livro e ao ler. (SOARES, 2001, p. 47)

O próprio currículo das escolas municipais do Rio de Janeiro colabora para a ausência de sistematização do ensino de literatura nas turmas dos anos finais do nível fundamental, visto que a disciplina Literatura só existe no ensino médio. Quando há algum texto literário no caderno pedagógico da SME-RJ, tende-se a explorar a linguagem utilizada, a estrutura do gênero e interpretação textuais. Veja o exemplo a seguir:

**Um dia na vida de um jornal.** Este poderia ser o título do conto que você vai ler a seguir e que narra as transformações de um jornal que passa pelas mãos e pelos olhos de diferentes leitores ao longo de um dia. A estrutura desse conto é diferente da estrutura de um conto tradicional. A história é criada a partir de um objeto do nosso cotidiano, o jornal, e desenvolvida em torno de uma situação simples, usando uma linguagem bem coloquial, características semelhantes às de uma crônica. Observe.

**O JORNAL E SUAS METAMORFOSES**

Um senhor pega um bonde depois de comprar o jornal e põ-lo debaixo do braço. Meia hora depois, desce com o mesmo jornal debaixo do mesmo braço.

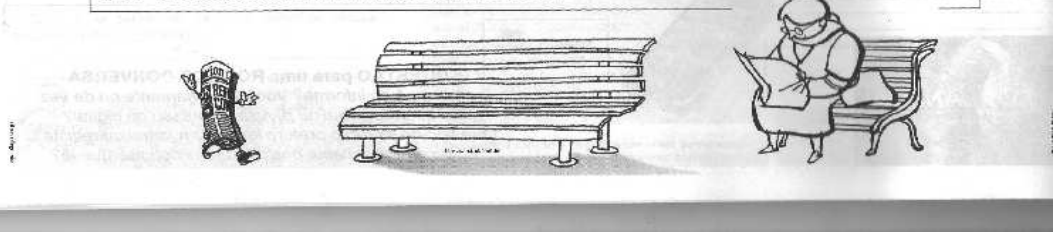
Mal já não é o mesmo jornal, agora é um monte de folhas impressas que o senhor abandona num banco de praça.

Mal fica sozinho na praça, o monte de folhas impressas se transforma outra vez em jornal, até que um rapaz o descobre, o lê, e o deixa transformado num monte de folhas impressas.

Mal fica sozinho no banco, o monte de folhas impressas se transforma outra vez em jornal, até que uma velha o encontra, o lê e o deixa transformado num monte de folhas impressas. Depois, leva-o para casa e no caminho aproveita-o para embulhar um molho de celga, que é para o que servem os jornais depois dessas excitantes metamorfoses.

CORTÁZAR, Julio. *Histórias de Cronópios e de Famas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

**Glossário**  
celga - o mesmo que acelga, uma hortaliça cujas folhas nos servem de alimento.



- De acordo com o texto, que significado tem a palavra "metamorfoses", que aparece no título e no final?
- O jornal pode ser visto como personagem principal deste conto. Que outros personagens aparecem nele?
- O segundo parágrafo apresenta uma oposição ao trecho "desce com o mesmo jornal debaixo do mesmo braço", que encerra o parágrafo anterior. Que palavra estabelece essa oposição?
- Observe o 3.º e o 4.º parágrafos. Que palavra indicativa de tempo, com o mesmo significado de "Assim que", indica o momento em que o jornal fica sozinho?
- De acordo com a narrativa, o que acontece, ao longo do dia, ao jornal?
  - assim que acaba de ser lido por alguém?
  - assim que o leitor o larga em algum lugar?
  - com o uso que a personagem idosa deu a ele, no final?

**Você concorda?** "Celga" é o mesmo que acelga, uma hortaliça cujas folhas nos servem de alimento. As folhas de um jornal podem servir, como na opinião do narrador, para embulhar coisas, mas devemos evitar embulhar com elas aquilo que vamos consumir como alimento, não é mesmo?

As questões sobre o texto *O jornal e suas metamorfoses* exploram conhecimentos sobre semântica, elementos da narrativa, conectivos (conjunções) e organização dos fatos dentro da história. A abordagem literária não acontece, uma vez que não são abordadas as dimensões individuais, sociais e históricas relacionadas ao texto, elementos essenciais do



ensino da literatura. Seria interessante que se explorasse, por exemplo, as questões estéticas e histórico-culturais presentes no texto literário. Maria Amélia Dalvi, da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), (DALVI; REZENDE & JOVER-FALEIROS, 2013) compreende que “literatura não se ensina, se lê, se vive – e, portanto, o que é ensinado deve ser algo ‘sobre’ literatura e não literatura propriamente dita.” Em consonância com esse pensamento, Rezende (2013) defende o deslocamento do *ensino de literatura* para *leitura literária*, “quando o objeto do ensino da literatura passa a ser a experiência da leitura literária e a reflexão, experiência e reflexão essas que podem ser mediadas e sociabilizadas no espaço da sala de aula.”

Assim como Dalvi e Rezende, Rita Jover-Faleiros (2013), guiada por teóricos como Tzvetan Todorov, Annie Rouxel e Leyla Perrone-Moisés, que debatem sobre a oposição da diversidade das experiências individuais da leitura e os modos de ler com a objetividade exigida pela escola, também defende que essa instituição pode aliar reflexão e prazer individual, trazendo mais subjetividade às atividades com os textos literários. Para Robson Coelho Tinoco, da Universidade de Brasília (UnB), “leitura, sobretudo escolar, não deve ser usada somente para veicular informações – essa função referencial é uma entre outras.” Ele acredita que a função de comunicar dialogicamente precisa ocupar uma posição central no processo de recepção real do texto pelo leitor. Dessa forma, o poder da palavra deve ser ofertado ao aluno nesse contexto, tornando-o ativo, enquanto leitor/ouvinte, na construção de sentidos. Sendo assim, “é fundamental ler o implícito, o não dito denotativamente, restabelecendo a ponte discursivo-dialógica essencial entre autor-texto-leitor.” (DALVI; REZENDE & JOVER-FALEIROS, 2013)

Ao analisar um passado mais recente, no que se refere ao espaço dado à literatura na formação básica brasileira, percebo que os órgãos responsáveis não dão a atenção necessária a essa expressão artística e cultural há tempos. A Lei 5.692, de 1971, organizou línguas e literatura em uma disciplina denominada “Comunicação e Expressão”, a qual visava:

ao cultivo de línguas que garantissem ao aluno um contato coerente com seus companheiros e a manifestação harmoniosa de sua personalidade, fisicamente, psicologicamente e espiritualmente, com ênfase na língua portuguesa como expressão da cultura brasileira. (*apud* LEAHY-DIOS, 2004, p. 33)

Segundo Cyana Leahy-Dios (2004), “tal proposta de objetivos, vasta e indefinida, confunde âmbitos diferentes e diversas matérias de estudo; sua generalidade pode significar qualquer coisa, ou mesmo nada.” A crítica da professora e pesquisadora recai sobre a

inexistência de uma definição oficial de texto literário, que, segundo ela, requer um exame minucioso, já que textos relacionam-se a circunstâncias e ideologias que merecem atenção e visão crítica. Partindo do pressuposto básico de que leitura é um processo de construção de sentido, Ernani Terra, em *Leitura do texto literário* (2014), afirma que essa atividade

é um processo complexo e não deve ser confundido com a simples decodificação ou identificação de informações básicas. Como o sentido não está no texto, no processo de leitura, o leitor sai do texto e vai buscar, por meio de inferências, os conhecimentos necessários (linguísticos, textuais, enciclopédicos, interacionais) para a construção do sentido numa atitude colaborativa. (TERRA, 2014, p.54)

Se o ato de ler em si já carrega toda essa complexidade, a leitura de textos literários atenua ainda mais esse processo, haja vista o caráter polissêmico típico desses textos. Diante desse quadro, a imprecisão percebida nos documentos oficiais dificulta ainda mais o trabalho docente, pois estes possibilitam variados caminhos pedagógicos e diferentes olhares para a importância do ensino de literatura, que nem é prescrita oficialmente no currículo do ensino fundamental das escolas municipais cariocas. Somente no ensino médio há a disciplina Literatura, porém é fundamentada na história dos movimentos literários canonizados, adequando-se assim à ênfase no conhecimento quantitativo, demonstrada pelos programas oficiais do modelo brasileiro de educação, voltado, como defende Leahy-Dios (2004), “para a aquisição de um saber acrítico e memorizável.”

Segundo Annie Rouxel, em seu artigo sobre os aspectos metodológicos do ensino da literatura, em *Leitura de literatura na escola* (2013), o professor de língua materna que se propõe a ensinar literatura deve ter consciência de que para tal feito são necessários três componentes básicos: as atividades do aluno, enquanto leitor, no ambiente escolar; os textos literários levados para a sala de aula; e a ação do professor, cujas metodologias e escolhas didáticas fazem toda a diferença para o resultado final. O primeiro desafio é instituir o aluno sujeito leitor, ou seja, promover o encontro entre texto e leitor-aluno. É preciso ter sensibilidade para perceber a recepção do jovem, investigar as preferências e possibilidades, e ter a sagacidade de saber convidá-lo, no momento certo, à aventura interpretativa inicial. Há riscos, porém é uma tarefa estimulante que requer persistência, otimismo e flexibilidade por parte do professor. Em relação ao segundo componente, é sabido que é por meio da leitura que se adquire o conhecimento sobre os gêneros, a poética dos textos, funcionamento dos discursos, estrutura de uma narrativa, por exemplo, e outros elementos característicos da cada tipo textual. A leitura e o estudo de uma obra completa familiarizam o leitor-aprendiz com a

linguagem subjetiva e artística, fazendo-o desbravar um mundo onde ele pode ser o próprio artista, no momento da escrita literária.

A literatura também tem essa vantagem. Com ela, o aluno tem a oportunidade de conhecer a si mesmo e fazer aflorar habilidades antes desconhecidas por eles mesmos. Entretanto, nem sempre é tão simples conduzir o aprendiz até esse patamar. Enquanto as crianças são mais extrovertidas e revelam facilmente seus pensamentos e suas emoções, os adolescentes apresentam mais dificuldades em se expressarem tão espontaneamente. Sobre essa questão, Rouxel (2013) observa:

Os adolescentes resistem a revelar aquilo que consideram sua intimidade. Pudor ou medo do contrassenso, do erro de interpretação que os desacredita diante da classe e de seu professor? Eles se refugiam com frequência num silêncio obstinado, às vezes no psitacismo ou em observações sem risco para eles. Trata-se, pois, de infundir-lhes confiança para que ousem pensar a partir de si próprios. Diversas atividades podem ser planejadas para fazer emergir sua subjetividade, para que aprendam a escutar a si próprios. (ROUXEL, 2013, p. 22)

A autora sugere três atividades que poderiam provocar esse auto-conhecimento nos alunos: a produção dos diários de leitura, a prática metacognitiva do autorretrato do leitor e, por fim, a “escuta flutuante”, uma estratégia psicanalítica centrada nas entrelinhas de cada dizer, que sugere sensações e imagens mentais. Nesse ponto, a estratégia defendida nesta pesquisa parece ir ao encontro dessa terceira sugestão, uma vez que a contação de histórias também explora o não dito, proporcionando ao ouvinte um leque de possibilidades de sensações e mergulhos dentro de si mesmo. Apesar de essas atividades explorarem mais o aspecto individual, a presença da turma mostra-se essencial na formação de alunos leitores, visto que os debates interpretativos são oportunizados, fazendo com que a polissemia típica dos textos literários fique evidente, bem como a diversidade das intenções subjetivas que eles permitem, como defende Rouxel.

As últimas pesquisas sobre a docência de literatura demonstram que o foco deve estar no aluno, na sua fala e no seu pensamento, e na relação com os outros a sua volta, para que seu investimento na leitura seja propiciado. Para isso acontecer, Rouxel enfatiza a importância do clima estabelecido no interior do que ela chama de comunidade interpretativa (a classe, o professor): “um contexto onde reinam a confiança, o respeito e a escuta mútuos é propício ao encontro com os textos literários – e é mesmo determinante.”

### 3.3. O Letramento

*“As letras são o alimento da juventude, a paixão da idade madura e a recreação da velhice; dão-nos brilho na prosperidade, e são uma consolação, um recurso no infortúnio; fazem as delícias do gabinete, e não embaraçam em nenhuma situação da vida; de noite servem-nos de companhia, e vão conosco para o campo e em viagem”.*

(Marcus Cícero)

O termo letramento, muitas vezes, é equivocadamente confundido com o processo de alfabetização, mas este consiste na aquisição da escrita e leitura, enquanto aquele representa o conjunto de práticas sociais relacionadas à leitura e escrita. Tanto que é possível uma situação na qual uma pessoa analfabeta esteja inserida em um evento de letramento, como por exemplo, uma audição de contos. O conceito desse fenômeno sugere um processo inacabado, contínuo, que se movimenta, que não se fecha, uma ação ou capacidade. “Letramento é pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2002, P.18). Apesar de a professora definir o letramento como resultado do processo de alfabetização, não há essa obrigatoriedade, ainda que seja o mais comum, pois se espera que os indivíduos alfabetizados estejam mais frequentemente suscetíveis a contextos letrados. Não há coerência, portanto, em aplicar, de maneira análoga à oposição entre alfabetizado e analfabeto, os termos letrado e iletrado. Isso porque ser letrado é mais do que ser alfabetizado (termo que sugere basicamente uma capacidade técnica de decodificar signos linguísticos), é relacionar-se à leitura ou à escrita em um contexto em que haja sentido e faça parte da vida do usuário da língua. Para que a distinção entre esses dois processos fique ainda mais clara, Magda Soares elucidada:

Embora correndo o risco de uma excessiva simplificação, pode-se dizer que a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia – a isso se chama alfabetização, e por meio do desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos, atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita – a isso se chama letramento. (SOARES, 2003, p. 90)

Angela Kleiman (1995) afirma que o conceito de letramento surgiu, nos meios

acadêmicos, da necessidade de diferenciar os estudos voltados à supervalorização social da escrita dos estudos sobre a alfabetização, cujas ideias não enfatizam os aspectos coletivos dessa prática, mas, os individuais. A pesquisadora vai além ao defender que a escola, “a mais importante das agências de letramento” tem se preocupado exclusivamente com uma das práticas de letramento: a aquisição de códigos, de forma mecânica, voltada para a escrita, desprezando os contextos externos ao âmbito da sala de aula, coletivos e ricos em significados, como a família, a rua, o encontro com amigos etc. Nesse sentido, salienta a importância da oralidade no processo de letramento, entretanto, pouca atenção é dada a tal modalidade. Essa segregação contribui para a sensação de superficialidade sentida pelos estudantes nas aulas de língua materna, os quais acreditam que a linguagem valorizada pelo professor não existe no cotidiano deles. Cecilia Mollica comenta sobre a relação entre alunos e o português e sobre como o letramento é vital para o uso social da língua portuguesa. Vejamos:

Assim, o nativo de português possui domínio completo do padrão coloquial da língua desde tenra idade e é no processo de letramento formal e em geral institucionalizado que passa a incorporar o padrão culto, os estilos e gêneros formais na fala e na escrita. O letramento supõe a incorporação dos conhecimentos e de práticas de ler e escrever no contexto social, visão abrangente de um processo em que inúmeros fatores são corresponsáveis. Do ponto de vista científico, todas as manifestações linguísticas são legítimas, desde que cumpridas as necessidades de intercomunicação. Contudo, ao considerar-se a adequação dos usos aos inúmeros atos de fala e estilos exigidos por situações contextuais reais de interação linguística, os falantes devem se apropriar de forma consciente das potencialidades linguísticas para eliminar inadequações, restrições e não ficar adstritos a ‘espaços comunicativos’ limitados sob pena de serem condenados à imobilidade social. (MOLLICA, 2014, p.51).

Infelizmente, essas inadequações descritas pela pesquisadora são frequentes em vários contextos de comunicação. Isso, em parte, demonstra que o processo de letramento não está acontecendo de forma eficiente nas instituições escolares, sobretudo públicas, já que essa prática deveria conduzir o aluno a trilhar seu caminho de forma autônoma em relação à linguagem oral e escrita e no processo de leitura, fora dos muros da escola. Magda Soares explica esse quadro incoerente quando afirma que no Brasil existem pessoas alfabetizadas, mas não letradas, porque não têm o hábito de estarem inseridas em situações que envolvem as ações de ler e escrever e, por isso não possuem familiaridade com elas, por exemplo, algo simples como o preenchimento de um formulário. Adquiriram o código, mas não possuem a habilidade de usá-lo.

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e a escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais grafocêntrica), um novo fenômeno se evidencia; não basta aprender a ler e escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com práticas sociais de escrita. (SOARES, 1998, p. 45-46)

Nesse ponto, chegamos à outra concepção inerente ao conceito de letramento: a apropriação, ou seja, a ação de tomar para si não só o conhecimento da alfabetização, mas as inúmeras maneiras de utilizar o código linguístico. Apropriar-se, nesse sentido, é dominar as atividades relacionadas à leitura e escrita e ter internalizada a habilidade com o uso da língua, a ponto de o usuário sentir-se seguro em qualquer contexto social, para atingir diferentes objetivos. É levar o conhecimento adquirido para sua aplicação na vida. Por isso, não podemos pensar no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita como um mundo à parte, somente nas aulas de língua portuguesa. Conforme defende a educadora, o letramento não é responsabilidade somente do professor dessa disciplina, mas de todos que usam leitura e escrita em suas práticas didáticas, visto que cada área do conhecimento contém suas especificidades, e cabe a cada especialista a tarefa de ampliar esses domínios para aluno, seja o saber literário, numérico, científico, artístico, filosófico, entre outros.

Por isso, Soares afirma que “o correto é usar letramentos, no plural. O professor de geografia tem que ensinar seus alunos a ler mapas, por exemplo. Cada professor, portanto, é responsável pelo letramento em sua área.” Desse modo, podemos dizer que, partindo da perspectiva do conceito de letramento, o professor de qualquer disciplina tem a possibilidade de ensinar ao aluno a se tornar um usuário consciente de que cada linguagem tem seu contexto específico de uso e ocorre de maneira distinta, de acordo com as finalidades a que se deseja atingir. Além de o aluno ser um analista de seu próprio idioma, ele deve saber adequá-lo a cada situação comunicativa. O letramento compreende tanto a apropriação das técnicas para a alfabetização quanto esse aspecto de autonomia e hábito de utilização da leitura e da escrita.

Para os alunos iniciarem esse trajeto de emancipação linguística, não é suficiente que se ofereça a eles meios para aprender a ler e a escrever simplesmente: é necessário ampliar seus conhecimentos, a fim de que eles sejam, também, letrados. Nesse ínterim, é necessário entender a importância dos múltiplos letramentos para a formação do discente. O conceito de múltiplos letramentos nos é apresentado por Rojo (2009), com base em Street (2003), e

esclarece que se trata de uma concepção variante em tempo e espaço, sobretudo por estar relacionada às práticas sociais. Isso deixa claro que não deve haver procedimentos de letramento únicos e imutáveis, dominantes, mas múltiplos letramentos e conhecimentos diferentes que se complementam e se transformam de acordo com o contexto de cada comunidade escolar.

A autora vai além ao afirmar a importância de a escola apresentar aos estudantes tanto as culturas populares quanto as mais eruditas, ou seja, oferecer o maior número possível de conhecimentos e formas de expressão para que o aluno faça suas escolhas de acordo com sua vivência e seus anseios. Dessa forma, amplia-se a possibilidade de transitar livre e seguramente pelos diversos ambientes comunicativos em seu dia a dia. Sobre a necessidade de mudanças na escola, Rojo afirma:

Essas mudanças fazem ver a escola de hoje como um universo onde convivem letramentos múltiplos e muito diferenciados, cotidianos e institucionais, valorizados e não valorizados, locais, globais e universais, vernaculares e autônomos, sempre em contato e em conflito, sendo alguns rejeitados ou ignorados e apagados e outros constantemente enfatizados. (ROJO, 2009, p. 106-107).

Adaptando essa linha de pensamento para o contexto da literatura, percebemos que tanto os textos literários cânones quanto os considerados marginais devem ser explorados igualmente nas aulas, para que os alunos conheçam a variedade e riqueza das produções culturais existentes na coletividade a qual está inserido. Além dos aspectos de literariedade, há os de ordem linguística, semântica e histórico-social, os quais podem ser analisados em conjunto, oferecendo aos discentes uma oportunidade de enriquecimento crítico e intelectual.

Segundo Kleiman (1995), o processo de letramento é complexo e envolve variadas capacidades e saberes, muitos dos quais não têm necessariamente relação com a leitura escolar, e sim com a leitura de mundo, já que o letramento inicia-se muito antes da alfabetização, ou seja, quando o indivíduo começa a interagir socialmente com práticas de leitura e escrita no seu mundo social. O mundo é permeado por eventos de letramento, que pode fazer parte da vida de uma criança, por exemplo, no momento em que esta ouve uma cantiga de ninar de sua mãe. Esse processo, já visto como contínuo, permanece a cada história contada e a cada filme assistido, antes mesmo de a criança ir para a escola. Nesse momento, percebemos o quanto a literatura pode contribuir para o processo de letramento, não só nessa faixa etária, mas por toda a vida.

### 3.4 O Letramento Literário

Atualmente, a educação vem sofrendo com um problema cada vez mais constante: a falta de interesse dos alunos pelas obras literárias (no caso desta pesquisa, interessa-nos a ausência de vontade de se ler poemas). Então, surgem alguns questionamentos pertinentes à questão levantada. Dentre elas: como promover a leitura literária em sala de aula? Como formar alunos leitores? Como levar os alunos a compreenderem o que leem? Por que os alunos afirmam que não gostam de ler?

Os discentes fazem menção a diversas questões relativas à leitura em sala de aula, já que um dos principais desafios do magistério se encontra, justamente, nas dificuldades encontradas nas aulas de leitura. De que modo se pode promover a leitura literária em um mundo no qual as novas tecnologias como celular, internet e televisão competem e dividem a atenção e o interesse dos alunos? Os textos de livros são maiores que os veiculados nesses canais, então os jovens se esquivam antes mesmo de saberem sobre a temática das obras. Esses empecilhos foram determinantes para a escolha do gênero conto neste trabalho, bem como a estratégia utilizada: ler essas narrativas em voz alta, para que o encontro entre os jovens e o texto literário seja facilitado.

Rildo Cosson (2016), professor e pesquisador, define letramento literário como o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem, ou seja, apropriação da linguagem literária, que apresenta uma forma muito peculiar de construir sentidos dentro de um texto.

A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana. Por essa exploração, o dizer o mundo (re)construído pela força da palavra, que é a literatura, revela-se como uma prática fundamental para a constituição de um sujeito da escrita. Em outras palavras, é no exercício da leitura e da escrita de textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos. (COSSON, 2016, p. 16)

Como se pode ver, o autor acredita que a literatura não só pode contribuir de forma significativa para o processo de letramento do aluno, como também atesta que a experiência literária viabiliza aos jovens saber de situações da vida por meio da experiência do outro, além de eles também poderem vivenciar essa experiência por meio da palavra, isto é, do que foi ouvido na contação. Cosson continua esse raciocínio afirmando que a literatura precisa manter seu lugar especial nas escolas, pois ela ajuda a tornar o mundo compreensível quando



transforma sua materialidade em palavras. O autor conclui chamando a atenção para a importância do letramento literário na escola já que “para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos da sua escolarização, [...] promovendo o letramento literário”. (COSSON, 2016, p. 17).

Ao encontro desse pensamento, Marisa Lajolo enfatiza a importância de a literatura estar presente no currículo escolar:

[...] a leitura literária também é fundamental. É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. (LAJOLO, 2001, p. 106)

Como podemos ver, a autora defende a necessidade de que o cidadão domine a linguagem literária e torne-se um usuário competente, a fim de exercer plenamente sua cidadania. Para que esse processo aconteça, é fundamental garantir o acesso a esse tipo de produção cultural, cabendo ao leitor o direito de escolha ao longo do seu processo de letramento literário. Essa decisão não deve partir unicamente de educadores. Estes devem ser apenas os motivadores do início de uma caminhada interminável na vida do indivíduo. É importante lembrar que, na maioria dos casos, a criança e o adolescente só têm acesso à literatura na escola. Por isso, acredito ser relevante que os textos literários sejam apresentados e explorados constantemente nas aulas de Língua Portuguesa, mesmo que não haja essa obrigatoriedade nos documentos oficiais nem a existência da disciplina Literatura no segundo segmento do ensino fundamental.

#### 4. O PODER HUMANIZADOR DOS CONTOS

*“Muitos homens iniciaram uma nova era na sua vida a partir da leitura de um livro”.*

(Henry Thoreau)

Os elementos simbólicos presentes numa narrativa conseguem evocar conteúdos psíquicos do indivíduo, os quais o ajudam a construir sua realidade e a lidar com ela. Ouvindo ou lendo as histórias, o ouvinte abre espaço para a imaginação, criando e produzindo suas próprias imagens de tudo e de todos que participam do enredo. Cada conto revela um caminho diferente, um percurso único de desenvolvimento, oferecendo necessidades, situações e conquistas diversas: desafios, aventuras, exposição ao perigo, ao ridículo, ao fracasso, à decepção, ao encontro do amor, enigmas, encantamentos, humor etc., produzindo efeitos em variados níveis de apreensão. Dessa forma, desperta-se para o espírito crítico para olhar com outros olhos o nosso mundo de hoje, nossa sociedade, nossa cultura, as relações humanas e nossas funções como cidadãos. Paulo Freire acredita que a escola tem um papel crucial na formação moral do indivíduo; “transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador.” (FREIRE, 2014, p. 34)

Sendo assim, a atividade de contar histórias por meio dos contos ofereceria a possibilidade de humanizar os ouvintes, sensibilizando-os com questões existenciais do ser humano, sobretudo se o objeto literário seja adequadamente selecionado por quem irá fazer a narração, incluindo em suas finalidades também esse benefício. As narrativas apresentam personagens com várias personalidades, os quais agem e sofrem as consequências de seus atos, sendo habitantes de quaisquer lugares deste mundo ou de outros, em qualquer tempo, estando à mercê de variados enredos. Trata-se de uma infinidade de possibilidades de experiências vividas, ou seja, ouvidas. O fato é que, quando lemos ou ouvimos uma história e nos envolvemos emocionalmente com ela, captamos alguns acontecimentos presentes na ficção como ocorrências reais e vividas por nós, permanecendo em nossas memórias como experiências realmente vivenciadas. Sobre essa questão, Otília de Oliveira Chaves (*apud* TAHAN, 1966) defende:

A história grava-se, indelevelmente, em nossas mentes e seus ensinamentos passam ao patrimônio moral de nossa vida. Ao depararmos com situações idênticas, somos levados a agir de acordo com a experiência que,

inconscientemente, já vivemos na história. Por isso, em nossos dias, pais e professores bem orientados e inteligentes empregam a história como meio eficaz de corrigir faltas, ensinar bons costumes, inspirar atitudes nobres e justas, enfim. Recorrem ao conto como o mais fácil, o mais racional e o mais eficaz processo de formar caracteres. E a experiência tem provado, de sobejo, o acerto do caminho seguido. (TAHAN, 1966, p. 16)

A grande valorização direcionada aos contos e fábulas, cujas lições eram empregadas no ensino da Ética, existiu em vários cantos do mundo civilizado. Os ensinamentos contidos nas histórias contadas representavam a sabedoria popular e, em algumas regiões do Oriente, transformavam-se em parábolas utilizadas por sacerdotes no ensino religioso. A Índia budista soube usufruir com maestria da qualidade instrutiva presente nos contos orais e, mais tarde, os árabes transmitiram essas e outras características literárias aos povos do Ocidente.

A capacidade de humanizar e até instruir presente nas histórias é possível pela atemporalidade dos enredos, situações e sentimentos dos personagens que habitam o mundo da ficção. Se não fosse assim, como compreenderíamos uma história de 5 mil anos, como é o caso da Epopeia de Gilgamesh<sup>1</sup>. O fato é que no momento em que o conto é narrado, o “era uma vez” une o passado mítico, por mais longínquo que possa ser – fora do tempo – com o presente singular – no tempo real – da pessoa que escuta e o presentifica na sua existência. Cada história estabelece um diálogo entre sua forma objetiva – a narrativa em si – e as reverberações subjetivas que desencadeia, produzindo impressões particulares em cada ouvinte. Esses efeitos causados nas pessoas são capazes de dar sentido às suas experiências no mundo onde habitam. E “tornar-se um leitor é começar a compreender e interpretar o mundo”, defende Abramovich (1993).

O historiador Robert Darnton, que há anos estuda a literatura clandestina na França pré-revolucionária, tem contribuído significativamente para essa discussão. A leitura, nas palavras do historiador, não é apenas uma habilidade, mas “uma ativa elaboração de significados dentro de um sistema de comunicação. Entender como os franceses liam livros no século XVIII é entender como pensavam”, conclui ele. Isso evidencia que as práticas de leitura, sendo um aspecto cultural, estão em permanente transformação. Um leitor de hoje não lê um romance ou um texto filosófico do mesmo modo que alguém o fazia décadas ou séculos atrás. Igualmente, diferentes sociedades atribuem a um mesmo texto valores distintos.

---

<sup>1</sup> Um épico mesopotâmico preservado em tabuletas escritas com caracteres cuneiformes. Acredita-se que sua origem sejam diversas lendas e poemas sumérios sobre o mitológico deus-herói Gilgamesh, que foram reunidos e compilados no século VII a.C. pelo rei Assurbanípal.

O contato com a literatura pode representar o início de profundas transformações em um indivíduo e até mesmo em uma sociedade, haja vista a obra de Castro Alves, pertencente à terceira geração romântica, muito engajada com a causa abolicionista do Brasil, no século XIX, e vista por muitos estudiosos como força motriz na luta contra a escravidão no país. Outro exemplo do poder influenciador da literatura e da leitura nas causas sociais foi o Iluminismo, que surgiu na Europa durante o século XVIII e defendia o uso da razão – metaforicamente representada pelo termo “luz” – como o caminho ideal para alcançar a liberdade, a autonomia e a igualdade de direitos. Esse movimento intelectual foi um dos fatores principais que desencadeou a Revolução Francesa, na segunda metade do século XIX. Além desses casos existem muitos outros.

De qualquer forma, não se deve olhar a literatura somente sob a ótica positiva, apenas com a sua capacidade de instruir e educar, conforme os bons costumes de uma sociedade. Segundo Antônio Cândido, na palestra *A literatura e a formação do homem*, “o revestimento ideológico de um autor pode dar lugar a contradições realmente interessantes”, porque, muitas vezes, a literatura expressa o conflito entre a tradição de uma arte capaz de elevar e edificar, presente em fatos heroicos e repletos de bondade nos enredos, e tramas que envolvem luxúria, drogas, miséria, situações sub-humanas, crimes etc.. Portanto, a literatura por si só não doutrina nem corrompe; ela humaniza, mas em um contexto muito vasto, por isso, é necessário definir os objetivos a que se deseja chegar com a contação de uma história para os alunos, principalmente, em se tratando de adolescentes, tão influenciáveis e impulsivos.

Antônio Cândido defende que a natureza literária é essencial na vida do homem, pois, segundo o autor, ela teria o poder de satisfazer algumas das necessidades básicas de um indivíduo ou coletividade. Sobre isto, ele afirma:

Por via oral ou visual; sob formas curtas e elementares, ou sob complexas formas extensas, a necessidade de ficção se manifesta a cada instante; aliás, ninguém pode passar um dia sem consumi-la, ainda que sob a forma de palpite na loteria, devaneio, construção ideal ou anedota. E assim se justifica o interesse pela função dessas formas de sistematizar a fantasia, de que a literatura é uma das modalidades mais ricas. (CANDIDO, 2000, p. 83)

Particularmente, os estudos sobre literatura de tradição oral despertam a curiosidade pela compreensão do fascínio que os mitos e o folclore exercem e sempre exerceram sobre a humanidade. Como esses textos literários são associados a propósitos educativos direcionados às crianças, o fantástico viu-se como a herança que a coletividade oferece aos jovens. Vale ressaltar que essa visão é muito antiga, mas nem sempre foi assim. Grande parte dos contos de

fadas conhecidos na era contemporânea, inicialmente, não foi produzida para crianças. Foi somente no século XVIII que eles ganharam totalmente o universo infantil. E, no século XVI, com o francês Charles Perrault, essas histórias deixaram de ser apenas narrativas orais para se tornarem literatura. O caráter educativo foi sendo percebido e explorado, gradativamente, à medida que as pesquisas de psicanálise se desenvolviam. Teresa Colomer, em *A formação do leitor literário* (2003), reflete essa visão ao dizer:

A herança do folclore é vista como uma aprendizagem de enraizamento histórico a partir do conhecimento das formas culturais antigas. Este último postulado parte da avaliação do folclore como “cultura do povo”, avaliação herdada do romantismo e reformulada mais modernamente em um novo sentido de cultura das “classes populares”. A partir desta posição defendeu-se a capacidade de subversão social desta literatura e considerou-se tão necessária para a educação das crianças, como propiciavam os ares da contracultura que se respiravam quando de sua formulação, na década de setenta. (COLOMER, 2003, p. 59)

A ideia romântica de que o folclore é expressão das essências nacionais passou por uma súbita revitalização a favor da recuperação do sentimento de amor à pátria, sendo defendida como uma literatura “do povo”, a qual foi desenvolvida à margem dos cânones, porém não tão próxima do que seria considerado vexatório. Essa concepção conferiu idoneidade à literatura de tradição oral, que foi percebida como “a literatura infantil”. Consequentemente, isso teve repercussões imediatas no ensino de literatura na escola.

#### **4.1 As Origens do Ato de Contar Histórias**

*“Desde que o mundo é mundo, o homem sempre esteve ao lado de suas narrativas, ao redor do fogo, por meio da escrita rupestre entremeada de sons guturais até a elaboração da linguagem. Contando sua própria história e a do mundo, o homem vem se utilizando da narrativa como um recurso vital e fundamental”.*

(Bia Bedran)

Desde que o homem é homem, conta histórias. Até mesmo quando não detinha a linguagem mais estruturada e complexa, próxima do conceito que temos hoje de língua, como instrumento de comunicação que se apropria de códigos e regras compartilhados por um

grupo de usuários, o homem dava conta de transmitir enredos, reais ou fictícios. A História nos mostra que os primeiros humanos com arroubos de contadores de histórias foram aqueles que registravam cenas do seu cotidiano em cavernas, quase sempre, por meio de desenhos que suas memórias guardavam – as pinturas rupestres. Por mais que não houvesse palavras, havia uma sequência narrativa.

Os estudos voltados para os contos de tradição oral afirmam que não há uma exatidão de tempo e local que indique quando e onde esses textos surgiram. Contudo, há muitas teorias as quais defendem que todos os contos vieram da Índia, onde serviam de parábolas para o ensino dos monges budistas chineses e tibetanos. Estes teriam migrado para várias regiões em torno do país, o que propiciou, sobretudo com a cultura muçulmana, a propagação dessas narrativas pelo mundo afora. Tudo indica que o ato de contar histórias ganhou valor de realce no contexto místico das antigas religiões da Índia e do Egito. A Bíblia palestina do Velho Testamento e a Grécia Clássica, com seus importantes documentos que continham histórias consideradas sagradas, também fazem parte do percurso de quem investiga as origens dos contos de tradição oral. A contadora de histórias e pesquisadora Alessandra Giordano afirma:

O caminho da origem dos contos aponta ora para os hindus, ora para o berço das mil e uma noites, ora para civilizações ocidentais, mas não se sabe ao certo. O que é legítimo é que a literatura oral perpetuou os contos, ao longo da história da humanidade, na voz dos contadores de histórias. (GIORDANO, 2007, p. 67)

Nesse contexto, os mitos se apresentam como sendo as primeiras narrativas existentes, as quais tinham um papel muito importante para a humanidade. Essa literatura recebe classificações diversas, resultado dos diferentes olhares de estudiosos da ciência literária. Alguns se limitam ao olhar mais voltado para a razão, enquanto outros se aprofundam no mundo simbólico desses contos orais. No entanto, ambos se questionam: de onde vieram essas narrativas? Que caminhos trilharam para as suas difusões? Qual a importância delas? Por que essas histórias permaneceram até hoje? Pesquisadores com formação em diferentes áreas, como filologia, linguística, folclore, etnologia, antropologia, história, literatura, pedagogia e, até mesmo, psicologia, buscam as respostas para esses e outros questionamentos que possam surgir no percurso da investigação.

Obviamente, o conto oral depende da fala e, desde que o homem apropriou-se da linguagem e da capacidade de se comunicar, as histórias eram contadas. Benjamin (1994) refere-se à tradição oral como uma experiência que é conquistada coletivamente, mas, ao mesmo tempo, sentida de forma individual no que se relaciona à transmissão de

conhecimento. Depois da descoberta e apropriação da linguagem oral, o ato de contar histórias expandiu-se de forma considerável, especialmente, com o surgimento do mito, sendo considerada a forma mais antiga de narrativa. Segundo Joseph Campbell (*apud* GIORDANO, p. 50), “o mito é apresentado como a epopeia da humanidade, porque ele contém a presença das nossas origens místico-religiosas e éticas.” Então, compreender a essência mítica é conhecer a própria história do ser humano, uma vez que suas informações religiosas, culturais e psicológicas apresentam revelações de padrões de comportamento e pensamento do homem desde os tempos primitivos. O mito explica o surgimento das coisas da natureza e do universo, por isso, durante muito tempo, dava sentido à existência de tudo, inclusive da humanidade. Essas narrativas tiveram sempre o intuito de proteger os espaços da compreensão humana, onde se encontra alento para as questões mais profundas e perturbadoras cujas respostas o homem busca constantemente.

Contudo, com o passar do tempo e com o surgimento de tecnologias que tornaram o conhecimento mais acessível, o mito foi perdendo seu valor dentro das sociedades. As histórias, porém, permaneceram, porque estas carregam sabedoria atemporal e universal. No Oriente, por exemplo, o costume de narração de contos não chegou ao fim porque os tempos mudaram (GIORDANO, 2007). Isso ocorre, provavelmente, porque as iniciações de natureza mística praticadas por esse povo são consideradas condições básicas do ser humano as quais perduraram até os dias atuais. As histórias são contadas por mestres e, apesar de sofrerem possíveis adaptações, conservam em si o âmago do que é eterno: a possibilidade de nutrir a alma humana. Busatto (2006) relata que o narrador ganhou diversos nomes com o passar do tempo: os gregos o chamavam de *rapsodo*; os celtas, de *bardo*; os africanos, de *griot*; ou simplesmente era chamado de contador de histórias, que, segundo a autora, é caracterizado como uma seleta coletividade dentro da comunidade que guardavam e repassavam conhecimentos por meio da oralidade, ora porque era analfabeto, ora por não se influenciar pela modalidade escrita, ainda que estivesse presente em seu cotidiano.

Em muitos lugares do mundo, a tradição oral foi e continua sendo a principal fonte de comunicação com o passado. Era por meio de transmissões orais que os mais novos eram encaminhados às raízes de seu povo, permitindo à juventude a participação plena da coletividade. Nos primórdios, os saberes mais valiosos dos grupos primitivos eram repassados àqueles que alcançassem a maturidade, demonstrando estarem preparados para uma ocasião tão importante e especial, muitas vezes marcada como um rito de passagem. O conto oral era – e ainda pode ser em algumas sociedades – como se fosse um amuleto verbal para transitar em outros mundos. A oralidade é imediata e não requer outros recursos senão o próprio corpo,

por isso revela-se mais sedutora que a escrita. Além disso, conta com a realização do som da voz, a possibilidade de diversas entonações, a expressão corporal e a face-a-face, elementos que podem tornar a efetivação da fala um momento singular e intangível. A escrita se fixa no papel, mas a oralidade é marcada na memória.

Até meados do século XIX, a leitura em voz alta foi muito difundida por toda a Europa, entretanto, com o passar do tempo, foi se reduzindo nos contextos sociais, permanecendo apenas em situações restritas e ritualísticas, como ocorre em utilizações religiosas. Nas escolas, a oralização de textos também permanece de forma mecânica na maioria das vezes. Não é raro, inclusive, um professor “punir” um aluno que apresentou comportamento inadequado, pedindo a este que leia o texto em voz alta para a classe. Essa atitude docente, naturalmente, carrega o ranço dos padrões culturais de uma época conservadora e autoritarista. Entretanto, atualmente, é possível observarmos uma tímida ressurgência da leitura em voz alta, diferente da leitura escolar obrigatória, repetitiva e, algumas vezes, punitiva, como foi descrito anteriormente, mas com o caráter básico de socialização que essa prática traz em sua essência.

O benefício da integração, aliado a muitos outros, dependendo da finalidade almejada, tem sido aproveitado em muitos contextos na sociedade atual, como por exemplo, em hospitais, visando à melhor qualidade de (sobre) vida de pacientes, em eventos literários, em clubes de leitura, bibliotecas, ONG’s, praças, estações de metrô etc.. Então, por que não utilizar essa técnica de modo frequente e planejado em todos os anos escolares, com o objetivo principal de promover o letramento literário dos estudantes? Obviamente, esta pesquisa atém-se a investigar todo esse processo em apenas uma série – 8º ano – porém, é válido ressaltar que, com as adaptações adequadas à faixa etária das turmas e diferentes finalidades, os benefícios e resultados podem ser adquiridos com êxito. Segundo Georges Jean, linguista francês, que dedicou várias obras às relações entre linguagens e imaginário:

Ler em voz alta pode tornar-se uma forte incitação para fazer da leitura uma arma e dos livros, munições para aprender, compreender, sonhar, captar os homens e o mundo, e defender do obscurantismo envolvente uma cultura libertadora, onde a linguagem se afasta da linguagem estereotipada político-mediática que nos oprime todos os dias e nos ameaça, e torna tão árdua a tarefa dos professores e dos educadores. (JEAN, 2000, p. 20)

O autor defende também que a leitura em voz alta, bem articulada e direcionada, pode ser determinante para criar novos desejos nos ouvintes/leitores e levá-los a ingressar em textos considerados mais complexos pelos alunos. Textos estes que provavelmente não seriam lidos



espontaneamente pelos estudantes, seja pela linguagem empregada, pelo vocabulário ou temática. No entanto, Jean deixa claro que, independentemente das características do texto, a audição deles sempre confere mais sentido para aqueles que os ouvem. Ler, para esse autor, “é dar vida a signos mortos”. Nesse sentido, leitura oralizada e silenciosa se igualam, já que ambas dão corpo à escrita, oferecendo ao texto vida autônoma, como também concorda Roland Barthes, quando afirma que podemos pensar que toda leitura silenciosa, meramente visual, passa necessariamente pelo ouvido, mesmo que mentalmente, e só assim ganha sentido.

Segundo Jean (2000), os gregos antigos acreditavam que as letras por si só eram vazias de significados até estas serem vocalizadas, pois sons e sentidos se complementam para trazer razão e compreensão. Essa noção fica muito evidente quando o aluno demonstra dificuldades de compreender o que diz um determinado texto, apesar de conseguir decifrar o código linguístico facilmente. Contudo, quando esse mesmo texto é lido e entonado em voz alta, o estudante o compreende quase que imediatamente. Isto ocorre porque a percepção da organização da frase acontece naturalmente, de uma forma muito mais simples e comum para o ouvinte. Desse modo, sintaxe e semântica aglutinam-se de tal maneira que a compreensão se dá plenamente.

O fato é que tanto o mito quanto o conto são ricos em reservatórios de conhecimentos e simbologias. Benjamin (1994) explicita sua preocupação quanto ao destino incerto da narrativa oral, salientando que “a arte de narrar está definindo porque a sabedoria – o lado épico da verdade – está em extinção”. À luz de seu pensamento, o homem moderno é pobre de experiência e também de grandes histórias, porque, nos acontecimentos atuais, raramente se valoriza o relato, mas exalta-se a informação, rápida e com curto prazo de validade. Sisto (2005) corrobora esse ponto de vista ao afirmar que “contar histórias é uma arte sem lugar às portas do século XXI”. Tudo indica que não se atribui o valor merecido a essas histórias na atualidade, haja vista a pouca frequência da narração delas em espaços de relevante importância para a formação pessoal e cognitiva de crianças e adolescentes, como na família e na escola. Este trabalho, portanto, propõe uma estratégia que vai de encontro às tendências atuais, entretanto, provavelmente, explorar a riqueza desses textos nas aulas traria benefícios para muitos alunos que têm pouco acesso à literatura de modo geral.

## 4.2 Contando Histórias na Sala de Aula

*“Eu gostaria de enfatizar o fato de que, dentro da existência de uma humana, a voz é verdadeiramente um objeto central, um poder, representa um conjunto de valores que não são comparáveis verdadeiramente a nenhum outro, valores fundadores de uma cultura, criadores de inumeráveis formas de arte”.*

(Paul Zumthor)

Ouvir um conto também é leitura, e ler é dialogar. Ler é compreender o significado das coisas e, por isso, entender a si e aos outros. Ouvir histórias é ler e enxergar com a imaginação e, muitas vezes, receber inspirações. A escuta de um conto é capaz de gerar ações para a vida real dos indivíduos que o ouvem (GIORDANO, 2007). Isso pode acontecer de forma intencional de quem seleciona a história ou a conta despreziosamente, até porque cada um capta um significado diferente de um mesmo enredo, pois esse processo está relacionado às necessidades momentâneas e experiências vividas por cada ouvinte. Sobre essa questão, Eni Orlandi (2008) defende:

Toda leitura tem sua história. Para um mesmo texto, leituras possíveis em certas épocas não o foram em outras, e leituras que não são possíveis hoje serão no futuro. Isto pode ser observado em nós mesmos: lemos diferentemente um mesmo texto em épocas (condições) diferentes. (ORLANDI, 2008, p. 41)

Assim, a audição de uma narrativa pode representar uma vivência única para aquele momento. Por isso é importante dar atenção redobrada à seleção dos contos que serão lidos, pois, como Giordano (2007, p. 43) defende, “as histórias podem ser consideradas como instrumento nada além do que é, como um bisturi que pode curar, mas também, matar. Uma história pode trazer a luz ou a escuridão, pode fazer mergulhar na alegria ou na dor.”

Um conto lido em voz alta, com as entonações adequadas às passagens da narrativa e bem contextualizado com a turma, parece atingir por com mais facilidade a mente de quem o ouve. É inevitável ouvir e, quando menos se espera, o aluno se vê envolvido com o(s) personagem(ns) e o enredo. Talvez seja a forma mais rápida, objetiva e eficaz de levar o texto literário ao jovem, muitas vezes, não visto, pela faixa etária na qual se encontra, como um potencial ouvinte de histórias. Este, inclusive, é um dos pontos em que este trabalho se

diferencia: contar histórias para o público adolescente, pois o costumeiro é o fazer para crianças da Educação Infantil ou dos primeiros anos do primeiro segmento do Ensino Fundamental. “A minha hipótese relativa à prática de leitura em voz alta é que ela deveria, no 3º ciclo do ensino básico e no 1º ano do ensino secundário, assumir um lugar e uma importância mais diversamente funcional do que nos 1º e 2º ciclos do ensino básico.”(JEAN, 2000, p.124) Parece que o linguista francês também defende que a atividade de contar histórias seja algo positivo para estudantes adolescentes.

De fato, é um equívoco pensarmos que só os pequenos gostam de ouvir narrativas. Tal pensamento controverso foi constatado por mim muito antes de desenvolver esta pesquisa, quando lia para turmas do 9º ano e de Ensino Médio em uma escola privada onde trabalhei entre 2010 e 2015, no mesmo bairro da escola municipal onde trabalho hoje, na qual estudam os alunos que estão contribuindo para a minha investigação acadêmica. No início, temi uma resistência a essa prática e tinha a sensação de que estava correndo um risco de ter essa estratégia recusada veemente pelos alunos, porém, fui surpreendida com um silêncio raro para o momento da escuta, no qual pairava no ar uma nuvem de curiosidade e encantamento. Chegaram ao ponto de pedirem que eu contasse mais histórias quando notavam que eu escasseava as leituras em voz alta, por estar atarefada com as atividades rotineiras e tradicionais que as aulas de Língua Portuguesa demandavam. É válido lembrar, contudo, que essa experiência ocorreu em uma escola particular cujos alunos pertenciam a um perfil muito diferente dos da rede municipal do Rio de Janeiro, no que se refere às questões culturais e socioeconômicas. No entanto, acreditei que a estratégia poderia trazer bons resultados no que tange a aproximação desses estudantes com o texto literário, uma relação geralmente conturbada e deficiente na realidade das escolas da prefeitura carioca.

A abordagem da literatura acontece com cada vez menos frequência nas aulas do segundo segmento do Ensino Fundamental. Até se trabalha com textos literários, mas enfatizando a abordagem linguística, em análise e reflexões sobre a linguagem empregada. Nesse sentido, o texto artístico se torna mais um pretexto da metalinguagem, e as inúmeras possibilidades de sentidos são simplesmente ignoradas nas aulas. Aspectos estruturais da narrativa, por exemplo, também são explorados, porém de forma mais objetiva e técnica. Assim, a subjetividade, a polissemia e a capacidade de expressão artística, típicas do texto literário, são pouco trabalhadas, senão esquecidas. Entretanto, provavelmente sejam essas e outras características intrínsecas à literatura que podem ser capazes de despertar no jovem aprendiz o prazer pela leitura. É o contato frequente com esse tipo de texto que mais facilmente possibilitará a formação do leitor literário, e a leitura em voz alta de contos pré-

selecionados para integrar o rol de atividades cotidianas das aulas de Português pode ser uma boa estratégia para iniciar esse processo formador nos alunos. Conforme Sisto (2005, p.16), “contar histórias é a possibilidade, sim, de formar leitores, num verdadeiro ato de subsistência, não só do já inventado, mas do universo que as palavras transcriam para levantar.” Para Jean Foucambert (*apud* JEAN, 2000), esse tipo de leitura constitui “um excelente treino para a leitura silenciosa, que ela já supõe adquirida no essencial”. É como se a escuta de histórias cumprisse também o papel de auxiliar o jovem leitor a seguir sozinho o caminho da leitura silenciosa e individual de modo autônomo.

A prática de ouvir contos representa um convite para o aluno visitar o mundo literário e, conseqüentemente, a promoção da oportunidade de se criar uma relação amigável e prazerosa entre texto e leitor. Roland Barthes (2015) acredita que:

quanto mais uma história é contada de uma maneira decente, eloquente, sem malícia, num tom adocicado, tanto mais fácil é invertê-la, enegrecê-la, lê-la às avessas. Essa inversão, sendo uma pura produção, desenvolve soberbamente o prazer do texto. (BARTHES, 2015, p. 33-34)

Além disso, a contação de histórias feita com bom domínio é capaz de revelar o sentido oculto de um texto, principalmente, quando o jovem leitor apresenta dificuldades de compreensão textual e/ou pouca familiaridade com o ato de ler. Não é à toa que a leitura em voz alta, durante a Antiguidade Greco-latina, foi majoritariamente a única prática de leitura, enquanto ler solitária e silenciosamente era privilégio somente das pessoas instruídas, ou seja, uma parcela ínfima da sociedade daquele tempo. E não eram somente as crianças que se entretinham com a audição de narrativas, mas todas as faixas etárias (JEAN, 2000). Culturalmente, eram momentos reconhecidos como acontecimentos prazerosos e descontraídos. Sobre o deslumbre que a leitura individual despertava nos outros, há uma reflexão de Santo Agostinho, quem se admirava com a capacidade do monge Santo Ambrósio de ler em silêncio: “os seus olhos corria pela página, da qual o seu espírito captava o sentido, descansando a sua voz e a sua língua”. (*apud* JEAN, 2000, p. 19)

Se a escuta de histórias, sendo coletiva, por se tratar de um trabalho realizado em salas de aula, for acompanhada por um momento de socialização de percepções e associações pessoais dos alunos, os benefícios serão ainda maiores, pois, dessa forma, novos sentidos e associações podem ser revelados, ampliando o conhecimento e o nível de compreensão textual dos estudantes. A pesquisadora argentina Cecília Bajour chama esse momento de “conversação literária”. Ela acredita em uma concepção dialógica da leitura e da formação de

leitores, na qual predomine o foco aos sentidos capturados dos textos, e a escuta, seguida do compartilhamento de sentidos, nesse contexto, configura-se como uma forte aliada pra a efetivação do letramento literário dos alunos. Regressar às histórias ouvidas por meio da conversa sempre pode nos surpreender com algo novo, pois, quando as impressões diferentes compartilhadas pelos ouvintes se aglutinam, novos significados podem nascer dessa amálgama de percepções.

Aidan Chambers (*apud* BAJOUR, 2012) refere-se a esse encontro com a palavra do outro como uma oportunidade de “decolagem de voo em direção a algo que até o momento do bate-papo nos era desconhecido.” Sendo assim, a escuta da interpretação alheia se complementa e se entremeia com a de outro colega. Desse modo, suponho que alguns sentidos não poderiam ser concebidos em uma leitura solitária, já que a construção destes nunca é um ato meramente individual, pelo menos de forma completa. Por isso, a proposta é que a conversação e troca sejam incentivadas e realizadas após a audição dos contos, a fim de que se atinja o máximo possível de concepções semânticas das narrativas. Os textos literários representam um campo fértil para esse universo de sentidos, pois são naturalmente polissêmicos e, por isso, são capazes de nos tocar e nos questionar acerca de nossas visões, tão particulares, sobre o mundo. A literatura, sem dúvida, é uma eficaz ferramenta de autoconhecimento.

O Ministério da Educação e Desporto, em função da lei da LDB 9394/96, elaborou uma série de documentos que visam nortear a prática pedagógica, já que a diversidade nacional é extensa no que se refere a questões socioculturais, econômicas e políticas. Nesse ínterim, surgiram os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), que apresentam orientações e conteúdos sobre planejamento e avaliação em todas as disciplinas escolares. Segundo esse documento, no tocante de Língua Portuguesa, a língua é essencial para a participação social plena do indivíduo. Ademais, ressalta a importância de se explorar, nas aulas de Português, tanto a linguagem escrita quanto a oral, destacando que esta funciona como base para o desenvolvimento de outras modalidades comunicativas e, conseqüentemente, como fonte de ampliação das possibilidades discursivas do aluno. Sobre essa questão, os PCN (1998, p. 67) postulam:

Ensinar língua oral deve significar para a escola a possibilidade de dar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania.

Contudo, não se deve pensar, em sala de aula, que a língua falada deve ser semelhante a da escrita, portanto não é coerente empregarmos somente a modalidade considerada padrão, em todas as situações, exceto nos contextos mais formais. O documento enfatiza que a escola precisa abolir o pensamento de que a fala “certa” é a que se aproxima da escrita. Nessa conjuntura, os PCN’s propõem algumas abordagens para as atividades de modalidade oral, uma delas é a escuta de textos, e, no caso desta pesquisa, de contos. Meus estudos apontam para a ideia de que essa estratégia pode representar uma ponte segura para conduzir o aluno ao ampliado do seu processo de letramento.

Faz-se necessário refletir as nossas práticas docentes diante da crise da leitura que assola nas escolas, a fim de que possamos buscar novos caminhos para a promoção da proximidade entre o aluno e a leitura literária. Resgatar a tradição de contar histórias na sala de aula configura-se como um canal que se abre para despertar o gosto pela leitura e, conseqüentemente, o desenvolvimento da compreensão textual.

A incumbência de formar leitores competentes, na contemporaneidade, está cada vez mais complexa, uma vez que tal missão está restrita ao espaço escolar, ainda que de modo insuficiente. Se a escola ainda representa o espaço onde o contato com o material impresso e com a literatura em particular se dão com maior frequência, cabe ao professor a obrigação de favorecer a realização de atividades que abordem a leitura, preferencialmente, de maneira prazerosa para os alunos. O ato de ler histórias para a turma parece ser um campo fértil para se produzir e despertar o gosto pela leitura, fator que, geralmente, propicia a competência leitora. Estimular o imaginário do estudante com a audição de contos pode se mostrar uma prática eficaz para transformar o quadro de fracasso escolar em relação às dificuldades apresentadas por muitos estudantes no processo de compreensão de textos. Ler em voz alta para depois trocarem-se impressões sobre a história ouvida tem como uma das finalidades, segundo Kátia Bräkling (2004), também "ensinar a ler, ou seja, criar condições para que as estratégias de atribuição de sentido sejam explicitadas pelos diferentes leitores, possibilitando, dessa forma, que uns se apropriem de estratégias utilizadas por outros, ampliando e aprofundando sua proficiência leitora pessoal".

À medida que o estudante vai ouvindo os contos e conversando sobre eles com os seus companheiros, a sua capacidade de ler passa por transformações, visto que vai ampliando o seu repertório de experiências leitoras. Diante disso, a leitura de narrativas, com temática e linguagem diversificadas, é fundamental, pois amplia a capacidade linguística e de compreensão, enriquece o vocabulário, dando uma visão mais abrangente do mundo. Sem dúvida, as competências do leitor tendem a se expandir com a leitura literária, uma vez que

ela é plurissignificativa e instigante. Regina Machado (2015) defende que ler histórias em voz alta para a classe alarga o rol de saberes semânticos, discursivos, pragmáticos e gramaticais relacionados na produção dos discursos orais. Ademais, essa modalidade conta com os recursos não verbais típicos da fala, como: gestos, expressões faciais, entonações de voz, expressão corporal, pausas estratégicas etc.. A oralidade é relevante para o processo de aprendizagem, pois a escuta confere à decodificação linguística um real entendimento da relação oral-escrito. Os PCN's compreendem essa prática de interlocução como um caminho para proporcionar aos alunos conhecimentos teóricos e práticos da língua, o que os possibilita dominar cada vez mais as capacidades de comunicação e, com isso, maior participação social.

O universo rico da oralidade brasileira tem sido pouco valorizado nas escolas básicas de todo país, sobretudo, nas da cidade do Rio de Janeiro, ocupando um espaço reduzido, se comparado às atividades de escrita e às que buscam a mera aprendizagem de conteúdos programáticos. Não há mais tempo para estratégias que englobam diversão, emoção e aprendizagem, pois, atualmente, o currículo é massificado. Além desse fator, os professores, de modo geral, estão cada vez menos dispostos a pensarem em práticas que fogem ao padrão: apostila da prefeitura, quadro branco e caderno. Muitas vezes, a falta de recursos pedagógicos na escola contribui para esse processo decadente da educação. Dessa forma, as histórias contadas foram deixadas de lado, principalmente na faixa etária dos alunos de 8º ano do ensino fundamental. Na verdade, não é de praxe ler histórias para as séries finais desse segmento. Provavelmente, os adolescentes podem se beneficiar muito com essa prática, uma vez que costumam vivenciar conflitos internos e questionamentos sobre si mesmos.

A literatura lida em sala convida também a explorar a experiência humana, a extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorrem da esfera íntima. Enriquecimento do imaginário, enriquecimento da sensibilidade por meio da experiência fictícia, construção de um pensamento, todos esses elementos que participam da transformação identitária estão no ato da leitura. (ROUXEL, 2013, p. 24)

Quando se pensa no ensino de artes, raramente lembra-se das palavras, dando-se atenção à plasticidade, ao teatro, à música e à dança. A literatura (a arte da palavra) fica excluída desse rol de práticas artísticas que despertam o interesse de muitos alunos do ensino fundamental. Assim, grande tempo é perdido em relação à descoberta das inúmeras possibilidades que a língua portuguesa e seus vocábulos podem oferecer aos leitores ou ouvintes. O campo de significados conotativos e a linguagem poética serão mais explorados apenas no ensino médio, o que se configura um equívoco, já que são competências as quais

devem ser exploradas em todos os anos escolares. Tudo isso demonstra a necessidade de enunciar a arte da palavra como uma atividade escolar tão importante quanto as outras do segundo segmento do ensino fundamental. Nesse contexto, a contação de histórias apresenta a incumbência de representar a literatura e toda a sua riqueza nas aulas de português, facilitando também a compreensão leitora dos estudantes.

O professor, quando conta uma história, está fazendo uma ponte entre o leitor e o livro, criando um elo imaginário, contribuindo para aquisição da linguagem, estimulando a observação, facilitando a expressão de ideias e desenvolvendo a capacidade cognitiva de perceber o livro como um instrumento de informação. Os ouvintes são encorajados, à medida que as imagens internas entram em contato com as imagens dispostas nas narrativas orais, que oferecem um campo fértil para caminhos de aprendizagens múltiplas, principalmente, linguísticas. Trata-se de uma maneira mais leve e acessível de promover o encontro entre o aluno e sua língua. O encadeamento de palavras, frases e períodos que formam o campo de sentidos, dentro da história contada, estreita os laços entre o ouvinte e a capacidade de ordenar suas ideias e pensamentos, o que, conseqüentemente, expande a habilidade de expressão, seja oral ou escrita. Cria-se uma familiaridade entre o aprendiz e o léxico. Sobre essa questão, Regina Machado (2015) defende:

É preciso que educadores percebam a importância do conto tradicional como uma experiência de contato com a arte da palavra. [...] essa experiência contribui para que as crianças possam forjar, pouco a pouco, um rico arsenal de imagens internas alimentadas pela arte da palavra, tanto oral como escrita. Tendo acesso a esse arsenal, as crianças poderão ter recursos para escolher suas próprias palavras ao escrever seus textos. (MACHADO, 2015, p. 49)

A escuta de contos possibilita a transformação de um mundo de pensamentos, no qual se ativam percepções, indagações, intuições e afetos. Isso ocorre porque não há imagens prontas ou cenas acontecendo diante dos olhos dos jovens, mas são quadros criados pela mente dos ouvintes. Essa atividade exige que se exercite a faculdade de transmutar imagens internas em composições linguísticas, ordenadas de forma poética, produzindo sentidos variados, o que confere significação à experiência de vida de uma pessoa. Isso graças à capacidade de se colocar no lugar dos personagens, cujas emoções são vivenciadas por quem ouve as narrativas. Nesse ínterim, o ato de contar histórias explora um rico universo de possibilidades, propiciando o desenvolvimento de muitas habilidades, entre elas a imaginação e criatividade, essenciais para a leitura e escrita eficientes de textos. Por isso, a prática da oitiva de contos tem importância fundamental para ampliar o letramento dos estudantes, no



que se refere à ação de se expressar e se comunicar. Além disso, eles passam a se conhecer mais e a compreender o mundo externo que os rodeiam. Regina Machado postula:

Quando ouvimos um conto – adultos ou crianças –, temos uma experiência singular, única, que particulariza para cada um de nós, no instante da narração, uma construção imaginativa que se organiza fora do tempo da história cotidiana, no tempo do ‘era’. Tal experiência diz respeito à universalidade do ser humano e, ao mesmo tempo, à existência pessoal como parte dessa universalidade. (MACHADO, 2015, p.42)

É importante ressaltar, contudo, que, como postula a autora, a escuta de histórias exige um lugar agradável, confortável e com o silêncio possível para que todos possam ouvir nitidamente a voz do professor. Este não deve demonstrar para a turma os seus objetivos pedagógicos no ato de ler um conto, pelo menos, inicialmente, senão a receptividade da prática pode não ser satisfatória. O educador apenas deve deixar ressoar as palavras de modo cadenciado, claro, equilibrado e descompromissado com algum foco de ensino no momento da narração. Esse momento deve expressar uma sensação de informalidade para os alunos, a fim de que se sintam à vontade e livres para se entregarem às tramas apresentadas nos enredos contados. Sobre esse aspecto, Mempo Giardinelli (2010) afirma:

Para a leitura em voz alta não é preciso “saber” literatura nem de livros. Apenas são necessários uns minutos, e basta ler em voz alta e clara. É possível ler um conto, uma poesia, um artigo de uma revista ou qualquer notícia de jornal. As crianças, por si próprias, decidirão se isso que é lido para elas é interessante. A qualquer idade saberão mostrar seu interesse ou manifestar desinteresse. (GIARDINELLI, 2010, p. 115)

Essa atividade deve inspirar prazer e leveza também por parte de quem conta, para que essas sensações sejam transmitidas e captadas por quem ouve, criando assim uma associação positiva entre o momento da audição e a atmosfera agradável que, futuramente, poderá ser ansiada pela turma.

Giardinelli (2010) defende: “A leitura em voz alta é o melhor caminho para criar leitores, simplesmente compartilhando as palavras que nos vinculam. Compartilhar a leitura é compartilhar a linguagem prazerosamente, afirmando-a como veículo de entendimento, fantasia e civismo.” O autor e professor argentino é um dos maiores defensores dessa prática para a busca da construção de uma nação leitora, pois acredita que, compartilhando a leitura, os professores estão impulsionando o processo de formação de leitores em seus alunos. Ele vê a leitura em voz alta como uma multiplicação, já que várias pessoas têm acesso a um

determinado texto ao mesmo tempo, tratando-se de uma expansão da literatura e facilidade de acesso a ela. Contar uma história para um classe escolar é convocá-la a imergir no universo literário de um modo mais leve e essa atividade pode representar a semente para a germinação do sujeito-leitor dentro de cada aluno, processo que tende a ser contínuo, desenvolvendo-se constantemente não só na escola, como também no cotidiano do indivíduo. Rildo Cosson (2016) acredita que a leitura literária na sala de aula deve ser uma prática significativa para o professor, para os alunos e para a comunidade em que estão inseridos. Segundo ele, é preciso que essa ação “tenha como sustentação a própria força da literatura, sua capacidade de nos ajudar a dizer o mundo e a nos dizer a nós mesmos. Uma prática, em suma, que tenha como princípio e fim o letramento literário [...]”.

Regina Machado (2015) defende que os contos lidos podem e devem ser ponto de partida para a aprendizagem de conteúdos escolares, mas é preciso que não sejam reduzidos a meras estratégias didáticas, pois assim o risco da atividade de contar histórias perder o encanto tornar-se-á grande. Por isso, é importante que a ação de aprender parta da busca do sentido da narrativa, de sua literariedade e de suas relações com a realidade. O conhecimento adquirido desse modo terá menos chances de ser perdido do que se fosse transmitido por sistematizações da composição dos elementos típicos numa sequência narrativa. Isso porque o ato de contar histórias vem acompanhado de um significado que aponta para o caráter arquetípico do ser humano, o que desencadeia vasta identificação entre personagens e ouvintes. Machado (2015) sugere que após a leitura do conto, o professor-contador promova uma troca de percepções e pontos de vistas dos alunos, de modo que ofereça a eles espaço para exporem suas opiniões, sempre mediando essa “roda de conversa”. Em seguida, o professor deve propor, ainda oralmente, uma análise dos elementos narrativos, aprofundando-se nos detalhes, quando julgar conveniente e de acordo com o nível de envolvimento da turma.

Esse momento de oralidade, no qual os alunos expressam suas impressões e pensamentos sobre o conto ouvido, contribui para a desconstrução de uma hierarquia rígida sobre a qual se apoia o sistema educativo, em que há uma verdade acabada no discurso autoritário do professor, desprezando a visão do estudante. Nesse tipo de atividade, como uma roda de conversa que ocorre após a leitura do conto, é natural que o aluno tenha voz e sua expressão ratificada, desautorizando a certeza do professor. “Já que a leitura é necessariamente uma descoberta de mundo, procedida segundo a imaginação e a experiência individual, cumpre deixar que este processo se viabilize na sua plenitude”, defende Regina Zilberman em seu artigo para a obra *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*

(ZILBERMAN, 2009). Levando em consideração que toda interpretação em princípio é válida, visto que surge da revelação do universo representado no conto, a autora afirma que “o aluno se torna coparticipante, e o professor, menos sobrecarregado e mais flexível para o diálogo.”

## 5. PROPOSTAS PARA AMPLIAR O LETRAMENTO LITERÁRIO

*“É a propósito da literatura que a importância do sentido do texto se manifesta em toda a sua plenitude. É essa plenitude de sentido o começo, o meio e o fim de qualquer trabalho com o texto. Todas as atividades escolares das quais o texto participa precisam ter sentido, para que o texto resguarde seu significado maior”.*

(Marisa Lajolo)

Abaixo estão as principais atividades que realizei com meus alunos, as quais sempre partiam da leitura em voz alta de um conto escolhido por mim. Na maioria das vezes, essa escolha era influenciada pelos acontecimentos que se davam na escola e na sociedade, o que facilitou a percepção da relação entre ficção e realidade, abordada nos momentos da roda de conversa após a audição. Essas atividades têm o objetivo de servirem como sugestões para outros docentes que desejem facilitar o encontro entre literatura e o aluno, abrindo a porta para a possibilidade do gosto pela leitura literária.

### 5.1. 1ª Atividade

O texto *O toque de ouro* foi escolhido para o primeiro momento dessa atividade, consistindo em uma espécie de avaliação diagnóstica, com o objetivo de averiguar o nível de compreensão textual dos alunos, para então analisarmos o quanto poderiam atingir nesse aspecto. Juntamente com o texto, elaborei dez questões que enfatizam somente a captação das informações e mensagens presentes na história. Vale lembrar que, nesse momento inicial, o conto não foi lido em voz alta, justamente, para que eles pudessem ser avaliados de forma real.

#### **O toque de ouro**

Adaptação de *O livro das maravilhas*, de Nathaniel Hawthorne

Era uma vez um rei muito rico chamado Midas. Ele possuía mais ouro do que qualquer outro no mundo inteiro, mas ainda assim não estava satisfeito. Nada o deixava mais feliz do

que conseguir acrescentar um pouco mais à sua riqueza. Mantinha-o todo guardado em enormes cofres nos subterrâneos do palácio, e passava muitas horas por dia contanto e recontando seu tesouro.

O Rei Midas tinha uma filhinha chamada Áurea. Amava-a com verdadeira devoção, e dizia: “Ela será a princesa mais rica do mundo!” Mas a pequena Áurea nem se importava com isso. Adorava seu jardim, as flores e o sol, mais do que a riqueza do pai. Ficava sozinha a maior parte do tempo, pois o pai estava sempre ocupado, buscando novas formas de conseguir mais ouro, e contando o que já possuía, de tal sorte que quase nunca tinha tempo para contar-lhe histórias ou passear, conforme deveriam fazer todos os pais.

Um dia, o Rei Midas estava na sala do tesouro nos subterrâneos do castelo. Havia trancado as pesadas portas do aposento e aberto os enormes baús. Despejou todo o conteúdo sobre a mesa e pôs-se a brincar com o ouro como se o simples toque o deixasse satisfeito. Fazia-o escorrer entre os dedos e sorria ao ouvir o tilintar das peças, qual doce melodia. De repente, uma sombra se projetou sobre a pilha de objetos. Ao levantar os olhos, deu com um estranho trajando roupas brancas brilhantes e sorrindo para ele. Soergueu-se, surpreso. Não se esquecera de trancar as portas! O tesouro, então, não estava seguro! Entretanto, o estranho continuou sorrindo.

— Vossa Excelência tem muito ouro — disse ele.

— Tenho, sim — disse o rei —, mas é pouco comparado a todo o ouro que existe no mundo!

— Ora! Esse ouro todo não satisfaz a Vossa Excelência? — perguntou o estranho.

— Ora, essa! — respondeu o rei — Mas é claro que não estou satisfeito. Passo longas noites acordado planejando novas formas de conseguir mais. Gostaria de poder transformar em ouro tudo que toco.

— É isso que Vossa Excelência realmente deseja?

— Claro que sim! Nada haveria de deixar-me mais satisfeito.

— Pois o desejo de Vossa Excelência será atendido. Amanhã de manhã, quando os primeiro raios de sol adentrarem os aposentos, Vossa Excelência terá o toque de ouro.

Ao terminar de falar, o estranho desapareceu. O Rei Midas esfregou os olhos.

— Devo ter sonhado — disse ele —, mas como eu ficaria feliz se isso fosse verdade!

No dia seguinte, o Rei Midas acordou quando a primeira luz do dia se fez presente em seus aposentos. Esticou a mão e tocou as cobertas da cama. Nada aconteceu. — Eu sabia que não poderia ser verdade — exclamou, desapontado. Naquele exato momento, entraram pelas

janelas os primeiros raios de sol. As cobertas onde estava encostada a mão do rei transformaram-se em ouro puro.

— É verdade! É verdade! — gritou ele, muito contente.

Saltou da cama e correu pelo aposento tocando em tudo que havia. O manto real, os chinelos, os móveis, tudo virou ouro. Foi até a janela e olhou para o jardim de Áurea.

— Vou fazer-lhe uma boa surpresa — disse ele. Desceu ao jardim e tocou todas as flores da filha, transformando-as em ouro. — Ela ficará muito satisfeita — pensou.

Voltou aos seus aposentos para aguardar a chegada do café da manhã; e dispôs-se a retomar a leitura da noite anterior, mas assim que suas mãos tocaram o livro, o objeto se transformou em ouro maciço.

— Não posso ler, assim — disse o rei —, mas, ora, é bem melhor ter um livro de ouro.

Naquele exato momento, um criado entrou nos aposentos, trazendo-lhe o café da manhã.

— Que beleza! Vou começar pelo pêssego, que está vermelhinho de tão maduro.

Pegou-o então, mas, antes de conseguir comê-lo, já se havia transformado num pedaço de ouro. O Rei Midas o colocou de volta no prato.

— É muito bonito, mas não posso comê-lo! — disse ele. Pegou uma broa de pão, mas também ela se transformou em ouro. Colocou a mão no copo d'água, mas tudo virava ouro.

— O que vou fazer? Tenho fome e sede. Não posso comer nem beber ouro!

E logo a pequena Áurea entrou em seus aposentos. Ela estava chorando, muito sentida, e trazia nas mãos uma das rosas.

— O que houve, filhinha?

— Ah, papai! Veja o que aconteceu com minhas rosas! Estão todas duras e feias!

— Ora, são rosas de ouro, filha. Você não acha que estão mais bonitas agora?

— Não — disse ela, soluçando. — Não têm mais o agradável perfume que tinham. Não crescerão mais. Gosto de rosas vivas.

— Não se preocupe — disse o rei —, venha tomar seu café.

Entretanto, Áurea percebeu que o pai não comia, e que estava triste.

— O que houve, meu querido pai? — perguntou ela, aproximando-se. Deu-lhe um abraço, e ele a beijou. Mas, de repente, o rei soltou um grito de pavor. Ao tocá-la, o lindo rostinho transformou-se em ouro brilhante, os olhos não viam mais, os lábios não conseguiram beijá-lo também, os bracinhos não o estreitaram. Deixou de ser uma adorável e carinhosa menina; transformara-se numa estatueta de ouro.

O Rei Midas baixou a cabeça e os soluços o sobrepujaram.

— Vossa Excelência está feliz? — alguém perguntou. O rei levantou a cabeça e viu o estranho de pé a seu lado.

— Feliz! Como te atreves a perguntar uma coisa dessas? Sou o homem mais triste na face da terra! — disse o rei.

— Vossa Excelência tem o toque de ouro. E isso não basta?

O Rei Midas não tornou a olhar para o estranho, nem respondeu.

— O que Vossa Excelência prefere: comida e um copo d'água fresca ou essas pedras de ouro? — disse o estranho.

O Rei Midas não conseguiu responder.

— O que prefere ter, ó Majestade? Aquela estatueta de ouro ou uma menina que pode correr, rir e amá-lo?

— Ah, devolva-me minha filhinha Áurea e eu abdicarei de todo o ouro que tenho! — disse o rei. — Perdi a única coisa que realmente me valia ter.

— Vossa Excelência demonstra agora mais sabedoria do que antes — disse o estranho.

— Vá mergulhar no rio que passa nos fundos do jardim, e depois leve um pouco da água para jogar sobre tudo aquilo que deseja ter de volta ao normal.

O estranho, então, desapareceu.

O Rei Midas levantou-se rapidamente e foi correndo até o rio. Mergulhou, pegou um bocado de água e retornou ao palácio. Jogou-a sobre Áurea e as cores voltaram a iluminar seu rosto. Ela tornou a abrir os olhinhos azuis.

— Ora, papai! — disse ela — O que aconteceu?

Chorando de alegria, ela a pegou no colo.

Depois disso, o Rei Midas nunca mais se preocupou com ouro algum, a não ser o ouro que existe no brilho do sol e nos cabelos da pequena Áurea.

Sobre o texto, responda às questões abaixo:

1- O primeiro parágrafo apresenta o personagem Midas e algumas informações sobre ele. A partir delas, como você descreveria, com suas palavras, a personalidade do rei?

2- O segundo parágrafo apresenta a personagem Áurea e algumas informações sobre ela. A partir delas, como você descreveria, com suas palavras, a personalidade da filha do rei?

3- Transcreva abaixo o trecho que representa o início do conflito gerador do conto, ou seja, a parte que apresenta um acontecimento que muda o andamento dos acontecimentos na vida dos personagens.

- 4- O que significa ter o toque de ouro?
- 5- Pelas pistas fornecidas no texto, quem, provavelmente, é o tal estranho?
- 6- Qual a foi a reação do rei quando percebeu que o estranho falara a verdade?
- 7- Em que momento da história o rei Midas começa a perceber que ter o toque de ouro poderia não ser uma coisa boa?
- 8- Qual foi a reação de Áurea quando ela teve o primeiro contato com o toque de ouro?
- 9- Qual é o fato que representa o clímax da história, ou seja, o momento de maior tensão? Qual foi a reação do rei diante desse fato?
- 10- Quais foram as lições aprendidas pelo rei e por você, que leu o conto?

Em um segundo momento, eu li o conto em voz alta, pausadamente, seguindo as orientações de como se devem explorar as entonações nesse momento. Ao fim da história, muitos admitiram que somente naquele momento haviam compreendido de fato a narrativa. Outros afirmaram que, apesar de terem entendido basicamente a história, muitas passagens ficaram mais claras depois da atividade oral. Após essas observações, conversamos sobre as tramas do conto, principalmente sobre algumas atitudes do Rei Midas e seu sofrimento. Pedi aos alunos que se colocassem no lugar do personagem, para saberem como se comportariam. Foi um momento de reflexão, em que eles demonstraram seus juízos de valor em relação à ambição e ao apego a bens materiais. Foram sinceros, tanto que alguns admitiram pensar como o protagonista. Nesse momento, aproveitei para questioná-los sobre algumas possíveis consequências dessa postura. Alguns expuseram experiências que abordavam a facilidade que algumas pessoas apresentam de se corromperem para alcançarem certos *status* na sociedade. Expus a minha opinião também, mas não julguei a deles, pois quis que ficassem à vontade, sem se sentirem oprimidos.

## **5.2. 2ª Atividade**

O conto de tradição oral *A menina das pedras* foi contado por mim no início da aula, depois que os alunos estavam acomodados em seus lugares. Antes de iniciar a leitura, porém, estimulei-os a falarem sobre situações difíceis que surgem na vida das pessoas que parecem não ter solução. Vários alunos deram exemplos que cabiam no contexto. Em seguida, perguntei a eles se eles queriam ouvir uma história que trazia um conflito aparentemente sem solução. Eles demonstraram curiosidade e responderam avidamente que sim.



## **A menina das pedras**

Era uma vez um homem bastante poderoso e dono de todo o vilarejo onde seu castelo estava situado. Este homem era muito rico e todos que ali viviam, de alguma forma, estavam sob o seu domínio. Ele vivia solitariamente em um imenso castelo, que era feito de grandes pedras cinzentas as quais davam à redondeza um aspecto feio e sombrio. As muralhas eram tão altas, tão altas que quase alcançavam as nuvens que passavam no céu.

Não muito longe dali, além de outras pessoas, vivia, também, um pobre lenhador com sua única filha. A choupana do lenhador situava-se no final da floresta, onde matas exuberantes, ervas silvestres e amoreiras formavam um labirinto espesso entre velhos carvalhos e pinheiros. Um caminho de pedregulhos musguntos serpenteava pelos canteiros de folhagens verdes e acinzentadas, enquanto, ao redor das ervas, flores com a coloração do arco-íris ondulavam com a brisa perfumada de rosas.

Um balde de madeira balançava no poço de pedra, o qual estava completamente protegido contra contaminação por meio de estrelas e de espirais talhadas ao redor dele. Um dragão com uma garra erguida voava acima da cabana, movendo-se com o vento, cavalcando sobre uma flecha de ferro forjado.

A filha do lenhador era orientada pelo cata-vento para os horários dos afazeres domésticos. Da chaminé a fumaça serpenteava, lançando aromas de madeira que se trançavam por entre as névoas da floresta.

Certo dia, faz muito tempo, o homem, dono do vilarejo, acordou disposto a cobrar todos aqueles que lhe deviam e como tivesse acordado muito mal-humorado, ordenou que seus criados tirassem da cocheira o seu cavalo mais veloz, para que ele pudesse cumprir o seu objetivo. Imediatamente obedecido, ele ganhou estrada, batendo de casa em casa em busca do aluguel das casas que há anos não visitava.

Depois de muito cavalgar, chegou à cabana do lenhador. O homem velho, carrancudo e mal-humorado não hesitou em bater tão forte à porta da choupana que quase a pôe para o chão. O lenhador, ao abrir, embora assustado, ficou surpreso com a visita, pois fazia tempo que não encontrava seu senhorio. O velho poderoso foi logo dizendo e cobrando o pagamento do aluguel pelo casebre.

Com uma voz rouca, porém muito alta, foi logo dizendo:

— Há muito que não recebo o aluguel do que me pertence, de modo que hoje vim até aqui para receber tudo o que me deves.

O pobre lenhador, assustado e, até, envergonhado por não ter o dinheiro do pagamento, humildemente explicou ao senhorio:

— Por favor, senhor, perdoe-me, mas no momento não tenho condições de lhe pagar o que devo. Tenho tido muitas dificuldades. Mal tenho conseguido trazer o pão de cada dia para a mesa. Mas lhe peço um tempo, para conseguir o dinheiro e honrar o meu compromisso.

Muito irritado o velho, dono do vilarejo, disse quase gritando:

— Pois muito bem, senhor usurpador... Concedo-lhe três dias para que consigas o meu dinheiro. Se ao cabo deste tempo não puderes me pagar, coisas e rua, suma daqui. Não tenho filho do seu tamanho!

O lenhador desacorçoado foi ter com sua filha e lhe contou sobre o infortúnio. A moça tentou de todas os modos consolar o pai, mas foi em vão, porque ele sabia que estavam vivendo uma época de muitas dificuldades. A fome avassalava a terra. Homens, mulheres e crianças, por muitas vezes, morriam de fome. A comida estava escassa e dinheiro há muito que não se ouvia nem falar. A gente pobre do campo que se aventurava para outros lugares em busca de trabalho e pão, não raro, eram encontradas mortas pela inanição antes mesmo de atingir o seu destino.

Amedrontado, o lenhador passou a trabalhar dobrado. Cortou muitos feixos de lenha e tentou em vários vilarejos vender, ainda que por qualquer preço, a lenha. Entretanto, foi em vão o seu esforço.

Ao final do terceiro dia, conforme marcado, o velho poderoso apresentou-se no casebre do lenhador. Bateu à porta e foi logo gritando:

— Como é?! Arrumou o que me pertence? E já sabes, se não tiver o dinheiro, RRRRuuuuu.

O lenhador cabisbaixo ia começar a falar quando sua filha entrou porta adentro. Quando o velho, dono do vilarejo, olhou para a moça, ficou encantado tamanha a meiguice do olhar da menina. O homem poderoso ficou inebriado. Um turbilhão de emoções lhe invadiu a alma e nem mesmo ele sabia o que estava sentindo. Absolutamente encantado, imediatamente ele falou:

— Bem, como o senhor, meu bom lenhador, não tem dinheiro para saldar a sua dívida, vou lhe fazer uma proposta maravilhosa: dá-me a mão de vossa filha em casamento e eu lhe perdoo a dívida! Como o senhor vê, sou um homem de muitas posses, dono de todas as regiões que se têm notícias, sou muito rico e poderei acolher todos os desejos de vossa filha!

O pai, ao ouvir tais palavras, sentiu um aperto no peito e recuou arregalando os olhos de medo. Com a voz embargada, humildemente, o pai da menina falou:

—Mas, senhor, minha filha ainda é quase uma menina e temo que ela não possa corresponder às funções de uma boa esposa.

Irritado e irônico, o velho poderoso, não espera que o pai termine de falar e o interrompendo aos gritos disse:

— Vejo que o meu bom lenhador hesita em me dar à mão de sua filha. Então escute bem... Hei de lhe fazer uma proposta absolutamente irrecusável. Ouve atentamente. Daqui a três dias, no meio da floresta, onde vivem as árvores mais altas, nós três haveremos de nos encontrar: eu, o senhor e vossa filha. Eu levarei comigo um saco e dentro dele colocarei duas pedras: uma pedra branca e outra pedra preta. A sua filha deverá colocar a mão dentro do saco e puxar uma das pedras. Se ela pegar a pedra branca, ela não se casa comigo e eu lhe perdo a dívida. Mas, se ela pegar a pedra preta, ela se casa comigo e se tornará a minha mulher imediatamente. E o senhor, por conseguinte, será meu sogro, parente de um homem rico e poderoso, dono de muitos vilarejos como eu sou. E veja só, o senhor ainda vai contar com a sorte! Não é mesmo?

Embora desolado, o lenhador aceita a proposta. Acredita contar com a sorte. Quem sabe sua filha fica livre desse homem perverso e desumano tirando a pedra branca. O lenhador sabe que muitas das famílias estão em desgraça e quantas pessoas morreram de fome nas estradas por falta de justiça e solidariedade dos mais afortunados.

Bem, o tempo passou e no dia marcado, a menina acorda antes mesmo de o sol nascer e como de costume sai para dar seu passeio matinal. Caminha pela floresta a contemplar o frescor da manhã, apreciando as flores, sentindo seu perfume. Observando a dança das borboletas, sua leveza, alegria e beleza. Sentindo o vento fazer-lhe como que um carinho no rosto, vez por outra até vê um esquilo que corre por entre as árvores a se esconder. E os pássaros parecem acompanhá-la com alegria a cantar. Assim, distraída, nem se dá conta que se afasta, e muito, de sua casa, e, quando percebe, está no lugar mais denso e fechado da floresta, onde as copas das árvores se encontram, impedindo que os raios dourados do sol iluminem o chão da floresta.

De repente, ela vê um vulto e, assustada, esconde-se atrás de um tronco de árvore muito grande. E fica ali quietinha, quando vê que o vulto que traz sobre os ombros uma grande capa preta, que arrasta no chão, abaixa e recolhe duas pedras. Duas pedras pretas. Pega as duas pedras pretas e as coloca dentro de um saco de couro, fecha a boca do saco e o amarra bem junto de sua cintura.

Quando este vulto se vira, a menina pôde perceber nitidamente de quem se tratava. Desesperada, esconde-se. Entra em desespero. Num primeiro momento, enche-se de raiva.

Não vê saída para si. Inicia o caminho de volta para casa. Primeiro pensa em desmascará-lo, mas sabe que ele é bastante poderoso, pode mandar matá-la bem como a seu pai. Fica pensando no que fazer. A única certeza é que não quer casar-se com um homem tão perverso, horroroso e responsável por tantas infelicidades. Havia sonhado com uma vida cheia de amor e agora o destino lhe apronta uma destas. O que fazer?

O tempo passa rapidamente como que apressando a hora marcada do encontro e a menina retorna a sua casa. Lá chegando encontra seu pai que não para de rezar um minuto sequer com um rosário na mão. O pai com o rosário clama por todos os santos que conhece e, especialmente, roga à Santa Barbozinha do Espinafre Torto: olhai por minha filha, permita que em qualquer circunstância ela tire a pedra branca.

Enquanto isso, lá no castelo, o homem poderoso ordena que lhe tragam o cavalo mais forte e mais veloz. Monta o cavalo rapidamente e ganha estrada a fora. O pobre lenhador prepara-se para a caminhada e com o rosário na mão se põe à frente da filha. A menina caminha lentamente logo atrás do pai que não para com sua ladainha. Cabisbaixa estava, cabisbaixa continuou a menina até o lugar marcado no centro da floresta onde viviam as árvores mais altas. Ao longe, o homem perverso, montado em seu cavalo, avista pai e filha. Ansioso e com um sorriso de vitória sarcástico no rosto apeia do cavalo. Abre a capa preta e desprende da cintura o saco que comporta as pedras e torna a fazer o trato:

— Como o senhor já sabe... Se sua filha puxar a pedra branca, ela não se casa comigo e eu lhe perdo a dívida, porém, se puxar a pedra preta, casar-se-á imediatamente. Entendeu?

O pai, com um meneio de cabeça, indica que sim.

A menina coloca uma de suas mãos dentro do saco. Segura firmemente uma das pedras e ao puxar para cima repentinamente olha para a cara do homem, assusta-se e larga a pedra no chão. Imediatamente ela diz:

— Senhor, deixe a misericórdia vencer a justiça! Eu puxei uma das pedras, eu sei com certeza, mas ela caiu e se misturou com todas essas do chão, de forma que não sei qual foi a pedra que puxei. Mas não tem problema, vamos olhar dentro do saco e ver qual foi a pedra que ficou?!

O homem foi tomado por uma raiva tão grande que se pudesse teria soltado fogo pelos olhos. Montou o seu cavalo e galopou tão rápido que dizem até que galopou mais rápido do que a luz. Nunca mais se ouviu falar neste homem.

Assim, pai e filha comemoraram chorando de alegria. Sabe-se, ainda, que nunca mais ninguém naquele vilarejo morreu de fome. Tudo que se plantava a terra abençoadamente fazia crescer. Frutas, legumes e hortaliças desabrocharam e todos viveram felizes para sempre.

*E plim-plim, plim-plim, esta história acaba assim. Pé de pato pé de pinto, quem quiser que conte outras cinco.*

Neste conto, fiz uma pausa antes do desfecho e perguntei aos alunos o que eles pensavam que faria a menina para se livrar do homem perverso. Responderam que fugiriam, que planejavam uma emboscada para matar o homem, entre outras possibilidades mais remotas. Algumas meninas disseram, porém, que não seria tão ruim assim casar-se com um homem rico, mesmo que este não fosse bom. Outras, imediatamente, repudiaram essas respostas. Enquanto isso, eu apenas mediava a discussão. Perguntei se eles estavam curiosos para saber o final e disseram avidamente que sim. Depois de tudo contado e esclarecidos, ficaram um tanto introspectivos, como que sem ação. Acho que eles não imaginavam uma solução tão simples para aquele problema. Nesse momento, aproveitei para mostrar a eles como as situações difíceis da nossa vida podem parecer não ter resolução, mas se pensarmos com calma e paciência, podemos ter a resposta. Em seguida, pedi a eles que se lembrassem de uma situação pela qual passaram que parecia não ter solução e contassem para o restante da turma, inclusive como foi seu desfecho. Nem todos participaram, mas, ainda assim, foi produtivo, pois foi uma oportunidade de compartilhar experiências e aprendizados.

### **5.3. 3ª Atividade**

#### **O lenhador honesto**

*Texto adaptado de uma história escrita por Emilie Poulsson, que teve por inspiração um poema de Jean de La Fontaine (1621-1695)*

Há muito tempo, numa floresta verdejante e silenciosa, próximo de um riacho de águas rápidas, espumantes e cristalinas, vivia um pobre lenhador que trabalhava muito para sustentar a família.

Todos os dias empreendia a árdua caminhada floresta adentro, levando ao ombro o seu afiado machado. Partia sempre assobiando contente, pois sabia que enquanto tivesse saúde e o machado, conseguiria ganhar o suficiente para comprar o pão de que a família precisava.

Um dia, estava ele a cortar um enorme carvalho perto do rio. As lascas voavam longe e o barulho do machado ecoava pela floresta com tanta força que parecia haver uma dúzia de lenhadores a trabalhar.

Passado algum tempo, resolveu descansar um pouco. Encostou o machado à árvore e virou-se para se sentar, mas tropeçou numa raiz velha e retorcida e esbarrou no machado; antes que pudesse agarrá-lo, ele caiu ribanceira abaixo, indo parar ao rio!

O pobre lenhador vasculhou as águas tentando encontrar o machado, mas aquele trecho era fundo demais. O rio continuava a correr com a mesma tranquilidade de sempre, ocultando o tesouro perdido.

— O que hei de fazer? Perdi o machado! Como vou dar de comer aos meus filhos? — gritou o lenhador.

Mal acabara de falar, surgiu de dentro do riacho uma bela mulher. Era a fada do rio, que viera até à superfície ao ouvir o lamento.

— Por que estás a sofrer tanto? — perguntou em tom amável.

O lenhador contou o que acontecera e ela mergulhou em seguida, tornando a vir à superfície segundos depois, com um machado de prata.

— É este o machado que perdeste?

O lenhador pensou em todas as coisas lindas que poderia comprar para os filhos com toda aquela prata! Mas o machado não era dele, e abanou a cabeça, dizendo:

— O meu machado era de aço.

A fada das águas colocou o machado de prata na margem do rio e tornou a mergulhar. Voltou logo e mostrou outro machado ao lenhador:

— Talvez este machado seja o teu, não?

— Não, não! Esse é de ouro! Vale muito mais do que o meu.

A fada das águas depositou o machado de ouro na margem do rio. Mergulhou mais uma vez. Tornou a vir à tona. Desta vez, trouxe o machado perdido.

— Esse é o meu! É o meu, sim; sem dúvida!

— É o teu — disse a fada das águas — e agora também são teus os outros dois. São um presente do rio, por teres dito a verdade.

À noitinha, o lenhador empreendeu a árdua caminhada de volta para casa com os três machados às costas, assobiando contente e pensando em todas as coisas boas que eles iriam trazer à sua família.

Após a leitura do conto, iniciamos uma conversa sobre o personagem e como sua atitude foi nobre. Alguns alunos comentaram que isso “é coisa rara hoje em dia”. Aproveitei essa fala para conversarmos sobre o valor que é dado à honestidade na sociedade atual. Muitos relataram acontecimentos que vivenciaram ou presenciaram em relação à falta dessa

virtude nas pessoas envolvidas nos fatos. Outros afirmaram que ser honesto hoje é a mesma coisa que ser “bobo”. Nesse momento, antes mesmo que eu falasse algo, alguns colegas replicaram a afirmação, utilizando argumentos morais e religiosos. Como procuro manter uma postura não julgadora e mais neutra, perguntei a esses alunos que acreditam não haver vantagens em ser honesto se a consciência deles ficaria tranquila depois de um ato desonesto da parte deles. Não me responderam, apenas ficaram refletindo. E pedi que imaginassem uma sociedade em que todos fossem honestos, como seria bom poder confiar tranquilamente nas pessoas, nas autoridades, nos políticos e nas instituições sociais. A turma me respondeu que seria maravilhoso. Então eu disse-lhes que deveriam começar por eles próprios, pois não podemos ser responsáveis pelas atitudes dos outros, apenas pela nossa. Além disso, não podemos permitir que os “erros” alheios interfiram em nossos princípios e ações. Falamos sobre a importância de valores na sociedade, sobre nossos direitos e deveres, sobre política, família, escola, amizades e relacionamentos amorosos. Em seguida, pedi a eles que escrevessem um conto no qual a honestidade fosse abordada de alguma forma, no entanto deixei-os livres em relação à escolha dos elementos da narrativa.

Abaixo, estão algumas produções dos alunos:

### ***A honestidade de Laura***

*Marcos estava no ônibus voltando do trabalho, e, muito cansado, quando acabou dormindo com o celular na mão.*

*Chegando no ponto em que tinha que descer, acabou deixando o celular no banco do ônibus e não percebeu. E o ônibus seguiu o seu caminho. No próximo ponto, entra uma jovem que se chamava Laura e sentou no mesmo lugar em que Marcos estava. Imediatamente, Laura pegou o celular, entrou na lista de contato, procurando o número de telefone da mãe ou de algum familiar. Nesse momento, Marcos já estava em casa desesperado por ter perdido o celular que era usado para o trabalho e coisas importantes. No ônibus, Laura acha um número que possa ligar para devolver o celular de Marcos.*

*Então a mãe do rapaz atendeu, Laura explicou do que se tratava e no dia seguinte foi entregar o celular. Marcos, muito contente, ofereceu algo para recompensar a jovem, e ela não quis aceitar, pois achou que o que ela fez não passou de uma honestidade.*

Marie Claire

## ***Honestidade no mundo***

*José era um professor de música, que dava aula de violino. Tinha uma vida boa e condições financeiras meio difíceis. O que José ganhava como professor não era o suficiente, como tinha que pagar as suas contas e cuidar de sua filha Ana.*

*O violino que José tinha era de extrema importância não só porque dava aula com ele, mas porque tinha ganhado do seu avô quando tinha 18 anos. Ele cuidava muito bem de seu violino para não estragar.*

*Um belo dia, na pressa, ele esqueceu seu violino no ônibus. Quando chegou no trabalho, ficou muito chateado ao perceber que tinha esquecido seu violino no ônibus. Ficou desesperado, pois era muito importante para ele.*

*Uma mulher que estava entrando no ônibus se deparou com o instrumento. Ela ficou olhando para ver de quem era, e ninguém apareceu. Então ela levou o violino para casa e intrigada se perguntando de quem era, ela colocou um anúncio na internet sobre o violino perdido.*

*José estava no computador procurando desesperado para ver se ainda existia alguém honesto no mundo. E ele viu o anúncio e marcou um encontro com a mulher no ponto de ônibus. Quando José viu, ficou super feliz, agradeceu a mulher e de recompensa, começou a dar aulas de violino de graça para a filha da mulher que encontrou o violino.*

*E assim ele viu que no mundo ainda existem pessoas que se importam com a outra.*

Mariane da Silva Santos

### **5.4. 4ª Atividade**

#### **O Outro**

*Rubem Fonseca*

Eu chegava todo dia no meu escritório às oito e trinta da manhã. O carro parava na porta do prédio e eu saltava, andava dez ou quinze passos, e entrava.

Como todo executivo, eu passava as manhãs dando telefonemas, lendo memorandos, ditando cartas à minha secretária e me exasperando com problemas. Quando chegava a hora do almoço, eu havia trabalhado duramente. Mas sempre tinha a impressão de que não havia feito nada de útil.

Almoçava em uma hora, às vezes uma hora e meia, num dos restaurantes das proximidades, e voltava para o escritório. Havia dias em que eu falava mais de cinquenta



vezes ao telefone. As cartas eram tantas que a minha secretária, ou um dos assistentes, assinava por mim. E, sempre, no fim do dia, eu tinha a impressão de que não havia feito tudo o que precisava ser feito. Corria contra o tempo. Quando havia um feriado, no meio da semana, eu me irritava, pois era menos tempo que eu tinha. Levava diariamente trabalho para casa, em casa podia produzir melhor, o telefone não me chamava tanto.

Um dia comecei a sentir uma forte taquicardia. Aliás, nesse mesmo dia, ao chegar pela manhã ao escritório surgiu ao meu lado, na calçada, um sujeito que me acompanhou até a porta dizendo "doutor, doutor, será que o senhor podia me ajudar?". Dei uns trocados a ele e entrei. Pouco depois, quando estava falando ao telefone para São Paulo, o meu coração disparou. Durante alguns minutos ele bateu num ritmo fortíssimo, me deixando extenuado. Tive que deitar no sofá, até passar. Eu estava tonto, suava muito, quase desmaiei.

Nessa mesma tarde fui ao cardiologista. Ele me fez um exame minucioso, inclusive um eletrocardiograma de esforço, e, no final, disse que eu precisava diminuir de peso e mudar de vida. Achei graça. Então, ele recomendou que eu parasse de trabalhar por algum tempo, mas eu disse que isso, também, era impossível. Afinal, me prescreveu um regime alimentar e mandou que eu caminhasse pelo menos duas vezes por dia.

No dia seguinte, na hora do almoço, quando fui dar a caminhada receitada pelo médico, o mesmo sujeito da véspera me fez parar pedindo dinheiro. Era um homem branco, forte, de cabelos castanhos compridos. Dei a ele algum dinheiro e prossegui.

O médico havia dito, com franqueza, que se eu não tomasse cuidado poderia a qualquer momento ter um enfarte. Tomei dois tranquilizantes, naquele dia, mas isso não foi suficiente para me deixar totalmente livre da tensão. À noite não levei trabalho para casa. Mas o tempo não passava. Tentei ler um livro, mas a minha atenção estava em outra parte, no escritório. Liguei a televisão, mas não consegui aguentar mais de dez minutos. Voltei da minha caminhada, depois do jantar, e fiquei impaciente sentado numa poltrona, lendo os jornais, irritado.

Na hora do almoço o mesmo sujeito emparelhou comigo, pedindo dinheiro. "Mas todo dia?", perguntei. "Doutor", ele respondeu, "minha mãe está morrendo, precisando de remédio, não conheço ninguém bom no mundo, só o senhor." Dei a ele cem cruzeiros.

Durante alguns dias o sujeito sumiu. Um dia, na hora do almoço, eu estava caminhando quando ele apareceu subitamente ao meu lado. "Doutor, minha mãe morreu". Sem parar, e apressando o passo, respondi, "sinto muito". Ele alargou as suas passadas, mantendo-se ao meu lado, e disse "morreu". Tentei me desvencilhar dele e comecei a andar rapidamente, quase correndo. Mas ele correu atrás de mim, dizendo "morreu, morreu,

morreu", estendendo os dois braços contraídos numa expectativa de esforço, como se fossem colocar o caixão da mãe sobre as palmas de suas mãos. Afinal, parei ofegante e perguntei, "quanto é?". Por cinco mil cruzeiros ele enterrava a mãe. Não sei por que, tirei um talão de cheques do bolso e fiz ali, em pé na rua, um cheque naquela quantia. Minhas mãos tremiam. "Agora chega!", eu disse.

No dia seguinte eu não saí para dar a minha volta. Almocei no escritório. Foi um dia terrível, em que tudo dava errado: papéis não foram encontrados nos arquivos, uma importante concorrência foi perdida por diferença mínima; um erro no planejamento financeiro exigiu que novos e complexos cálculos orçamentários tivessem que ser elaborados em regime de urgência. À noite, mesmo com os tranquilizantes, mal consegui dormir.

De manhã fui para o escritório e, de certa forma, as coisas melhoraram um pouco. Ao meio-dia saí para dar a minha volta.

Vi que o sujeito que me pedia dinheiro estava em pé, meio escondido na esquina, me espreitando, esperando eu passar. Dei a volta e caminhei em sentido contrário. Pouco depois ouvi o barulho de saltos de sapatos batendo na calçada como se alguém estivesse correndo atrás de mim. Apressei o passo, sentindo um aperto no coração, era como se eu estivesse sendo perseguido por alguém, um sentimento infantil de medo contra o qual tentei lutar, mas neste instante ele chegou ao meu lado, dizendo, "doutor, doutor". Sem parar, eu perguntei, "agora o quê?". Mantendo-se ao meu lado, ele disse, "doutor, o senhor tem que me ajudar, não tenho ninguém no mundo". Respondi com toda autoridade que pude colocar na voz, "arranje um emprego". Ele disse, "eu não sei fazer nada, o senhor tem que me ajudar". Corríamos pela rua. Eu tinha a impressão de que as pessoas nos observavam com estranheza. "Não tenho que ajudá-lo coisa alguma", respondi. "Tem sim, senão o senhor não sabe o que pode acontecer", e ele me segurou pelo braço e me olhou, e pela primeira vez vi bem como era o seu rosto, cínico e vingativo. Meu coração batia, de nervoso e cansaço. "É a última vez", eu disse, parando e dando dinheiro para ele, não sei quanto.

Mas não foi a última vez. Todos os dias ele surgia, repentinamente, súplice e ameaçador, caminhando ao meu lado, arruinando a minha saúde, dizendo é a última vez doutor, mas nunca era. Minha pressão subiu ainda mais, meu coração explodia só de pensar nele. Eu não queria mais ver aquele sujeito, que culpa eu tinha de ele ser pobre?

Resolvi parar de trabalhar uns tempos. Falei com os meus colegas de diretoria, que concordaram com a minha ausência por dois meses.

A primeira semana foi difícil. Não é simples parar de repente de trabalhar. Eu me senti perdido, sem saber o que fazer. Mas aos poucos fui me acostumando. Meu apetite aumentou.

Passei a dormir melhor e a fumar menos. Via televisão, lia, dormia depois do almoço e andava o dobro do que andava antes, sentindo-me ótimo. Eu estava me tornando um homem tranquilo e pensando seriamente em mudar de vida, parar de trabalhar tanto.

Um dia saí para o meu passeio habitual quando ele, o pedinte, surgiu inesperadamente. Inferno, como foi que ele descobriu o meu endereço? "Doutor, não me abandone!" Sua voz era de mágoa e ressentimento. "Só tenho o senhor no mundo, não faça isso de novo comigo, estou precisando de um dinheiro, esta é a última vez, eu juro!" — e ele encostou o seu corpo bem junto ao meu, enquanto caminhávamos, e eu podia sentir o seu hálito azedo e podre de faminto. Ele era mais alto do que eu, forte e ameaçador.

Fui na direção da minha casa, ele me acompanhando, o rosto fixo virado para o meu, me vigiando curioso, desconfiado, implacável, até que chegamos na minha casa. Eu disse, "espere aqui".

Fechei a porta, fui ao meu quarto. Voltei, abri a porta e ele ao me ver disse "não faça isso, doutor, só tenho o senhor no mundo". Não acabou de falar ou se falou eu não ouvi, com o barulho do tiro. Ele caiu no chão, então vi que era um menino franzino, de espinhas no rosto e de uma palidez tão grande que nem mesmo o sangue, que foi cobrindo a sua face, conseguia esconder.

Depois da leitura do conto, percebi que muitos alunos demonstraram estar surpresos e um pouco intrigados com o desfecho. Dois pontos chamaram-lhes a atenção: a atitude do "doutor" de atirar no pedinte, e o fato de este, depois de caído no chão, revelar-se como um menino indefeso. Muitos se questionaram: "Nossa...por que ele fez isso com o garoto?", "Era um garoto mesmo? No início parecia um homem...". Dei uma dica a eles, quando lhes pedi que analisassem o tipo de narrador. Assim feito, disse-lhes que o conto foi escrito sob o ponto de vista exclusivo do narrador, que também era o personagem principal. Nesse momento, um aluno comentou: "Era a forma como ele via o garoto, quando estava pedindo dinheiro a ele." Outro acrescentou: "Mas, depois que ele levou um tiro e morreu, não poderia mais pedir dinheiro ao homem." E eu completei: "Sim, mas antes parecia um homem forte e ameaçador". Em seguida, iniciamos uma conversa produtiva que foi guiada por alguns questionamentos feitos por mim: "o que vocês fariam no lugar do executivo, que já estava angustiado com a insistência do pedinte?"; "Vocês já viram pessoas pedindo dinheiro na rua?"; "Como reagem?"; "Que problemas sociais estão relacionados a essas pessoas?"

Esse momento de troca de impressões, opiniões e pensamentos foi muito interessante. Falamos sobre pessoas as quais pensam que o dinheiro é prioridade em suas vidas e o que são capazes de fazer para não se prejudicarem financeiramente; falamos sobre desigualdade

social, desemprego e valores como ética, honestidade e solidariedade. Em seguida, ofereci duas opções de atividade escrita à turma:

- 1- Pense e escreva um desfecho diferente para o conto.
- 2- Registre suas impressões pessoais sobre o conto (o que sentiu? Teve algum aprendizado?)

A maioria optou por fazer a primeira proposta. Vejamos algumas produções:

### **Desfecho diferente**

*Entrando em sua casa, buscou um copo de água junto de uma maçã, entregou ao sujeito e o convidou para entrar.*

*Depois de meses, resolveu adotá-lo como filho e o ensinou-lhe formas de trabalho, pagou uma faculdade para ele se formar. Depois de formado, conseguiu um emprego para ele e o ajudou a comprar uma casa e a mobiliá-la.*

*O garoto cujo nome recebido por seu pai adotivo foi Jack ajudou seu pai a perder peso e a cuidar de sua saúde e fez com que seu pai se aposentasse e seguiu sua vida.*

Messias Alexandre

*...E então o homem vai em casa, pega o dinheiro. Quando ele chega no rapaz, ele diz assim:*

*— Tá aqui o dinheiro, agora não me perturbe mais.*

*E o rapaz responde:*

*— Obrigado, mas eu tenho uma coisa par dizer ainda.*

*— O que foi então? Diga logo! — responde o homem com seu tom de voz alto e irritado.*

*— Eu sou seu filho.*

*O homem fica com uma cara de assustado e não diz nada. E o menino então pergunta:*

*— O senhor não vai dizer nada?*

*O homem diz:*

*— Entre e me explique essa história direito.*

*Eles entraram na casa do homem e começaram a conversar.*

*Essa história foi muito interessante, eu achei muito bom.*

Tayz Santos Paulo

## **1. Impressões pessoais**

*O homem estava errado por ter atirado no pedinte até mesmo por ter se sentido ameaçado.*

*O pedinte estava errado por ficar explorando o homem que o ajudava, mesmo sentindo medo, sem conhecê-lo muito bem.*

*O homem se sentiu ameaçado, tomado pelo medo do pedinte que era uma criança, mas na mente dele era um homem alto, forte, ameaçador e ele era só mais gordo, cheio de problemas de saúde e que só dava valor para o dinheiro.*

Daniel da Silva Gomes

## **5.5. 5ª Atividade**

### **Espinha de peixe**

Fernando Sabino

"De repente Dona Carolina deixou cair o garfo e soltou um grunhido. Todos se precipitaram para ela, abandonando seus lugares à mesa: a filha, o genro, os netos:

— Que foi, mamãe?

— Dona Carolina, a senhora está sentindo alguma coisa?

— Fala conosco, vovó.

A velha, porém, só fazia arranhar a garganta com sons estrangulados, a boca aberta, os olhos revirados para cima.

— Uma espinha - deixou escapar afinal, com esforço:

— Estou com uma espinha de peixe atravessada aqui.

E apontava o gogó com o dedinho seco.

— Come miolo de pão.

— Respira fundo, vovó.

— Com licença — e o marido de uma das netas, que era médico recém-formado, abriu caminho: — Deixa ver. Abre bem a boca, Dona Carolina. Dona Carolina reclinou a cabeça

para trás, abriu bem a boca, e a dentadura superior se despregou. Constrangido, o moço retirou-a com dedos delicados, deixou-a sorrindo sobre a toalha da mesa:

— Assim. Agora vira aqui para a luz. Não estou vendo nada... A espinha já saiu, não tem nada aí. A garganta ficou um pouco irritada, é por isso... Bebe um pouco d'água, Dona Carolina, que tudo já passou. Todos respiraram aliviados, voltando aos seus lugares. Dona Carolina, porém, fuzilou o rapaz com um olhar que parecia dizer: 'Passou uma ova!' e continuava a gemer. Como ninguém se dispusesse mais a socorrê-la, acabou se retirando para o quarto, depois de amaldiçoar toda a família. Uma das netas, solícita, foi levar-lhe a dentadura, esquecida sobre a mesa.

— Estou com uma espinha na garganta — queixava-se ela, a voz cada vez mais fraca.

— Já saiu, mamãe. É assim mesmo, a gente fica com a impressão que ainda tem, deve ter ferido a garganta...

— Impressão nada! Ela está aqui dentro, me sufocando... Chame um médico para mim, minha filha.

Veio de novo o rapaz que era médico, mas a velha o rejeitou com um gesto:

— Esse não! Eu quero um médico de verdade!

A família, de novo reunida, se alvoroçava, e Dona Carolina, arquejante, dizendo que morria sufocada. Uma das filhas corria a buscar um copo d'água, outra abanava a velha com um jornal. O dono da casa foi bater à porta do vizinho de apartamento, Dr. Fontoura, que, pelo nome, devia ser médico:

— O senhor desculpe incomodar, mas minha sogra cismou, uma espinha de peixe, não tem mais nada, cismou que tem, porque tem...

Dr. Fontoura, que na realidade era dentista, correu com uns ferrinhos, uma pinça.

— Abre bem a boca, minha senhora — ordenou, gravemente, e contendo a língua da velha com o cabo de uma colher, meteu o nariz pela boca adentro:

— Assim. Hum-hum... Não vejo nada. Alguém tem uma lanterna elétrica?

Um dos rapazes trouxe a lanterna elétrica, e o dentista iluminou a goela de sua nova cliente, sob a expectativa geral.

— É isso mesmo... Está um pouquinho irritada ali, perto da epiglote. Não tem mais nada, a espinha já saiu. O que ela está precisando, na minha opinião, é de uma dentadura nova.

A velha engasgou e, em represália, por pouco não lhe mordeu a mão. Todos respiravam, aliviados.

— Eu não dizia? — exclamava o dono da casa, conduzindo o vizinho até a porta. E protestava agradecimentos:

— A velha está nervosa à toa, o senhor desculpe o incômodo...

Dona Carolina pôs-se a amaldiçoar toda a sua descendência, a voz cada vez mais rouca:

— Cambada de imprestáveis! Eu aqui morrendo engasgada e eles a dizerem que não tem mais nada!

Resolveram fazê-la tomar um calmante e dar o caso por encerrado. Mas o caso não se encerrou. A velha não pregou olho durante a noite e passou todo o dia seguinte na cama, gemendo com um fio de voz:

— Ai, ai, ai, meu Santo Deus! Estou morrendo e ninguém liga!

A filha torcia as mãos, exasperada:

— Não quis almoçar, agora não quer jantar. Assim acaba morrendo mesmo.

— Minha sogra é uma histérica — explicava o dono da casa a um velho amigo que viera visitá-lo ao terceiro dia.

— Está assim desde quarta-feira, já nem fala mais com ninguém...

O velho amigo resolveu espia-la de perto. Assim que o viu, Dona Carolina agarrou-lhe a mão, soprando-lhe no rosto uma voz roufenha, quase inaudível, mais para lá do que para cá:

— Pelo amor de Deus, me salve! Você é o único que ainda acredita em mim.

Impressionado, o velho amigo da casa resolveu levá-la consigo até o pronto-socorro.

— Quanto mais não seja, terá efeito psicológico — explicou aos demais. Embrulharam a velha num sobretudo, e lá se foi ela, de carro, para o pronto-socorro. Foi só chegar e a esconderam numa mesa, anestesiaram-na, e o médico de plantão, com uma pinça, retirou de sua garganta não um espinha, mas um osso de peixe, uma imensa vértebra cheia de espinhas para todo lado, como um ouriço.

— Estava morrendo sufocada — advertiu. — Não passaria desta noite.

Hoje, Dona Carolina, quando quer fazer o resto da família ouvir sua opinião sobre qualquer assunto, exhibe antes sua famosa vértebra de peixe, que carrega consigo, como um troféu."

Antes de iniciar a leitura do conto, perguntei à turma como era a relação deles com as pessoas idosas, se conviviam com os avós e como os alunos o tratavam. Alguns disseram que nem conheciam-nos, outros, que conheciam, mas havia pouco contato, fosse por distância ou por falta de um bom relacionamento entre os pais e seus progenitores; e uma parte

considerável da classe respondeu dizendo que moravam com seus avós ou havia uma boa convivência com eles. Desses alunos, alguns afirmaram que não gostavam de conversar com seus avós, pois eram chatos, “desanteados” das coisas que acontecem na atualidade e nada do que eles diziam aos netos era “legal”. Em muitas vezes, admitiram não ter paciência com esses idosos ou simplesmente ignoravam o que os mais velhos lhes diziam. Em oposição a essa postura, um pequeno grupo de alunos, um tanto envergonhados, afirmaram gostar de conversar com seus avós, pois estes compartilhavam com os netos as experiências de outrora, muitas vezes semelhantes às vivenciadas pelos mais novos nos dias de hoje. Nesse momento, aproveitei para dizer que ganhamos muito quando conversamos com as pessoas mais velhas, pois elas geralmente carregam sabedoria de vida.

Iniciei, então, a leitura do conto. Fiz uma pausa antes do desfecho da história, na parte em que o amigo leva dona Carolina ao hospital, para perguntar aos alunos: “Vocês acham que a idosa está mesmo engasgada com uma espinha de peixe ou ela está “caduca”, como a família pensa?” Animadamente, tive respostas variadas. Ansiosos, pediram-me que contassem logo o restante do conto. Quando o fiz, percebi uma comoção geral. Eles ficaram um tanto chocados com a possibilidade de a idosa morrer por causa do osso de peixe em sua garganta, sem que sua família levasse fé no que dona Carolina dizia. A credibilidade de suas palavras só foi conquistada após um incidente grave que, por pouco, não a matou.

Nesse ínterim, comentei com eles que a nossa sociedade não valoriza os idosos, haja vista a falta de infraestrutura no cotidiano da cidade para recebê-los de forma segura: calçadas esburacadas e irregulares, ausência de rampas, transportes coletivos com degraus altos demais, sem elevadores e motoristas despreparados, além da falta de respeito, sobretudo, dos mais jovens com essa faixa etária. Disse-lhes, porém, que nem sempre foi assim na história da humanidade e que, em alguns países, como o Japão, por exemplo, é comum que os jovens se sintam orgulhosos de seus velhos a ponto de não tomarem uma decisão séria, sem antes ouvir os avós. Combinei com eles que na aula posterior continuaríamos a conversar sobre esse assunto.

Sendo assim, como combinado, entreguei-lhes um material xerografado com a reportagem *No passado, ser idoso era um privilégio para poucos* (ANEXO-Texto 1), retirado de um jornal virtual. O texto, de caráter informativo, aborda a transformação da visão cultural da velhice na história até os dias de hoje, apresentando vários dados estatísticos relacionados ao assunto. Inicialmente, pedi que os alunos fizessem a leitura silenciosa e individual do texto. Em seguida, organizei-os em grupos com quatro componentes e pedi-lhes que imaginassem ser uma equipe da gestão administrativa de uma cidade. Seriam responsáveis por



apresentarem ao prefeito uma medida que visasse à melhoria da qualidade de vida do cidadão idoso. Durante a atividade, tive o cuidado de não deixar que houvesse ideias repetidas. Após se reunirem e conversarem, cada grupo apresentou oralmente a sua medida ao restante da turma. Foi um momento produtivo, pois todos tiveram a liberdade de falar, perguntar e expressar suas opiniões sobre o que foi apresentado. Como no dia da aula, havia sete grupos, então tivemos sete ideias:

1- Utilização de prédios ou casas vazias para a criação de centros de lazer direcionados aos idosos: aulas de dança, festas com música ao vivo, excursões, aulas de artesanato etc..

2- Maior investimento em projetos de academias para a terceira idade nas praças públicas, com a permanência de um profissional de Educação Física.

3- Reforma das calçadas e construção de rampas.

4- Mudanças nos ônibus: degraus mais baixos, mais assentos preferenciais, mais carros com elevadores para cadeira-de-rodas (atendendo também os deficientes físicos) e cursos para preparar os motoristas a respeitarem as necessidades dos idosos, bem como zelar pelo bem-estar desses cidadãos dentro dos veículos.

5- Promoção de uma forte campanha de conscientização na TV e na internet sobre a importância do idoso na sociedade e de sua valorização dentro das famílias.

6- Criação de alas hospitalares direcionadas exclusivamente aos idosos, com médicos de todas as especialidades, qualificados para atender a essa faixa etária.

7- Garantia de uma cota em todas as empresas para a contratação de idoso, desde que este queira trabalhar e tenha boas condições para o cargo.

## **5.6. 6ª Atividade**

No primeiro momento, que durou uma aula de dois tempos, o conto *Lixo, lixado*, de Mia Couto foi lido para a turma na sala de leitura, por ser um local mais silencioso e agradável, pois a sala dessa classe está sem porta, então muitas interferências poderiam ocorrer na hora da leitura.

### **Lixo, lixado**

Mia Couto (António Emílio Leite Couto)

Orolando Mapanga não tinha onde cair vivo? É a impura verdade. Dele se fica sabendo que não existe pobreza de espírito. O que há é miséria sem espírito. O caso sendo universátil merece as tantas linhas. Pois o que importa não é o acontecimento mas a gente que há no não acontecer da vida. Lugar de viver de Orolando era na lixeira, lá no interior, primeira transversal, à direita. Com boas vistas para o mar, mesmo na vertente de um monte de desperdício. Apanhando boa brisa, mau grado os péssimos odores. Ali ele despachava os seus afazeres. Ao fim da tarde, saía a procurar restos de comida, gordurazinhas, singelas putrefacções. Raspava o fundo das latas, auscultava o ventre dos sacos. Ao ler seu constante sorriso, dir-se-ia que a felicidade é coisa encontrável mesmo na imundície. Orolando bem que defendia as vantagens do lugar:

— Aqui não chega nenhum bandido.

Lugar seguro de viver, isso ele garantia. Sossegado, também. Só no fim da madrugada o silêncio se sujava com os camiões trazendo o lixo. Mas, para ele, aquele barulho era o anunciar da mantimentação. Nunca se aproximou dos camiões. Ele não queria mostrar a sua vivência a ninguém, chamar a inveja dos outros. Essa gente quer coisas completas, cheias. A mim me basta o bocadinho da metade era o pensar dele enquanto empurrava um velho carrinho de mão pelas ruelas da lixeira. Outra vantagem era a guerra morar longe. É verdade que ali sempre se escutavam disparos. Mas era coisa da distancia, lá no lugar dos cidadãos. Certa noite, ao buscar adomercimento, Mapanga escutou um ronco.

— É um porco, isso.

Sabia, o campo lhe ensinara. Voz de bicho era sua sapiência. Pelo cantar de uma só galinha ela adivinhava o tamanho de toda a criação. Pelo balido do cabrito ele sabia a cor do bicho. Desta vez, porém, ao invés da doce lembrança dos campos, seus olhos se nevoaram de ódio. Afinal, havia outro ser disputando as sobras. E ali mesmo jurou morte ao intruso. Desde então se dedicou a perseguir o suíno. Saía manhã cedinho à procura dele. A lixeira nunca lhe parecera tão grande. Ele conhecia os recantos, os fedores, os charcos. Porém, não havia maneira. O bicho esburacava nos monturos, sacana, não ficava nem rasto do cheiro. Vantagem do porco é ter um focinho polivalente, dá para escavar também. Até que, numa madrugada, Orolando desapertou com um bafo que se despejava em seu rosto. Berrou, borrou-se.

— Maiuê, as hienas me comem o nariz!

Palpou o escuro, deu de mãos numa pele lisa, agarrou com força. Foi como se espremesse um saco cheio de gritos. Era o porco em aflicção. Segurou a presa com força, que a bicheza é inteligente há muito mais tempo que os homens. Amarrou-lhe as pernas e ficou-se

longo tempo a contemplar a berraria do prisioneiro. Primeiro, lhe chegou um sentimento que há muito tempo não experimentava. Ali estava um vencido implorando as clemências. Gozou aquele poder, em desconhecimento fundo de sua alma. Afinal, agora ele era proprietário, não de restos, mas de uma vida inteira e recheada. Enquanto matutinava este sentimento, de quando em quando, despachava uns pontapés no bicho. Nesse dia, nem saiu a procurar abastecimento. Só ficou ali, olhando o novo habitante, escolhendo o destino a lhe aplicar. Indecidia-se morte haveria de ser. Mas o porco merecia ser comida? Deixou o despacho para mais tarde aquela era sentença que não viria do pensamento. A noite chegou, cansada do seu trabalho na outra face do mundo. Orolando Mapanga anotou o frio, juntou velhos jornais à sua volta. Mas o cacimbo lhe trouxe arrepios, esgotados que estavam seus agasalhos. Então ele se chegou ao porco, abraçou-lhe como só merece uma mulher. E, aos poucos, se foi contagiando com o quentinho de uma outra vida. No seguinte dia, ele se polemicava mais vale a fome ou o calor de uma companhia? Pelo sim pelo talvez, decidiu adiar a sentença do bicho. E quando, entre os lixos, descobriu uma velha corda, lhe deu uso de trela e levou o suíno a passear. Mesma coisa os brancos fazem com os cães. O bicho de estimação mereceu até nome téksmanta (nome de uma fábrica têxtil em Moçambique). Agora, quem passar pela lixeira pode ver um porco, com dignidade canina, encaminhando seu dono pelos detritos, oferecendo seu faro para a escolha da migalhas da sobrevivência. Dizem o Mapanga se vai esquecendo da língua humana, soletrando só a fonética do bicho. Afinal, vivendo na porcária ele combina melhor com o idioma dos porcos é o parecer dos trabalhadores do lixo quando se despedem dos domínios de Orolando Mapanga .

Após a leitura, os alunos ficaram um pouco ansiosos com algumas dúvidas: “Ele morava em um lixão, professora?” “Isso aconteceu na África?” “Ele era preto, né?!” “Ele virou um porco, professora?”

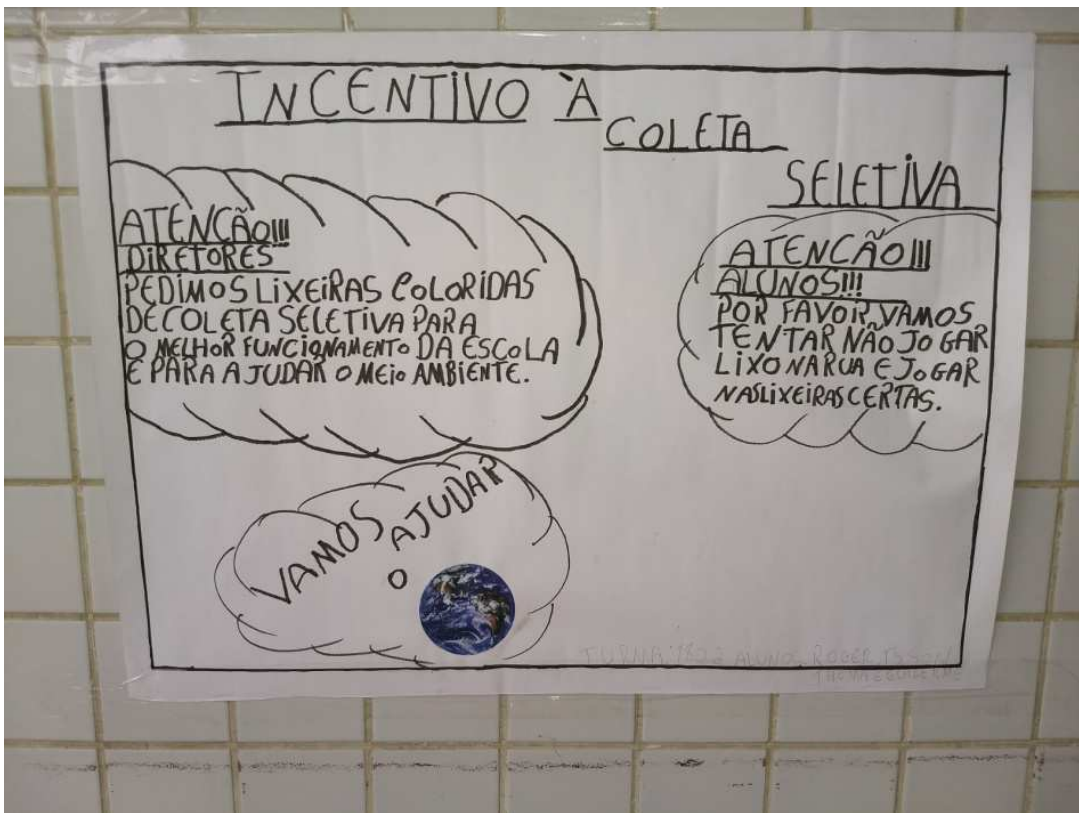
Fui respondendo às perguntas com o auxílio e participação de outros alunos que se sentiram mais seguros e à vontade para responder aos colegas. Fiz outros questionamentos que julguei importantes, como: “Ele gostava do lugar onde morava? Por quê?”, “E o que vocês pensam do lugar onde ele mora?”, “Ele se sentia feliz?”, “Por que ele não se aproximava dos caminhões?”, “O pensamento do protagonista parece fazer sentido?”, “Os pontos de vista das pessoas são diferentes?”, “Provavelmente, como o personagem foi parar ali?”, “Essa realidade acontece no nosso bairro, cidade, estado, país?”, “O que vocês pensam dessa situação?”

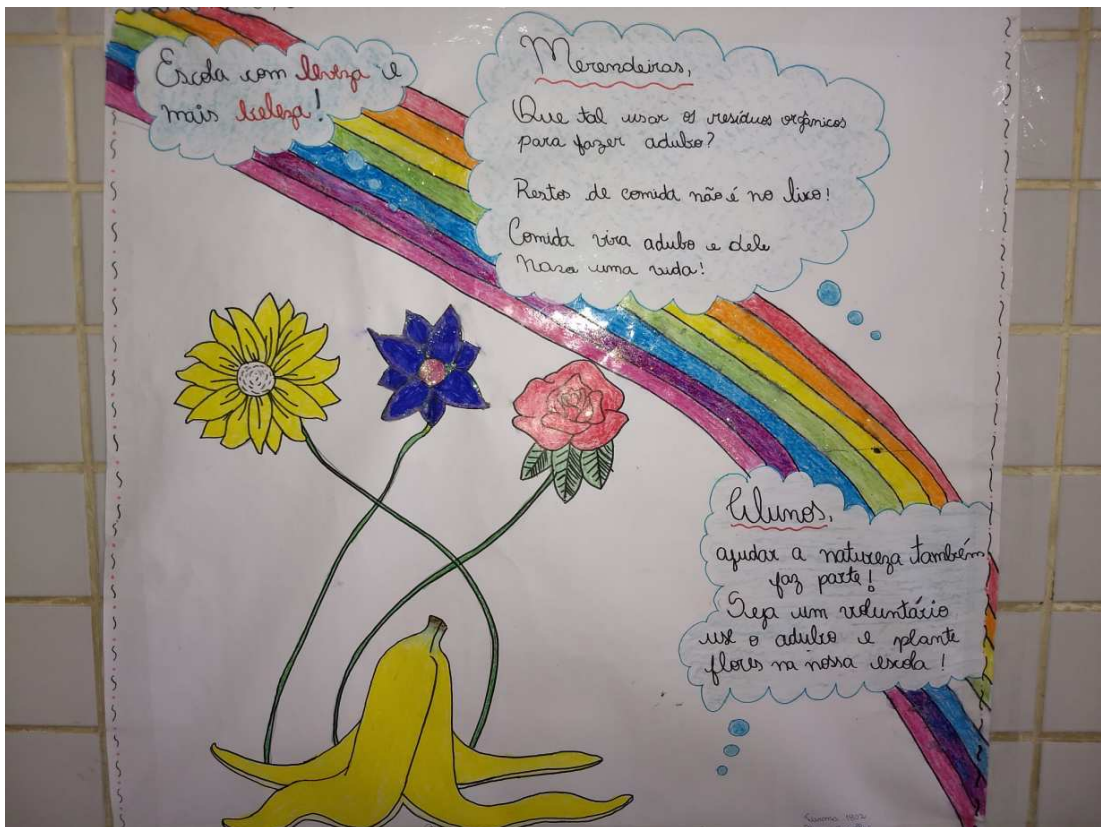
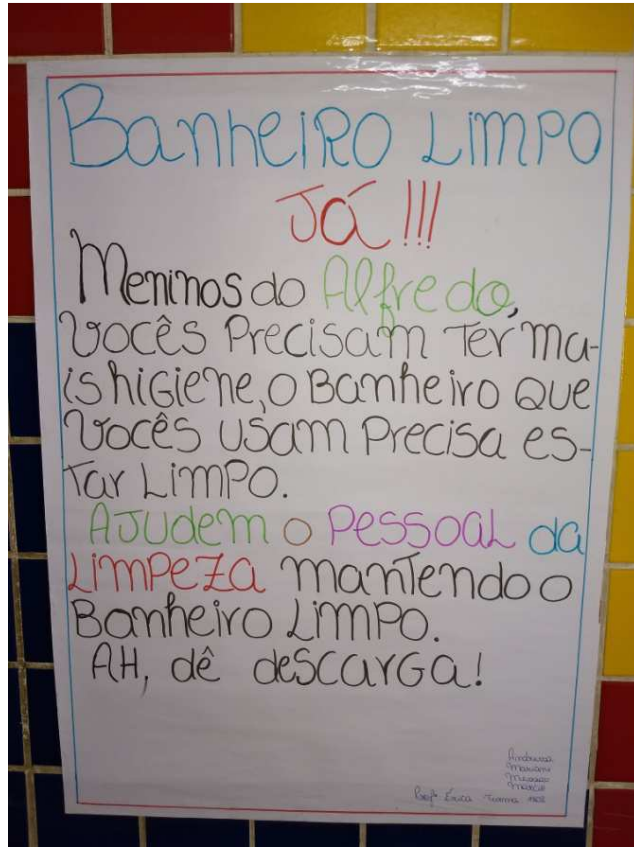
A discussão ficou muito produtiva, pois a maioria dos alunos participou, expondo opiniões, emoções e experiências sobre um problema social muito próximo de todos nós, moradores de cidades.

No segundo momento, em outra aula de dois tempos, levei para a turma folhas xerografadas de uma revista (ANEXO-Texto 2) cujas páginas expunham dez ideias reais e concretizadas em vários lugares do Brasil de como lidar de forma inteligente com o lixo produzido diariamente pelas pessoas. Os alunos e eu fizemos a leitura partilhada do material e fazíamos comentários que julgávamos pertinentes. Em seguida, dividi a classe em grupos de quatro ou cinco alunos e pedi-lhes que pensassem em soluções para lidar com o lixo produzido pela escola onde estudavam. Conforme as ideias foram surgindo, considerei conveniente separar os grupos de acordo com os espaços escolares: sala de leitura, rampas, pátio interno, pátio externo, banheiros, salas de aula, quadra, refeitório. Fui anotando no quadro as ideias de cada grupo, para que elas não se repetissem. Pedi que o representante de cada grupo anotasse sua ideia, a fim de que posteriormente, em outra aula, fosse confeccionado um cartaz para ser exposto no seu devido espaço, com a finalidade de conscientizar os alunos das outras turmas.

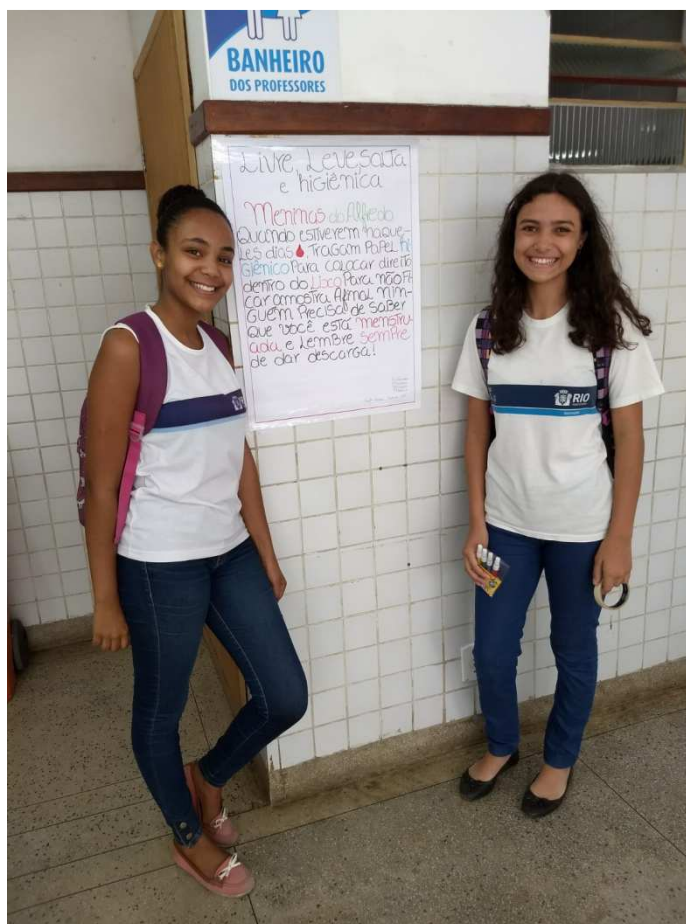
No terceiro momento, munidos de materiais apropriados para a confecção do cartaz de seu grupo, os alunos foram executando a tarefa, que durou toda a aula do dia. Fiquei o tempo todo monitorando-os, mas eles que fizeram tudo. Somente em outra aula, fui com eles expor os cartazes de cada grupo nos lugares adequados.

A seguir estão alguns dos trabalhos da turma.









No quarto e último momento desta sequência didática que se deu a partir do conto de Mia Couto, conversei com a turma sobre as “sujeiras” do mundo, explorando o campo semântico dessa palavra em seu contexto metafórico. Foi uma oportunidade que os alunos tiveram de denunciarem realidades “sujas” com as quais se deparavam em seus cotidianos. Depois dessas contribuições orais, pedi-lhes que se imaginassem poetas do mundo e que escrevessem poemas com a temática: as sujeiras do mundo. No início, demonstraram um pouco de resistência, afirmaram não saberem fazer poemas, mas falei para eles que não precisavam se preocupar com rimas e estrofes; deveriam apenas escrever o que se passava no coração deles em relação ao que havíamos conversado. E assim, surgiram os poemas. Abaixo estão alguns deles.

### **Mudar é a intenção**

O mundo tem estado louco  
Com a perversidade  
A maldade tem tomado conta dos corações

O amor ao próximo é raro se ver  
Os políticos apenas sujam a imagem do país  
A esperança tem se tornado  
Quase impossível de ter

O perdão está virando  
Rancor no coração  
Mas, calma! Não está tudo perdido  
Vem aí uma nova geração

Uma geração que não quer ser desse mundo  
Quer ser diferente e quer fazer a diferença  
Mudar o mundo  
Essa é a nossa intenção

*Julia Sousa da Silva*

### **A homofobia**

Vim falar sobre a homofobia  
Tem pessoas que não aceitam  
Para elas, amor de verdade  
É entre homem e mulher  
Pra mim, amor de verdade  
É o que vem dentro de si  
Não importa se a sexualidade é diferente  
Amar é um detalhe que falta  
Para a humanidade ser feliz

*Gabriella Alves*

### **Isso não é uma brincadeira**

Suicídio não é brincadeira  
É uma vida na beira da ponte  
Preparada para se matar  
Ali a sua dor acabar

Com a lâmina ela prefere desabafar  
Toda noite ela vai ao seu quarto chorar  
Querendo dormir para nunca mais acordar

Magoada essa menina está  
Por muitos não te “amar”  
E o bullying todos “praticar”  
Ao ponto dela se matar.

*Marie Claire*



## **No mundo falta**

No mundo está faltando amor  
As pessoas com falta de compaixão  
Sem caráter, em que a maldade  
Está tomando conta  
O mundo está sem sabedoria

No mundo as pessoas estão  
Deixando de se preocupar com o próximo  
A paz está se tornando guerra  
Pessoas sem esperança

No mundo a corrupção está tomando conta  
As pessoas estão desacreditadas  
As pessoas não têm mais fé  
Num mundo que está sujo.

*Mariane Silva*

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Nesse sentido, letramento é uma espécie de amor, não uma habilidade ou uma realização. É participação, educação no sentido clássico – ser educado para ser parte de alguma coisa, não apenas para ser bem-sucedido em uma carreira”.*

(R. C. Solomon)

Levando em consideração que a principal proposta deste trabalho foi ampliar o letramento literário da turma escolhida para participar da minha pesquisa, posso afirmar que tive êxito, uma vez que consegui contar todas as histórias a que me propus levar para a sala de aula, para depois iniciar uma sequência didática. Muitos alunos admitiram que nunca haviam ouvido histórias na escola nem em casa e disseram que gostaram da experiência. A maioria da classe realizou as atividades propostas por mim, e nesse aspecto, acredito que obtive sucesso, pois todas as tarefas partiram da leitura de uma história. Houve compreensão, compartilhamento de visões entre eles e a apropriação aconteceu porque eles tomavam para si os elementos de literariedade presentes nos contos lidos. Eu consegui promover o encontro entre eles e o universo literário, porém, reconheço que precisaria de mais tempo para que pudesse constatar com mais nitidez o início do processo de formação do leitor em toda a turma.

Além da escassez do tempo, tive outros problemas como: a sala da 1802 não tinha porta, então o ruído externo constante prejudicava muito os momentos de leitura em voz alta; a professora da sala de leitura teve de se ausentar por problemas de saúde e a diretora da escola não permitia que ninguém fosse lá sem que a responsável estivesse presente (uma das maneiras de verificar os resultados da formação leitora, era apurar a quantidade de livros emprestados pelos alunos envolvidos); a indisciplina e desinteresse da parte de alguns alunos; a cultura das faltas, que eram constantes e atrapalharam bastante algumas atividades; a escassez de recursos antes disponíveis, como folha de papel para cópias; o fato de minhas aulas com eles serem na quinta e na sexta-feira, dias da semana em que era comum não haver aula, fosse por feriados ou por alguma atividade escolar extra-classe; e a necessidade de trabalhar os conteúdos programáticos pré-estabelecidos nas orientações curriculares da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

Apesar de todas essas dificuldades, consegui que a prática de contar histórias se tornasse um hábito nas aulas, a ponto de os alunos me cobrarem as narrativas, quando não me propunha a narrar alguma em um determinado dia porque tinha de cumprir parte do planejamento da escola. Ler para eles se transformou em um momento de prazer, tanto para eles quanto para mim. E nem sempre, após a leitura de alguma história, eu realizava atividades mais sistematizadas, como as que foram expostas aqui no capítulo 5; às vezes, nós simplesmente conversávamos sobre o enredo e trocávamos impressões. Entretanto, ainda que fosse um simples bate-papo, era uma oportunidade que os alunos tinham de se expressarem, opinarem, julgarem, discutirem e relatarem experiências semelhantes as que os personagens viviam na ficção. Eu percebi em alguns alunos, um amadurecimento típico de quem aprende com a bagagem dos outros, no caso, com as tramas ouvidas nos contos que li para eles. Percebi neles mais sensibilidade, mais humanidade, mais respeito às diferenças e menos agressividade. Alguns alunos realmente se aproximaram do universo literário, pois traziam livros que estavam lendo para me mostrar e perguntarem se eu conhecia a obra e o autor. Quando eu não conhecia, perguntava sobre a história, demonstrando interesse. Dali surgia um vínculo entre mim e o aluno que antes não existia. Havia brilho no olhar e entusiasmo de quem está desbravando um universo desconhecido e fantástico. A linguagem deles ficou mais próxima da modalidade padrão e se preocupavam com isso. Muitos passaram a me perguntar como se escreviam certas palavras, atitudes que antes somente um ou dois alunos possuíam. Mas como mensurar tudo isso? Como verificar e captar por meio de uma técnica o início da formação do gosto pela leitura literária e os seus benefícios para os consumidores dela?

A minha grande dificuldade foi encontrar meios para verificar os resultados esperados e os que eu não esperava. Essa proposta de intervenção talvez tenha sido mais eficiente do que eu imaginava, porque as transformações foram significativamente positivas para os discentes. Eu as via e vivenciava-as com meus alunos, porém me faltaram meios para captá-las. Ainda que nesse aspecto, eu tenha experimentado esse impasse, o fato de perceber que a estratégia de ler contos em voz alta estava gerando frutos foi muito gratificante para mim. Certamente, levarei essa prática para o meu planejamento e aplicá-la-ei em todas as turmas para as quais lecionarei nos próximos anos e sugiro que outros professores também adotem o hábito de ler para seus alunos, porque os resultados, subjetivos, admito, são profundos, contínuos e extrapolam os muros da escola. É conhecimento para a vida dos jovens.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1993.

BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas**: o valor da escuta nas práticas de leitura. Tradução de Alexandre Moraes. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

BEDRAN, Beatriz Martini. **A arte de cantar e contar histórias**: narrativas orais e processos criativos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

BRÄKLING, Kátia Lomba. **Sobre a leitura e a formação de leitores**. São Paulo: SEE: Fundação Vanzolini, 2004.

BRYMAN, Alan. **Research methods and organization studies** (contemporary social research). 1st ed. London: Routledge, 1989. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4324/9780203359648>>. Acesso em: 08 abr. 2017.

BUSATTO, Cléo. **A arte de contar histórias no século XXI**: tradição e ciberespaço. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

CÂNDIDO, Antônio. **A literatura e a formação do homem**. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/download/.../3701>>. Acesso em: 17 set. 2017.

\_\_\_\_\_. **O direito à literatura**. Vários escritos. 5. ed., corrigida pelo autor. Ouro sobre Azul: Rio de Janeiro, 2011.

CHARTIER, Roger. (Org.) **Práticas da leitura**. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

COELHO, Betty. **Contar histórias**: uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 1986.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário**: narrativa infantil e juvenil atual. Tradução: Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

\_\_\_\_\_. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. Tradução: Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

\_\_\_\_\_. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COUTINHO, Afrânio. **Notas de teoria literária**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

DALVI, M. A.; REZENDE, N. L. & JOVER-FALEIROS, R. Apresentação. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L. & JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

DARNTON, Robert. **O grande massacre de gatos**: E outros episódios da história cultural francesa. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

DOLZ, Joaquim & SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; NOVERRAZ, M. & SCHNEUWLY, B. (e colaboradores). **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e Org. de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

EL FAR, Alessandra. **O livro e a leitura no Brasil**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

ELIA, Marcos da Fonseca; SAMPAIO, Fabio Ferrentini. **Plataforma Interativa para Internet**: uma proposta de pesquisa-ação à distância para professores. Anais do XII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação, 2001.

ELIAS, Vanda Maria. **Ensino da língua portuguesa**: oralidade, escrita e leitura. São Paulo: Contexto, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GIARDINELLI, Mempo. **Voltar a ler**: propostas para ser uma nação de leitores. São Paulo: Companhia editora nacional, 2010.

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

JEAN, Georges. **A leitura em voz alta**. Coleção: Horizontes pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget-Divisão Editorial, 2000.

KLEIMAN, Angela. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KOCH, Ingedore Villaça & ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. ed., 11ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2001.

\_\_\_\_\_. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em Crise na Escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

LEAHY-DIOS, Cyana. **Educação literária como metáfora social**: desvios e rumos (Coleção Texto e Linguagem). 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MACHADO, Regina. **A arte da palavra e da escuta**. São Paulo: Editora Reviravolta, 2015.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. **Leitura, literatura e escola**: sobre a formação do gosto (Coleção Texto e Linguagem). 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

MOLLICA, Maria Cecília. **Fala, letramento e inclusão social**. São Paulo: Contexto, 2014.

OQUIST, Paul. **The epistemology of action research**. Acta Sociologica, v. 21, n.º 2, pp. 143-163, 1978. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1177/000169937802100204>>. Acesso em: 09 abr. 2017.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

Parâmetros Curriculares Nacionais: **Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, 1997.

RAMOS, Jânia M. **O espaço da oralidade na sala de aula**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

RETO, Luciene de Castro. **A psicologia na arte de contar histórias**. São Paulo: All Print Editora, 2015.

ROJO, Roxane. Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula: diferentes modalidades ou gêneros do discurso? In: SIGNORINI, Inês (Org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

\_\_\_\_\_. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SCHNEUWLY, Bernard. & DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SISTO, Celso. A literatura frequente a escola... Mas quem conta as histórias? In: PAROLIN, I. C. H. (Org.). **Sou professor! A formação do professor formador**. Curitiba: Positivo, 2009.

\_\_\_\_\_. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. 2. ed. Curitiba: Ed. Positivo, 2005.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

\_\_\_\_\_. A escolarização da leitura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. **A escolarização da leitura literária**: O jogo do livro infantil e juvenil. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução de Cláudia Shilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STREET, Brian V. Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento. **Teleconferência Unesco Brasil sobre Letramento e Diversidade**, out. 2003a.

TAHAN, Malba. **A arte de ler e contar histórias**. 5. ed. Rio de Janeiro: Conquista, 1966.

TERRA, Ermani. **Leitura do texto literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução Caio Meira. São Paulo: Difel, 2009.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos **Gramática e interação**: uma proposta para o Ensino de Gramática no 1º e 2º graus. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura. In: ZILBERMAN, Regina & ROSING, Tania M. K. (Orgs.). **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas (Coleção Leitura e Formação). São Paulo: Global, 2009.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura**. Tradução: Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. 1. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

## ANEXOS

### ANEXO A – Termo de Autorização para Participação em Pesquisa

Rio de Janeiro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

Prezados pais dos (as) alunos (as) da turma 1603,

Sou professor da Área de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação (SME) e, atualmente, estou realizando curso de pós-graduação em nível de Mestrado do Programa PROFLETRAS na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

O meu objeto de estudo é **o processo de ampliação do letramento literário por meio da leitura em voz alta de contos.**

Dessa forma, para realizar minha pesquisa, preciso proceder à coleta de dados que inclui registros em fotografias dos alunos em atividades de resolução de exercícios (caderno, testes, provas, folhas de exercícios), feiras e exposições.

Nesse sentido, solicito a autorização dos senhores para utilizar as imagens por mim captadas e as gravações realizadas com seu (sua) filho (a) em sala de aula. Esclareço que os dados coletados serão utilizados estritamente para análise e os nomes dos (as) alunos (as) não serão divulgados. Quando for necessário me referir a eles (elas), utilizarei as iniciais do nome, resguardando totalmente a identidade dos (as) participante(s) da pesquisa.

Ao final deste estudo, a minha intenção é contribuir para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa nas escolas de Ensino Fundamental, levando os alunos a se beneficiarem do universo da literatura, por meio da leitura em voz alta de contos, ampliando assim seu letramento literário.

Desde já, agradeço pela atenção dispensada e pela colaboração.

Atenciosamente,

Erica Volpato Teixeira

Profª de Língua Portuguesa/ SME.

Aluno(a): \_\_\_\_\_

---

Ciente (pai/mãe/responsável)



## ANEXO B – Termos Assinados pelos Responsáveis dos Alunos envolvidos na Pesquisa

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA**

Rio de Janeiro, 10 de novembro de 2017.

Prezado(a) responsável(a) dos(as) alunos(as) da 1802,

Sou professora da Área de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação (SME) e, atualmente, estou realizando curso de pós-graduação em nível de Mestrado do Programa PROFLETRAS na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

O meu objeto de estudo é ler contos em voz alta para a turma e desenvolver diversas atividades orais e escritas a partir da história contada, com o objetivo de ampliar o letramento literário dos alunos.

Dessa forma, para realizar minha pesquisa, preciso proceder à coleta de dados que inclui gravações em áudio, vídeo e registros em fotografias dos alunos em atividades de resolução de problemas (cadernos, listas, provas, folhas de exercícios), fóruns e exposições.

Nessa sentido, solicito a autorização dos senhores para utilizar as imagens por mim captadas nas gravações realizadas com seu (sua) filho (a) em sala de aula. Esclareço que os dados coletados serão utilizados estritamente para análise e os nomes dos (as) alunos (as) não serão divulgados. Quando for necessário me referir a eles (elas), utilizarei as iniciais do nome, resguardando totalmente a identidade dos (as) participante(s) da pesquisa.

Ao final deste estudo, a minha intenção é contribuir para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa nos escolas de Ensino Fundamental.

Desde já agradeço a atenção dispensada e a colaboração.

Atenciosamente,

Erica Coutinho

Prof. Área de Língua Portuguesa/SME.

Alunota: Táuz Santos Paula

Contato (pai/mãe/responsável): Diego Batista dos Santos

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Rio de Janeiro, 11 de novembro de 2017.

Prezados responsáveis dos(as) alunos(as) da 1802,

Sou professora da área de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação (SME) e, atualmente, estou realizando curso de pós-graduação em nível de Mestrado do Programa PROFILINRAS na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

O meu objeto de estudo é ler contos em voz alta para a turma e desenvolver diversas atividades orais e escritas a partir da história contada, com o objetivo de ampliar o letramento literário dos alunos.

Dessa forma, para realizar minha pesquisa, preciso proceder à coleta de dados que inclui gravações em áudio, vídeo e registros em fotografias dos alunos em atividades de resolução de problemas (cadernos, textos, provas, folhas de exercícios), feiras e exposições.

Nesse sentido, solicito a autorização dos senhores para utilizar as imagens por mim captadas e as gravações realizadas com seu (sua) filho (s) em sala de aula. Esclareço que os dados coletados serão utilizados estritamente para análise e os nomes dos (as) alunos (as) não serão divulgados. Quando for necessário me referir a eles (elas), utilizarei as iniciais do nome, preservando totalmente a identidade dos (as) participante(s) da pesquisa.

Ao final deste estudo, a minha intenção é contribuir para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa nos escolas de Ensino Fundamental.

Desde já, agradeço a atenção dispensada e a colaboração.

Atenciosamente,

Erica Moraes

Profª Área de Língua Portuguesa/ SME.

Aluno(a) GABRIEL C. AMORIM

Nome (do/a) / mãe / responsável: \_\_\_\_\_

  
SÉRGIO C. AMORIM

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Rio de Janeiro 22 de novembro de 2017.

Prezados responsáveis dos(as) alunos(as) da 1802,

Sou professora da Área de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação (SME) e, atualmente, estou realizando curso de pós-graduação em nível de Mestrado do Programa PROFLETRAS na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

O meu objeto de estudo é ler contos em voz alta para a turma e desenvolver diversas atividades orais e escritas a partir da história contada, com o objetivo de ampliar o letramento literário dos alunos.

Dessa forma, para realizar minha pesquisa, preciso proceder à coleta de dados que inclui gravações em áudio, vídeo e registros em fotografias dos alunos em atividades de resolução de exercícios (caderno, testes, provas, folhas de exercícios), feiras e exposições.

Nesse sentido, solicito a autorização dos senhores para utilizar as imagens por mim captadas e as gravações realizadas com seu (sua) filho (a) em sala de aula. Esclareço que os dados coletados serão utilizados estritamente para análise e os nomes dos (as) alunos (as) não serão divulgados. Quando for necessário me referir a eles (elas), utilizarei as iniciais do nome, resguardando totalmente a identidade dos (as) participante(s) da pesquisa.

Ao final deste estudo, a minha intenção é contribuir para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa nas escolas de Ensino Fundamental.

Desde já, agradeço a atenção dispensada e a colaboração.

Atenciosamente,

Erica Volpato

Profª Área de Língua Portuguesa/ SME.

Aluno(a): Daniel da Silva Gomes

Cliente (pai/mãe/responsável): Christiane de Maysa N. Gomes

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Rio de Janeiro, 10 de novembro de 2017.

Prezados responsáveis dos(as) alunos(as) da 1802,

Sou professora da Área de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação (SME) e, atualmente, estou realizando curso de pós-graduação em nível de Mestrado do Programa PROFLETRAS na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

O meu objeto de estudo é **ler contos em voz alta para a turma e desenvolver diversas atividades orais e escritas a partir da história contada, com o objetivo de ampliar o letramento literário dos alunos.**

Dessa forma, para realizar minha pesquisa, preciso proceder à coleta de dados que inclui gravações em áudio, vídeo e registros em fotografias dos alunos em atividades de resolução de exercícios (cadernos, testes, provas, folhas de exercícios), feiras e exposições.

Nesse sentido, solicito a autorização dos senhores para utilizar as imagens por mim captadas e as gravações realizadas com seu (sua) filho (a) em sala de aula. Esclareço que os dados coletados serão utilizados estritamente para análise e os nomes dos (as) alunos (as) não serão divulgados. Quando for necessário me referir a eles (elas), utilizarei as iniciais do nome, resguardando totalmente a identidade dos (as) participante(s) da pesquisa.

Ao final deste estudo, a minha intenção é contribuir para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa nas escolas de Ensino Fundamental.

Desde já agradeço a atenção dispensada e a colaboração.

Atenciosamente,

Erica Valente

Profª de Língua Portuguesa/ SME.

Aluno(a) Maria Clara H. de Oliveira

Classe (ano/não/não/não) Helena Anísia Magalhães



## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Rio de Janeiro, 10 de novembro de 2017.

Prezados responsáveis dos(as) alunos(as) da 1802,

Sou professora da Área de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação (SME) e, atualmente, estou realizando curso de pós-graduação em nível de Mestrado do Programa PROFILOEAS na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

O meu objeto de estudo é ler contos em voz alta para a turma e desenvolver diversas atividades orais e escritas a partir da história contada, com o objetivo de ampliar o letramento literário dos alunos.

Dessa forma, para realizar minha pesquisa, preciso proceder à coleta de dados que inclui gravações em áudio, vídeo e registros em fotografias dos alunos em atividades de resolução de exercícios (caderno, testes, provas, folhas de exercícios), feiras e exposições.

Nesse sentido, solicito a autorização dos senhores para utilizar as imagens por mim captadas e as gravações realizadas com seu (sua) filho (a) em sala de aula. Esclareço que os dados coletados serão utilizados estritamente para análise e os nomes dos (as) alunos (as) não serão divulgados. Quando for necessário me referir a eles (elas), utilizarei as iniciais do nome, respeitando totalmente a identidade dos (as) participante(s) da pesquisa.

Ao final deste estudo, a minha intenção é contribuir para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa nas escolas de Ensino Fundamental.

Desde já, agradeço a atenção dispensada e a colaboração.

Atenciosamente,

Eric V. Pires

Prof. Área de Língua Portuguesa/ SME.

Assinatura:

Galtrilla Alves da Silva

Ciente (autor/autoridade/responsável):

Priscila Alves Pinto

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Rio de Janeiro, 10 de novembro de 2017.

Prezados responsáveis dos(as) alunos(as) da 1802,

Sou professora da Área de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação (SME) e, atualmente, estou realizando curso de pós-graduação em nível de Mestrado do Programa PROCEL/PROSAS na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

O meu campo de pesquisa é ler contos em voz alta para a turma e desenvolver diversas atividades orais e escritas a partir da história contada, com o objetivo de ampliar o letramento literário dos alunos.

Devo informar, para realizar minha pesquisa, preciso proceder à coleta de dados que inclui gravações em áudio, vídeo e registros em fotografias dos alunos em atividades de resolução de exercícios (cadernos, livros, provas, folhas de exercícios), feiras e exposições.

Nesse sentido, solicito a autorização dos senhores para utilizar as imagens por mim captadas e as gravações realizadas com seu (sua) filho(a) em sala de aula. Esclareço que os dados coletados serão utilizados estritamente para análise e os nomes dos (as) alunos (as) não serão divulgados. Quando for necessário me referir a eles (elas), utilizarei as iniciais do nome, resguardando integralmente a identidade dos (as) participante(s) da pesquisa.

Ao final deste estudo, a minha intenção é contribuir para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa nas escolas de Ensino Fundamental.

Desde já agradeço a atenção dispensada e a colaboração.

Atenciosamente,

Erica V. de M.

Profª Área de Língua Portuguesa/ SME.

Aluno(a) Julia Souza da Silva

Classificação/responsável Juliana Ferreira da Silva

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Rio de Janeiro, 8 de novembro de 2017.

Prezados responsáveis dos(as) alunos(as) da 1802,

Sou professora da Área de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação (SME) e, atualmente, estou realizando curso de pós-graduação em nível de Mestrado do Programa PROFLETRAS na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

O meu objeto de estudo é ler contos em voz alta para a turma e desenvolver diversas atividades orais e escritas a partir da história contada, com o objetivo de ampliar o letramento literário dos alunos.

Dessa forma, para realizar minha pesquisa, preciso proceder à coleta de dados que inclui gravações em áudio, vídeo e registros em fotografias dos alunos em atividades de resolução de exercícios (caderno, testes, provas, folhas de exercícios), feiras e exposições.

Nesse sentido, solicito a autorização dos senhores para utilizar as imagens por mim captadas e as gravações realizadas com seu (sua) filho (a) em sala de aula. Esclareço que os dados coletados serão utilizados estritamente para análise e os nomes dos (as) alunos (as) não serão divulgados. Quando for necessário me referir a eles (elas), utilizarei as iniciais do nome, resguardando totalmente a identidade dos (as) participante(s) da pesquisa.

Ao final deste estudo, a minha intenção é contribuir para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa nas escolas de Ensino Fundamental.

Desde já agradeço a atenção dispensada e a colaboração.

Atenciosamente,

Erica Voltrato

Profª Área de Língua Portuguesa/ SME.

Aluno(a) MESSIAS A. MARINHO DA COSTA

Ciente (pai/mãe/responsável): Yvonele Fezal da Costa

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Rio de Janeiro, 11 de novembro de 2017.

Prezados responsáveis dos(as) alunos(as) da 1802,

Sou professora da Área de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação (SME) e, atualmente, estou realizando curso de pós-graduação em nível de Mestrado do Programa PROFLETRAS na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

O meu objeto de estudo é **ler contos em voz alta para a turma e desenvolver diversas atividades orais e escritas a partir da história contada, com o objetivo de ampliar o letramento literário dos alunos.**

Dessa forma, para realizar minha pesquisa, preciso proceder à coleta de dados que inclui gravações em áudio, vídeo e registros em fotografias dos alunos em atividades de resolução de exercícios (caderno, testes, provas, folhas de exercícios), feiras e exposições.

Nesse sentido, solicito a autorização dos senhores para utilizar as imagens por mim captadas e as gravações realizadas com seu (sua) filho (a) em sala de aula. Esclareço que os dados coletados serão utilizados estritamente para análise e os nomes dos (as) alunos (as) não serão divulgados. Quando for necessário me referir a eles (elas), utilizarei as iniciais do nome, resguardando totalmente a identidade dos (as) participante(s) da pesquisa.

Ao final deste estudo, a minha intenção é contribuir para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa nas escolas de Ensino Fundamental.

Desde já, agradeço a atenção dispensada e a colaboração.

Atenciosamente,

Erica Volpato

Profª Área de Língua Portuguesa / SME.

Aluno(a) Mércia de Medeiros Souza Júnior

Ciente (pai/mãe/responsável): Carla Maria Batista Souza



## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Rio de Janeiro, 17 de novembro de 2017,

Prezados responsáveis dos(as) alunos(as) da 1802,

Sou professora da Área de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação (SME) e, atualmente, estou realizando curso de pós-graduação em nível de Mestrado do Programa PROLETBRAS na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

O meu objeto de estudo é ler contos em voz alta para a turma e desenvolver diversas atividades orais e escritas a partir da história contada, com o objetivo de ampliar o letramento literário dos alunos.

Dessa forma, para realizar minha pesquisa, preciso proceder à coleta de dados que inclui gravações em áudio, vídeo e registros em fotografias dos alunos em atividades de resolução de exercícios (caderno, testes, provas, folhas de exercícios), feiras e exposições.

Nesse sentido, solicito a autorização dos senhores para utilizar as imagens por mim captadas e as gravações realizadas com seu (sua) filho (a) em sala de aula. Esclareço que os dados coletados serão utilizados estritamente para análise e os nomes dos (as) alunos (as) não serão divulgados. Quando for necessário me referir a eles (elas), utilizarei as iniciais do nome, resguardando totalmente a identidade dos (as) participante(s) da pesquisa.

Ao final deste estudo, a minha intenção é contribuir para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa nas escolas de Ensino Fundamental.

Desde já, agradeço a atenção dispensada e a colaboração.

Atenciosamente,

Erica Volante

Prof. Área de Língua Portuguesa/ SME,

Aluno(a):

Ciente (a) mãe/responsável:

Mariame da Silva Santos  
Beatriz Catarina Silva

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Rio de Janeiro, 18 de novembro de 2017.

Prezados responsáveis dos(as) alunos(as) da 1802,

Sou professora da Área de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação (SME) e, atualmente, estou realizando curso de pós-graduação em nível de Mestrado do Programa PROFLETRAS na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

O meu objeto de estudo é ler contos em voz alta para a turma e desenvolver diversas atividades orais e escritas a partir da história contada, com o objetivo de ampliar o letramento literário dos alunos.

Dessa forma, para realizar minha pesquisa, preciso proceder à coleta de dados que inclui gravações em áudio, vídeo e registros em fotografias dos alunos em atividades de resolução de exercícios (caderno, testes, provas, folhas de exercícios), feiras e exposições.

Nesse sentido, solicito a autorização dos senhores para utilizar as imagens por mim captadas e as gravações realizadas com seu (sua) filho (a) em sala de aula. Esclareço que os dados coletados serão utilizados estritamente para análise e os nomes dos (as) alunos (as) não serão divulgados. Quando for necessário me referir a eles (elas), utilizarei as iniciais do nome, preservando totalmente a identidade dos (as) participante(s) da pesquisa.

Ao final deste estudo, a minha intenção é contribuir para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa nas escolas de Ensino Fundamental.

Desde já, agradeço a atenção dispensada e a colaboração.

Atenciosamente,

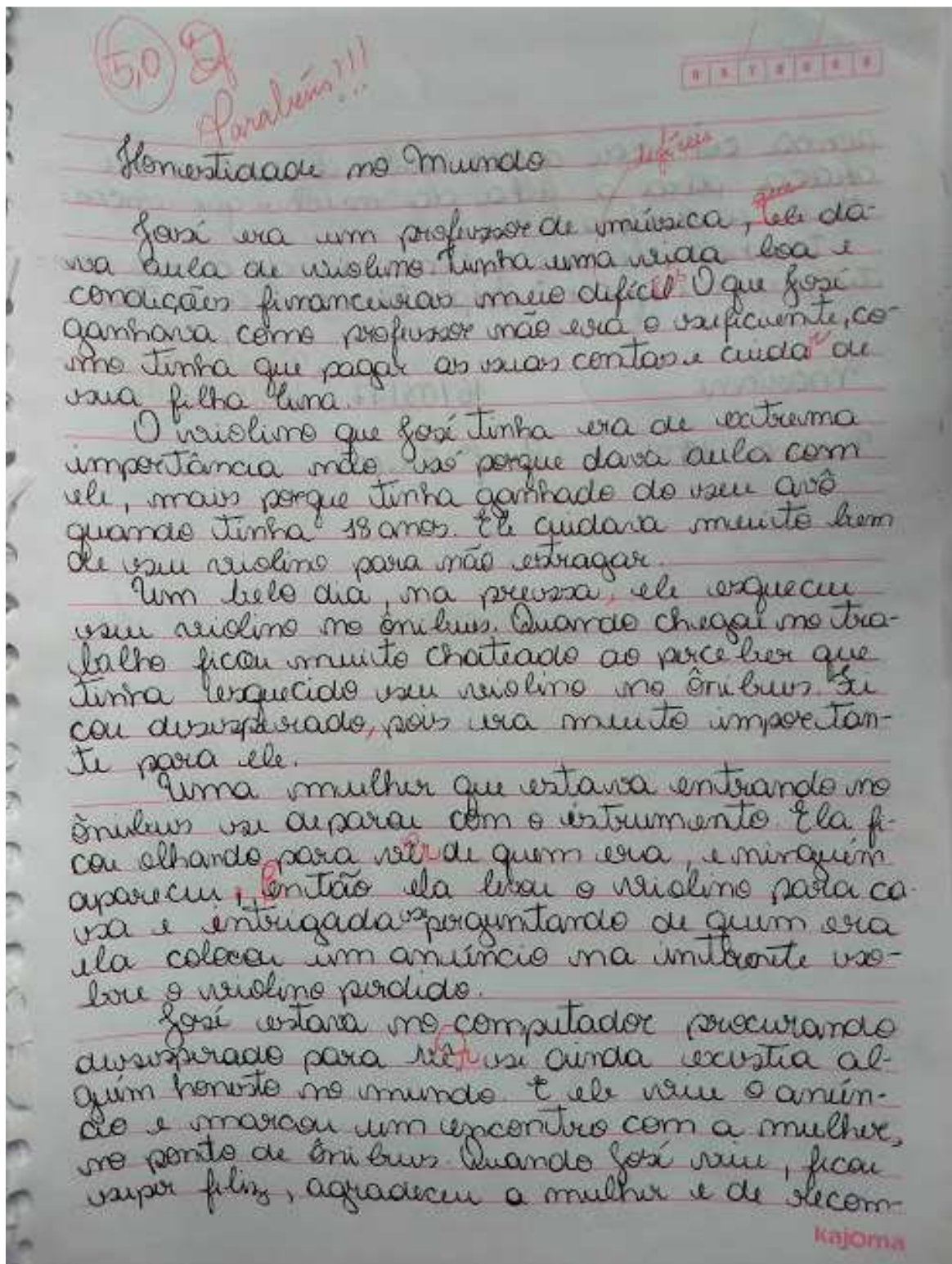
Erica Volpato

Profª Área de Língua Portuguesa/ SME.

Aluno(a) Guid Henrique dos Santos Martins

Classe (se aplicável)/responsável: Andressa Luiza Martins

## ANEXO C – Produções da 3ª Atividade





U S T O O S S

penosa começou a dar aulas de violino de graça para a filha da mulher que encontrou o violino.

É assim ele viu que no mundo ainda existiam pessoas que se importam com a cultura.

Mariane

16/08/17

Nona! História maravilhosa!!!

Turma: 1802

Prof: Érica

10/10/10

### La familia de Jairo

Es todo el mundo.

En la familia de Jairo, todos los miembros son importantes. El papá es un hombre trabajador y responsable. La mamá es una mujer cariñosa y dedicada. Los hijos son una mezcla de talentos y habilidades. Todos se apoyan mutuamente y se ayudan en sus proyectos. El abuelo es un hombre sabio y con mucha experiencia. La abuela es una mujer fuerte y con muchos conocimientos. Todos juntos forman una familia feliz y unida.

La familia de Jairo es un ejemplo de amor y respeto. Todos se quieren y se valoran. Se ayudan en sus momentos difíciles y se celebran sus logros. Es una familia que siempre está junta y que nunca se separa.

¡Mamá! ¡Mamá! ¡Mamá!

16.08.11

510  
Parabéns!!!

A felicidade em duas mãos  
- última titular!

Maria queria muito ganhar a titularidade e presente ao seu pai, mas não tinha tempo de jogar para a equipa e a titularidade não queria e ela ficou triste.

Este dia, Maria perdeu um golinho a favor do seu clube e ela ficou muito triste e ficou muito triste de lembrar que não queria ganhar a titularidade de presente.

Chegou o hora da primeira falta da Maria e ela acabou esquecendo o golinho no canto do banco e desceu. Maria viu uma luz no banco da frente e foi com o que ela viu quando ela chegou perto viu que era a titular da equipa que estava sentado ali. Maria ficou sem saber o que fazer e acabou levando o golinho para casa.

Maria perguntou para suas amigas o que fazer com o golinho, e elas disseram para ela ficar com ele, que não gostaria um de aniversário.

Começaram a ligar para o número do golinho perdido e ela ficou muito triste e sem saber o que fazer.

Ela foi dormir e sonhou que tinha acontecido com ela o que aconteceu com a outra menina, e ela refletiu. No dia seguinte ela mandou uma mensagem para a amiga que ela queria que tinha perdido o golinho e marcaram de se encontrar para devolver



16 \* 08 \* 14

o celular da menina.

Chegando lá, Maria deu a celular a menina emocionada agradeceu Maria e ela se sentiu aliviada por ter feito o certo e todos ficaram felizes.

Maria! Como você escreve bem! E a sua história ficou muito boa!

511

Bom dia! Bom dia!

Gracia ali  
das linhas

Todos os membros Pedro juntos, suas coisas e  
as trabalhos em trabalhos vendendo de lá. Pedro  
seu mãe muito para poder pagar sua qualidade, seu  
seu mãe se trata um grande médico

Pedro sempre admira um senhor que sempre  
só para tomar sol, um senhor de boa vida,  
seu mãe mas não sabia Pedro então resolveu  
para o assunto, no que o amigo se trata no nível

Depois de muito pagar o velho senhor comentou  
que no mundo possuía Jesus, pedindo seu relógio  
de ouro Pedro então lembrou que tinha achado  
ali mesmo um relógio de ouro semelhante a seu  
e chegou a trabalhar de lá residente, seu a  
coisa perfeita que poderia pagar sua qualidade,  
mas Pedro sempre lembrou as lições de  
sua mãe "Seja honesto e a vida lhe sorri"

Pedro então entregou o relógio, o senhor  
ficou tão feliz por sua um relógio de família,  
o senhor perguntou

o que posso fazer em troca?

Não precisa

Tome aqui então esse valor, tem valor mas  
 não no meu coração qual a esse relógio.  
 Pedro agradeceu, vai ao um grande de lá a  
 dentro esse de lá para a vida.

Que história legal! Uéou!



Eu mola na sua região  
Kaitia uma menina chamada Jo-  
bels. Ela era muito inteligente e  
simpática, tinha cabelos cacheados  
e morava numa casa muito  
pequena e era muito pobre.

Um belo dia ela estava indo  
para a escola, que por sinal  
era muito longe de sua casa.  
No caminho, ela passaria por  
uma rua que era muito va-  
ria <sup>quase</sup> sem <sup>paradas</sup> paradas, nem  
semelhante. No meio da rua, ali  
de um canto estava uma mala  
aberta com muito dinheiro.

Isabela então pegou a mala  
e foi para o início da rua,  
esperar um pouco para ver se  
alguém aparecia. <sup>5</sup> minutos depois  
apareceu uma família que parecia  
ter uma conexão boa de vida, e  
disseram que a mala era deles. Mas  
precisando ela <sup>des</sup> entregou.

A família, por gratidão, deu  
uma quantia do dinheiro para  
ela. Por isso até eles tiveram  
grandes amigos.

Maria!  
Como não vamos  
Lun, Adore  
a história

\*\*\*\*\*  
Kajoma  
\*\*\*\*\*

Nome: Marie Claire  
Turma: 1802

50

## A Doação De Sangue e Amizade

Gabriela era uma jovem com 38 anos de idade que morava em Nova York e estuda numa universidade e lá ela tinha uma amiga chamada Thaisa com 29 anos. Elas são amigas de infância e juntas eram inseparáveis e divertiam muito, mas Thaisa era uma menina muito depressiva que precisava muito do carinho de Gabriela.

Num belo dia Thaisa foi para casa do seu namorado, e os dois tiveram uma briga e ele ferrou com ela. Muito triste foi para sua casa e trançou no quarto e começou a se automutilar e estava perdendo muito sangue. Gabriela ligou para Thaisa já preocupada porque Thaisa não atendia o celular. Chegando lá ela chamou a ambulância. Chegando lá ela precisava de sangue, pois tinha perdido muito sangue.

Gabriela estava disposta a doar o sangue para sua amiga, mas tinha que pagar uma taxa, ela foi e pagou com uma nota alta que ela ia receber troco, ao receber o troco foi a sala onde Thaisa estava confinou o dinheiro e ao que tinha recebido a mais. Voltando lá na recepção explicou a mulher que ela tinha dado o troco a mais, a mulher ficou muito feliz, porque seria descontado do salário dela.

Thaisa recebeu alta e Gabriela resolveu que Thaisa iria morar com ela, e que iria pagar uma psicóloga para ela pois ela precisava muito, depois de meses Thaisa melhorou muito e juntas ficaram super felizes.

Amor!  
Que história!  
Legal!  
Adorei!



Nome: Gabriela C. de Lindrade

Turma: 1802

numero: 08

5,0 ~~4,0~~ ótimo!

## Os 15 anos da Marie

Marie Claire é uma menina de 14 anos de idade, que tinha um sonho de fazer uma festa de 15 anos.

Certo dia, Marie estava andando na rua para ver seu vestido, junto com sua amiga Thairra. Elas foram numa loja, Marie se apaixonou por um vestido lindo, mas esse vestido era muito caro e ela não tinha como pagar. Marie e Thairra saíram muito <sup>sairam</sup> tristes da loja.

As meninas saíram da loja, e na esquina elas <sup>acharam</sup> acharam uma carteira de um senhor de idade. Dentro dessa carteira tinha a quantidade de dinheiro que dava o valor certo do vestido. Marie pensou muito e queria o dinheiro, mas ela queria devol-

ser também. Ela pediu a com-  
selheira para Thaisa, Ela falou  
para desvalorizar o dinheiro. Então  
maria levou a carteira de  
sua amiga e foram atrás do  
sempre.

Elas acharam o sempre e de-  
valorizaram a carteira. Desvalorizando  
a carteira, ele disse que era um  
texto de honestidade. Ela que-  
nhou o dinheiro e comprou o  
vestido que ela tanto queria.

Que legal a sua história!

## ANEXO D – Produções da 4ª Atividade

**Meu diário literário**

Nome do conto ouvido: "O OUTRO"

Aluno(a): MARINA ALEXANDRE MARTINS DE OLIVEIRA Turma: 102

Que significado o conto foi capaz de transmitir para você e para a sua vida? Escreva livremente nas linhas abaixo.

ENTRANDO EM SUA CASA, BUSCOU UM COPO DE ÁGUA JUNTO DE UMA MÁGICA, ENTÃO AO SUJEITO E O CONTRAÍ PARA ENTRAR. DEPOIS DE MUITOS RESOLVEU ADOPTAR O COMO FILHO E O ENSINOU-LHE FORMAS DE TRABALHO, PAGOU UMA FACULDADE PARA ELE SE FORMAR, DEPOIS DE FORMADO, CONSEGUIU UM EMPREGO PARA ELE E O AJUDOU A COMPRAR UMA CASA E A ~~MÓVEL~~ MOBILÁ-LO.

O GAROTO CUSO NOME RECEBIDO POR SEU PAI ADOPTIVO, FOI JACK, AJUDOU SEU PAI A PERDER PESO E A CUIDAR DE SUA SAÚDE. FEZ COM QUE SEU PAI SE APOSENTASSE E SEGUIU SUA VIDA.

**Meu diário literário**

Nome do conto ouvido: O OUTRO

Aluno(a): Guilherme das S. Matias Turma: 1802

Que significado o conto foi capaz de transmitir para você e para a sua vida? Escreva livremente nas linhas abaixo.

A narrativa Personagem Pedro pro Pedro ficou espantado e deu um impeto, Pedro e Pedro e o campo uma casa Pedro. A Rapta e a novela Personagem cantonal como imaculado e se mediu, pois que ele já podia trabalhar. Narrador Personagem ficou todo feliz que saiu da casa e não tinha ninguém atrás dele e ficou tudo bem. O Pedro ficou quando um doce alata e de valor um tudo para se Personagem Personagem que se narrador Personagem, Pedro não ter medo com medo ele ia ser que era o mesmo do Pedro que não brigaria pois intimado Narrador Personagem.



### Meu diário literário

Nome do conto ouvido: "O outro"

Aluno(a): Gabriella Alves da Silva

Turma: 1802

Que significado o conto foi capaz de transmitir para você e para a sua vida? Escreva livremente nas linhas abaixo.

Pedro Pava a ~~homen~~ ~~se~~ Pava e foi no quarto pegar a oxima na intenção de matar-lo mas quando abriu eu vi um menino não um homem a menina era Pavae faco e magro e ~~doente~~ doente, então na resaca a mata-lo sim e ajuda-lo. Levei Pava dentro e dei comida e trouxe Pava a menina e dei roupas novas Pava ele deu cara sorriso e a ~~criada~~ crioula como meu Pavae filho.

### Meu diário literário

Nome do conto ouvido: "O outro"

Aluno(a): Julia Souza

Turma: 1802

Que significado o conto foi capaz de transmitir para você e para a sua vida? Escreva livremente nas linhas abaixo.

Pedro para me esperar lá fora e entrei no meu quarto, peguei a chave do carro e umas roupas que mãe me sorara mas, jurei minha casa e entrei com meu carro. Depois roupas para ele que ficaram um pouco largas e dei ele para um amigo longe de minha casa e sim umbra.

Meu diário literário

Nome do conto ouvido:

"O outro"

Aluno(a):

Mariome da S. Santos

Turma:

1802

Que significado o conto foi capaz de transmitir para você e para a sua vida? Escreva livremente nas linhas abaixo.

Um desesperado entrou em casa pedi para ele esperar ali na porta, peguei o dinheiro uns R\$ 10.000 cruzeiros, abri a porta quando fui dar a ele, ele disse que não queria. Ele disse:

— Não que dinheiro, o senhor é meu pai preciso da sua ajuda. O homem assustado conheceu ele para entrar e então o menino explicou tudo para ele. Ele ficou feliz.

O menino passou a morar com ele. E assim eles viveram felizes.

Meu diário literário

Nome do conto ouvido:

"O outro"

Aluno(a):

Gabriela C. de Andrade

Turma:

1802

Que significado o conto foi capaz de transmitir para você e para a sua vida? Escreva livremente nas linhas abaixo.

O cara bateu na sua porta pedindo dinheiro. Ele abriu a porta com medo e dispozte a mandar ele ir embora. O cara que era um menino infam de mãe e pai, pediu a ajuda a ele.

Ele chamou a menina pra dentro da casa de e eles conversaram sobre a vida dele, a menina contou que o pai dele morreu quando ela tinha quatro anos e a parte dos parentes era de fortaleza então ele pensou e adotou a menina hoje os dois vivem felizes

### Meu diário literário

Nome do conto ouvido: O Astro

Aluno(a): Daniel

Turma: 1302

Que significado o conto foi capaz de transmitir para você e para a sua vida? Escreva livremente nas linhas abaixo.

① Homem estava errado por ter attitude por ter atrevido ao pedir até mesmo por ter se sentido ameaçado.

① pedido estava errado por ficar explorando o homem que o ajudava mesmo sentindo medo em combater-lo muito bem.

① Homem se sentiu ameaçado, tomados pelo medo do pedido que era uma criança, assim as mente dele era um homem alto, forte, ameaçador e o ele era só mais grande, cheio de problemas de saúde e que só dava alar para o diabete.



Meu diário literário

Nome do conto ouvido:

O outro

Aluno(a):

Tauze Santos Paulo

Turma:

3302

Que significado o conto foi capaz de transmitir para você e para a sua vida? Escreva livremente nas linhas abaixo:

1º - Então o homem foi em casa pegar a mulher, quando ele chegou no rapaz ele diz assim

- Tá aqui a mulher, agora não me contem mais.

2º - O rapaz responde

- Não sabe, mas eu tenho uma coisa pra dizer ainda.

- O que é? Então diz logo.

Responde o homem para seu tom de voz alto e irritado.

- Eu sou seu filho.

O homem fica com uma cara de assusto e não diz nada.

e a mulher então pergunta

- O senhor não sabe o que é graça?

O homem diz

- Então me explique essa história direita.

Elas entram dentro da casa do homem e começam a conversar.

Essa história foi muito interessante, eu achei muito bom.

### Meu diário literário

Nome do conto ouvido: O outro

Aluno(a): Marcia de medeiros sauzo junior Turma: 1802

Que significado o conto foi capaz de transmitir para você e para a sua vida? Escreva livremente nas linhas abaixo.

Tudo os dias que o homem rico ia caminhar tinha um outro homem na rua pedir dinheiro para ele poder comprar remédios para a mãe dele que estava doente e em vários dias que o homem rico ia caminhar tinha o outro pedir dinheiro. um dia o homem rico estava caminhando e o outro veio pedir dinheiro para a enfermeira da mãe dele que tinha morrido e o homem rico deu 5.000 cruzeiros depois o homem rico caminha todo dia para melhorar a saúde dele só que depois o outro homem pedir dinheiro todo dia. Então o homem rico mudou de casa 2 vezes só que o outro homem ficou seguindo ele. um dia o homem rico deu um emprego na sua empresa para o homem de rua.

## ANEXO E – Texto de apoio da 5ª Atividade

### *Série Envelhecer*

#### **No passado, ser idoso era um privilégio para poucos**

*Na primeira reportagem da série Envelhecer, confira o que a velhice representava na época dos avós de nossos avós* **Débora Ertel**

29/09/2016 09:17 29/09/2016 10:27.

Número de idosos cresce em todo o mundo A velhice é uma última fase da vida, talvez por isso, tão temida por muitos. O número de velhos está em crescimento em todo o mundo e cada vez mais a sociedade precisa aprender a lidar com essa realidade. Conforme a Organização das Nações Unidas (ONU), a velhice nos países em desenvolvimento começa aos 60 anos. Em 1970, a população idosa no Brasil era de 4,7 milhões, 5% do total.

Hoje, a terceira idade soma 26 milhões de brasileiros, 12,5% da população, com expectativa de que até 2050 o índice alcance 30%. Mas será que ficar velho hoje é a mesma coisa que 30, 40 anos atrás? E o idoso de amanhã, será parecido com o de agora? No dia 1º de outubro é comemorado o Dia Internacional do Idoso e a partir desta quinta-feira (29), o Jornal NH apresenta três reportagens sobre o assunto.

Em um passado não tão longínquo, quando os avós de nossos avós recém tinham entrado para o time da terceira idade, a vida era outra. Não havia telefone celular, Internet, os meios de comunicação eram mais restritos e o ritmo da sociedade mais lento. Além disso, as pesquisas médicas ainda engatinhavam, representando menos tratamentos disponíveis.

As mulheres, que hoje são as únicas responsáveis pela renda de muitas famílias, dedicavam suas atividades quase que inteiramente para o lar. Aliado a esse panorama, estava a baixa expectativa de vida ao nascer. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), em 1960 as pessoas viviam em média 52,3 anos.

Já em 1970, a expectativa havia se estendido para 63,1 anos. Para se ter uma ideia de quanto a longevidade aumentou, na década de 50, as pessoas com mais de 80 anos somavam, no mundo inteiro, 14 milhões. Em 2050, um século depois, a expectativa é que sejam 386 milhões, um aumento de quase 30 vezes.

**Idade mínima para aposentadoria pode passar dos 65 anos com sobrevida da população**

### **Classificação da velhice**

A Organização Mundial de Saúde (OMS) classifica o envelhecimento em quatro estágios: a meia-idade, que corresponde à faixa etária de 45 a 59 anos; o idoso, pessoas entre 60 e 74 anos; o ancião, indivíduos com 75 até 90 anos; e a velhice extrema, para quem passa dos 90 anos. No entanto, a presidente da Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia no Estado (SBGG) Berenice Maria Werle, alerta que não é a idade a variável determinante se alguém vai viver mais ou morrer antes.

De acordo com ela, é necessário delimitar uma idade para quando começa a juventude, fase adulta e a velhice para fins de estudo populacional e até para políticas públicas. Segundo a especialista, a diferença no estado físico é muito individual. "Têm pessoas com 80 anos que estão muito bem, obrigada. Outras, com 60 anos, já acamadas. Na prática a gente não dá tanta importância para o número, mas para o conjunto de cada pessoa", diz Berenice.

Para o titular da Coordenadoria Estadual da Política do Idoso, Leonildo José Mariani, o conceito de velhice é dinâmico e carregado de significados e vivências particularidades de cada ser humano. "Cada pessoa tem a sua história particular, por isso a generalização pode não corresponder com a realidade", destaca. Outro aspecto apontado por ele é a situação da velhice dos 60 aos 80 anos diante da realidade dos octogenários, nonagenários e centenários.

### **O que é o envelhecimento**

No nível biológico, o envelhecimento é associado ao acúmulo de uma grande variedade de danos moleculares e celulares. O relatório do envelhecimento da OMS alerta que com o tempo, esse dano leva a uma perda gradual nas reservas fisiológicas, causando o aumento do risco de contrair diversas doenças e um declínio geral na autonomia da pessoa. A última instância deste processo é o falecimento. A idade avançada também envolve mudanças significativas nos papéis e posições sociais, bem como na necessidade de lidar com perdas de relações próximas.

Tabela – 1: Expectativa de vida

| <b>ANO</b> | <b>EXPECTATIVA DE VIDA AO NASCER</b> |
|------------|--------------------------------------|
| 1910       | 34,6 anos                            |
| 1920       | 35,2 anos                            |
| 1930       | 37,3 anos                            |
| 1940       | 43,1 anos                            |

Continua

Tabela – 1: Expectativa de vida

Continuação

| ANO  | EXPECTATIVA DE VIDA AO NASCER |
|------|-------------------------------|
| 1950 | 52,3 anos                     |
| 1960 | 52,3 anos                     |
| 1970 | 63,1 anos                     |
| 1980 | 64,7 anos                     |
| 1990 | 69,1 anos                     |
| 1991 | 69,8 anos                     |
| 2000 | 72,6 anos                     |
| 2010 | 73,7 anos                     |
| 2014 | 75,2 anos                     |

Fonte: IBGE

### **Idoso no século passado**

O acesso aos tratamentos médicos era restrito. Muitos morriam por diagnósticos de diabete ou câncer porque a medicina ainda não tinha avançado.

As pessoas tinham hábitos alimentares mais saudáveis. Não se comiam tantos produtos industrializados, com conservantes ou plantados com agrotóxicos.

Aposentadoria e velhice estavam interligadas. O estereótipo de idoso era a pessoa que deixava de ser produtiva, recolhia-se em casa e não desenvolvia mais nenhuma liderança. Uma das poucas atividades atribuída aos velhos era o cuidado dos netos. A cena clássica era o homem de pijama e a mulher fazendo tricô.

Aqueles que ficavam velhos e, necessitavam de cuidados, normalmente eram cuidados por membros da própria família, em especial, as mulheres, que não trabalhavam fora.

Não existiam leis específicas, como o Estatuto do Idoso, ou políticas públicas destinadas aos idosos.

Os velhos eram apontados como referência na sociedade.

Quase não existiam grupos de convivência de terceira idade.

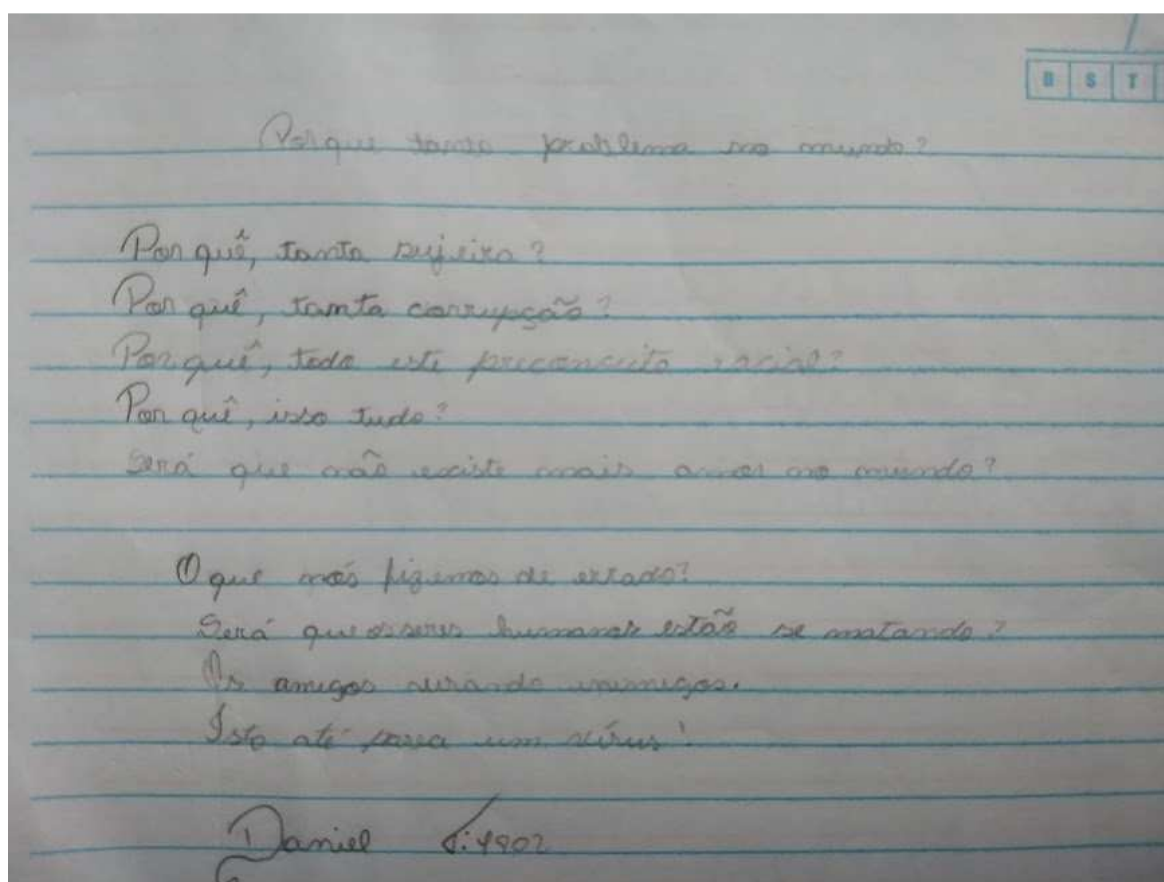
### **O Dia do Idoso**

Até 2006, o Dia do Idoso era comemorado no dia 27 de setembro no Brasil, por meio de uma lei criado em 1999. Em 2007 passou a ser festejado em 1.º de outubro, acompanhando a data internacional que foi criado pela ONU em 1991.

Antes, em 1982, a ONU elaborou a primeira Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento, na Áustria. Dessa Assembleia, foi elaborado um Plano de Ação

Internacional sobre o Envelhecimento com 62 pontos. Esse documento passou a orientar as reflexões, legislações e ações relacionados aos idosos.

## ANEXO F – Produções da 6ª Atividade



Nome: marcelo da matheus rodrigues junior  
Turma: 1802

Os sujeitos nas ruas

Não jogue a lixo nas ruas  
Porque isso é errado e sujo  
As ruas e bônus mais poluídas.

Jogue a lixo na lixeira isso  
vai manter as ruas limpas  
e não vai poluir o meio ambiente  
recicle a lixo para de ser prejudicado.

E se não tiver lixeira na rua  
guarde a lixo até chegar em casa  
e jogue ele na sua lixeira que está  
na sua casa.

De vez em quando alguém joga lixo  
na sua face para essa pessoa  
jogar a lixo na lixeira. e com  
isso tudo vai manter as ruas  
limpas.



Qui 17/11/17

Trabalho "Eu Poeta do mundo"

Valor: 5. Pontos

Tema: Os sofrimentos do mundo

Produção textual: Poema (em versos)  
(individual) Quando? hoje / agora!

nome: Gabriella Alves da Silva  
T 1802.

Sufrimentos que Quase todo mundo faz,  
hoje todo mundo joga,  
hoje, muitos sofrem de guerra,  
muitos sofrem até na prostituição,  
mas os sofres todos estão  
se juntando cada vez mais,  
e a Política cada vez mais  
xarabanda do País. Já dá. Já dá coisas,  
corrupção, mensalão, latifúndio Particular.  
não sabemos Porfiter mais e colocar  
diante de dentro corrupção não dá.  
não só Política, Sofres, crianças,  
adultas etc...

temos que acordar Para um  
mundo melhor e sem sofrimentos.  
não podemos ficar colado diante  
de dentro sofrimentos temas que  
acordar Para um melhor mundo  
no dia de amanhã.

31/03/21  
D S T Q Q F S

Julia Sampa

T:3802

prof: Erica

## A Sufista do Mundo

O mundo é uma sufista  
Não no chão  
Não as paredes  
Mas sim as pessoas

A sufista está na música  
Na linguagem  
Até nos fios de cabelo  
Na realidade, no humano pede com mais suje  
Do que os seus da realidade

"VISTA AO REFOR"

OS PLUMADOS "UMA RAÇA INTELIGENTE"  
FAZEM MAIS BEM DO QUE OS PORCOS  
ANIMAIS "RACIONAIS".

NUNCA VÍ, SUJANDO AS RUAS.  
PRA SU ORCANDO A TODOS E A SI MESMO  
ENTÃO REFLETA NO QUE VOCÊ FAZ.

- PRA QUE POLUIR O MAR?
- PRA QUE POLUIR AS RUAS?
- PRA QUE PICHAR?
- PRA QUE POLUIR A CAMPA DE OZÔNIO?
- PRA QUE NÃO ~~PROTEJA~~ PRESERVAR?

SE  
FAÇA SUA PARTE NÃO ~~SE~~ SUJE!  
NÃO POLUI!  
NÃO MALTRATE!

Massias. A. MARINHO DA COSTA

1802 Nº: 25 PROFESSORA: ERICA



17 / 11 / 17

Nome: Gabriela C. de Andrade  
Turma: 1802 Número: 08

Ame mais seu pet.

Quero falar sobre um assunto  
que me deixa triste e com raiva  
maltrato aos animais

Me diga pra que você compra  
um pet para largar na rua,  
brater, deixar sem comida.  
Seu bichinho é igual a você  
a diferença é que ele não se maldade  
e te ama independente de tudo

Então pense, pra que maltratar.  
Ame, cuide e de carinho  
pra quem não te julga e  
sempre estará com você  
em qualquer circunstância.  
Cuide de quem te ama

Meu recado pra você!

Pro. 54-13-2014

T 3802

Tema: as mulheres do mundo

Título: Nós podemos mudar o mundo.  
As mulheres do mundo  
que seriam elas?  
Seriam bullying ou  
preconceito machista.  
Sim! Essas são as mulheres.  
Mas porque as coisas são  
assim, desse jeito.  
Que elas gostam com isso  
Podemos fazer disso tudo  
muito melhor. Fazer com  
que as pessoas mudem.  
Mude em relação ao mundo  
mundo, fazer dele um  
mundo melhor, um mundo  
mais bonito.

autora  
Taisy Santos

97 \* 33 \* 2017

Nome: Maria Cláudia N.º 24  
Número: 3802

### Uma mãe e uma Intercedida

Quando mãe e Intercedida  
e uma vida na linha da parte  
preparada para se retirar  
de a sua da realidade

Com a lacuna ela prefere desistir  
Toda mãe ela vive no seu quarto cheio  
querendo dormir para nunca mais acordar

Mas toda essa memória está  
por muitas mães le amas  
e o bullying todos praticam  
as parte dela se matar



Mudar é a intenção

O mundo tem estado louco com  
a perversidade

A maldade tem tomado conta das  
corações

O amor ao próximo é raro se ver  
Os políticos apenas sujam a  
imagem do país

A esperança tem se tornado quase  
impossível de ter

O perdão está sumindo nas  
corações

Mas calma! Não está tudo perdida  
Tem aí uma nova geração

Uma geração que não quer ser  
deste mundo

Quer ser diferente e quer fazer a  
diferença

Mudar o mundo essa é a  
nossa intenção



## A Homofobia

Vim falar sobre a homofobia,  
tem pessoas que não aceitam.

Para elas, amor de verdade  
é entre mulher e homem.

Para mim, amor de verdade,  
é o que vem dentro de si,  
não importa se a sexualidade é diferente.

Amar, é um detalhe que falta  
para a humanidade ser feliz



# No mundo falta

O mundo está faltando amor  
As pessoas com falta de compaixão  
Sem caráter, em que a maldade  
está tomando conta  
Um mundo está sem sabedoria

No mundo as pessoas estão  
deixando de se preocupar com o  
próximo, que a paz está se  
tomando em guerra  
Pessoas sem esperança

No mundo a corrupção está  
tomando conta, que as pessoas  
estão desacreditadas  
Que as pessoas não tem mais fé  
Um mundo que está sujo

Mariame Silva

1802

Nº (23)

Profª: Érica