



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

SOLANGE AMARAL DA SILVA

**LETRAMENTO LITERÁRIO: redescobrimo a leitura por meio de contos
infantojuvenis**

SOLANGE AMARAL DA SILVA

**LETRAMENTO LITERÁRIO: redescobrimo a leitura por meio dos contos
infantojuvenis**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros, como requisito obrigatório para conclusão do curso e obtenção do título de mestre.

Orientadora: Prof^a Dr^a Arlete Ribeiro Nepomuceno.

Área: Linguagens e Letramentos

Linha: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

Liberado em ____/____/____

(Assinatura do orientador)

S586l Silva, Solange Amaral da.
Letramento literário [manuscrito] : redescobrimo a leitura por meio de contos infantojuvenis / Solange Amaral da Silva. – Montes Claros, 2021.
113 f. : il.

Bibliografia: f. 103-105.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros -

Unimontes, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras/

Profletras, 2021.

Orientadora: Profa. Dra. Arlete Ribeiro Nepomuceno.

1. Conto – Literatura infantojuvenil. 2. Estratégias de leitura. 3. Letramento literário. 4. Competência leitora. I. Nepomuceno, Arlete Ribeiro. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título. IV. Título: Redescobrimo a leitura por meio de contos infantojuvenis.

Dedicatória

Com amor:

A meu esposo, pelo companheirismo e por se
esforçar comigo para que nosso sonho seja
realizado;

Aos meus pais, Antônio e Marleuza, pelo incentivo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, por estar presente em todos os momentos de minha vida;

Aos meus pais, por serem meus principais incentivadores;

Aos meus irmãos, pelo apoio nas minhas decisões;

A meu esposo, pela paciência, pelo amor e companheirismo nesta longa jornada;

À minha orientadora, Arlete Ribeiro Nepomuceno, pelas contribuições;

Às professoras Ilca Vieira e Ramony Maria, pelas contribuições no exame de qualificação;

Aos meus professores do curso, Maria do Socorro, Ilca Vieira, Maria de Lourdes, Carla Roselma, Fábria Magali, Maria da Penha, por todo conhecimento transmitido;

Aos meus colegas e amigos do Mestrado Profissional em Letras, pelo carinho e conhecimento partilhado;

À Universidade Estadual de Montes Claros, instituição promotora do Mestrado Profissional em Letras, que, através de uma organização pautada pela confiança, ética e seriedade, oportunizaram-me vislumbrar um horizonte iluminado pelo conhecimento;

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro.

EPÍGRAFE

“A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista” (COSSON, 2007).

RESUMO

Ao longo dos anos, podemos perceber que muitos alunos somente decodificam a escrita ou relatam não compreenderem os textos lidos, realizando leituras no campo superficial, sem atribuição de sentidos ao texto. Nesse panorama, empiricamente, atribuímos esse desempenho ao fato de não terem o hábito de leitura fora da escola ou não terem sido incentivados a ler. A partir disso, esta pesquisa objetiva apresentar alternativas teórico-metodológicas para o trabalho com a leitura significativa de contos para o desenvolvimento das competências leitoras e do letramento literário de alunos da educação básica, por meio de pesquisa, a ser desenvolvida por professores de Língua Portuguesa que atuam na Educação Básica (Ensino Fundamental II), visando ao aprimoramento das competências leitoras dos alunos. Para atingir tal propósito, valemo-nos dos construtos teóricos da Linguística Textual, em interlocução com o letramento, letramento literário. Justifica-se a sugestão dessa pesquisa pela necessidade de desenvolver estratégias de leitura que promovam o letramento literário dos alunos em leitura de contos. Como expediente metodológico, propomos uma sugestão de pesquisa-ação, com a elaboração de um caderno pedagógico composto de uma atividade diagnóstica, um teste de leitura e atividades diversificadas com o gênero conto. Esperamos que o caderno seja um recurso metodológico para elevar o nível de desempenho dos alunos em leitura.

PALAVRAS-CHAVE: Conto. Estratégias de leitura. Letramento literário. Competência leitora.

ABSTRACT

Over the years, we can see that many students only decode writing or report not understanding the texts read, performing a superficial reading, without attributing meanings to the text. In this case, empirically, we attribute this performance to the fact that they don't use to reading outside school or have not been encouraged to read. Thenceforth, this research aims to present theoretical and methodological alternatives for the work with the meaningful reading of tales for the development of reading skills and literary literacy of basic education students, through research, to be developed by Portuguese teachers working in Basic Education (Elementary School II), aiming at improving students' reading skills. To achieve this purpose, we used the theoretical constructs of Textual Linguistics, in interlocution with literacy, literary literacy. The suggestion of this research is justified by the need to develop reading strategies that promote literary literacy of students in reading tales. The methodological resource to be used is the action research as a suggestion, along with creating of a pedagogical notebook composed of a diagnostic activity, a reading test and diversified activities with the genre tale. We hope that the notebook will be a methodological resource to raise the level of reading performance of students.

KEYWORDS: Tales. Reading strategies. Literary literacy. Reading competence.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Características da narrativa.....	27
Quadro 2: Esquema narrativo.....	28
Quadro 3: Descritores do PAEBES.....	30
Quadro 4: Elementos constitutivos da narrativa.....	51
Quadro 5: Elementos constitutivos da narrativa.....	61
Quadro 6: Elementos constitutivos da narrativa.....	70
Quadro 7: Elementos constitutivos da narrativa.....	79

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Respeito às diferenças.....	57
Figura 2: Capa do livro “Um apólogo” de Machado de Assis.....	66
Figura 3: As diversas profissões.....	73
Figura 4: Tecelagem artesanal.....	92

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAED	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEP	Comitê da Ética em Pesquisa
D	Descritor
PAEBES	Programa de Avaliação Educação Básica do Espírito Santo
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras
SEDU	Secretaria da Educação
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 REFERENCIAL TEÓRICO	16
1.1 A linguística textual, a leitura e a literatura	16
1.2 Letramento.....	20
1.3 Letramento literário.....	22
1.3.1 Sequência básica.....	25
1.4 Sobre o conto.....	26
1.5 A biblioteca e a formação leitora.....	30
1.6 Professor mediador, aluno leitor.....	32
2 PERCURSO METODOLÓGICO	34
3 PROPOSTAS DIAGNÓSTICAS INTERVENTIVAS: oficinas	39
CONCLUSÃO	102
REFERÊNCIAS	104
ANEXO A – Parecer consubstanciado do CEP.....	107
ANEXO B – Termo de assentimento livre esclarecido.....	110
ANEXO C – Resolução Nº 003/2020- Conselho Gestor, de 2 de junho de 2020.....	112
APÊNDICE A – Matriz de Referência Língua Portuguesa.....	114

INTRODUÇÃO

Segundo o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), de 2018, o Brasil possui baixa proficiência em leitura, pois dados revelaram que 50% dos alunos avaliados apresentaram níveis de aprendizado abaixo do esperado para a série em que se encontravam. Dados apontaram, ainda, a estagnação do Brasil, desde 2009, no desenvolvimento de habilidades leitoras. A partir desse contexto, o Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), em rede nacional, surgiu com o objetivo de melhorar a proficiência leitora e escrita dos alunos da Educação Básica.

Em vista disso, acentua-se a preocupação dos professores com os resultados do Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES) nas turmas do ano do Ensino Fundamental, estendendo, também, a preocupação com os resultados insatisfatórios no Ensino Médio. A avaliação do PAEBES foi instituída desde 2009 pela Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo (SEDU) em parceria com a Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), na administração técnico-pedagógica da elaboração das questões. Tal avaliação é um termômetro para medir a qualidade do ensino no estado na busca de criar políticas públicas que visam à melhoria na educação estabelecendo condições igualitárias de aprendizagem.

Em se tratando da Disciplina de Língua Portuguesa, desde o início da avaliação, mantém-se no nível básico, ficando perceptível que muitos alunos estão concluindo a etapa do Ensino Fundamental II com nível de letramento insuficiente. Muito embora haja esforço por parte dos envolvidos no processo educacional, trabalhando com questões que abordem os descritores, ainda são necessárias medidas para elevar o ensino, pois já foi constatado que o nível dos alunos foi classificado em básico. Por essa via, a proposta desenvolvida, uma sugestão de pesquisa-ação, visa trabalhar com a leitura de contos com temáticas variadas que busquem uma interlocução com a vivência dos alunos.

Na prática docente, observamos que muitos alunos somente decodificam a escrita e apresentam dificuldades na compreensão e interpretação de textos. Em decorrência disso, percebemos os baixos rendimentos dos alunos no que concerne à leitura, possuindo letramento insuficiente para a série em que se encontram. Assim, torna-se necessário criar estratégias metodológicas com vistas à melhoria do desempenho dos alunos da Educação Básica em leitura em contos.

Não podemos deixar de destacar a necessidade de a escola trabalhar com práticas de

leitura e letramento a fim de formar leitores críticos, conscientes dos seus direitos e deveres na sociedade. A partir da leitura dos contos, o professor levantará questionamentos sobre os aspectos globais assim como as partes do texto a fim de que se construam juntos aos alunos a compreensão e o entendimento do texto.

Diante do exposto, há de se pensar no ensino de Língua Portuguesa no que se refere ao texto, pois o texto não pode ser visto como pretexto para o estudo de nomenclaturas e regras, nem é constituído no limite frasal. O texto deve ser visto como unidade sociocomunicativa globalizadora na qual os sentidos são construídos a partir da interação do aluno com o texto.

Ressaltamos que este trabalho foi submetido ao Comitê de Ética em pesquisa (CEP) da Unimontes, por meio da Plataforma Brasil, obedecendo às normas legais vigentes (ANEXO A). Entretanto, não foi aplicado devido à pandemia do coronavírus (ANEXO C), deixando como proposta a ser aplicada pela pesquisadora e por professores que se interessarem pelas proposições.

A partir dessas considerações, esta pesquisa justifica-se pela necessidade de criar metodologias eficazes com vistas a amenizar o problema, buscando estratégias de leitura como recursos a levar os alunos ao entendimento do texto.

Escolhemos o conto, pois pertence ao gênero literário e pode despertar para a leitura de diversas temáticas abordadas na narrativa, apresentando elementos figurativos, simbólicos, mágicos que representam as características dos seres humanos, por meio dos quais, levantamos questionamentos que levem os alunos a refletir sobre vivências, relações humanas, explicações de acontecimentos passados justificados nas narrativas, despertando para a consciência crítica sobre a narrativa da história, possibilitando a formação humana.

Buscando trabalhar com a leitura e o letramento literário em contos, pretendemos responder à seguinte pergunta: quais alternativas teórico-metodológicas podem ser empregadas em sala de aula da educação básica (Ensino Fundamental II) para o desenvolvimento de competências leitoras para a leitura de contos, por meio da pesquisa?

Partindo desse questionamento, aventamos a **hipótese** de que atividades estratégicas de leitura podem promover melhorias no desenvolvimento da competência leitora em contos.

A partir desse contexto, este estudo, em consonância com a sublinha de pesquisa do PROFLETRAS Formação do leitor, tem como objetivo primordial apresentar alternativas teórico-metodológicas para o trabalho com a leitura significativa de contos, com o propósito de desenvolver competências leitoras e do letramento literário de alunos da educação básica, por meio de pesquisa-ação.

Como **objetivos específicos**, destacamos:

- (i) explorar conhecimentos da Linguística Textual, no que concerne ao processo interacional dos alunos com o texto.
- (ii) valer-se das estratégias de leitura, da literatura, do letramento literário, dos elementos constitutivos da narrativa, e aos aspectos discursivos da leitura.
- (iii) elaborar duas atividades sugestivas para verificação do perfil dos alunos e um teste de leitura.
- (iv) produzir um caderno pedagógico com seis oficinas para os professores da Educação Básica, seguindo as estratégias de leitura, com vistas a contribuir para a melhoria da proficiência leitora dos alunos.

Como **plano de trabalho**, esta dissertação, em linhas gerais, estrutura-se em três capítulos, além desta introdução. No primeiro capítulo, apresentamos o arcabouço teórico que dá sustentação à pesquisa, em interlocução com a Linguística Textual, na terceira fase, a qual os sentidos do texto são construídos por meio da interação. Para tanto, embasamo-nos em Jubran e Koch (2006), Koch (2004), Koch e Elias (2012), Marcuschi (1998), Maurer (1988), Solé (1998), em interlocução com letramento, letramento literário, estratégias de leitura por meio da sequência básica, tomando como aporte teórico Cosson (2007), Soares (2001), Kleiman (1995; 2007), Lemke (2010), Vieira e Silvestre (2015).

Para além do aporte teórico da Linguística Textual, valemo-nos, também, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e dos descritores do Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES), os quais selecionamos cinco para construção do material didático.

No segundo capítulo, apresentamos os procedimentos metodológicos dos quais nos valem para construção do caderno pedagógico.

No terceiro capítulo, desenvolvemos um caderno pedagógico composto da fase diagnóstica e seis oficinas para professores da Educação Básica, objetivando o trabalho com os contos a fim de melhorar a competência leitora dos alunos.

O caderno foi construído com propostas de atividades de leitura com o gênero conto para os professores que atuam na Educação Básica aplicar em turmas do Ensino Fundamental II. Para elaboração do material, selecionamos sete contos e trabalhamos com a sequência básica de leitura composta pela motivação, introdução, leitura e interpretação, em diálogo com a Linguística Textual, os descritores do PAEBES e a BNCC. O caderno está organizado de acordo com a sequência abaixo: fase diagnóstica: questionário para conhecimento do perfil leitor e teste de leitura com o conto “A Menina dos Fósforos” Andersen Tradução e adaptação

de Monteiro Lobato; Oficina 1: “Bruxas não existem” de Moacyr Seliar; Oficina 2: “Um apólogo” de Machado de Assis; Oficina 3: “A senhora Holle” dos Irmãos Grimm; Oficina 4: “Felicidade clandestina” de Clarice Lispector; Oficina 5: “A Moça Tecelã” de Marina Colasanti; Oficina 6: “O Flautista de Hamelin”.

Por fim, traçamos as considerações finais da proposta, levando em conta os objetivos visados e a produção do material didático metodológico, por meio das oficinas a serem aplicadas pelos professores que atuam no Ensino Fundamental II.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, apresentamos a sustentação teórica que embasa esta pesquisa como suporte para produção de um material pedagógico que sirva como recurso metodológico nas aulas de Língua Portuguesa, a fim de desenvolver a habilidade leitora de alunos do Ensino Fundamental II.

Na primeira seção, sob a ótica da terceira fase da Linguística Textual, discorremos sobre a concepção de texto, sentido, interação, língua(gem), sujeito e contexto, na qual sentidos são atribuídos aos textos por meio da interação. Para tanto, embasamo-nos em Jubran e Koch (2006), Koch (2004), Koch e Elias (2012), Marcuschi (1998), Maurer (1988), Solé (1998). Na mesma seção, abordamos, também, a função humanizadora da literatura e a formação de um leitor efetivo, segundo Candido (1995), Silva (2011), Antunes (2003), Martins (2005), Barbosa (1996), Cosson (2019). Na seção seguinte, traçamos considerações sobre letramento, letramento literário, estratégias de leitura por meio da sequência básica, tomando como aporte teórico Cosson (2007), Soares (2001), Kleiman (1995; 2007), Lemke (2010), Vieira e Silvestre (2015).

Como elaboramos oficinas com conto, consideramos o surgimento e características desse gênero, de acordo com Parreiras (2009), Gotlib (2001), Cavalcante (2013), Terra e Pacheco (2017). Na última seção, trabalhamos com o uso da biblioteca como espaço da promoção de leitura além da mediação do professor nesse processo. Para tanto, valemo-nos dos estudos de Colomer (2007), Ferreira (2001), Martinez (2004), Silva (1986), Souza (2009).

1.1 A linguística textual, a leitura e a literatura

A abordagem do texto como objeto de partida e de chegada de ensino, de descrição linguística e de análise textual nas aulas de língua materna deve envolver atividades didático-pedagógicas que dão relevância à dinamicidade de seu processo de significação. Se se pensar nisso e acreditando que teorias linguísticas se justificam por servir à prática na sala de aula, sem se ater ao exame das fases da evolução dos estudos do texto, esta pesquisa adota o vetor teórico da Linguística Textual, na terceira fase, da **Teoria do Texto**, em que texto, unidade globalizadora, sociocomunicativa de análise da língua(gem) em seu funcionamento no evento comunicativo, ganha existência na interação.

Tal perspectiva textual-interativa torna-se importante para o estudo empreendido no sentido de que, segundo Jubran e Koch (2006), as regras de construção de um texto não se

firmam como “[...] projeção automática de regras que vigoram no nível da frase”, pois o texto, como unidade sociocomunicativa globalizadora, possui “[...] propriedades de coesão e coerência, fundadas numa ordem própria de relações constitutivas diferenciadas das que se estabelecem no limite frasal” (JUBRAN; KOCH, 2006, p. 31).

Focando, de modo específico, nos processos de construção textual, por meio dos quais os participantes do ato comunicativo criam sentidos e interagem, a Linguística Textual, na terceira fase, parte da noção de que o **texto** constitui um processo em construção pelo leitor, e não é um produto acabado, visando à interação autor-leitor-texto, numa perspectiva de atribuição de sentido ao texto, não excluindo a mensagem que é transmitida pelo texto, mas a busca de significados pelo leitor.

Segundo Koch (2004, p. 21), nessa abordagem, “[...] os parceiros da comunicação possuem saberes acumulados quanto a atividades da vida social e conhecimentos na memória que necessitam ser ativados para que a atividade seja coroada de sucesso”, cujas atividades geram expectativas, de que resulta, por exemplo, um projeto nas atividades de compreensão e interpretação de textos.

Essa terceira etapa de desenvolvimento da Linguística Textual assume uma visada interdisciplinar, dinâmica e processual (MARCUSCHI, 1998), com uma nova concepção de **língua** (um conjunto de possibilidades, um sistema real) e de **texto** (uma unidade em construção). Somam-se a essas concepções noções relevantes de **contexto** (em geral, o conjunto de condições externas à língua e necessárias à produção, recepção e interpretação de textos; o espaço comum construído por leitor e escritor na própria interação) e de **interação** (o sentido não está no texto, surgindo na interação entre escritor e leitor). Assim, em um texto, o objetivo a ser alcançado deve ser a análise e a explicação do texto em funcionamento, em situação concreta de uso, e não depreensão de regras subjacentes a um sistema abstrato, fora de uso, autocontido e formal.

Por essa via, no processo de leitura de um texto, o sentido não é prévio à interação, e a coerência do texto deixa de ser propriedade e qualidade do texto, passando a estar atrelada ao modo como o leitor, a partir de elementos da superfície textual, interage com o texto e o reconstrói como uma configuração veiculadora de sentidos, para os quais a escola e os professores devem se atentar e se preparar.

Essa nova realidade exige do professor uma revisão de formas do ensino-aprendizagem de língua materna, para as quais ele não é detentor do saber, e sim mediador do processo, facilitador do acesso do aluno ao conhecimento, preocupando com condições que devem ser respeitadas para garantir o sucesso do processo da leitura, a exemplo de:

conhecimentos prévios dos alunos, tão importantes à motivação deles; conhecimentos prévios compartilhados dos autores dos textos; estruturas que materializam os textos; a organização do conteúdo e do desenvolvimento dele por meio de estratégias selecionadas e adequadas à situação, à concepção de língua(gem), de letramento literário, de ensino; mais de uma leitura para um único texto, que será tão mais profunda quanto maior for o saber acumulado pelos alunos.

Numa perspectiva interacional, segundo Koch e Elias (2012), o ato de ler relaciona-se às informações do texto e aos conhecimentos prévios que o leitor possui. Maurer (1988, p. 265) enfatiza “[...] a interdependência equilibrada entre informação contida no texto e os conhecimentos prévios do leitor é a condição essencial para a compreensão”. Outrossim, a compreensão da leitura está associada ao envolvimento que o leitor possui com o texto e à familiaridade que possui com o gênero. Somente a leitura não é indicativo de que o leitor compreendeu, sendo preciso inferir, deduzir, extrair informações associando à vivência dele.

De acordo com Koch e Elias (2012), o papel comunicativo do texto depende do processo interacional entre texto-sujeito, a partir do momento em que o leitor tem contato com o texto passa a inferir vivências do contexto apresentado, dialogando com o texto, associando-o às questões do cotidiano. Essa interação possibilita uma melhor compreensão do texto lido. A esse respeito, Koch e Elias afirmam:

- a leitura é uma atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor;
- a leitura de um texto exige do leitor mais que o conhecimento do código linguístico, uma vez que o texto não é simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado por um receptor passivo (KOCH; ELIAS, 2012, p. 11).

Nessa perspectiva da interação do leitor com o texto, e compreendendo a leitura como atividade de produção de sentido, ressaltamos a importância do desenvolvimento de atividades que possibilitem aos discentes o diálogo com o texto lido e sua experiência com o mundo, tornando-os capazes de antecipar, inferir, deduzir, criticar, emitir opiniões, sugestões, produzir. Isso ocorrerá com o leitor a partir do momento em que é proporcionado a ele o contato e exploração do texto. A partir daí, acrescenta-se repertório vocabular, social e cultural dele.

Assim, Koch e Elias (2012) afirmam:

Na concepção dialógica da língua, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, considerando o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores.

Desse modo, há lugar, no texto, para toda gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação (KOCH; ELIAS, 2012, p. 10-11).

Dessa forma, a constituição dos significados do texto se constrói por meio da interação entre sujeito e texto. São os leitores que atribuem esses significados, com a interação que parte da leitura superficial para a profundidade linguística que se pretende apreender daquele contexto. Pressupõe-se que, na leitura eficaz, é preciso interagir no interior do evento comunicativo dessa ação.

Solé (1998, p. 22) dialoga com essa proposta quando afirma: “O leitor constrói o significado do texto no texto”, confirmando a ideia de que as operações de construção de sentido resultam de inúmeras ações praticadas por ele no processo sociointeracional. Esse envolvimento do leitor com o texto possibilita a (re)construção dos sentidos do texto, a depender da intencionalidade também que se pretende extrair com a leitura. Evidentemente, essas ações são ditas conjuntas e coordenadas: há um escritor, num contexto determinado, e um leitor que só pode compreender o que é dito inserido num dado contexto. Assim, a recepção de texto é uma atividade situada, um projeto de dizer em que o sentido flui do contexto.

A literatura é um bem necessário ao homem como qualquer outro bem, como postula Candido (1995), podendo configurar uma espécie de liberdade ao indivíduo a fim de transformar o pensamento crítico diante de tudo que o cerca. É preciso ressaltar que o contato do leitor com os textos literários propicia adentrar ao mundo da ficção, oportunizando a ele uma reflexão do mundo. Ademais, aguça a imaginação e a viagem do pensamento em conhecer lugares e coisas por meio do livro.

O contato do leitor com o texto vai ampliando a percepção dele na visão do mundo. A partir do momento em que o leitor estiver inserido na leitura, passa a ser sujeito de sua ação, é ele quem (re)constrói sua percepção do objeto lido, atribuindo a ele significados. A leitura não pode ser um processo passivo sem que opine a respeito daquilo que lê. Silva (2011, p. 25) afirma “[...] a leitura coloca-se como produção e sempre supõe trabalho do sujeito-leitor”. Nesse caminho, quem atribui sentidos ao texto é o leitor que pode tirar as devidas conclusões.

A leitura literária também é fruição, somente pelo prazer de ler, distrair e entreter, sendo importante oferecer também ao aluno o prazer da escolha daquilo que gosta de ler, sem cobranças, pelo simples fato de experienciar o texto literário como deleite.

Nos termos de Antunes (2003):

A leitura possibilita a experiência gratuita do prazer estético, do ler pelo simples fato de ler, do ler pelo simples gosto de ler. Para admirar. Para deleitar-se com as ideias, com as imagens criadas, com o jeito bonito de dizer literalmente as coisas. Sem cobrança, sem a preocupação de qualquer prestação de contas posterior. Apenas sentindo e, muitas vezes, dizendo (ANTUNES, 2003, p. 71).

Para Antunes (2003), os textos literários precisam ser cultivados, explorados, despertar o encantamento do leitor. Todos os elementos verbais e não verbais contribuem para ampliar a compreensão do leitor, mas, em se tratando desse trabalho nas aulas de língua portuguesa, o foco principal ainda está sendo a exploração dos conceitos gramaticais que pouco contribui para a formação leitora.

Em consonância com Martins (2005), o ato de ler pressupõe três níveis de leitura: sensorial, racional e emocional, que se complementam a partir da necessidade do leitor. É o leitor que conduz a sua leitura, aciona os elementos sensoriais para envolver nela de acordo com seu gosto, preferência e necessidades. A partir desses elementos, ocorre a identificação do leitor com a obra, para quem “Cada leitor constrói o seu percurso de leituras. Quando se refere aos sentimentos podem suscitar diversos como a frustração ou satisfação por aquilo que lê. É o envolvimento do leitor com maior ou menor grau que poderá despertar tais sentimentos” (MARTINS, 2005, p. 37).

De acordo com Barbosa (1996), o mesmo contato que o leitor terá com a mesma obra em momentos diferentes possibilitará a leitura, releitura e construção de uma nova óptica, outro viés, porque há uma maturidade na leitura feita em momentos diferentes. Cada leitura feita é uma descoberta, um conhecimento adquirido. Nesse sentido, reler um clássico, levará o leitor ao conhecimento de uma determinada época, como também ler um livro do momento, situará o leitor ao contexto vivido. Nesse viés, poderá comparar com momentos históricos diferentes, possibilitando a ele contato com épocas diferentes e construção de uma identidade.

Há de se ressaltar que é mister refletir sobre os usos da língua – sistema de signos colocado à disposição dos usuários da língua; portanto, susceptível de mudanças –, em busca de caminhos que viabilizem a concretização do letramento literário como prática de leitura, por meio de uma concepção de leitura mais ampla, nos termos de Cosson (2019). Antes de abordarmos o letramento literário, discorreremos, em linhas gerais, sobre letramento.

1.2 Letramento

Na década de 1980, muitos pesquisadores, ligados ao estudo da leitura, passaram a se valer do termo **letramento** ao se referirem ao exercício efetivo e competente da leitura e da

escrita, entre os quais Soares (2001), para quem esse uso competente relaciona-se à participação dos indivíduos nas práticas sociais que requerem leitura e escrita.

Termo muito discutido, o letramento, por vezes, pode ser confundido com alfabetização. Soares (2001) define letramento e alfabetização como práticas distintas, porém indissociáveis, tendo a escola a função de ensinar o aluno a ler e escrever, bem como de fazer o uso social da leitura e escrita. Antes mesmo de estar no espaço escolar, o aluno já possui leitura de mundo. Mesmo não sabendo ler, usa de mecanismos para obter informação. Por exemplo, uma criança que não foi alfabetizada consegue usar mídias sociais, demonstrando que o letramento inicia antes de o ensino formal, pois, embora não esteja na escola, já desenvolve habilidades para o uso de recursos disponíveis.

Como sabemos, ensinar a aprender a ler e escrever são algumas das funções da escola, a criança sendo envolvida no mundo da escrita alfabética, com intuito de decodificar signos linguísticos. Tal prática é importante, levando-a ao reconhecimento da língua escrita, porém não pode restringir-se ao sistema gráfico, ao uso que se faz da escrita. Soares (2001, p. 47) afirma: “[...] o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado”.

Vale ressaltar que, para o aluno se tornar letrado, ele precisa de experiências culturais que envolvam o uso da leitura e escrita. Tais práticas são adquiridas mesmo antes da educação formal, a exemplo de ouvir e contar histórias, usar mídias digitais, criar personagens num livro imagético, as quais se configuram como práticas de letramento fora do espaço escolar. A escola precisa usar desses artifícios para associar o ato de alfabetizar letrando, a fim tentar minimizar dificuldades decorrentes do uso da leitura e da escrita. De acordo com Kleiman (2007):

É na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, acredita-se também na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos (KLEIMAN, 2007, p. 4).

Nesse sentido, evidenciamos o papel da escola em criar espaços que envolvam diversas práticas de leitura e escrita, inclusive voltada ao mundo tecnológico, valorizando culturas locais nas quais os alunos estejam inseridos, funcionando como facilitadora para o processo ensino-aprendizagem da leitura e escrita.

Dando um passo adiante, se se levar em conta o contexto atual, considerado como pós-

moderno, as tecnologias digitais trouxeram em seu bojo mudanças sociais bastante significativas, nas relações sociais, nas formas de interação e nos gêneros (impressos e *on-line*) que circulam socialmente. Nesse contexto, o conceito de letramento modificou-se, como bem pontuaram Vieira e Silvestre (2015, p. 43):

[...] a composição textual multimodal tem alimentado as práticas sociais, cuja riqueza de modos de representação utilizados incluem desde imagens, até cores, movimento, som e escrita, haja vista a existência frequente de eventos híbridos de letramentos, constituídos por composições com linguagem verbal, com linguagem visual e com linguagem corporal, marcas preponderantes do discurso contemporâneo (VIEIRA; SILVESTRE, 2015, p. 43).

Ainda nessa direção, equacionou Lemke:

Também precisamos recontextualizar as relações entre os letramentos e as sociedades em que eles operam e o papel das pessoas nesses processos mais amplos [...]. Precisamos renovar nossas velhas formas de tratar destes fenômenos. [...] Não podemos continuar pensando que exista apenas um 'letramento' ou que isto seja apenas o que as mentes individuais fazem quando confrontadas com um símbolo de cada vez (LEMKE, 2010, p. 456-457).

Isso posto, é necessário trabalhar com habilidades interpretativas, com vistas a ampliar o universo da leitura dos alunos, de modo de que eles possam compreender gêneros multissemióticos, que combinam diferentes sistemas semióticos: a verbal na modalidade escrita e a visual em suas diferentes modalidades, conforme Rojo (2009).

Coadunando com Rojo (2009), afirmou Lemke (2010):

O que realmente precisamos ensinar, e compreender antes que possamos ensinar, é como vários letramentos e tradições culturais combinam estas modalidades semióticas diferentes para construir significados que são mais do que a soma do que cada parte poderia significar separadamente (LEMKE, 2010, p. 462).

1.3 Letramento literário

De acordo com Cosson (2020), o termo Letramento literário surgiu no final da década de 1990, cuja expressão ganhou dimensão, em função da diversidade de pesquisas, e, atualmente, compõe o léxico no ensino de literatura no Brasil. Para além disso, utiliza-se esse termo no ensino da língua materna e nos estudos literários citados nos documentos curriculares.

Convalidando a proposta de ensino da literatura na escola, é primordial que os professores proporcionem, além do ensino da língua materna, experiências com o texto

literário, visando à competência leitora na literatura, trazendo à baila o conhecimento prévio do aluno. Como bem ponderou Cosson (2020, p. 172), “[...] o letramento literário não começa nem termina na escola, mas pode e deve ser ampliado por ela” (COSSON, 2020, p. 172), evidenciando que o leitor já possui um conhecimento prévio e a escola precisa lapidar esse conhecimento, com vistas a ampliar o repertório literário dele.

Para Cosson (2007), o processo de letramento literário ocorre por práticas sociais, pois usa a escrita literária para formação do leitor, segundo o qual os processos de interação do leitor com o texto possibilitam a ampliação e a compreensão de outras leituras. Para tal, a escola é o espaço privilegiado, na qual discentes entram em contato com os textos, desenvolvendo a imaginação e despertando a criticidade, o que contribui para a formação integral deles.

Nesse sentido, para se tornar um leitor efetivo, é preciso que o aluno compreenda o que está lendo, estabelecendo interlocução com o autor-texto-leitor e compreendendo a essência do texto, num trabalho contínuo com a leitura, com o desenvolvimento diário de exercícios com práticas de letramento. Caso haja lacunas, preencherá por meio da criticidade. Na BNCC:

A participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura (BRASIL, 2017, p. 75).

Tais práticas de leitura propiciam aos alunos experienciar o texto, ampliar o repertório linguístico e refinar as ideias na compreensão do texto, sendo imprescindível que o professor busque procedimentos diferenciados no desenvolvimento da leitura em sala de aula.

Vale pontuar que o letramento literário é constituído pela linguagem literária, o que pressupõe múltiplas possibilidades de ler o texto, atribuindo a construção de sentidos, explorando o mundo por meio das potencialidades da linguagem. Nas palavras de Cosson (2007), no exercício da leitura e escrita dos textos literários, desvela-se a arbitrariedade das regras impostas pela sociedade letrada e constrói-se de um modo próprio de fazer dono da linguagem que é minha e de todos. Com isso, evidencia o papel humanizador da literatura, como acentua Candido (1995, p.), “A literatura desenvolve em nós uma quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”, propiciando ao leitor inserir nesse contexto de várias vozes, sendo uma delas a própria voz.

Cosson (2007) ressalta a importância do acompanhamento do professor na leitura do aluno, para quem

[...] A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não pode ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura (COSSON, 2007, p. 62).

A leitura precisa do acompanhamento do professor, da apresentação do texto ao desenvolvimento da leitura, das inferências das ideias e do direcionamento na compreensão e interpretação. O livro não pode ser distribuído para avaliar performance ou simplesmente pontuar a leitura do aluno, para punir os que não conseguiram atingir os objetivos propostos. Para Cosson (2007), é preciso ter clareza sobre o que se pretende com a leitura do texto literário e avaliar a evolução do aluno, promovendo estratégias para melhorar o desempenho dos que não atingiram os objetivos propostos.

O professor é o mediador no processo da leitura, cabendo-lhe direcionar a leitura, ensinar a ler texto literário, haja vista que a função da escola é ensinar o que o aluno ainda não aprendeu. Como, na maioria das vezes, há reclamações de que o aluno lê e não compreende a leitura é função da escola ensinar, a fim de que os discentes que ainda não venceram as etapas consigam aprender.

Segundo Cosson (2007), há problemas com o ensino de leitura literária na escola, entre os quais: a seleção de textos pela escola para cumprir um programa de ensino, por distanciar o leitor de se apropriar de diversos gêneros textuais, e as das bibliotecas, com acervo pequeno e funcionários despreparados. O autor ressalta que, geralmente, os alunos têm como referência literária leituras dos professores, sendo fundamental a escola proporcionar condições de o aluno ter contato com diversos textos literários, não somente adotar um único modelo de literatura que sirva como referência, como cânones da literatura explorados pelos professores. Portanto, ampliar a capacidade de leituras dos discentes com práticas de letramento é responsabilidade da escola, que deve desenvolver propostas de leituras que promovam o senso crítico e reflexivo dos alunos.

Com o propósito de envolver os discentes no universo do texto literário, promovendo habilidades de leitura por meio do gênero conto, recorreremos aos pressupostos teóricos de Cosson (2007) com estratégias de leitura, nomeadas como sequência básica (motivação, introdução, leitura e interpretação), descritas na próxima seção.

1.3.1 Sequência básica

Abordamos a nossa proposta de leitura sequência básica ancorada em Cosson (2007), para o qual a sequência de leitura pode ser básica ou expandida. Na análise do texto literário, a sequência básica é composta por motivação, introdução, leitura e interpretação; já a expandida aborda essas etapas por meio de um trabalho mais extenso, com leituras mais aprofundadas. Sendo de longa duração, na expandida, é aconselhável que o professor opte por menos obras a serem lidas durante o processo, privilegiando a qualidade. Como optamos por desenvolver a proposta com o conto, de modo geral, com narrativas mais curtas, elaboramos as oficinas com a sequência básica, trabalhando com (re)construção da interpretação do texto literário na construção de efeitos de sentido.

A sequência é uma metodologia usada para nortear as aulas, podendo ser desenvolvida num espaço curto ou longo de tempo, a ser determinado pelo professor. O trabalho com a sequência permitirá fazer uma sondagem do aprendizado a cada finalização de uma etapa, possibilitando resultados satisfatórios para alunos e professores, por meio do qual se pode levar os alunos à reflexão sobre pontos importantes do texto e sobre a compreensão da leitura.

O objetivo do trabalho com a sequência é organizar ações do docente com etapas a serem cumpridas. O primeiro passo para o desenvolvimento de uma sequência eficaz é a **motivação**. Nos termos de Cosson (2007, p. 56): “[...] a motivação prepara o leitor para receber o texto, mas não silencia nem o leitor nem o texto”. Isso implica dizer que, a partir do momento em que o discente se encontra motivado à leitura, ele se permitirá adentrar ao trabalho que ainda será desenvolvido. Uma boa motivação dependerá dos elementos que serão usados para despertar a curiosidade do leitor. Esses elementos podem ser: dinâmica, animação, vídeo, filme, enunciar a história, debate sobre o tema, entre tantos recursos disponíveis para despertar a curiosidade.

O segundo passo da sequência é a **introdução**, com a apresentação dos elementos paratextuais – leitura da capa, orelha, prefácio – antes de fazer a leitura da obra. Geralmente, realiza-se uma breve revisão da vida do autor, principalmente relacionada à obra a ser lida. Tais recursos permitem a uma compreensão melhor do assunto que será explorado. Cosson assevera que “[...] sua função é apenas permitir que o aluno receba a obra de maneira positiva” (COSSON, 2007, p. 61).

A **leitura** é o terceiro passo da sequência, um momento importante, pois o docente acompanhará o processo da leitura em sala de aula, dando início, e os alunos darão continuidade. Se houver algum texto em grande extensão, o trabalho pode ser iniciado em sala

de aula e os discentes darão continuidade da leitura em casa. Em se tratando de livros, a leitura pode ser iniciada também na sala de aula, combinar com a turma os intervalos de leitura, continuação em casa, explanação do resultado no dia acordado. Isso permitirá que haja uma confirmação e um acompanhamento na leitura dos discentes. Caso haja alguma dúvida nesse processo, o professor estará ali para ajudar ou até mesmo acompanhar as dificuldades.

O quarto passo da sequência refere à **interpretação**, por meio de uma encenação, relato escrito, por imagens, continuação do texto dando outra versão à história. Para realização desse processo, é preciso dar liberdade para que os alunos construam a maneira de enxergar as ideias do texto; entretanto, não é cabível que tudo seja aceitável, pois há necessidade de coerência. Nesse processo, são importantes as inferências do professor, não para apontar o tipo de leitura que deve ser feito, mas para acompanhar a construção do pensamento do aluno.

Cosson (2007, p. 66) afirma: “Não cabe, por exemplo, supor que existe uma única interpretação ou que toda interpretação vale a pena”. Evidencia-se que é preciso, muitas vezes, refutar a interpretação apresentada pelos alunos se não estiver de acordo com a proposta do texto. O professor fará as inferências no intuito de orientar os alunos a compreenderem os objetivos que se pretendem alcançar com a leitura.

1.4 Sobre conto

De acordo com Parreiras (2009), o conto é um gênero textual de narrativa curta, com possibilidades de leituras por meio de simbolismos, de caráter atemporal, podendo levar o leitor a refletir, por meio de ensinamentos, sobre vivências.

Segundo Gotlib (2001), ele originou-se na literatura oral, com o ato de contar histórias; posteriormente, passou a ter registro escrito, para quem, a partir do momento em que o narrador assume função de personagem ou observador de conto, consolida o seu caráter literário. Sobre o conto, ela acrescenta:

A voz do contador, seja oral ou (*sic*) escrita, sempre pode interferir no seu discurso. Há todo um repertório no modo de contar e nos detalhes do modo como se conta - entonação de voz, gestos, olhares, ou mesmo algumas palavras e sugestões -, que é passível de ser elaborado pelo contador, neste trabalho de conquista, para manter a atenção do seu auditório (GOTLIB, 2001, p. 9).

Com surgimento na antiguidade, esse gênero textual é transmitido de geração em geração, ficando eternizado na memória e na escrita. Atualmente, os contos abordam diversas

temáticas do presente e do passado que são materializados por meio dos textos, levando o leitor a refletir sobre o comportamento humano no contexto social. Nesse sentido, esse gênero é pertinente para o processo de letramento em sala de aula para a formação de leitores efetivos, críticos e responsáveis pelas suas ações.

Para Cavalcante (2013), os elementos constituintes do conto contribuem para prender a atenção do leitor desde a situação inicial ao desfecho, podendo emitir opiniões favoráveis ou contrárias ao final da história, depreendendo o dialogismo que o texto pretende instigar.

Nos termos dessa autora, são características da narrativa do conto:

- i) situação inicial - estágio inicial de equilíbrio, que é modificado por uma situação de conflito e tensão;
- ii) complicação - fase marcada por momento de perturbação e de criação de tensão;
- iii) ações (para o clímax) - fase de encadeamentos de acontecimentos que aumentam a tensão;
- iv) resolução - momento de redução efetiva da tensão para o desencadeamento.
- v) situação final - novo estado de equilíbrio;
- vi) avaliação - comentário relativo ao desenvolvimento da história;
- vii) moral - momento de explicação da significação global atribuída à história (CAVALCANTE, 2013, p. 65).

Há de se ressaltar que, a partir do conhecimento desses elementos constituintes da narrativa, há maior possibilidade de os discentes compreenderem a temática abordada no texto, capacitando-os para leituras que promovam a formação integral do cidadão.

Por essa via, os contos podem incentivar a imaginação dos leitores, organizando a realidade por meio da fantasia. Embora alguns textos apresentem enredos curtos, a estrutura permite que pequenos leitores percorram as narrativas inferindo o assunto, constituindo a identidade, compreendendo situações problemas que os cercam, aguçando a criticidade.

Somam-se a esses elementos constitutivos da narrativa algumas características apontadas por Terra e Pacheco (2017) – narrador, personagem, ação, tempo, espaço e tema –, dos quais o aluno precisa para desenvolver uma boa leitura, para os quais a narratividade é o início da organização do discurso. Na sequência, vejamo-las em um quadro resumitivo:

Quadro 1 – Características da narrativa

Narrador	Narrador-personagem, cuja identificação se processa por marcas na 1ª pessoa, ou narrador-observador que conta a história de forma objetiva e imparcial, da qual não participa
Personagens	Sujeitos antropomorfizados (com características humanas: físicas e psicológicas:), pois a matéria do conto é humana, podendo havendo personagens identificadas como animais ou

	coisas, podendo ser protagonista, antagonista e secundários. Geralmente, não são identificadas por nomes próprios, e sim por uma função que desempenha na narrativa
Ação	Desenvolvida num único acontecimento, é o conflito da narrativa, o qual sustenta o desenrolar das ações
Tempo	Centralizado na duração dos acontecimentos, pode mudar no decorrer da narrativa. Refere-se ao tempo verbal, percebido por marcas linguísticas, e ao tempo de duração, identificado por marcadores temporais (ontem, hoje, agora). Como ele não tem caráter linear, o narrador pode fazer um <i>flashback</i> na narrativa, com ruptura na ordem cronológica dos fatos
Espaço	Lugar onde se passa a narrativa, podendo, por vezes, não aparecer de forma específica no texto, nem no decorrer da história uma mudança no lugar em que a história acontece. Geralmente, há um único espaço para os acontecimentos
Tema	Variados. Podem aparecer “escondidos” em enigmas (com palavras concretas que possuem simbologia), possibilitando, a partir daí, a compreensão de alguns assuntos do texto. No texto literário, ele conduz a várias interpretações

Fonte: Elaboração própria a partir de Terra e Pacheco (2017).

Pertencente ao gênero literário, o conto, em consonância com Terra e Pacheco (2017), apresenta esquema narrativo, que permitem ao leitor a construção do direcionamento da leitura. Nele, há três percursos narrativos: **manipulação**, **ação** e **sanção**, como se segue:

Quadro 2 - Esquema narrativo

Manipulação	Um sujeito manipula o outro para fazer algo, atribuindo-lhe um querer ou um dever fazer
Ação	O sujeito da ação adquire um saber e um poder (uma competência) e executa a ação (uma performance)
Sanção	O sujeito da ação é julgado positiva ou negativamente podendo receber um castigo ou uma recompensa

Fonte: Quadro extraído do livro (Terra e Pacheco, 2017, p. 148).

Esses elementos presentes na narratividade do texto, para esses autores, contribuem para determinação do percurso de leitura, pois permitem ao leitor antever e deduzir o que pode ocorrer na narrativa, posicionando-se a respeito do assunto. Após a leitura do texto, oportuniza-se ao leitor a confirmação ou não da hipótese fomentada no início do texto.

Considerando a sala de aula um espaço de promover a leitura do aluno, a escola deve intensificar o trabalho com esse gênero, pois, mesmo sendo muito utilizado nas aulas de Língua Portuguesa desde o Ensino Fundamental I, muitos alunos apresentam dificuldades na articulação das ideias apresentadas, no estabelecimento de efeitos de sentidos aos elementos

figurativos do texto, tão importantes para compreensão da leitura.

Nesse viés, o trabalho desenvolvido com o conto suscita no leitor a curiosidade pela descoberta das múltiplas possibilidades de leitura “[...] habilidades operando de forma articulada” (BRASIL, 2017, p. 76). Para tanto, é necessário que haja estratégias eficazes com o gênero discursivo conto para contribuir com a formação de habilidades leitoras, ocorrendo de forma diversificada com leitura silenciosa, acompanhada, debates, entre outros. No tocante às estratégias de leitura, a BNCC postula:

- Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares;
- Estabelecer/ considerar os objetivos de leitura;
- Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças;
- Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre o gênero textual, suporte e universo temático, bem como saliências textuais, recursos, gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes a leitura de textos;
- Localizar/ recuperar informação.
- Inferir ou deduzir informações implícitas;
- Inferir ou deduzir, pelo contexto semântico ou linguístico, o significado de palavras e expressões desconhecidas;
- Identificar ou selecionar, em função do contexto de ocorrência, a acepção mais adequada de um vocábulo ou expressão;
- Apreender os sentidos globais do texto;
- Reconhecer/ inferir o tema;
- Buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos. (BRASIL, 2017, p. 74).

No que concerne às estratégias de leitura, percebemos que o conto possui todos os elementos textuais que favorecem o despertar para outras leituras. Vale ressaltar, como prevê a BNCC, que o trabalho precisa ser direcionado, com objetivos bem definidos, suscitando a autonomia por leitura de temas familiares a temas mais complexos. Essa familiaridade com algum gênero ou tema, sendo bem explorado na sua dimensão global e nas partes, instiga o discente a buscar outras leituras, até mesmo de gêneros diferentes.

Ademais, a nossa pesquisa ancora-se na Linguística Textual, nas estratégias de leitura de Cosson (2007), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nos cinco descritores, os quais foram selecionados, no quadro a seguir, para construção do material didático.

Quadro 3 - Descritores do PAEBES

Descritor 1	Localizar informações explícitas em um texto
Descritor 4	Inferir uma informação implícita em um texto
Descritor 6	Identificar um tema de um texto
Descritor 10	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa
Descritor 13	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto

Fonte: Programa matriz de referência do PAEBES.

Por meio de estratégias que despertem a curiosidade e sensibilidade do leitor, habilidades de leitura são formadas. Despertando o interesse, o leitor irá construindo o caminho que pretende percorrer com a leitura, podendo extrair, inferir, deduzir, criticar, argumentar, o que pode ocorrer de forma gradual, com leituras mais familiares ao aluno. É oportuno frisar que o conto permite isso, tendo em vista que esse gênero o aluno possui mais contato desde o Ensino Fundamental I e pode ampliar para uma leitura mais complexa. Em face disso, a BNCC pondera:

Do uso de habilidades de leitura que exigem processos mentais necessários e progressivamente mais demandantes passando de processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização) a processos de compreensão (comparação, distinção estabelecimento de relações e inferência) e de reflexão sobre o texto (justificação, análise, articulação, apreciação, valores estéticas, éticas, políticas e ideológicas (BNCC, 2017, p. 75).

Diante dessa afirmação, ler não é decodificar, é um processo amplo que se constitui na escola e na mente, que se amplia à medida que o leitor aumenta seu repertório de leitura, com um caminho percorrido pelo leitor a partir da construção de uma autonomia leitora.

1.5 A biblioteca e a formação leitora

Em conformidade com Ferreira (2001, p. 97), a biblioteca constitui “[...] coleção pública ou privada de livros e documentos congêneres para estudo, leitura e consulta. Edifício ou recinto onde ela se instala. Móvel onde se guardam e/ou ordenam livros”. Assim, a definição dela é ampla, constando materiais dispostos para leitura e pesquisa e lugar onde se guarda livros.

Ela é um espaço privilegiado para desenvolver a formação leitora, destinado à leitura, reflexão, do encontro do leitor ao texto, a ser explorado pelos professores, em parceria com a auxiliar de biblioteca, no desenvolvimento de um trabalho voltado à leitura. Nesse contexto,

Martínez (2004) afirma:

A imagem da escola, da biblioteca ou de um espaço de formação de leitores deve ser trabalhada cuidadosamente, a fim de criar condições de simpatia e respeito pela sua função e pelo trabalho dos profissionais que neles atuam – educadores, bibliotecários, administradores. Ao mesmo tempo, deve estimular a participação da comunidade (interna e externa), ampliando essa consciência coletiva sobre a importância da leitura para educação e o desenvolvimento (MARTÍNEZ, 2004, p. 19).

Sabe-se que as condições em que muitas bibliotecas se encontram hoje é de total descaso pelo poder público. Algumas não possuem o auxiliar de biblioteca para efetivar o serviço, outras se mantêm fechadas sem o acesso dos educandos a esse espaço. Uma vez que se verifica isso, percebe-se que não há um interesse por parte dos órgãos competentes em manter esse espaço acessível aos estudantes, tornando-se, em algumas escolas, um espaço pouco utilizado para desenvolver a formação leitora dos discentes.

Há de se destacar que a maioria das pessoas que trabalha na biblioteca não possui formação adequada para estar naquele espaço. Quando há alguém para atender aos discentes, nas escolas, está em desvio de função, intensificando a falta de estímulo dos alunos para aquele espaço. Como não possui formação, encontra-se para catalogar, arrumar e efetuar empréstimos; porém, não consegue orientar os discentes na escolha do material para pesquisa e leitura.

Contudo, não basta apontar problemas, é preciso mobilizar a comunidade escolar para valorizar esse espaço riquíssimo que a escola possui, desenvolvendo atividades que envolvam os alunos a explorar os materiais que se encontram naquele lugar. Para que todos estejam envolvidos nesse processo, é necessário levar os alunos, explorar as referências encontradas e mostrar a importância da biblioteca no despertar para leitura.

Visto sob esse prisma, Silva (1986) postula que o espaço da biblioteca precisa ser valorizado por professores, pela gestão e pelo aluno, além de valorizar a função do bibliotecário que não é somente de catalogar, organizar e registrar o livro para o aluno, como também de contribuir para construção de um espaço aberto a debates, a leituras e à construção do conhecimento. Nem sempre é visto como um lugar privilegiado, pois há, também, a visão de depósito de livros ou outros materiais que não têm lugar para armazenar.

A biblioteca precisa ser um ambiente preparado para desempenhar a formação leitora, com estratégias que desenvolvam e estimulem o desejo a leitura. Assim afirma Martinez (2004, p. 23): “[...] criar um ambiente que estimule a leitura, seja para informação, prazer ou (*sic*) simples aproveitamento do tempo livre”. Esse processo deve ocorrer por meio do

educador e com a parceria do bibliotecário, promovendo estratégias de leitura.

Ela deve ser um espaço limpo, com um acervo cuidado e atualizado para melhor atender aos leitores, um espaço dinamizador da leitura, em que permitam (re)encontros com os textos que o leitor se identifica, pois, sendo um lugar adequado, propiciará o prazer pela leitura.

Há de se salientar a relevância não só do professor, como também do bibliotecário na condução das atividades que são desenvolvidas no ambiente escolar, sendo importante a biblioteca ser vista como ambiente acolhedor, propício para despertar o gosto pela leitura. No estudo empreendido, propomos desenvolver com os discentes momentos prazerosos com a leitura, com sequências didáticas.

A biblioteca precisa ser um espaço vivo e aberto à comunidade leitora, no qual se permita a promoção da leitura e o dialogismo entre a leitura dos textos. Um lugar de construção do conhecimento, em que a leitura ocorra de forma significativa. O bibliotecário tem de ser também um mediador na construção do percurso de leitura dos discentes. Para que isso ocorra, é necessário que um profissional capaz de suscitar o desejo da leitura por meio do repertório de leituras que possui.

1.6 Professor mediador, aluno leitor

O repertório de leitura que os discentes possuem, grande parte, vem de indicações de leituras dos professores. Cosson (2007, p. 32) postula: “O professor é o intermediário entre o livro e o aluno, seu leitor final. Os livros que ele lê ou leu são os que terminam invariavelmente nas mãos dos alunos”. Como se nota, boa parte das leituras que os alunos fazem, ao longo da formação escolar, está relacionada às recomendações feitas pelos professores.

São importantes as indicações de leituras dos docentes e a mediação desse processo, proporcionando momentos de leituras em sala de aula, com acompanhamento, com o propósito de orientar os discentes na escolha do material a ser lido e de auxiliá-los nesse processo de efetivação da leitura e da descoberta do mundo por meio das palavras.

A escola tem um papel fundamental na formação leitora dos discentes. Para cumprir esse papel, a importância da mediação do professor é imprescindível, devendo ser um profissional que encante, desperte os alunos por meio da motivação e do exemplo, lendo para turma. Desse modo, o professor deve proporcionar a curiosidade e despertar para outras formas de ler o texto.

Nesse contexto, Souza (2009) explica:

No trabalho com a leitura, o mediador, ao buscar a interrogação sobre os vínculos ideológicos de manifestação artística e o desvelamento dos processos de comunicação do jovem leitor, colabora com a emancipação desse leitor. Para tanto, faz-se necessário que o mediador proponha reflexões acerca de analogias entre obras diversas, ao mesmo tempo em que, a partir da detecção dessas analogias e de pressupostos, apresente outras leituras que possam estabelecer dialogia e retomada de conceitos prévios. Desse modo, é capaz de propiciar um alargamento dos horizontes cognitivos dos leitores, por meio da expansão da dimensão de entendimento destes e de seu imaginário (SOUZA, 2009, p. 75).

Para Souza (2009), com a finalidade de aumentar o repertório linguístico e ampliar as expectativas dos discentes, o mediador pode apresentar textos de pequena extensão, como contos, fábulas, crônicas, visando à discussão da proposta em um espaço curto de tempo (durante a aula) e leve os educandos à curiosidade de buscar outras leituras, com um trabalho bem direcionado pelo professor.

O grande desafio da escola nos termos de Colomer (2007, p. 104), é “[...] admitir aqui que os livros já estão nas classes, e que, portanto, trata-se de convencer as crianças a lê-los”. Para tanto, é preciso apresentar uma diversidade de livros e de gêneros diferentes, por meio de um trabalho direcionado, despertando o aluno para uma leitura significativa.

Nesse viés, Cosson (2007) postula que não basta entregar o livro aos discentes e acreditar que sozinhos conseguirão atribuir sentidos à leitura. É preciso acompanhá-los. Uma forma de auxílio é a leitura compartilhada. No momento de leitura, o aluno poderá observar a leitura do professor, do colega de classe e construir sua identidade leitora. Após a efetivação da leitura, interagir por meio de discussões sobre o assunto do texto, além de estabelecer o respeito ao ritmo de leitura do colega, aprenderá a ouvir. Quando se trata de discussões sobre o texto, é importante que o aluno desenvolva a empatia para respeitar as divergências de opiniões e consolidar o pensamento quanto àquilo que lhe está sendo apresentado, compreendendo que pessoas são diferentes em seus pensamentos e ideologias.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção, apresentamos a metodologia da pesquisa (qualitativa) e o método (pesquisa bibliográfica e documental), as técnicas de pesquisa (questionário e teste de leitura), o público-alvo e o contexto, que resultaram na escrita desta dissertação. Além disso, apresentamos a sugestão de pesquisa-ação, com a proposição de ações a serem desenvolvidas quando da aplicação do material didático (oficinas) pela pesquisadora, por professores do Ensino Fundamental II, ou, inclusive, por outros professores, com adaptações concernentes ao perfil do leitor e às habilidades de leitura.

Este material didático-pedagógico foi produzido para, futuramente, ser desenvolvido por professores de Língua Portuguesa, do Ensino Fundamental II, ou por outros professores. Inicialmente, seria utilizado para ser aplicado, em uma sala de aula do sétimo ano do Ensino Fundamental II, pela professora-pesquisadora. Contudo, em função da Pandemia do Coronavírus, as aulas presenciais foram suspensas, o que impossibilitou aquela proposta de pesquisa pretendida a princípio, cedendo lugar a essa outra.

Sobre o delineamento metodológico, a pesquisa é **qualitativa**, corroborando Chueke e Lima (2006), para quem a pesquisa qualitativa é interpretativa, dependente da visão do professor-pesquisador, com características subjetivas e múltiplas, para a qual o professor poderá construir e discorrer sobre o que está em estudo de formas diferentes. Embora os problemas sejam iguais, caberá a ele desenvolver atividades que procurem mitigar os problemas. Em se tratando da pesquisa qualitativa, Godoy (1995, p. 58) pontua: “[...] métodos de pesquisa qualitativa estão voltados para auxiliar os pesquisadores a compreender pessoas e seus contextos sociais, culturais e institucionais”.

A escolha da pesquisa qualitativa justifica-se por percebermos que não há como observarmos o mundo, entre os quais o da escola, sem se atentar às práticas sociais e aos contextos múltiplos nos quais elas ocorrem, o que coaduna com Bortoni e Ricardo, (2008, p. 32), para quem “[...] a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto”.

Quanto ao método, a pesquisa empreendida é **bibliográfica e documental**. A pesquisa bibliográfica, segundo Marconi e Lakatos (2003), consiste em

[...] toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema em estudo, desde publicação avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado

assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 183).

Consideramos bibliográfica, neste trabalho, a revisão da literatura com a consequente escrita do capítulo teórico. Para tanto, foram explorados o aporte teórico da Linguística Textual, na terceira fase, conforme apresentado no primeiro capítulo, em interlocução com diversos teóricos apresentados. Assim, inicialmente, discorreremos sobre o texto como processo, segundo Jubran e Koch (2006), Koch (2004), entre outros. Em seguida, não só exploramos aspectos da humanização da literatura e da formação leitora (CANDIDO, 1995; ANTUNES, 2003), por exemplo, como também convalidamos a importância da leitura por meio do letramento, especificamente o literário (com ênfase no uso de estratégias de Cosson (2007). Ademais, apresentamos a estrutura das narrativas, com os elementos constitutivos (situação inicial, complicação, ações, resolução, situação final, avaliação, moral) (CAVALCANTI, 2013), assim como os elementos essenciais na construção e desenrolar da história (narrador, personagens, ação, tempo, espaço e tema) (TERRA; PACHECO, 2017).

Somaram-se a esses teóricos sobreditos, por elaborarmos as oficinas com conto, estudos que apresentaram o surgimento e as características desse gênero, de acordo com Parreiras (2009), Gotlib (2001), assim como apontamentos sobre biblioteca (COLOMER, 2007; FERREIRA, 2001) etc.

Já para a pesquisa **documental**, que também integrou o primeiro capítulo, exploramos a **BNCC**, que adota procedimentos estratégicos visando ao aprimoramento do leitor efetivo, com o uso social da leitura, segundo a qual o leitor precisa considerar objetivos da leitura, aprender a localizar, inferir e recuperar informações, deduzir pelo contexto semântico, linguístico uma palavra ou expressão, reconhecer e inferir o tema, apreender os sentidos globais do texto, deduzir informações implícitas, entre outros, em diálogo, também, com **descritores** do Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES).

Sobre o caráter documental, afirma Gil (2008):

Para fins de pesquisas científicas, são considerados documentos não apenas os escritos utilizados para esclarecer determinadas coisas, mas qualquer objeto que possa contribuir para a investigação de determinado fato ou fenômeno. Assim, a pesquisa documental tradicionalmente vale-se dos registros cursivos, que são persistentes e continuados. Exemplos clássicos dessa modalidade de registro são os documentos elaborados por agências governamentais (GIL, 2008, p. 14).

Salientamos que, como ponto importante deste trabalho dissertativo, no terceiro

capítulo, apresentamos o produto: um caderno com o planejamento de seis oficinas, com os contos “Bruxas não Existem”, de Moacyr Scliar; “Um Apólogo”, Machado de Assis; “A Senhora Holle”, dos Irmãos Grimm; “Felicidade Clandestina”, de Clarice Lispector; “A Moça Tecelã”, de Marina Colasanti; “O Flautista”, de Hamelin, que poderá ser utilizado por professores em sala de aula, podendo ser desenvolvido, como sugestão, em formato de **pesquisa-ação**, de cunho qualitativo-interpretativo, partindo da realidade da sala de aula, por meio de questionários e testes de leitura, com vistas ao desenvolvimento de atividades de ressignificação da prática, culminando com o relato dos resultados sobre a proficiência leitora dos alunos participantes.

Tal pesquisa participativa permitirá interação entre o professor e o aluno, na qual o professor, conhecendo problemas vivenciados na sala de aula, buscará desenvolver atividades que envolvem a construção do saber. Nesse contexto, para Thiollent (2005), a pesquisa-ação:

[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2005, p. 16).

Dito isso, o professor, na observação-participante, no estabelecimento de uma interação entre ele e o grupo pesquisado, terá um envolvimento efetivo, sendo pesquisador e pesquisado, tentando buscar resposta e possíveis soluções para dificuldades detectadas no ensino e aprendizagem da língua materna, de modo especial a leitura de contos, com um estudo catalisador de ações e atitudes mais produtivas para a educação.

Assim, a sugestão é que, inicialmente, com vistas a saber a frequência com que os alunos leem, a importância da leitura, as preferências, o estímulo à leitura, o hábito de adquirir livros pelos familiares, entre outros, seja aplicado um questionário como técnica de coleta de dados. Por questionário, entende-se, de acordo com Marconi e Lakatos (2003):

[...] um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de pergunta, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de o pesquisado devolve-o do mesmo modo (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 201).

Nesse sentido, ele figura como uma sugestão de técnicas de coleta de dados, para o qual, antes da aplicação, o professor deverá explicar aos alunos o objetivo da atividade, a fim de levantar dados confiáveis quanto ao perfil de leitura dos discentes. Em linhas gerais, de

modo específico, o questionário desta pesquisa foi elaborado somente com questões fechadas, de acordo com Marconi e Lakatos (2003) “[...] facilita o trabalho do pesquisador e também a tabulação: as respostas são mais objetivas” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 205), o qual se encontra no terceiro capítulo. Ressaltamos que, na elaboração das perguntas do questionário, o professor deve se preocupar com os propósitos pretendidos com a leitura.

Importante ressaltar que, após aplicação do questionário, os dados coletados pelo professor devem ser tabulados e descritos qualitativamente, com o propósito de verificar, em maior ou menor grau, o envolvimento dos alunos com a leitura, as dificuldades de leitura, o letramento de que eles necessitam, entre outros.

Ainda com o propósito de obter o diagnóstico da turma, relativamente às habilidades de leitura prevista nos descritores selecionados, a sugestão é a aplicação de um teste de leitura. Para embasar as sugestões práticas apresentadas, foram selecionados cinco descritores relacionados aos procedimentos de leitura, a saber: D1, D4, D6, D10 e D13, sobre os quais já falamos e que se encontram no terceiro capítulo, que poderão ser utilizados por professores para detectar as dificuldades.

Tais dificuldades são importantes de serem descobertas, pois, a partir delas, o professor poderá intervir com a proposta de leitura apresentada, por meio das oficinas sugeridas no terceiro capítulo. Convém que o professor tenha em mente descritores outros e outras habilidades a serem selecionadas do rol dos descritores e habilidades do PAEBES, por exemplo, em consonância com a turma envolvida na pesquisa.

Na sugestão apresentada, o teste de leitura é a partir do texto “A menina dos fósforos” (Andersen, traduzido por Monteiro Lobato), que será apresentada no terceiro capítulo.

Vale ressaltar que, objetivando conhecer as dificuldades, relativas aos descritores dos quais falamos, apresentadas pelos alunos participantes, a didática sugerida, para o teste de leitura, ancora-se, sobretudo, nos pressupostos teóricos definidos por Cosson (2007), para quem a leitura deve conter a seguinte sequência didática:

- (i) motivação;
- (ii) introdução;
- (iii) leitura;
- (iv) interpretação, o que pode ser constatado na sequência do texto.

Posto isso, os dados dos testes servem para que se tenha um diagnóstico do entendimento dos alunos que deve ser levado em consideração no desenvolvimento das ações nas oficinas. Durante o desenvolvimento das ações, os dados poderão ser coletados por meio da observação participante, técnica de coleta de dados, que, em consonância com Marconi e

Lakatos (2003) “[...] é um conjunto de preceitos ou processos de que serve uma ciência ou arte: é a habilidade para usar esses preceitos ou normas , a parte prática”(MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 174). Já os dados obtidos poderão ser descritos qualitativamente e servirão como base para a proposição de novas atividades.

Na sequência, passemos ao Terceiro Capítulo, constituído pela proposta da fase diagnóstica (questionário e teste de leitura), seguidas do planejamento das seis oficinas com o gênero conto.

3 CAPÍTULO PROPOSTAS DIAGNÓSTICAS E INTERVENTIVAS: oficinas



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



SOLANGE AMARAL DA SILVA

Reinventando estratégias de leitura a partir dos contos literários

Montes Claros – MG
2021

**FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DE PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO-
PEDAGÓGICO-INSTRUCIONAL**

Título	Reinventando estratégias de leitura a partir dos contos literários
Autora	Prof ^a . Solange Amaral da Silva
Orientação	Prof ^a . Dr ^a . Arlete Ribeiro Nepomuceno
Curso	Mestrado Profissional em Letras
Instituição	Universidade Estadual de Montes Claros – Minas Gerais
Escola de implementação do Caderno	Escola: Escola Municipal de Ensino Fundamental “Bom Sucesso” Endereço: Rua Gentil Otaviano Fundão Santos- S/N, Bairro Bom Sucesso II Município: São Mateus- ES Obs. Com possibilidade de implementação em outras escolas de educação básica
Área	Língua Portuguesa
Área interdisciplinar	Literatura: letramento literário
Resumo	Este caderno pedagógico foi desenvolvido para os professores da Educação Básica, especificamente, do Ensino Fundamental II, objetivando melhorar a proficiência leitora dos alunos com o gênero conto, composto pela fase diagnóstica e pelas oficinas
Palavras chave	Conto. Estratégias de leitura
Formato do material	Caderno Didático-Pedagógico-Instrucional: leitura de contos no Ensino Fundamental II
Público- alvo	Professores da Educação Básica (Ensino Fundamental II)



Reinventando estratégias de leitura a partir dos contos literários

Disponível em: <<https://www.pinterest.it/pin/491033165612863683/>>. Acesso: 3 set. 2020.

APRESENTAÇÃO

Prezados colegas, saudações cordiais!

Apresentamos o caderno pedagógico intitulado “Reinventando estratégias de leitura a partir dos contos literários” contendo questionário para conhecimento do perfil leitor dos alunos, teste de leitura com o conto “A menina dos Fósforos”, bem como planejamento de atividades com oficinas, por meio de estratégias metodológicas que venham contribuir para atribuição de sentidos aos contos.

Salientamos que, com essa produção, almejamos contribuir para melhoria da proficiência leitora dos alunos, a ser aplicada em sala de aula. Para tanto, apresentamos alternativas teórico-metodológicas para o trabalho com a leitura significativa de contos, com o propósito de desenvolver competências leitoras e do letramento literário de alunos da educação básica, por meio da pesquisa-ação.

Constituído por seis planos, totaliza um planejamento de atividades para trinta e quatro aulas de cinquenta minutos, explorando apenas o gênero.

Boa leitura!

Professora Solange Amaral da Silva
Escola Municipal “Bom Sucesso” Município: São Mateus - ES
Mestranda do PROFLETRAS da Universidade
Estadual de Montes Claros

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	45
Atividade diagnóstica 1 – Questionário	46
Atividade diagnóstica 2 – Teste de leitura	48
Plano de ação	53
Oficina 1: Bruxas não existem de Moacyr Sclyar	56
Oficina 2: Um apólogo de Machado de Assis	65
Oficina 3: A Senhora Holle dos Irmãos Grimm	75
Oficina 4: Felicidade Clandestina de Clarice Lispector	82
Oficina 5: A Moça Tecelã de Marina Colasanti	90
Oficina 6: O Flautista de Hamelin	97

INTRODUÇÃO

Com o enquadramento teórico sustentado pela proposta da Linguística Textual, na terceira fase, conforme apresentado no primeiro capítulo, em interlocução com diversos teóricos apresentados, exploramos conhecimentos sobre aspectos da humanização da literatura e da formação leitora; convalidamos a importância da leitura por meio do letramento, especificamente o literário (com ênfase no uso de estratégias de Cosson (2007) para guiar o percurso de leitura por meio da mediação do professor); (iii) compreendemos a estrutura das narrativas, com os elementos constitutivos – situação inicial, complicação, ações, resolução, situação final, avaliação, moral – (CAVALCANTI, 2013); explorando os elementos essenciais apontados por Terra e Pacheco (2017) na construção e desenrolar da história constituídos por: narrador, personagens, ação, tempo, espaço e tema, organizamos seis oficinas, neste caderno pedagógico, voltadas à melhoria da competência leitora.

Para desenvolvimento das oficinas, selecionamos seis contos e, em cada um deles, trabalhamos com a sequência básica de leitura composta pela motivação, introdução, leitura e interpretação, em diálogo com a Linguística Textual, os descritores do PAEBES e a BNCC. As oficinas estão organizadas de acordo com a sequência abaixo: Oficina 1: “Bruxas não existem”, de Moacyr Scliar; Oficina 2: “Um apólogo”, de Machado de Assis; Oficina 3: “A senhora Holle”, dos Irmãos Grimm; Oficina 4: “Felicidade clandestina”, de Clarice Lispector; Oficina 5: “A Moça Tecelã”, de Marina Colasanti; Oficina 6: “O Flautista”, de Hamelin.

Em cada oficina, elaboramos objetivos de leitura a serem alcançados durante o processo de interação do aluno com os contos. Para alcançar os objetivos propostos, elaboramos questionamentos que visam à construção da consciência humana por meio das discussões levantadas pelo professor e alunos, além da compreensão de como o texto se processa em sua estrutura composicional. Para tanto, valemo-nos da Linguística textual, na terceira fase, a qual os sentidos do texto são construídos por meio dos sujeitos envolvidos no processo de interação, podendo inferir, deduzir, criticar, comparar, confirmar, refutar, avaliar as informações contidas no texto.

A seguir, apresentamos as propostas da etapa diagnóstica distribuída em dois momentos: sugestão do questionário para conhecimento do perfil de leitura dos alunos, e o teste de leitura para verificação das dificuldades encontradas pelos alunos na compreensão e interpretação dos contos.

Atividade diagnóstica 1 – Questionário

Para conhecimento do perfil dos alunos, apresentamos o questionário que o professor poderá propor aos alunos do Ensino Fundamental, com vistas a saber com que frequência os alunos leem, a importância da leitura, as preferências, estímulo à leitura, hábito de adquirir livros pelos familiares, entre outros. O questionário é uma sugestão de técnicas de coletas de dados, para o qual, antes da aplicação, o professor deverá explicar aos alunos o objetivo da atividade, a fim de levantar dados confiáveis quanto ao perfil de leitura dos discentes.

QUESTIONÁRIO PARA OBTENÇÃO DO PERFIL DOS ALUNOS QUANTO ÀS EXPERIÊNCIAS E FAMILIARIDADE DELE COM A LEITURA LITERÁRIA

Prezado(a) aluno(a):

O objetivo deste questionário é conhecer um pouco da sua experiência com leitura literária. Gostaríamos de que respondesse, com sinceridade, às perguntas, pois, a partir dessa sondagem, conheceremos a sua familiaridade com a leitura.

1 Sexo: () Feminino () Masculino

2 Idade: _____

3 Você mora com quem?

() Pais () Tios () Avós () Outros _____

4 Qual o nível de escolaridade do seu pai?

() Ensino fundamental () Ensino médio () Ensino superior () Não sei () Não estudou

5 Qual o nível de escolaridade de sua mãe?

() Ensino fundamental () Ensino médio () Ensino superior () Não sei () Não estudou

6 Como você escolhe os livros que lê?

() Capa () Indicação de colegas () Escolha do professor () Quantidade de páginas
() *Bestsellers* () Outros

7 Qual a sua preferência em leitura?

() Teatro () Romance () Suspense () Aventura () Poético () Ficção científica

8 Qual gênero literário de que você mais gosta?

() Poesias () Quadrinhos () Crônicas () Contos () Fábulas () Outros

9 Você gosta de ler livros literários?

() Sim () Não

10 Quanto tempo você dedica à leitura literária fora do ambiente escolar?

() Uma hora por dia () Duas horas por dia ou mais () Não leio () Só leio na escola

11 Qual a função da biblioteca na escola?

Realizar atividades e pesquisas Espaço para ampliar o conhecimento Ler quando o professor mandar Outras

12 Qual a função da bibliotecária?

Catalogar livros Selecionar os livros Promover junto ao professor estratégias para melhorar a leitura Arrumar os livros

13 Você tem o hábito de compartilhar com seus pais as leituras feitas na escola?

Sim Não Às vezes

14 Com que frequência você lê?

Sempre Às vezes Nunca

15 Quando criança, seus pais tinham o hábito de ler livros literários?

Todas as noites Raramente Não lia.

16 Você costuma indicar livros para os colegas?

Sim Não Às vezes

17 Seus pais costumam comprar livros para incentivar a leitura?

Sim Não

18 Em que momento você toma mais contato com o texto literário?

Na escola Em casa Na biblioteca Nos livros didáticos

19 Você se considera um leitor assíduo?

Sim Não

Soma-se a aplicação do questionário a proposição de um teste de leitura compartilhada com o texto “A menina dos fósforos” (Andersen, traduzido por Monteiro Lobato), como sugestão, para detectar dificuldades de leitura e compreensão do conto, do qual o professor poderá se valer.

Atividade diagnóstica 2 – Teste de leitura

TESTE DE LEITURA (SUGESTÃO)

A Menina dos Fósforos



Isto foi num desses países onde a neve cai durante o tempo de inverno – e fazia um horrível frio naquela noite do ano.

Dentro do frio e dentro do escuro da noite a menina lá seguia, de pés descalços pela cidade deserta. Descalça? Sim. É verdade que saíra de casa com um par de chinelos muito grandes para seus pés, pois tinham sido de sua mãe. Ao atravessar a rua, porém, teve de correr para desviar-se duma carruagem na disparada, e perdeu os chinelos; quando voltou para procurá-las, viu que um moleque havia apanhado um pé, saindo a correr com ele na mão. “Vou fazer um berço desta chinela!”, dizia ele. O outro pé não foi possível encontrar – com certeza sumiu enterrado na neve pelas paras dos cavalos.

Por isso, lá ia à menina de pés nus e já azuis do frio. A era uma vendedeira de fósforos, do tempo em que os fósforos se vendiam soltos e não em caixa; no avental trazia uma porção deles e na mão um punhadinho. Mas ninguém lhe comprara ainda um só, e lá se ia ela, tiritando de frio, sem um vintém no bolso. Verdadeiro retrato da miséria, a coitadinha!

Flocos de neve recobriam seus cabelos cor de ouro, todos cacheados, sem que a menina desse por isso.

Em muitas casas a luz do interior saía pelas janelas misturadas com um saboroso cheiro de ganso assado – porque era dia de S. Silvestre, dia em que todos que podem comem um ganso assado.

Em certo ponto a menina sentou-se encolhidinha rente a uma parede e cruzou os pés debaixo da saia. Nada adiantou. Sentiu-os mais enregelados ainda. Como não tivesse vendido nenhum fósforo não se animava a voltar para casa. Sem dinheiro no bolso estava proibida de aparecer lá.

Seu pai com certeza que a surraria – além disso, o frio era lá tanto como ali. Uma casa velha, teto esburacado e paredes rachadas por onde o vento entrava zunindo.

Suas mãozinhas começaram a perder os movimentos.

Teve uma ideia: acender um daqueles fósforos para aquecer os dedos entanguídos. Assim fez. Riscou um fósforo na parede – chit! Que luz bonita e que agradável quentura! O fósforo queimava qual velinha, com a chama defendida do vento pela sua mão em concha. Que bom! A menina sentia como se estivesse sentada diante dum grande fogão, com ferro para mexer as brasas e uma caixa de lenha ao lado. Tão agradável aquele calorzinho do fósforo, que ela espichou o pé para que também aproveitasse um pouco – mas nisto a chama foi morrendo e afinal apagou-se. Só ficou em sua mão um toquinho carbonizado.

A menina riscou outro fósforo, e à luz dele a parede da casa a que estava encostada tornou-se transparente como um véu, deixando ver tudo quanto se passava lá dentro. Estava posta uma grande mesa, com toalha alvíssima e prataria de porcelana; no centro, um ganso recheado de maçãs e ameixas, que recendia um perfume delicioso. De repente, o ganso ergueu-se da travessa e, ainda com a faca e o garfo de trincar espetados no papo, veio na direção dela.

Nisto, o fósforo apagou-se e tudo desapareceu. A menina riscou outro fósforo, e imediatamente se achou

sentada debaixo da mais bela árvore de Natal que seus olhos tinham visto nas casas de brinquedos. Mil velinhas ardiam na ponta dos galhos, e os enfeites dependurados pareciam olhar para ela. Mas esse fósforo também foi-se apagando, e à medida que se ia apagando a árvore de Natal ia crescendo, crescendo, e as velinhas subindo até ficarem como estrelas no céu. Uma delas caiu, traçando um longo risco de luz.

— Alguém está morrendo, pensou a menina com a ideia em sua avó. A boa velhinha fora a única pessoa na vida que lhe dera amor, e costumava dizer que quando uma estrela cai é sinal de que alguém está morrendo e com a alma a ir para o céu.

A menina acendeu outro fósforo – e desta vez o que apareceu foi a sua própria vovó, brilhante como um espírito e com o mesmo olhar meigo de sempre.

— Vovó! Exclamou ela. Leve-me consigo! Eu sei que a senhora vai sumir-se quando este fósforo chegar ao fim, como aconteceu com o ganso recheado e a linda árvore de Natal...

E para que isso não acontecesse a menina tratou de acender um fósforo atrás do outro, sem esperar que a chama morresse. Era o meio de conservar a vovó perto de si.

E os fósforos foram ardendo com luz brilhante como a do dia, e sua vovó nunca lhe apareceu tão bela, nem tão grande. Foi-se chegando, tomou a netinha nos braços e com ela voou, radiante, para onde não há neve, nem frio mortal, nem fome, nem cuidados – para o céu.

No outro dia encontraram o corpo da menina entanguido na calçada, com as faces roxas e um sorriso feliz nos lábios. Havia morrido de fome e frio na última noite daquele dezembro.

O sol do novo ano veio brincar sobre o pequenino cadáver. Em sua mãozinha rígida estavam ainda os fósforos que não tivera tempo de acender. Os passantes olhavam e diziam: “A coitada procurou aquecer-se com os fósforos”, mas ninguém suspeitou as lindas coisas que ela viu, nem o deslumbramento com que começou o ano novo em companhia de sua avó.

Novos contos de Andersen. Tradução e adaptação de Monteiro Lobato. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1968.p. 16-21. <https://armazemdetexto.blogspot.com/2018/03/conto-menina-dos-fosforos-andersen.html>. Acesso em: 19 de jan. de 2020.

Há de ressaltar que o teste produzido seguiu parte dos pressupostos teóricos adotados por este estudo, ancorando-se, sobretudo, em Cosson (2007), para quem a leitura deve envolver a seguinte sequência básica: motivação, introdução, leitura e interpretação, com vistas a alcançar os descritores sobre os quais falamos, objetivando conhecer dificuldades apresentadas no teste de leitura para o desenvolvimento das atividades das oficinas, a serem sugeridas neste caderno. Tais dificuldades são importantes serem detectadas, a partir das quais o professor poderá intervir com a proposta de leitura apresentada por meio das oficinas. Seguindo de perto Cosson (2007), vejamos a sugestão que poderá ser utilizada por professores.

1ª Etapa: Motivação: Inicialmente o professor poderá apresentar questionamentos sobre o conto “A Menina dos fósforos”, como forma de envolver os alunos na proposta.

- (a) Você conhece o conto “A Menina dos fósforos”?
- (b) O que pode significar essa expressão: “A menina dos fósforos”?
- (c) Que temática provavelmente o texto aborda?

2ª Etapa: Introdução: Antes de propor a leitura e o teste de leitura, o professor poderá propor uma pequena biografia do escritor do conto, por meio de uma conversa informal, como se segue:



Hans Christian Andersen nasceu em 2 de abril de 1805, na cidade de Odense, ilha de Fiônia, na Dinamarca, e faleceu em 6 de agosto de 1875, em Kopenhagen, aprendendo desde cedo a gostar de arte e literatura com seu pai, que construía teatro de fantoches para suas brincadeiras e lia para ele obras de La Fontaine, Shakespeare, "As mil e uma noites", entre outros. Em 1819, três anos após o falecimento de seu pai, convenceu sua mãe a deixá-lo morar em Kopenhagen para tentar a carreira artística. Trabalhou como ator, dançarino e cantor e, apesar das dificuldades enfrentadas, não desistiu. Recebeu apoio de Jonas Collin, um dos diretores do Royal Theatre e alto funcionário do governo. Jonas conseguiu para Hans uma bolsa real para os estudos secundário e superior. Após os estudos, Hans foi se firmando no meio intelectual da Dinamarca, período em que recebeu, inclusive, apoio do rei Frederico VI.

Com 30 anos de idade, escreveu seu primeiro conto de fadas: Eventyr Fortalte for Born (contos infantis). Até 1872 produziu cerca de 150 contos e histórias, convertendo-se no nome mais popular da literatura para crianças na Europa. Seus contos tiveram como raiz a tradição oral, popular e a vida real. Destacou-se por sua originalidade em criar histórias e personagens. Por sua contribuição à literatura infantil e juvenil, o dia de seu nascimento é atualmente o Dia Internacional do Livro Infante-Juvenil e, além disso, o mais importante prêmio internacional do gênero tem seu nome.

Algumas obras: Os novos trajes do imperador, Contos de Andersen, Histórias do cisne, O soldadinho de chumbo, O rouxinol e o imperador da China, A corrida dos animais, Polegarzinha, A pequena sereia (símbolo da cidade de Kopenhagen), A princesa e a ervilha, entre outras.

Disponível em:

https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/bibliotecas_bairro/bibliotecas_a_1/hanschristianandersen/index.php?p=150, com adaptações. Acesso em: 20 jan. 2021.

3ª Etapa: Leitura: Para desenvolvimento do teste de leitura, os alunos farão a leitura silenciosa e, em seguida, compartilhada. Nesse momento, o professor fará os registros encontrados nas dificuldades relacionadas à leitura, observando o ritmo de leitura dos alunos.

É importante que todos os alunos leiam, a fim de que o professor consiga perceber os que apresentam mais dificuldades, demandando uma maior atenção por parte do dele, com o propósito de minimizar as dificuldades encontradas.

4ª Etapa: Interpretação: Inicialmente, para entendimento dos elementos constituintes da narrativa, sugerimos que o professor peça aos alunos que preencham o quadro a seguir, concernente ao Descritor 10 a que já fizemos referência:

Quadro 4: Elementos constitutivos da narrativa

Elementos da narrativa	Descrição dos elementos constitutivos da narrativa
Narrador	
Personagens	
Ação	
Tempo	
Espaço	
Tema	

Fonte: Elaboração própria, a partir de conceitos de Terra e Pacheco (2017).

Após a etapa de reconhecimento dos elementos constituintes da narrativa, como forma de identificar dificuldades, o professor poderá lançar mão de questionamentos sobre o conto.

- (a) O que representa a “Menina dos fósforos”?
- (b) A partir da leitura do texto, qual o tema?
- (c) Qual o conflito apresentado na história?
- (d) Faça uma pequena descrição da personagem.
- (e) Embora seja uma realidade vivenciada por muitas crianças, pouco é feito para minimizar situações extremas de pobreza. Nesse contexto, qual(is) o(s) sentimento(s) de vocês após a leitura do texto?
- (f) Você já presenciou situações parecidas? O que fez para diminuir o sofrimento?
- (g) Em que momento do texto a personagem sentiu felicidade?
- (h) Qual a parte do texto que mais chamou a sua atenção?
- (i) Leia o trecho: “Uma delas caiu, traçando um longo risco no céu.
– Alguém está morrendo, pensou a menina com a ideia em sua avó”.

Nessa parte do texto, já podemos enunciar:

- () a morte da menina.
- () a estrela caindo.
- () a recordação que a menina teve da avó.
- () as velinhas subindo parecendo estrelas.
- (j) O narrador é uma das vozes que aparecem no texto. Quais marcas linguísticas permitem indicar o tipo de narrador? Esse narrador é personagem ou observador? Justifique com uma passagem do texto.
- (k) No conto, existem dois momentos em que se percebe a compaixão humana. Quem são as pessoas que fazem os seguintes comentários?
 - “Verdadeiro retrato da miséria, a coitadinha”.
 - “A coitada procurou aquecer-se com os fósforos”

(l) A menina não podia retornar a casa caso não vendesse os fósforos. O que poderia acontecer se ela não os vendesse?

Veja a seguinte passagem do texto:

“Quando raiou a manhã, muito fria, encontraram, ali no cantinho, entre as duas casas, a menina, com as faces coradas e um sorriso a brincar-lhe nos lábios. Estava morta, gelada. Morrerá de frio na última noite do ano velho”.

(m) O que sugere a expressão do rosto da menina? O que a morte simbolizou?

(n) Embora seja proibido o trabalho infantil, ainda existem muitas crianças na mesma situação da menina do texto. Você conhece alguma criança que vivencia essa situação? Conhecendo ou não, apresente sua opinião sobre esse assunto.

Posto isso, como podemos perceber, tais questionamentos são planejamentos para o professor guiar o trabalho dele, a partir dos quais poderá observar se os alunos compreenderam a temática do texto, entendendo as ideias apresentadas, explícitas e implicitamente, concernentes aos Descritores 1, 4, 6,10 e 13, dos quais falamos no primeiro Capítulo.

Outrossim, à guisa de sugestão, para finalizar a leitura desse conto, o professor poderá pedir aos alunos que digam como foram sensibilizados pela leitura, que expressem a opinião sobre a leitura, no intuito de (re)provar ações das personagens do texto, podendo expandir a sensibilização deles com o texto para outros leitores, com a possibilidade de indicação dessa leitura, mudanças de atitudes, entre outros.

Após as análises das ideias do texto, como registro, o professor poderá sugerir que os alunos façam outra versão ao final da história. Nesse momento, o professor observará as dificuldades que os alunos encontraram na produção da nova versão, bem como fará anotações das dificuldades, com o propósito de, na aplicação das oficinas, dar mais atenção àqueles que apresentaram dificuldades.

Descrevemos, a seguir, um plano de ação com as indicações da etapa diagnóstica e as atividades das oficinas.

PLANO DE AÇÃO

OBJETIVO: Desenvolver uma proposta de leitura de contos, por meio de seis oficinas, com a sequência básica (COSSON, 2007), em interlocução com a Linguística Textual, em diálogo com a BNCC e os descritores do PAEBES, a fim de promover competências leitoras dos alunos e o letramento literário em contos.

Ação 1: Aplicação do questionário e do teste de leitura

Recursos: Cópia do questionário, cópia do texto

Detalhamento das ações: Aplicação do conhecimento do perfil leitor para verificar gostos, preferência em leituras, identificação pessoal e questões sobre se são incentivados fora da sala de aula à leitura. Os alunos responderão ao questionário sob orientação do professor. Segundo momento, leitura do texto “A menina dos fósforos”, em continuação ao diagnóstico para verificação das dificuldades nas habilidades leitoras dos alunos

Carga Horária: 4 aulas de 50 minutos

Sujeitos Envolvidos: Professor e alunos

Ação 2: Oficina do conto “Bruxas não existem” de Moacyr Sclyar

Recursos: Data show, cópia do texto, cartolina e materiais dos alunos

Detalhamento das ações: Levantamento dos conhecimentos prévios, análise da frase “Somos todos iguais nas diferenças” junto à imagem, leitura, análise do conto, levantamentos de questões, produção de cartazes, apresentação, exposição dos cartazes e avaliação.

Carga Horária: 4 aulas de 50 minutos

Sujeitos Envolvidos: Professor e alunos

Ação 3: Oficina do conto “Um Apólogo” de Machado de Assis

Recursos: Imagem, dicionário, Data show, cópia do texto, partes do texto, cartolina, materiais do aluno, vídeo

Detalhamento das ações: Preparação do ambiente, análise da capa do livro, definição de um apólogo, síntese da vida e obra de Machado de Assis, dinâmica com o texto, leitura pelo professor, leitura dramatizada pelos alunos, levantamentos de questões referentes à linguagem do texto, análise linguística do conto, pesquisa sobre a importância das profissões, elaboração de uma feira de valorização das profissões, apresentação, exposição do material e

avaliação

Carga Horária: 5 aulas de 50 minutos

Sujeitos Envolvidos: Professor e alunos

Ação 4: Oficina do conto “A Senhora Holle” dos Irmãos Grimm

Recursos: Data show, cópia do texto, materiais do aluno e vídeo

Detalhamento das ações: Preparação do ambiente, levantamentos de questões sobre o título do conto, análise da parte inicial do conto, leitura compartilhada, leitura pelo professor, história narrada disponível no *youtube*, atribuição de sentidos ao conto, produção de outra versão a partir do trecho selecionado, leitura das produções pelos alunos e avaliação

Carga Horária: 4 aulas de 50 minutos

Sujeitos Envolvidos: Professor e alunos

Ação 5: Oficina do conto “ Felicidade Clandestina” de Clarice Lispector

Recursos: cópia do texto, materiais dos alunos, caixa enfeitada, papel chamex, letra da música Trem-Bala de Ana Vilela

Detalhamento das ações: Preparação do ambiente, dinâmica intitulada “Caixinha da Felicidade”, levantamento dos conhecimentos prévios, síntese da vida e obra de Clarice Lispector, leitura compartilhada, leitura pelo professor, análise do conto, música Trem-Bala, produção da paródia, ensaio, apresentação e avaliação

Carga Horária: 5 aulas de 50 minutos

Sujeitos Envolvidos: Professor e alunos.

Ação 6: Oficina do conto “A Moça Tecelã” de Marina Colasanti

Recursos: Cópia do texto, Lei Maria da Penha, materiais dos alunos, celular, câmera, aplicativos de edição, laboratório de informática

Detalhamento das ações: Preparação do ambiente, apresentação do tema, levantamento dos conhecimentos prévios, síntese da vida e obra de Marina Colasanti, leitura, análise do conto, produção de um conto, gravação, edição dos vídeos, exibição dos vídeos e avaliação

Carga Horária: 6 aulas de 50 minutos

Sujeitos Envolvidos: Professor, alunos e estagiário

Ação 7 : Oficina do conto “O Flautista de Hamelin”

Recursos: Flauta, Data show, imagens da cidade de Hamelin, figurino, cenário, cópia do texto, materiais do aluno, aparelho de som

Detalhamento das ações: Preparação da biblioteca para recebimento dos alunos por meio da música, levantamento dos conhecimentos prévios acerca da cidade de Hamelin, leitura dramatizada, divisão da turma em dois grupos, elaboração de questões pelos grupos para análise do conto, adaptação do conto a uma peça teatral, ensaio da peça teatral, construção do cenário, apresentação e avaliação

Carga Horária: 10 aulas de 50 minutos

Sujeitos Envolvidos: Professor, alunos, bibliotecário

OFICINAS

OFICINA 1: BRUXAS NÃO EXISTEM

Conto 1

Bruxas não existem (Moacyr Scliar)



Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4159/bruxas-nao-existem>. Acesso:30 jan. 2020.

Quando eu era garoto, acreditava em bruxas, mulheres malvadas que passavam o tempo todo maquinando coisas perversas. Os meus amigos também acreditavam nisso. A prova para nós era uma mulher muito velha, uma solteirona que morava numa casinha caído aos pedaços no fim de nossa rua. Seu nome era Ana Custódio, mas nós só a chamávamos de "bruxa".

Era muito feia, ela; gorda, enorme, os cabelos pareciam palha, o nariz era comprido, ela tinha uma enorme verruga no queixo. E estava sempre falando sozinha. Nunca tínhamos entrado na casa, mas tínhamos a certeza de que, se fizéssemos isso, nós a encontraríamos preparando venenos num grande caldeirão.

Nossa diversão predileta era incomodá-la. Volta e meia invadíamos o pequeno pátio para dali roubar frutas e quando, por acaso, a velha saía à rua para fazer compras no pequeno armazém ali perto, corríamos atrás dela gritando "bruxa, bruxa!".

Um dia encontramos, no meio da rua, um bode morto. A quem pertencera esse animal nós não sabíamos, mas logo descobrimos o que fazer com ele: jogá-lo na casa da bruxa. O que seria fácil. Ao contrário do que sempre acontecia, naquela manhã, e talvez por esquecimento, ela deixara aberta a janela da frente. Sob comando do João Pedro, que era o nosso líder, levantamos o bicho, que era grande e pesava bastante, e com muito esforço nós o levamos até a janela. Tentamos empurrá-lo para dentro, mas aí os chifres ficaram presos na cortina.

– Vamos logo – gritava o João Pedro –, antes que a bruxa apareça. E ela apareceu. No momento exato em que, finalmente, conseguíamos introduzir o bode pela janela, a porta se abriu e ali estava ela, a bruxa, empunhando um cabo de vassoura. Rindo, saímos correndo. Eu, gordinho, era o último.

E então aconteceu. De repente, enfié o pé num buraco e caí. De imediato senti uma dor terrível na perna e não tive dúvida: estava quebrada. Gemendo, tentei me levantar, mas não consegui. E a bruxa, caminhando com dificuldade, mas com o cabo de vassoura na mão, aproximava-se. Àquela altura a turma estava longe, ninguém poderia me ajudar. E a mulher sem dúvida descarregaria em mim sua fúria.

Em um momento, ela estava junto a mim, transtornada de raiva. Mas aí viu a minha perna, e instantaneamente mudou. Agachou-se junto a mim e começou a examiná-la com uma habilidade surpreendente.

– Está quebrada – disse por fim. – Mas podemos dar um jeito. Não se preocupe, sei fazer isso. Fui enfermeira muitos anos, trabalhei em hospital. Confie em mim.

Dividiu o cabo de vassoura em três pedaços e com eles, e com seu cinto de pano, improvisou uma tala, imobilizando-me a perna. A dor diminuiu muito e, amparado nela, fui até minha casa. – "Chame uma ambulância", disse a mulher à minha mãe. Sorri.

Tudo ficou bem. Levaram-me para o hospital, o médico engessou minha perna e em poucas semanas eu estava recuperado. Desde então, deixei de acreditar em bruxas. E tornei-me grande amigo de uma senhora que morava em minha rua, uma senhora muito boa que se chamava Ana Custódio.

Disponível em: <http://blocosonline.com.br/literatura/prosa/temdomes/2014/10/magiasbruxas/tempro01.php>. Acesso:10 nov. 2019.

Objetivos específicos:

- (i) Refletir sobre a temática do conto.
- (ii) Analisar as consequências traumáticas de uma pessoa vítima de preconceito.
- (iii) Compreender a estrutura e os elementos constituintes da narrativa.
- (iv) Fazer a leitura dramatizada do conto.
- (v) Confeccionar cartazes de respeito ao outro.

Recursos: Imagem, Data show, Cópia do texto, Cartolina, Materiais dos alunos.

Duração prevista: 4 aulas de 50 minutos

1ª Etapa – Motivação

Para motivação, o professor apresentará a imagem a seguir para suscitar sobre a leitura que será abordada no texto “Bruxas não existem”. Trazemos a discussão sobre a frase temática “Somos todos iguais na diferença” para que os alunos percebam a importância do respeito ao outro, não existe ser humano melhor que o outro, temos limitações e devemos estabelecer o respeito a todos nas diferenças.

A imagem sobreposta à frase permite aos alunos a reflexão acerca do ser igual nas diferenças. Cada um tem o seu espaço e precisa ser respeitado nos seus limites. Observe a imagem a seguir:

Figura 1: Respeito às diferenças



Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/462041242995994384/>. Acesso: 15 nov. 2020.

Partindo do pressuposto temático “Eu e o outro”, essa atividade tem como objetivos:

- Desenvolver a empatia nos discentes.

- Refletir sobre as marcas positivas ou negativas que deixamos no outro.
- Compreender que independente das nossas diferenças, somos todos iguais.
- Descrever sobre o propósito comunicativo da linguagem multimodal no texto.

Após a imagem analisada, o professor poderá fazer a seguinte reflexão:

- Para você, o que a imagem representa?
- Explique a frase: “Somos todos iguais nas diferenças”.
- Você pode se considerar melhor que outros?

2ª Etapa- Introdução

A introdução é o momento de apresentação dos elementos paratextuais que permitem aos alunos o recebimento da leitura de maneira positiva. Para tanto, não pode se estender muito para não perder a eficácia do processo de letramento. Sugerimos questionamentos sobre a crença da existência das bruxas.

- Você acredita em bruxas?
- Bruxas realmente existiram?
- Conhece a história sobre as bruxas?

Síntese sobre a história das bruxas

As bruxas são um elo entre mito e razão, ficção e realidade. Elas encontram-se no campo imaginário da cultura popular, tinham o poder da cura.

Na idade média, algumas mulheres usavam ervas medicinais para a cura de enfermidades, contudo, elas eram vistas como hereges, pecadoras, pois iam contra os ensinamentos da igreja católica. Portanto, essas mulheres eram perseguidas e acusadas de feitiçaria, sendo assassinadas pela prática de suas crenças.

Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historia/bruxas.htm>. Acesso: 5 dez. de 2020. (Adaptado)

3ª Etapa- Leitura

Nessa etapa, os alunos poderão ser colocados para efetivar a leitura do texto. É uma etapa importante, pois haverá interação dos alunos com o texto e o professor guiando a leitura para atenuar as dificuldades apresentadas. Nesse momento, o professor pode solicitar que os alunos façam um círculo para que a leitura seja realizada, cada aluno pode ler um parágrafo para decodificação dos signos linguísticos. Em seguida, a leitura na voz de um narrador, na

voz da personagem João e na voz de Ana Custódio - conhecida na narrativa como a bruxa. Para tanto, é importante que cada aluno da sala tenha o texto para acompanhar melhor a leitura. Caso não seja possível, o professor pode projetar o texto no Data show. Ao finalizar a leitura na voz dos alunos, o professor fará a leitura que servirá como exemplo aos alunos.

4ª Etapa – Interpretação

Após a leitura, o professor despertará para a compreensão da temática por meio dos elementos da narrativa. Segundo Cavalcanti (2013), o conto possui algumas características importantes para a construção da narrativa, como se vê na sequência:

Situação inicial: O narrador-personagem relata um momento em que a criança acreditava em bruxas, além de fazer descrições de como eram essas bruxas, sempre refletindo aquilo que fugia aos padrões considerando o feio.

Complicação: Diversão de perturbar aquela senhora que vivia sozinha na casa e era considerada pelos garotos como bruxa, como consequência empurram um bode morto pela janela.

Ações: As crianças não conseguem empurrar totalmente o bode, pois os chifres ficaram presos na cortina. Quando conseguem empurrar, a porta se abriu e lá estava a senhora. Um dos garotos não conseguiu correr muito, porque era gordinho, enfiou o pé no buraco, caiu e percebeu que havia se machucado.

Resolução: A mulher aproxima-se e examina o que havia ocorrido com o pé do garoto.

Situação final: Para a surpresa do garoto que acreditava que a senhora iria castigá-lo, percebeu que ali não existia uma bruxa, e sim um ser humano.

Avaliação: Analisar a dificuldade de compreender o diferente, como citado na motivação do texto “Somos todos iguais nas diferenças”. Tal compreensão ocorreu a partir do momento em que se percebeu que o julgamento inicial feito pelos garotos não se efetivou quando aquele garoto foi ajudado por aquela senhora que, até o momento, era considerada como bruxa.

Moral: Despertar para o respeito às diferenças, não atribuindo julgamentos ao desconhecido/ diferente. Vivenciar a essência dos seres humanos.

Assim, os alunos deverão conhecer os elementos da narrativa por meio da discussão dos pontos relevantes do conto, não como atividades escritas, mas como debates. Vale ressaltar a presença do narrador-personagem no texto que relembra um episódio da infância

“Quando eu era garoto, acreditava em bruxas, mulheres malvadas que passavam o tempo todo maquiando coisas perversas”. Nesse início do texto, o professor pode analisar os verbos no tempo pretérito imperfeito “acreditava”, “passavam”, demonstrando que esse medo do narrador era algo recorrente, pois descrevia as mulheres consideradas fora dos padrões como “feias” e, conseqüentemente, bruxas. Tal fato acontecia porque era cultural considerar mulheres fora dos padrões, morando numa casa um pouco assustadora, como bruxas.

Existia naqueles garotos uma predileção para atordoar aquela senhora conhecida por Ana Custódio, embora houvesse um medo iminente, ocorria também de perturbá-la. Mostrando total desrespeito por aquela que naquele contexto era diferente. Mesmo provocando aquela senhora, corriam por medo do que ela poderia fazer.

Podemos discutir, também, o desrespeito em adentrar o espaço alheio para jogar um animal morto na casa daquela senhora, além de ser um ato desumano; em roubar as frutas do quintal daquela senhora, insultando na rua por meio de gritos como se ela fosse bruxa, suscitando o questionando: até que ponto pode haver a maldade dos seres humanos? Outrossim, o professor poderá discutir as perversidades dos garotos, quando o narrador descreve, no início do texto, que acreditava nas maldades das mulheres perversas.

Após todas as situações provocadas e vivenciadas por aquela senhora, na parte final do conto, foi a vez de o narrador experimentar a possível fúria daquela senhora quando ele enfiou o pé no buraco e percebeu que tinha quebrado. Diferente deles, mostrando empatia por ele, Ana Custódio cuidou dele sem guardar nenhuma mágoa. Embora tenha sido alvo de preconceito por muitos anos, o instinto dela em cuidar do próximo fez com que não descontasse a fúria naquele garoto. Após todos os episódios de tortura vivenciada por aquela senhora, a história teve outro rumo quando perceberam que ali existia um ser humano que também merecia respeito e atenção.

A discussão de temáticas de respeito ao outro possibilita a formação do ser humano. Além de mostrar que somos todos iguais nas diferenças, é possível estabelecer um olhar diferente para aquele que se encontra em fragilidade, despertando para a aceitação, gentileza, estima, simpatia, empatia que devemos estabelecer com o diferente. Cada pessoa tem uma forma particular de ser e viver no mundo, resta-nos compreender o que se passa com ela e, se necessário, oferecer ajuda.

Sugerimos a construção do quadro com os alunos por meio do debate em sala de aula para que possam compreender como se constituiu a narrativa.

Quadro 5: Elementos constitutivos da narrativa

Elementos da narrativa	Descrição dos elementos constitutivos da narrativa
Narrador	Apresenta um garoto como narrador-personagem contando sobre os medos de pessoas diferentes que na visão dele e da sociedade eram classificadas como bruxas
Personagens	Garotos, narrador-personagem e Ana Custódio
Ação	O ato de insultar, adentrar no espaço alheio, provocar são ações que ferem os direitos humanos
Tempo	Tempo passado, pouca duração
Espaço	A história ocorre na casa daquela senhora que era considerada por todos como bruxa
Tema	O preconceito ao diferente, o respeito ao outro, empatia

Fonte: Elaboração própria, a partir de conceitos de Terra e Pacheco (2017).

Essa organização da narratividade do texto contribui para o entendimento da história. Nesse sentido, ao construir com os alunos os elementos constitutivos da narrativa, exploramos, também, o descritor 10. Vale pontuar que essa discussão de encontrar esses elementos é uma sugestão a ser construída com a turma sob a orientação do professor.

Sabendo-se que o percurso de construção da narrativa é relevante para que o leitor saiba observar como compreenderá o encadeamento das ações em função dos perfis das personagens, reportamo-nos a manipulação, ação e sanção, nos termos de Terra e Pacheco (2017).

No conto “Bruxas não existem”, a manipulação acontece antes mesmo de a história acontecer, pois o fato de acreditarem em bruxas remete ao estigma de que pessoas vivendo fora dos padrões e isoladas eram bruxas. A partir desse contexto que já era instituído pela sociedade, criou-se a ideia da existência das bruxas. A ação acontece quando aqueles garotos decidem provocar aquela senhora com xingamentos e insultos, a ponto de praticar ações não aprovadas pela sociedade por faltar àquelas crianças caráter. A sanção acontece quando o narrador- personagem sofre as consequências de quebrar a perna e aguardar a reação daquela senhora.

Na sequência, vejamos algumas questões norteadoras para o entendimento desse conto.

Perguntas norteadoras

- (a) Descreva as características físicas e psicológicas da Ana Custódio. O que vocês perceberam quanto à personalidade dela? Ela realmente era uma bruxa?
- (b) O que levou aqueles garotos considerarem Ana Custódio uma bruxa? Será que eles tinham esse pensamento ou ouviam daquelas pessoas que moravam naquela comunidade?
- (c) De que Ana Custódio necessitava? As pessoas daquela comunidade conheciam as reais necessidades daquela senhora? O que as pessoas faziam para amenizar os problemas que Ana Custódio enfrentava?
- (d) Como podemos descrever os garotos que insultavam a Ana Custódio? Eles a insultavam por que eram maldosos?
- (e) Você já presenciou alguém sendo vítima de preconceito? O que fez para ajudá-la?
- (f) Você já passou por algum tipo de preconceito por se considerar diferente?

Tais questionamentos poderão levar os alunos a atribuírem sentidos ao texto, em interlocução com experiências que já vivenciaram ou presenciaram acerca do preconceito. Nesse sentido, o professor poderá conhecer melhor os alunos, até mesmo o comportamento daquele que se mantém agressivo, porque já sofreu algum preconceito, o que seria uma defesa dele contra o agressor. Analisar as marcas traumáticas que o preconceito causa na vida das pessoas é uma maneira de conscientizar os alunos a não aceitarem e não praticarem o preconceito com o diferente.

Outrossim, as questões trabalham com a BNCC no sentido de inferir, deduzir, recuperar informações, localizar, em diálogo, também, com os descritores 1, 4 e 6, pois, a partir dos questionamentos citados, os alunos estarão compreendendo os sentidos das ideias do texto.

Existem algumas marcas linguísticas no conto que notamos a identificação do narrador. Observemos as seguintes passagens:

E então aconteceu. De repente, enfiei o pé num buraco e caí. De imediato senti uma dor terrível na perna e não tive dúvida: estava quebrada. Gemendo, tentei me levantar, mas não consegui. E a bruxa, caminhando com dificuldade, mas com o cabo de vassoura na mão, aproximava-se. Àquela altura a turma estava longe, ninguém poderia me ajudar. E a mulher sem dúvida descarregaria em mim sua fúria.

Em um momento, ela estava junto a mim, transtornada de raiva. Mas aí viu a minha perna, e instantaneamente mudou. Agachou-se junto a mim e começou a examiná-la com uma habilidade surpreendente.

Nesse excerto, evidenciamos o descritor 13, no que diz respeito às marcas linguísticas para compreensão do locutor e interlocutor, por meio dos verbos na primeira pessoa do singular, por exemplo: enfiei, caí, senti, tive, tentei no pretérito perfeito, além dos pronomes pessoais oblíquos: me, mim. É importante que os alunos possam perceber após a leitura essa compreensão de como identificamos o narrador na história.

Não podemos deixar de analisar a raiva estampada no rosto de Ana Custódio “ela estava junto a mim, transtornada de raiva”. Isso mostra que ela estava muito zangada com tudo o que estava acontecendo, no entanto, o seu senso de bondade e humanidade foram despertados quando ela percebeu que aquele garoto que tanto lhe fez mal, naquele momento, precisava de ajuda. Aquela vassoura que era o simbolismo da presença da bruxa foi usada para socorrer a perna quebrada daquele garoto.

Nessa análise, o descritor 1 e a BNCC estão sendo explorados, pois, em se tratando do objeto vassoura na mão da senhora, já remete às bruxas. Essa informação se encontra na superfície do texto e nos conhecimentos prévios dos alunos.

A seguir, apresentamos uma proposta de registro a partir da temática do respeito às diferenças.



Nessa etapa, o professor poderá sugerir que os alunos estejam em grupos para realização da atividade. Como proposta de registro escrito, os alunos irão confeccionar cartazes sobre a temática o respeito às diferenças. Posteriormente, será reservado um momento para exposição dos cartazes no mural da escola a fim de sensibilizar toda a comunidade escolar sobre a importância do tema abordado. A seguir, passamos a etapa da avaliação da oficina.

Avaliação

Esse é o momento de ouvir os alunos, como eles se sentiram tocados pela leitura que fizeram, por meio de algumas perguntas:

- (a) O que você sentiu ao ler o conto?
- (b) Qual aprendizado você obteve com o conto?
- (c) Você considera que o tema foi relevante para debatermos em sala de aula?

(d) Você recomendaria a leitura do conto a um amigo? Por quê?

Ressaltamos que, desde o momento da sensibilização para adentrar na leitura ao compartilhamento das impressões acerca do que foi construído ao longo da oficina, o processo de letramento está ocorrendo, com a tomada de consciência dos alunos de que a literatura está fazendo com que reflitam, por meio das palavras, sobre uma situação recorrente no mundo. Em se tratando do texto “Bruxas não existem”, a necessidade da urgência na compreensão do outro num mundo, no qual há pessoas tão indiferentes aos problemas.

Vale pontuar que sensibilizarmos a comunidade escolar é plantar uma semente para expandir ideias, no intuito de formar uma sociedade mais solidária, humanitária e menos julgadora.

OFICINA 2: UM APÓLOGO

Conto 2

Um Apólogo (Machado de Assis)



Era uma vez uma agulha, que disse a um novelo de linha:

— Por que está você com esse ar, toda cheia de si, enrolada, para fingir que vale alguma coisa neste mundo?

— Deixe-me, senhora.

— Que a deixe? Que a deixe, por quê? Porque lhe digo que está com um ar insuportável? Repito que sim, e falarei sempre que me der na cabeça.

— Que cabeça, senhora? A senhora não é alfinete, é agulha. Agulha não tem cabeça. Que lhe importa o meu ar? Cada qual tem o ar que Deus lhe deu. Importe-se com a sua vida e deixe a dos outros.

— Mas você é orgulhosa.

— Decerto que sou.

— Mas por quê?

— É boa! Porque coso. Então os vestidos e enfeites de nossa ama, quem é que os cose, senão eu?

— Você? Esta agora é melhor. Você é que os cose? Você ignora que quem os cose sou eu e muito eu?

— Você fura o pano, nada mais; eu é que coso, prendo um pedaço ao outro, dou feição aos babados...

— Sim, mas que vale isso? Eu é que furo o pano, vou adiante, puxando por você, que vem atrás obedecendo ao que eu faço e mando...

— Também os batedores vão adiante do imperador.

— Você é imperador?

— Não digo isso. Mas a verdade é que você faz um papel subalterno, indo adiante; vai só mostrando o caminho, vai fazendo o trabalho obscuro e ínfimo. Eu é que prendo, ligo, ajunto...

Estavam nisto, quando a costureira chegou à casa da baronesa. Não sei se disse que isto se passava em casa de uma baronesa, que tinha a modista ao pé de si, para não andar atrás dela. Chegou a costureira, pegou do pano, pegou da agulha, pegou da linha, enfiou a linha na agulha, e entrou a coser. Uma e outra iam andando orgulhosas, pelo pano adiante, que era a melhor das sedas, entre os dedos da costureira, ágeis como os galgos de Diana — para dar a isto uma cor poética. E dizia a agulha:

— Então, senhora linha, ainda teima no que dizia há pouco? Não repara que esta distinta costureira só se importa comigo; eu é que vou aqui entre os dedos dela, unidinha a eles, furando abaixo e acima...

A linha não respondia; ia andando. Buraco aberto pela agulha era logo enchido por ela, silenciosa e ativa, como quem sabe o que faz, e não está para ouvir palavras loucas. A agulha, vendo que ela não lhe dava resposta, calou-se também, e foi andando. E era tudo silêncio na saleta de costura; não se ouvia mais que o plic-plic-plic-plic da agulha no pano. Caindo o sol, a costureira dobrou a costura, para o dia seguinte. Continuou ainda nessa e no outro, até que no quarto acabou a obra, e ficou esperando o baile.

Veio à noite do baile, e a baronesa vestiu-se. A costureira, que a ajudou a vestir-se, levava a agulha espetada no corpinho, para dar algum ponto necessário. E enquanto compunha o vestido da bela dama, e puxava de um lado ou outro, arregaçava daqui ou dali, alisando, abotoando, acolchetando, a linha para mofar da agulha, perguntou-lhe:

— Ora, agora, diga-me, quem é que vai ao baile, no corpo da baronesa, fazendo parte do vestido e da elegância? Quem é que vai dançar com ministros e diplomatas, enquanto você volta para a caixinha da costureira, antes de ir para o balaio das mucamas? Vamos, diga lá.

Parece que a agulha não disse nada; mas um alfinete, de cabeça grande e não menor experiência, murmurou à pobre agulha:

— Anda, aprende, tola. Cansas-te em abrir caminho para ela e ela é que vai gozar da vida, enquanto aí ficas na caixinha de costura. Faze como eu, que não abro caminho para ninguém. Onde me espetam, fico.

Contei esta história a um professor de melancolia, que me disse, abanando a cabeça:

— Também eu tenho servido de agulha a muita linha ordinária!

ASSIS, Machado de. Um Apólogo. São Paulo: Escala Educacional, 2008.

Disponível: <https://supertarefas.blogspot.com/2015/07/leitura-e-interpretacao-textual-um.html>. Acesso: 3 fev. 2021.

Objetivos específicos:

- (i) Refletir sobre a temática do texto.
- (ii) Analisar a importância das profissões estabelecendo respeito por todas.
- (iii) Fazer leitura dramatizada do conto.
- (iv) Perceber as relações de interdependência das profissões.
- (v) Elaborar a feira de valorização das profissões locais.

Recursos necessários: Imagem, Dicionário, Data show, Cópia do texto, partes do texto, Cartolina, Materiais dos alunos, Vídeo.

Duração prevista: 5 aulas de 50 minutos

1ª Etapa - Motivação

Com intuito de envolver os alunos ao texto “Um Apólogo” de Machado de Assis, o professor poderá apresentar a imagem da capa do livro a seguir, para que os alunos busquem entender do que se trata o conto que será lido.

Figura 2: Capa do livro “Um apólogo” de Machado de Assis



Disponível: <https://www.baixelivros.com.br/literatura-brasileira/um-apologo>. Acesso: 6 dez. 2020.

Isso posto, olhando essa imagem da capa de um livro, poderá o professor fazer os seguintes questionamentos:

Como podemos definir “Um Apólogo”?

É possível deduzir, após a leitura da imagem, o assunto do conto?

A título de sugestão, para que os alunos conheçam o significado da palavra apólogo, o professor poderá trazer a definição de um apólogo, pois essa palavra não faz parte do cotidiano deles. Segundo Bechara (2011, p. 281), apólogo é “Narrativa que ilustra lições de sabedoria ou ética, com personagens imaginários ou reais”. Os alunos, antes mesmo de fazerem a leitura, já saberão que a história foi construída por meio de elementos simbólicos. Se o professor julgar necessário, poderá levar dicionários para a turma fazer a pesquisa. Dessa forma, ao longo da história, outras palavras desconhecidas poderão aparecer e poderão ser observadas, tanto o sentido literal como figurativo. Assim, desvendar os sentidos da palavra apólogo poderá permitir que os alunos busquem inferir, pelo contexto, a representação das personagens simbólicas.

2ª Etapa - Introdução

Nesta etapa, segundo Cosson (2007), é o momento de levar aos alunos um pouco da história do autor. Como proposição, apresentamos a vida e a obra de Machado de Assis para que os alunos conheçam as produções do autor.



Machado de Assis (Joaquim Maria Machado de Assis), jornalista, contista, cronista, romancista, poeta e teatrólogo, nasceu no Rio de Janeiro, RJ, em 21 de junho de 1839, e faleceu também no Rio de Janeiro, em 29 de setembro de 1908. É o fundador da cadeira nº. 23 da Academia Brasileira de Letras. Velho amigo e admirador de José de Alencar, que morrera cerca de vinte anos antes da fundação da ABL, era natural que Machado escolhesse o nome do autor de *O Guarani* para seu patrono. Ocupou por mais de dez anos a presidência da Academia, que passou a ser chamada também de Casa de Machado de Assis.

Filho do pintor e dourador Francisco José de Assis e da açoriana Maria Leopoldina Machado de Assis, perdeu a mãe muito cedo, pouco mais se conhecendo de sua infância e início da adolescência. Foi criado no Morro do Livramento. Sem meios para cursos regulares, estudou como pôde e, em 1854, com 15 anos incompletos, publicou o primeiro trabalho literário, o soneto “À Ilma. Sra. D.P.J.A.”, no *Periódico dos Pobres*, número datado de 3 de outubro de 1854. Em 1856, entrou para a Imprensa Nacional, como aprendiz de tipógrafo, e lá conheceu

Manuel Antônio de Almeida, que se tornou seu protetor. Em 1858, era revisor e colaborador no *Correio Mercantil* e, em 1860, a convite de Quintino Bocaiúva, passou a pertencer à redação do *Diário do Rio de Janeiro*. Escrevia regularmente também para a revista *O Espelho*, onde estreou como crítico teatral, a *Semana Ilustrada* e o *Jornal das Famílias*, no qual publicou de preferência contos.

O primeiro romance de Machado, *Ressurreição*, saiu em 1872. No ano seguinte, o escritor foi nomeado primeiro oficial da Secretaria de Estado do Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, iniciando assim a carreira de burocrata que lhe seria até o fim o meio principal de sobrevivência. Em 1874, *O Globo* (jornal de Quintino Bocaiúva), publicou em folhetins, o romance *A mão e a luva*. Intensificou a colaboração em jornais e revistas, como *O Cruzeiro*, *A Estação*, *Revista Brasileira* (ainda na fase Midosi), escrevendo crônicas, contos, poesia, romances, que iam saindo em folhetins e depois eram publicados em livros. Uma de suas peças, *Tu, só tu, puro amor*, foi levada à cena no Imperial Teatro Dom Pedro II (junho de 1880), por ocasião das festas organizadas pelo Real Gabinete Português de Leitura para comemorar o tricentenário de Camões, e para essa celebração especialmente escrita. De 1881 a 1897, publicou na *Gazeta de Notícias* as suas melhores crônicas. Em 1880, o poeta Pedro Luís Pereira de Sousa assumiu o cargo de ministro interino da Agricultura, Comércio e Obras Públicas e convidou Machado de Assis para seu oficial de gabinete (ele já estivera no posto, antes, no gabinete de Manuel Buarque de Macedo). Em 1881 saiu o livro que daria uma nova direção à carreira literária de Machado de Assis - *Memórias póstumas de Brás Cubas*, que ele publicara em folhetins na *Revista Brasileira* de 15 de março a 15 de dezembro de 1880.

Disponível em: <https://www.academia.org.br/academicos/machado-de-assis/biografia>. Acesso: 1º de fevereiro de 2020.

Sugerimos, também, o conhecimento da vida e obras de Machado de Assis por meio do vídeo¹, disponível no *Youtube*, narrado em 24 minutos, o que possibilitará reservar um momento para discussão da relevância das obras produzidas pelo autor para a sociedade. Caso o professor tenha algumas obras do autor, é interessante que leve para a sala de aula, fazendo comentários acerca delas. Assim, os alunos poderão se sentir motivados a ir à biblioteca em busca do livro.

Vale ressaltar que o professor poderá selecionar as partes importantes a serem apresentadas sobre o autor, não sendo necessário falar sobre tudo.

3ª Etapa - Leitura

Para o desenvolvimento dessa etapa da oficina, inicialmente, o professor poderá pedir aos alunos que façam grupos para divisão da atividade de leitura. Cada grupo receberá as partes do conto, e, em seguida, os alunos terão a tarefa de juntá-las percebendo a coerência e a coesão entre elas. O professor delimitará o tempo para que os alunos concluam a primeira etapa de unir as partes do texto. Ao término, os alunos vão se manter em grupo, o professor fará a leitura e os grupos observarão a sequência correta do texto. Após a leitura do professor, os alunos farão a leitura dramatizada do conto. Para a dramatização, cada grupo escolherá representantes que encenarão as ações das personagens. Esse momento de interação servirá para envolver os alunos na leitura e no entendimento do texto.

¹Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=M9uArkiTaAM>. Acesso: 16 ago. 2020.

4ª Etapa - Interpretação

Ao término da leitura, sugerimos que o professor registre no quadro as observações dos alunos das ideias defendidas pela agulha e linha, discutindo as temáticas apresentadas no conto como: vaidade, orgulho, egoísmo, prepotência, ciúmes, chegando à conclusão de que tanto a agulha quanto a linha são interdependentes para fazerem suas funções, propondo as seguintes questões:

(a) Você considera algumas profissões mais importantes que outras?

(b) As personagens se consideram mais relevantes quanto às suas profissões. Isso se confirma ao longo do texto?

No conto “A agulha não tem cabeça”, podemos pontuar a importância de discutir essa expressão na linguagem conotativa, expressa de uma forma irônica, que poderá ser interpretada como não ter juízo, referindo às pessoas que agem sem pensar, assim como outras: “Dou feição aos babados”, que se remete a alguém que esteja por dentro das fofocas, dos assuntos; “A linha para mover da agulha”, que poderá ser compreendida no sentido de que a agulha ficaria na caixinha enquanto a linha estaria usufruindo dos benefícios, indo a festas. Desse modo, a agulha só faria o trabalho na roupa da baronesa, não sendo tão útil. Nesse contexto, o professor poderá mostrar aos alunos situações em que muitas pessoas trabalham, esforçam e, às vezes, não conseguem o reconhecimento.

No que concerne à análise das expressões citadas anteriormente, o descritor 4 está sendo trabalhado, no sentido de localizar a informação que se encontra implícita. O entendimento das expressões ocorrerá pelo contexto, portanto, é válido apresentar outras possibilidades de entendimento das expressões citadas, por estarem empregadas no sentido figurativo.

Assim é que o conto apresenta duas personagens alegóricas, postas em *mis-em-scène*, com o propósito de mostrar o modo como a sociedade se comporta diante das profissões, considerando aquelas de maior prestígio social como mais bem valorizadas, melhores que outras. É inegável que possam se encontrar num lugar privilegiado, contudo não podem ser consideradas melhores, porque todos os campos de trabalhos são importantes, necessários ao bom desenvolvimento de uma sociedade civilizada.

A função do conto “Um Apólogo” é mostrar como os seres humanos são prepotentes, egoístas, individualistas, competitivos. Para tanto, as personagens fictícias “Agulha e Linha” demonstram como os seres humanos se comportam de maneira cruel em algumas situações, até

mesmo humilhando aqueles que, no texto, possam ter uma profissão com menor prestígio social em função dos baixos salários que recebem. Por essa via, indagamos:

(a) É possível, na vida real, as pessoas se considerarem mais importantes por estarem numa profissão mais valorizada? Como? O que ocorre quando isso acontece?

Vale ressaltar que o foco narrativo do conto é em terceira pessoa, pois o narrador opta por contar os fatos narrados e não participar dele. Desde o primeiro parágrafo, constatamos que o narrador não participa da história, contudo, em dois momentos, encontramos a intromissão do narrador personagem quando diz “Não sei se disse que isso se passava na casa de uma baronesa” e “Contei essa história a um professor de melancolia que me disse abanando a cabeça”. Nesses dois momentos do texto, o narrador observador aparece dando-nos a entender que a história contada fosse da personagem. Porém, durante todo o conto, o que prevalece é o uso da terceira pessoa. Nesse sentido, o professor poderá considerar como uma intromissão do narrador-personagem ao adentrar na narrativa, confundindo a cabeça do leitor.

Após as discussões apresentadas, é importante que o professor possa buscar despertar o respeito dos discentes às profissões, observando a relação de interdependência existente entre elas, não existindo, pois, profissão melhor/superior a outras, cada qual com o devido valor. Embora sabendo que possa haver estigmas concernentes a isso, reiteramos que os alunos devem compreender que todas são importantes para o bom funcionamento de uma sociedade.

Apresentamos como sugestão o quadro que aborda os elementos da narrativa, julgando pertinente o professor discutir com os alunos características, elementos e percurso narrativo, para que percebam como a história foi construída.

Quadro 6: Elementos constitutivos da narrativa

Elementos da narrativa	Descrição dos elementos constitutivos da narrativa
Narrador	Apresenta um narrador-observador e, em dois momentos, o narrador-intruso
Personagens	A agulha, a linha, o alfinete, a costureira, baronesa
Ação	A discussão entre a agulha e a linha sobre a relevância de suas funções
Tempo	Tempo passado, ocorre durante o dia
Espaço	A história é ambientada na casa da baronesa
Temas	Vaidade, orgulho, egoísmo, prepotência, ciúmes

Fonte: Elaboração própria, a partir de conceitos de Terra e Pacheco (2017).

Como sugestão de construção dos sentidos das partes do texto, apresentamos as características da narrativa segundo Cavalcante (2013):

Situação inicial: O conto inicia-se com a agulha provocando a linha, ao dizer, no seguinte excerto “Por que você está com esse ar, toda cheia de si, toda enrolada, para fingir que vale alguma coisa neste mundo?”, no qual o professor poderá perceber o desrespeito da agulha com a linha, sentindo-se superior a ela.

Complicação: Existem vários momentos com complicações, entre os quais pontuamos que, após a provocação da agulha, a linha procura demonstrar que o trabalho dela é mais importante do que a agulha: “Mas na verdade é que você faz um papel subalterno, indo adiante; vai mostrando o caminho, vai fazendo o trabalho obscuro e ínfimo. Eu é que prendo, ligo, ajunto”. Na análise do excerto em tela, o professor poderá mostrar o orgulho da linha, que, inicialmente provocada, agora defende-se, no sentido de mostrar que o trabalho dela é mais relevante que o trabalho da agulha. Com vistas a exemplificar, a linha fala dos batedores do imperador, pois vão adiante somente para abrir caminho. Nessa parte do texto, o professor poderá apontar que a linha passa a provocar a agulha.

Ações: Inicialmente elas ocorrem com a agulha insultando a linha. Na sequência, a história passa por outro rumo: a linha passa a provocar a agulha, com a discussão não indo adiante com a chegada da costureira: “Chegou à costureira, pegou do pano, pegou da agulha, pegou da linha, enfiou a linha na agulha e começou a coser”. Nessa parte do conto, a agulha e a linha param de discutir, pois uma depende da outra para realização das funções.

Resolução: Após as discussões, a linha volta a provocar a agulha, que ficará na caixinha, enquanto a linha vai ao baile no corpo da baronesa: “— Ora, agora, diga-me, que é que vai ao baile no corpo da baronesa, fazendo parte do vestido e da elegância? Quem é que vai dançar com ministros e diplomatas, enquanto você volta para a caixinha da costureira, antes de ir para o balaio das mucamas? Vamos, diga lá”. Nessa passagem do texto, o professor poderá afirmar quem iria usufruir de todo o trabalho realizado, a linha, com a agulha, inclusive, ficando em silêncio, por concordar com a fala da linha.

Situação final: A linha vai ao baile, e a agulha volta para a caixinha da costureira. Outra personagem aparece, o alfinete, para aconselhar a agulha a não aceitar ser explorada. Contudo, o conselho aparece como um modo de insulto: “Anda, aprende tola”, ao mesmo tempo em que ele mesmo mostra que também não sabe agir diante dos desmandos: “Onde me espetam fico”.

Avaliação: Assim como a agulha e a linha, na sociedade, algumas pessoas sentem-se mais importantes pela profissão, em função da profissão que exercem. Muito embora possam

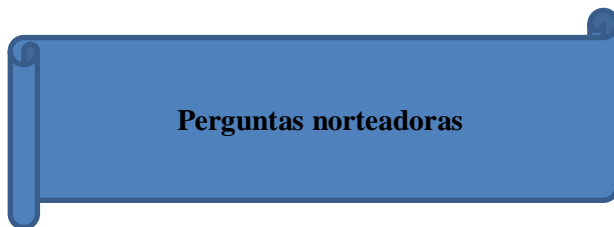
ter tal percepção, caberá ao professor refletir com os alunos a relevância de todas as profissões.

Moral: Analisar a importância das profissões na sociedade.

Cumpra ressaltar que, na construção dos elementos constitutivos da narrativa, o descritor 10 será explorado.

Em referência ao percurso da narrativa, a agulha procura manipular a linha sobre a relevância do seu trabalho; entretanto, ela passa a sofrer também dos insultos da linha. As ações ocorrem por meio das discussões, chegando a uma sanção, pois a agulha volta para a caixinha, enquanto a linha vai junto à baronesa usufruir de todo o trabalho.

Vejamos, a seguir, as perguntas que podem ser trabalhadas para construção de sentidos do conto.



- (a) O conto foi construído com duas personagens “a agulha e a linha” que possuem características diferentes. Nesse ponto, como elas são descritas no conto?

Necessário observar que, na construção da questão, o professor poderá explorar o descritor 1 e a BNCC, referente à localização dos elementos explícitos no texto, pois, pela discussão da agulha e a linha, o leitor consegue perceber as características psicológicas das personagens. Tais características são percebidas pelas informações explícitas e implícitas, com as personagens sendo prepotentes e orgulhosas, percebidas na superfície do texto, assim como nas discussões da relevância do trabalho que elas executam.

Nessa narrativa, o professor poderá observar o conselho irônico que o alfinete dá a agulha, com se pode ver no seguinte trecho:

Parece que a agulha não disse nada; mas um alfinete, de cabeça grande e não menor experiência, murmurou à pobre agulha:
— Anda, aprende, tola. Cansas-te em abrir caminho para ela e ela é que vai gozar da vida, enquanto aí ficas na caixinha de costura. Faze como eu, que não abro caminho para ninguém. Onde me espetam, fico.

Assim, responda:

- (c) Quais características de alguns seres humanos podemos perceber pela figura simbólica que representa o alfinete?

(d) A partir que se segue, o que podemos inferir a respeito de como as pessoas têm agido com o professor de melancolia?

Contei esta história a um professor de melancolia, que me disse, abanando a cabeça:
— Também eu tenho servido de agulha a muita linha ordinária!

Na interpretação desse trecho, o professor poderá mostrar ao aluno o quão o trabalho do professor não tem o devido reconhecimento, apesar de ele fazer o trabalho, com outras pessoas recebendo o mérito do trabalho desempenhado por ele. Evidencia-se, assim, a insatisfação do professor com o modo como é tratado, o qual se mostra triste e infeliz. A seguir, passamos ao registro.



A imagem, a seguir, mostra profissões para diferentes gêneros.

Figura 3: As diversas profissões



Disponível: https://br.freepik.com/vetores-premium/conjunto-de-profissoes-homens-e-mulheres-de-diferentes-tipos_9417565.htm. Acesso: 2 fev. 2021.

Como forma de registro, o professor poderá propor que os alunos se dividam em grupos, para que façam uma pesquisa sobre profissões locais e a relevância delas para a comunidade. Após a pesquisa, os alunos poderão organizar, sob orientação do professor, uma feira das profissões expondo como elas poderão contribuir para o desenvolvimento da cidade

Para tanto, os alunos poderão fazer cartazes para expor na feira, trazendo, por exemplo, objetos/utensílios usados pelos trabalhadores, com a finalidade de mostrar que todas as profissões são relevantes para a sociedade. Após a confecção do material, no dia marcado,

os alunos farão a exposição do material no espaço escolar, buscando conscientizar as pessoas sobre a valorização das profissões. Na próxima etapa, os alunos farão a avaliação da oficina.

Avaliação

Alguns seres humanos apresentam características comportamentais como a Agulha e a Linha. Tais atitudes precisam ser refutadas, pois as profissões devem ser respeitadas nas suas especificidades, tendo igual valor. Muito embora algumas apresentem um maior prestígio social pela valorização salarial, não justifica a suposição de relevância, pois o que falta são políticas públicas de valorização profissional, com formação adequada e salários dignos.

(a) Pensando nessa situação de desvalorização de algumas profissões, como você classifica esse pensamento ultrapassado?

Portanto, o trabalho proposto com a oficina permite desenvolver a consciência crítica do respeito a todas as classes trabalhadoras. Nesse contexto, responda às questões propostas:

- (a) O que você pensa sobre a discussão da agulha e a linha?
- (b) Você recomendaria a leitura do conto “Um Apólogo” a algum amigo?
- (c) Você gostou da oficina? Justifique.
- (b) Resume a oficina com uma palavra.

Curiosidade

Responda:

- (a) Quem foi Diana retratada no conto?

Na mitologia romana, Diana era uma deusa virgem, divindade da Lua, da caça e protetora da natureza, dos animais, das mulheres e das meninas. De acordo com os mitos romanos, era filha de Júpiter (Deus do dia) e Latona (Deusa do anoitecer). Um fato notório foi quando a Deusa transformou o caçador Acteão em um cervo, já que o homem havia visto-a nua durante o banho. Ela era uma caçadora incansável, realizando cultos em templos rústicos no meio da floresta onde animais eram sacrificados. Em Roma, seu templo mais importante localizava-se no monte Aventino e teria sido construído pelo rei Sêrvio Túlio no século VI a.C. Na arte romana, era representada como caçadora, com arco e aljava, acompanhada de um cão ou cervo.

Disponível em: <https://artemistica.net/mitologia/deusa-diana/>. Acesso: 10 fev. 2021 (adaptado)

OFICINA 3: A SENHORA HOLLE

Conto 3

A Senhora Holle (Irmãos Grimm)



Disponível: <https://daliteratura.files.wordpress.com/2015/03/frau-holle-grimm.jpg>. Acesso: 30 jan. 2020.

Uma viúva que tinha duas filhas: a Helena, que era feia e preguiçosa, e a Irene, que era bonita e trabalhadora. Gostava muito mais da primeira, porque era sua filha verdadeira. A Irene, por seu lado, tinha de fazer todas as tarefas de casa, além de ser obrigada a fiar junto ao poço todos os dias, até ficar exausta.

Uma vez, a Irene fiou tanto que as suas mãos começaram a deitar sangue e sujou o fuso sem querer. Então, quis lavá-lo com a água do poço, mas teve tanto azar que o deixou cair à água. Desesperada, foi a correr contar à sua madrasta, mas esta, em vez de a consolar, deu-lhe um grande raspanete.

— Como deixaste cair o fuso, vais ter de descer ao poço para o ires buscar - disse.

Sem protestar, a jovem regressou ao poço, e, mesmo cheia de medo, saltou lá para dentro.

A Irene saltou e perdeu os sentidos. E ao voltar a si, viu que se encontrava num bonito prado cheio de flores e que um coelho vestido de gala lhe dizia:

— Acorda, minha menina! Não desperdices esta tarde tão bonita a dormir a sesta.

Irene, ainda sobressaltada, perguntou-lhe:

— Onde estou?

— Este é o reino subterrâneo que está mesmo debaixo da tua casa - respondeu o coelho perdendo a paciência.

— Agora tenho de me ir embora - acrescentou.

— Diz-me só mais uma coisa - suplicou-lhe a Irene. - Onde devo dirigir-me?

O coelho indicou-lhe um caminho e depois foi-se embora a correr.

No fim desse caminho havia uma casa, e como a Irene estava perdida resolveu bater à porta para ver se alguém a podia ajudar a encontrar o caminho de regresso a casa. Abriu-a uma velha mulher com uns dentes tão grandes que ela até se assustou.

A Irene quis sair dali o mais rápido possível, mas a mulher começou a dizer com voz doce:

— Não tenhas medo. Fica comigo e se me obedeceres serás recompensada. A tua única tarefa será a de sacudir com força o edredom da minha cama. Se o fizeres bem, vai nevar no mundo, pois, caso não saibas, eu sou a senhora Holle. Como a mulher insistiu tanto, a rapariga decidiu trabalhar para ela.

A Irene realizava a sua tarefa na perfeição, sacudindo o edredom com tanta energia que as penas voavam como flocos de neve. Para a recompensar, a senhora Holle tratava-a às mil maravilhas; preparava-lhe sempre guisados para comer e nunca lhe ralhava.

Mas passado um tempo, Irene começou a sentir-se triste. Ao princípio, não sabia o que se passava, mas, um dia, percebeu que tinha saudades. Mesmo vivendo muito melhor ali do que em sua casa, a Irene contou à senhora Holle que sentia a falta da sua mãe e da sua irmã.

— Eu percebo que queiras voltar - disse - e como te portaste bem, eu vou-te ajudar a regressar.

A mulher acompanhou a Irene até à porta que separava o mundo subterrâneo da superfície, e, antes de partir, devolveu-lhe o fuso que tinha caído ao poço. Além disso, encheu a sua saia de moedas de ouro e pôs-lhe um bonito colar ao pescoço. Então, despediu-se dela dizendo-lhe:

— Dou-te tudo isto como prova da minha gratidão pela tua bondade. Que sejas muito feliz, Irene.
 E, num instante, a Irene voltou a estar no pátio da sua casa.
 Ao vê-la, o galo que estava empoleirado no poço cantou:
 —Cócórócócó, a vossa donzela de ouro já está aqui!
 A rapariga atravessou o pátio e entrou em casa e, como ia coberta de ouro, a sua mãe e a sua irmã receberam-na com alegria. Ela contou-lhes tudo o que tinha acontecido.
 Quando a mãe ouviu o relato, quis que a sua outra filha tivesse a mesma sorte.
 A mãe levou a sua filha Helena ao poço, picou-a num dedo para sujar o fuso com o seu sangue e, de seguida, deixou-o cair no poço e empurrou a jovem atrás dele.
 A Helena acordou no mesmo prado que a Irene, encontrou o mesmo coelho e começou a andar pelo mesmo caminho. Quando chegou a casa da senhora Holle, como já tinha ouvido falar nos seus enormes dentes não se assustou e começou a trabalhar para ela.
 No primeiro dia a Helena mostrou-se muito trabalhadora e fez tudo o que a senhora Holle mandou, pois pensava no ouro que esta lhe ia dar. Mas em pouco tempo, começou a descuidar as suas obrigações, e, apesar dos sermões da velha senhora, passava o dia sentada no sofá.
 A rapariga já não fazia a cama à senhora Holle como era suposto, e nesse Inverno, para grande tristeza das crianças, não nevou no mundo.
 Por fim, a boa velhinha perdeu a paciência e pediu-lhe para se ir embora.
 A preguiçosa Helena estava satisfeita porque pensava que ela a ia cobrir de ouro; no entanto, a senhora Holle despediu-se atirando-lhe com um bocado de alcatrão pegajoso e mal cheiroso.
 Toda suja, a Helena regressou a sua casa e o galo, ao vê-la, cantou:
 — Cócórócócó, a vossa donzela suja já chegou!
 A mãe, desesperada, tentou limpá-la, mas por mais que a lavasse, não lhe conseguia tirar o alcatrão, e ficou assim o resto da vida.

Disponível em: <http://o-livro-contos.blogspot.com/2011/01/senhora-holle.html>. Acesso: 10 nov. de 2019

Objetivos específicos:

- (i) Refletir sobre a temática do texto.
- (ii) Compreender os elementos constituintes da narrativa.
- (iii) Atentar para o respeito ao diferente.
- (iv) Discutir os pontos relevantes do conto.
- (v) Produzir uma nova versão ao final da história.

Recursos necessários: Data show, Cópia do texto, Materiais dos alunos, Vídeo.

Duração prevista: 4 aulas de 50 minutos

1ª Etapa – Motivação

Inicialmente, o professor poderá fazer os seguintes questionamentos sobre esse:

- (a) O que título do texto “Senhora Holle” sugere?
- (b) Você consegue recordar alguém?
- (c) Você consegue deduzir sobre o que trata o texto?
- (d) Invente possível hipótese sobre esse título.

Sugerimos que o professor faça as anotações no quadro ou no cartaz sobre as hipóteses levantadas pelos alunos para, posteriormente, serem retomadas no momento oportuno.

2ª Etapa - Introdução

A introdução será feita pela parte inicial do conto da Senhora Holle.

“Uma viúva que tinha duas filhas: a Helena, que era feia e preguiçosa, e a Irene, que era bonita e trabalhadora. Gostava muito mais da primeira, porque era sua filha verdadeira. A Irene, por seu lado, tinha de fazer todas as tarefas de casa, além de ser obrigada a fiar junto ao poço todos os dias, até ficar exausta.”

A partir desse início do conto, podemos comparar essa história? Vocês sabem com qual?

Espera-se que os alunos reconheçam a comparação com a “Gata Borralheira ou Cinderela”, pois Cinderela também era órfã, vivia sob a guarda da madrasta cruel que a tratava mal, obrigando-a a fazer tarefas domésticas, não recebendo o mesmo tratamento da filha legítima, e sim sendo considerada escrava da casa. Momento oportuno para comparar o modo com a madrasta trata as filhas (adotiva e legítima).

3ª Etapa - Leitura

Após a discussão da história Cinderela, os alunos poderão fazer a leitura desse conto. A fim de dinamizar a leitura, cada aluno será convidado para fazer a leitura de um parágrafo do conto e, em seguida, a leitura na voz do professor. Após as leituras, os alunos assistirão ao vídeo², narrado em até oito minutos, disponível no *youtube*.

4ª Etapa - Interpretação

Nessa etapa, o professor poderá retornar à motivação para observação das hipóteses levantadas no início do texto, se confirmam ou não. O professor comparará as ideias do texto com as sugestões que os alunos apontaram, podendo, em seguida, sugerir o estudo das partes do conto a partir dos seguintes questionamentos:

²Disponível: https://www.youtube.com/watch?v=o_vaV56RfIE. Acesso: 23 ago. 2020.

Perguntas norteadoras

- (a) Como as filhas eram tratadas?
- (b) Por que a filha adotiva era tratada com desprezo?
- (c) Você concorda com essa diferença no tratamento dos filhos?
- (d) Por que a filha adotiva fica desesperada quando o fuso caiu no poço?
- (e) Quando a menina se joga no poço encontra elementos mágicos. Como ela se comporta?
- (f) Ao encontrar com aquela senhora Holle, a filha adotiva ficou um pouco assustada, mas aceitou o abrigo e atendeu ao pedido daquela senhora. O que você acha da atitude da senhora? E da filha adotiva?
- (h) A filha adotiva era maltratada pela madrasta. No entanto, sentiu saudades de casa e quis retornar. Por que a moça quis retornar?
- (i) A Senhora Holle reconheceu os serviços prestados pela filha adotiva e recompensou-a com ouro. A madrasta, observando o que havia ocorrido com a filha adotiva, resolveu mandar a filha legítima fazer o mesmo percurso, no intuito de as duas serem recompensadas com ouro. Você concorda com a atitude da filha legítima e da madrasta quando a filha adotiva retornou? O que isso demonstra?
- (j) Quando a madrasta ficou sabendo da história, colocou a filha legítima para fazer o mesmo percurso, entretanto, não sabia que o tratamento seria diferente. O castigo atribuído à filha adotiva foi merecido? Justifique.

Os questionamentos foram construídos seguindo procedimentos de leitura postulados pela BNCC e pelos descritores 1, 4 no que concerne à localização de informação implícita e explícita.

Segundo Terra e Pacheco (2017), no campo da narratividade, os sujeitos modificam o estado da vida deles em virtude de outros sujeitos. Nesse sentido, o esquema narrativo é composto de três percursos: manipulação, ação e sanção, voltados às características das ações das personagens.

No conto em tela, existem duas manipuladoras das ações, a madrasta e a filha legítima, que obrigam a filha adotiva ao trabalho exaustivo, com a realização de muitas funções.

Quando a filha legítima perdeu o fuso, a madrasta obrigou-a a se jogar no poço para buscá-lo, pois havia descumprido uma regra de trabalho. A partir disso, começa a **ação**, pois a filha adotiva muda o estado inicial da história, estando em outro espaço, passando a ser tratada com gentileza.

Outrossim, há inúmeras transformações no percurso da história relacionada à Irene, filha adotiva, mas, no campo da **sanção**, por exercer corretamente as funções, recebeu o fuso, moedas de ouro e um colar como recompensa, pois a personagem recebeu aprovação pelas suas ações.

Para construção do quadro, o professor poderá explorar teoria de Terra e Pacheco (2017) e o descritor 10.

Quadro 7: Elementos constitutivos da narrativa

Elementos da narrativa	Descrição dos elementos constitutivos da narrativa
Narrador	Narrador-observador
Personagens	Irene, Helena, a madrasta, Senhora Holle
Ação	A personagem principal Irene vivencia duas situações diferentes, uma que é considerada a escrava da casa a qual precisa fazer todas as funções e ainda é maltratada, em outro espaço que também desenvolve as atividades, porém é valorizada pelos serviços prestados
Tempo	Tempo passado, ocorre durante alguns dias
Espaço	A história é ambientada em dois espaços: na casa da madrasta e da senhora Holle
Temas	Inveja, maus-tratos, preguiça, ambição, escravidão

Fonte: Elaboração própria, a partir de conceitos de Terra e Pacheco (2017).

Dando continuidade às características dessa narrativa proposta como atividade, na esteira de Terra e Pacheco (2017), professor poderá observar:

Situação inicial: Irene, filha adotiva, é tratada diferente de Helena, filha legítima, sendo maltratada, obrigada a cuidar de todo o trabalho doméstico, além de “[...] fiar junto ao poço, até ficar exausta”.

Complicação: O fuso cai no poço e, desesperada, Irene contará a madrasta o ocorrido. Com isso, a madrasta obriga Irene a saltar no poço para buscá-lo.

Ações: Inicia-se com o tratamento diferenciado dado pela madrasta à filha adotiva, seguido de trabalho exaustivo. Quando Irene se joga no poço para buscar o fuso, ela vê a vida dela transformar-se, pois ali, naquele espaço, mesmo desenvolvendo o trabalho na casa da senhora Holle, ela era reconhecida. Por desenvolver tão bem as funções, recebe recompensa pelos serviços prestados.

Resolução: Em se tratando de Irene, ela pode experimentar uma vida diferente em

outro espaço, sendo bem cuidada.

Situação final: Irene recebe a recompensa pelos serviços prestados à casa da senhora Holle.

Avaliação: Percebe-se a avaliação do narrador das personagens desde o início do conto, a partir do momento em que descreve, de modo negativo e positivo, respectivamente, as personagens “Helena, que era feia e preguiçosa, e a Irene, que era bonita e trabalhadora”.

Moral: O resultado das nossas ações são frutos daquilo que praticamos.

É relevante dizer que, nesse momento de construção da narrativa, no qual se constrói todo o percurso da escrita do conto, com os pontos mais essenciais abordados, assim como o letramento literário do aluno, o auxílio do professor é de suma importância.

Na próxima etapa, o professor sugerirá o registro por meio da construção de outra versão ao final do conto.



Após as discussões acerca do conto, o professor irá convidar os alunos para construção do texto a partir do período o qual a filha adotiva sente saudades de casa e pensa no retorno, como descrito no trecho a seguir:

“Mas passado um tempo, Irene começou a sentir-se triste. Ao princípio, não sabia o que se passava, mas, um dia, percebeu que tinha saudades. Mesmo vivendo muito melhor ali do que em sua casa, a Irene contou à senhora Holle que sentia a falta da sua mãe e da sua irmã.”

A partir desse excerto, o professor poderá sugerir que cada aluno poderá dar um novo rumo à história. Após o registro, o professor poderá, ainda, pedir aos alunos que façam a leitura para a turma. Após a leitura, passamos para a etapa da avaliação da oficina.

Avaliação

Esse é um momento em que os alunos irão expor a opinião sobre o conto.

- (a) O que você achou da temática apresentada no conto?
- (b) Qual a sua reação com o tratamento dado à filha adotiva pela madrasta? Isso acontece na vida real? Como?

- (c) É sabido que recebemos a recompensa pelo serviço prestado. Você concordou com a recompensa de cada uma das filhas? A atitude da Senhora Holle foi correta?
- (d) Qual a parte do conto que mais lhe chamou a atenção?
- (e) Você recomendaria o conto a um amigo?

OFICINA 4: FELICIDADE CLANDESTINA

Conto 4

Felicidade Clandestina (Clarice Lispector)



Disponível: <https://gataborradeira34.wordpress.com/2017/02/06/felicidade-clandestina/>. Acesso: 30 jan. 2020.

Ela era gorda, baixa, sardenta e de cabelos excessivamente crespos, meio arruivados. Tinha um busto enorme; enquanto nós todas ainda éramos achatadas. Como se não bastasse, enchia os dois bolsos da blusa, por cima do busto, com balas. Mas possuía o que qualquer criança devoradora de histórias gostaria de ter: um pai dono de livraria.

Pouco aproveitava. E nós menos ainda: até para aniversário, em vez de pelo menos um livrinho barato, ela nos entregava em mãos um cartão-postal da loja do pai. Ainda por cima era de paisagem do Recife mesmo, onde morávamos, com suas pontes mais do que vistas. Atrás escrevia com letra bordadíssima palavras como "data natalícia" e "saudade".

Mas que talento tinha para a crueldade. Ela toda era pura vingança, chupando balas com barulho. Como essa menina devia nos odiar, nós que éramos imperdoavelmente bonitinhas, esguias, altinhas, de cabelos livres. Comigo exerceu com calma ferocidade o seu sadismo. Na minha ânsia de ler, eu nem notava as humilhações a que ela me submetia: continuava a implorar-lhe emprestados os livros que ela não lia.

Até que veio para ela o magno dia de começar a exercer sobre mim uma tortura chinesa. Como casualmente, informou-me que possuía as *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato.

Era um livro grosso, meu Deus, era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o. E completamente acima de minhas posses. Disse-me que eu passasse pela sua casa no dia seguinte e que ela o emprestaria.

Até o dia seguinte eu me transformei na própria esperança da alegria: eu não vivia, eu nadava devagar num mar suave, as ondas me levavam e me traziam.

No dia seguinte fui à sua casa, literalmente correndo. Ela não morava num sobrado como eu, e sim numa casa. Não me mandou entrar. Olhando bem para meus olhos, disse-me que havia emprestado o livro a outra menina, e que eu voltasse no dia seguinte para buscá-lo. Boquiaberta, saí devagar, mas em breve a esperança de novo me tomava toda e eu recomeçava na rua a andar pulando, que era o meu modo estranho de andar pelas ruas de Recife. Dessa vez nem caí: guiava-me a promessa do livro, o dia seguinte viria, os dias seguintes seriam mais tarde a minha vida inteira, o amor pelo mundo me esperava, andei pulando pelas ruas como sempre e não caí nenhuma vez.

Mas não ficou simplesmente nisso. O plano secreto da filha do dono de livraria era tranquilo e diabólico. No dia seguinte lá estava eu à porta de sua casa, com um sorriso e o coração batendo. Para ouvir a resposta calma: o livro ainda não estava em seu poder, que eu voltasse no dia seguinte. Mal sabia eu como mais tarde, no decorrer da vida, o drama do "dia seguinte" com ela ia se repetir com meu coração batendo.

E assim continuou. Quanto tempo? Não sei. Ela sabia que era tempo indefinido, enquanto o fel não escorresse todo de seu corpo grosso. Eu já começara a adivinhar que ela me escolhera para eu sofrer, às vezes adivinho. Mas, adivinhando mesmo, às vezes aceito: como se quem quer me fazer sofrer esteja precisando danadamente que eu sofra.

Quanto tempo? Eu ia diariamente à sua casa, sem faltar um dia sequer. Às vezes ela dizia: pois o livro esteve comigo ontem de tarde, mas você só veio de manhã, de modo que o emprestei a outra menina. E eu, que não era dada a olheiras, sentia as olheiras se cavando sob os meus olhos espantados.

Até que um dia, quando eu estava à porta de sua casa, ouvindo humilde e silenciosa a sua recusa,

apareceu sua mãe. Ela devia estar estranhando a aparição muda e diária daquela menina à porta de sua casa. Pediu explicações a nós duas. Houve uma confusão silenciosa, entrecortada de palavras pouco elucidativas. A senhora achava cada vez mais estranho o fato de não estar entendendo. Até que essa mãe boa entendeu. Voltou-se para a filha e com enorme surpresa exclamou: mas este livro nunca saiu daqui de casa e você nem quis ler!

E o pior para essa mulher não era a descoberta do que acontecia. Devia ser a descoberta horrorizada da filha que tinha. Ela nos espiava em silêncio: a potência de perversidade de sua filha desconhecida e a menina loura em pé à porta, exausta, ao vento das ruas de Recife. Foi então que, finalmente se refazendo, disse firme e calma para a filha: você vai emprestar o livro agora mesmo. E para mim: "E você fica com o livro por quanto tempo quiser." Entendem? Valia mais do que me dar o livro: "pelo tempo que eu quisesse" é tudo o que uma pessoa, grande ou pequena, pode ter a ousadia de querer.

Como contar o que se seguiu? Eu estava estonteada, e assim recebi o livro na mão. Acho que eu não disse nada. Peguei o livro. Não, não saí pulando como sempre. Saí andando bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, comprimindo-o contra o peito. Quanto tempo levei até chegar em casa, também pouco importa. Meu peito estava quente, meu coração pensativo.

Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa, adiei ainda mais indo comer pão com manteiga, fingi que não sabia onde guardara o livro, achava-o, abria-o por alguns instantes. Criava as mais falsas dificuldades para aquela coisa clandestina que era a felicidade. A felicidade sempre iria ser clandestina para mim. Parece que eu já pressentia. Como demorei! Eu vivia no ar... Havia orgulho e pudor em mim. Eu era uma rainha delicada.

Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo.

Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com o seu amante.

Disponível: <http://pagina-de-vida.blogspot.com/2007/05/felicidade-clandestina-clarice.html> .Acesso: 10 nov. 2019.

Objetivos específicos:

- (i) Refletir sobre a temática do texto.
- (ii) Analisar a importância das amizades sinceras/ verdadeiras.
- (iii) Compreender o conflito gerador do enredo e os elementos constituintes da narrativa.
- (iv) Fazer leitura silenciosa e compartilhada.
- (v) Refletir sobre o título do texto.

Recursos necessários: Datashow, Cópia do texto, Materiais dos alunos, Caixa enfeitada, Papel chamex, Letra da música Trem-Bala de Ana Vilela, Aparelho de som, Vídeo.

Duração prevista: 5 aulas de 50 minutos

1ª Etapa - Motivação

Na etapa inicial de preparação para a leitura do conto Felicidade Clandestina, o professor poderá desenvolver a dinâmica “Caixinha da Felicidade”, cuja função é despertar nos alunos o conceito de felicidade, o que os tornam felizes.

Para o desenvolvimento da proposta, o professor apresentará aos alunos a caixa e poderá sugerir que escrevam num papel o que representa a felicidade para eles. Como forma de facilitar o registro, poderá ser sugerida uma situação, um momento que eles já vivenciaram que foi representado como resposta à felicidade.

Após os registros, o professor recolherá as anotações e deixará guardado na caixa, pois fará o uso em outro momento.

Para essa etapa da oficina, o professor deverá trazer uma caixa enfeitada e papéis recortados para o registro dos alunos.

2ª Etapa - Introdução

Após os registros, o professor deverá apresentar o título do texto, com questionamentos para suscitar a curiosidade dos alunos:

- (a) O que significa “felicidade clandestina”?
- (b) Será que alguém pode viver uma “felicidade clandestina”?
- (c) Como essa “felicidade clandestina” pode ocorrer?
- (d) De que você recorda quando ouve a palavra clandestina?

O professor aguardará alguns minutos para que os alunos formulem as respostas. Após as respostas, o professor falará um pouco da vida e obra de Clarice Lispector como forma de despertar para a leitura do conto.



Clarice Lispector (1920-1977), um dos maiores nomes da literatura brasileira do Século XX, com romance inovador e com linguagem altamente poética, destacou-se diante dos modelos narrativos tradicionais. Seu primeiro livro, “Perto do Coração Selvagem”, recebeu o Prêmio Graça Aranha.

Nasceu na aldeia de Tchetchelnik, na Ucrânia, em 10 de dezembro de 1920, filha de Pinkouss e Mania Lispector, de origem judaica, que fugiu de seu país diante da perseguição aos judeus durante a Guerra Civil Russa.

Ao chegarem ao Brasil, fixaram residência em Maceió, Alagoas, onde morava Zaina, irmã de sua mãe. Ela tinha apenas dois meses de idade. Por iniciativa de seu pai, todos mudaram o nome. Nascida Haya Pinkhasovna Lispector, passou a se chamar Clarice. Depois, a família mudou-se para a cidade do Recife onde Clarice passou sua infância no Bairro da Boa Vista. Aprendeu a ler e escrever cedo e logo começou a escrever pequenos contos.

Características da obra de Clarice Lispector

Considerada uma escritora intimista e psicológica, mas sua produção acaba por se envolver também em outros universos, sua obra é também social, filosófica e existencial.

Em busca de uma linguagem especial para expressar paixões e estado da alma, a escritora utilizou recursos técnicos modernos como a análise psicológica e o monólogo interior.

As histórias dela raramente têm um começo meio e fim. Sua ficção transcende o tempo e o espaço e os personagens, postos em situações limite, são com frequência femininos, quase sempre situados em centros urbanos.

Faleceu no Rio de Janeiro, no dia 9 de dezembro de 1977, um dia antes de seu aniversário. Seu corpo foi sepultado no cemitério Israelita do Caju.

Disponível: https://www.ebiografia.com/clarice_lispector/. Acesso: 10 dez. 2020. (Adaptado)

3ª Etapa- Leitura

Nessa etapa, o professor sugerirá aos alunos que façam leitura silenciosa para familiaridade com o conto, e, em seguida, leitura compartilhada, podendo deixar esse momento livre para aqueles alunos, que se prontificarem, a realizar a leitura em voz alta. Ao término da leitura dos alunos, o professor fará à leitura, dando ênfase e vivacidade às falas da narradora que é também personagem do texto.

4ª Etapa - Interpretação

Ao término da leitura, o professor deverá motivar os alunos a discutirem sobre o que seria a felicidade clandestina abordada no conto, visando despertar o sentimento deles, na promoção dos seguintes questionamentos:

- (a) A moça do texto gostava de torturar a narradora?
- (b) O que a levou a torturar aquela garota a espera do livro?
- (c) Situações vivenciadas pela narradora do texto são comuns no cotidiano?
- (d) Algumas pessoas passam por momentos vexatórios a fim de conquistarem algo?

Lendo o conto, na interpretação, o professor poderá mostrar aos alunos que a narradora gostava muito de ler. No entanto, diante da realidade financeira dela, considerava que “[...] a felicidade sempre iria ser clandestina [...]”. Ou seja, algo momentâneo, ilegal, que não era dela, mas que dependia do outro para ser feliz.

Prosseguindo na interpretação do conto, o professor deverá atentar-se à passagem da descoberta de que a felicidade de ter aquele livro era momentânea, em que a narradora, estando de posse do objeto, já não fazia tanto sentido assim, tanto que ela pontua “Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa [...]”.

Tal passagem mostra que a narradora queria vivenciar a experiência de ficar mais tempo com aquele livro, bem como põe em dúvida o que representa a felicidade, com a qual podemos inferir situações comuns do dia a dia, em que muitos buscam conquistar objetos como forma de serem felizes. Entretanto, quando os têm, veem que a felicidade não se encontrava naquilo que tanto esperavam.

Assim, o professor poderá deixar claro que os seres humanos são incompletos, buscando, a todo momento, sonhos de serem felizes. Em que pese isso, a felicidade se encontra em cada detalhe da nossa existência, sendo necessário aproveitar momentos vividos na família, com os amigos, entre outros.

O texto apresenta duas personagens principais: a narradora e a filha do dono da livraria, tendo, também, as secundárias. Porém, toda a narrativa é construída com ambas, com o foco narrativo em primeira pessoa, com a personagem narrando um acontecimento da infância dela, como o professor poderá comprovar pelas marcas linguísticas que aparecem no trecho do conto descrito a seguir:

No dia seguinte **fui** à sua casa, literalmente correndo. Ela não morava num sobrado como **eu**, e sim numa casa. Não **me mandou** entrar. Olhando bem para meus olhos, disse-me que havia emprestado o livro a outra menina, e que **eu voltasse** no dia seguinte para buscá-lo. Boquiaberta, **saí** devagar, mas em breve a esperança de novo **me** tomava toda e **eu recomeçava** na rua a andar pulando, que era o **meu** modo estranho de andar pelas ruas de Recife. Dessa vez nem **caí**: **guiava-me** a promessa do livro, o dia seguinte viria, os dias seguintes seriam mais tarde a **minha** vida inteira, o amor pelo mundo **me** esperava, **andei** pulando pelas ruas como sempre e não **caí** nenhuma vez.

Nesse trecho, o professor poderá trabalhar com o descritor 10, referente à identificação do narrador que é um dos elementos da narrativa, como também o descritor 13, analisando marcas linguísticas para a percepção do tipo de narrador.

Posto isso, a narrativa está centrada na personagem principal que conta de uma visão introspectiva a luta e frustração dela em busca do livro “As Reinações de Narizinho”, de Monteiro Lobato. A antagonista, filha do dono da livraria, sabia da vontade de ela possuir o livro que a enganava, dizendo que o livro estava emprestado. Nesse trecho, podemos perceber a maldade da antagonista, pois o livro nunca havia saído da casa dela. Mesmo podendo usufruir da leitura, por ser filha do dono da livraria, ela não fazia.

A história passa na casa da filha do dono da livraria e remete a várias temáticas como: egoísmo, diferenças sociais, mentira, felicidade roubada. Sugerimos que o professor reflita com os alunos sobre a dupla personalidade da filha do dono da livraria presente no conto, sob o ponto de vista que deve ser refutada, buscando sensibilizar os alunos da importância de ser verdadeiro e desenvolver a empatia.

No que diz respeito às temáticas do texto, o descritor 6 e a BNCC estão sendo explorados por no sentido de construir com os alunos a percepção das temáticas apresentadas. Ademais, passamos, a seguir, as perguntas que servirão para atribuição de sentidos ao conto.

Perguntas norteadoras

O conto “Felicidade Clandestina” inicia com a descrição da filha do dono da livraria. Observe o trecho que trata das características físicas da personagem:

Ela era gorda, baixa, sardenta e de cabelos excessivamente crespos, meio arruivados. Tinha um busto enorme; enquanto nós todas ainda éramos achatadas. Como se não bastasse, enchia os dois bolsos da blusa, por cima do busto, com balas. Mas possuía o que qualquer criança devoradora de histórias gostaria de ter: um pai dono de livraria.

(a) Nessa passagem do texto, como podemos descrever a filha do dono da livraria? A descrição configura uma visão negativa da garota ou da narradora? Existia algum preconceito com a filha do dono da livraria?

(b) Pela passagem do texto, qual era a visão positiva que a narradora tinha da filha do dono da livraria?

Embora a filha do dono da livraria tivesse o livro “As Reinações de Narizinho” em casa, não lia e enganava a narradora dizendo que o livro estava emprestado. Dessa forma, ela humilhava a narradora que, pela ânsia de ler o livro, não percebia as humilhações. Vejamos o trecho que se segue:

Até que veio para ela o magno dia de começar a exercer sobre mim uma tortura chinesa.

(c) Por meio da leitura desse trecho, por que a narradora compara as humilhações impostas pela filha do dono da livraria como uma tortura chinesa?

O professor deverá fazer com que os alunos percebam que a narradora sentia a dor física e psicológica. Física, porque todos os dias ela se deslocava da casa dela até a casa da filha do dono da livraria, e psicológica, porque estava sendo enganada.

Prosseguindo na interpretação do conto, o professor dirá aos alunos que se atentem à decisão da mãe de punir atitudes da filha, quando do entendimento dela de que a filha estava enganando a narradora.

Ao término das discussões relevantes do texto, o professor poderá voltar à motivação, solicitando aos alunos que escrevam sobre a felicidade, para a qual o aluno, após a escrita, poderá fazer a leitura individual, verbalizando, refletindo sobre o que o deixa feliz. Propomos, a seguir, a etapa do registro.

Registro

Antes do registro, sugerimos que o professor possa levar a música “Trem-Bala”, de Ana Vilela, na abordagem do conceito de felicidade.

Trem-Bala

Não é sobre ter todas as pessoas do mundo pra si
 É sobre saber que em algum lugar alguém zela por ti
 É sobre cantar e poder escutar mais do que a própria voz
 É sobre dançar na chuva de vida que cai sobre nós

É saber se sentir infinito num universo tão vasto e bonito
 É saber sonhar
 E então fazer valer a pena
 Cada verso daquele poema sobre acreditar

Não é sobre chegar no topo do mundo, saber que venceu
 É sobre escalar e sentir que o caminho te fortaleceu
 É sobre ser abrigo e também ter morada em outros corações
 E assim ter amigos contigo em todas as situações

A gente não pode ter tudo
 Qual seria a graça do mundo se fosse assim?
 Por isso, eu prefiro sorrisos
 E os presentes que a vida trouxe pra perto de mim

Não é sobre tudo que o seu dinheiro é capaz de comprar
 E sim sobre cada momento, sorriso a se compartilhar
 Também não é sobre correr contra o tempo pra ter sempre mais
 Porque quando menos se espera a vida já ficou pra trás

Segura teu filho no colo
 Sorria e abraça seus pais enquanto estão aqui
 Que a vida é trem-bala, parceiro
 E a gente é só passageiro prestes a partir

Laiá, laiá, laiá, laiá, laiá
 Laiá, laiá, laiá, laiá, laiá

Segura teu filho no colo
 Sorria e abraça seus pais enquanto estão aqui
 Que a vida é trem-bala, parceiro
 E a gente é só passageiro prestes a partir

O conceito de felicidade poderá ser construído a partir da música. Sugerimos que o professor divida a turma em grupos e, sob a orientação dele, solicite aos alunos a produção de uma paródia a partir da música “Trem-Bala”. Os alunos terão o tempo para produção, ensaio e, na aula combinada, farão a apresentação da paródia. Essa apresentação pode ocorrer no espaço da sala de aula, na biblioteca ou em outro espaço para que seja apreciada por outras turmas. Após o registro, os alunos farão a avaliação dos momentos da oficina.

Avaliação

É interessante que o professor possa propor aos alunos o relato de como foram tocados pela leitura após o desenvolvimento das etapas. O professor poderá levantar questionamentos que levem os alunos a pensar na transformação que sentiram após a leitura.

- (a) Qual a palavra que sintetiza o seu sentimento após a leitura do conto?
- (b) O que mais lhe chamou atenção no conto?
- (c) O que você conseguiu extrair como aprendizado para a vida?
- (d) Você sentiu-se tocado pela leitura do conto?
- (e) Você recomendaria a leitura do conto “Felicidade Clandestina” a algum colega? O que diria para que a pessoa se interessasse pela leitura?
- (f) Você já vivenciou alguma história parecida com o conto “Felicidade Clandestina”? Caso tenha vivenciado, como se sentiu?

Há de se destacar que esse momento de compartilhamento e avaliação das impressões que os alunos tiveram com a leitura é importante para formação de opinião.

OFICINA 5: A MOÇA TECELÃ

Conto 5

A Moça Tecelã (Marina Colasanti)



Disponível: <<http://www.beatrix.pro.br/index.php/a-moca-tecela-marina-colasanti/>> Acesso:16 de ago. 2020.

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear.

Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte.

Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete que nunca acabava.

Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela.

Mas se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados, para que o sol voltasse a acalmar a natureza.

Assim, jogando a lançadeira de um lado para outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava os seus dias.

Nada lhe faltava. Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comido. Se sede vinha, suave era a lã cor de leite que entremeava o tapete. E à noite, depois de lançar seu fio de escuridão, dormia tranquila. Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

Mas tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou em como seria bom ter um marido ao lado.

Não esperou o dia seguinte. Com capricho de quem tenta uma coisa nunca conhecida, começou a entremear no tapete as lãs e as cores que lhe dariam companhia. E aos poucos seu desejo foi aparecendo, chapéu emplumado, rosto barbado, corpo apumado, sapato engraxado. Estava justamente acabando de entremear o último fio do ponto dos sapatos, quando bateram à porta.

Nem precisou abrir. O moço meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma, e foi entrando em sua vida.

Aquela noite, deitada no ombro dele, a moça pensou nos lindos filhos que teceria para aumentar ainda mais a sua felicidade.

E feliz foi, durante algum tempo. Mas se o homem tinha pensado em filhos, logo os esqueceu. Porque tinha descoberto o poder do tear, em nada mais pensou a não ser nas coisas todas que ele poderia lhe dar.

— Uma casa melhor é necessária — disse para a mulher. E parecia justo, agora que eram dois. Exigiu que escolhesse as mais belas lãs cor de tijolo, fios verdes para os batentes, e pressa para a casa acontecer.

Mas pronta a casa, já não lhe pareceu suficiente.

— Para que ter casa, se podemos ter palácio? — perguntou. Sem querer resposta imediatamente ordenou que fosse de pedra com arremates em prata.

Dias e dias, semanas e meses trabalhou a moça tecendo tetos e portas, e pátios e escadas, e salas e poços. A neve caía lá fora, e ela não tinha tempo para chamar o sol. A noite chegava, e ela não tinha tempo para arrematar o dia. Tecia e entristecia, enquanto sem parar batiam os pentes acompanhando o ritmo da lançadeira.

Afinal o palácio ficou pronto. E entre tantos cômodos, o marido escolheu para ela e seu tear o mais alto quarto da mais alta torre.

— É para que ninguém saiba do tapete — disse. E antes de trancar a porta à chave, advertiu:

— Faltam as estrebarias. E não se esqueça dos cavalos!

Sem descanso tecia a mulher os caprichos do marido, enchendo o palácio de luxos, os cofres de moedas, as salas de criados. Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

E tecendo, ela própria trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio com todos os seus tesouros. E pela primeira vez pensou em como seria bom estar sozinha de novo.

Só esperou anoitecer. Levantou-se enquanto o marido dormia, sonhando com novas exigências. E descalça, para não fazer barulho, subiu a longa escada da torre, sentou-se ao tear.

Desta vez não precisou escolher linha nenhuma. Segurou a lançadeira ao contrário e, jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer seu tecido. Desteceu os cavalos, as carruagens, as estrebarias, os jardins. Depois desteceu os criados e o palácio e todas as maravilhas que continha. E novamente se viu na sua casa pequena e sorriu para o jardim além da janela.

A noite acabava quando o marido estranhando a cama dura, acordou, e, espantado, olhou em volta. Não teve tempo de se levantar. Ela já desfazia o desenho escuro dos sapatos, e ele viu seus pés desaparecendo, sumindo as pernas. Rápido, o nada subiu-lhe pelo corpo, tomou o peito apumado, o emplumado chapéu.

Então, como se ouvisse a chegada do sol, a moça escolheu uma linha clara. E foi passando-a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte.

COLASANTI, Marina. A Moça Tecelã. São Paulo: 2004.

Objetivos específicos:

- (i) Refletir sobre a temática do texto.
- (ii) Compreender a desconstrução do mundo aprisionado da mulher quando ela descobre que está infeliz.
- (iii) Reconhecer a valorização do eu.
- (iv) Compreender a construção do enredo e os elementos constituintes da narrativa.
- (v) Produzir um conto que aborda a “Moça Tecelã” da atualidade.
- (vi) Encenar o conto produzido pelos alunos por meio de vídeos.

Recursos necessários: Cópia do texto, Lei Maria da Penha, Materiais dos alunos, Celular, Câmera, Aplicativos de edição de vídeos, Laboratório de informática.

Duração prevista: 6 aulas de 50 minutos.

1ª Etapa – Motivação

De acordo com Cosson (2007), a motivação permite ao leitor receber a leitura com maior entusiasmo. Para o desenvolvimento dessa etapa, o professor poderá propor uma discussão relacionada ao conhecimento da tecelagem. Para tanto, sugerimos os seguintes questionamentos:

- (a) Você conhece uma tecelagem?

(b) Você sabe o que é uma tecelagem?

(c) O que você acha que será abordado no texto “A moça tecelã”?

Nesse sentido, os questionamentos supracitados têm o intuito de despertar a curiosidade sobre o que será trabalhado na leitura do conto. Como sugestão, o professor poderá levar imagens que mostrem como funciona uma tecelagem, pois acreditamos que muitos alunos desconhecem essa prática, por não fazer parte do cotidiano deles, ou levar vídeo que mostrem a tecelagem. Os levantamentos dos conhecimentos prévios dos alunos possibilitam uma compreensão maior do texto, pois eles farão a leitura já compreendendo o que é uma tecelagem artesanal. Nesse sentido, apresentamos uma imagem sugestiva de uma tecelagem.

Figura 4: Tecelagem artesanal



Disponível: <<https://www.portalmorada.com.br/cultura/cultura/69407/exposicao-teares-pelo-mundo-tecelagem-artesanal-comeca-nesta-segunda-feira-17>>. Acesso: 10 fev. 2020.

2ª Etapa - Introdução

Para introduzir o conto “A Moça Tecelã”, sugerimos a apresentação da vida e obras da escritora “Marina Colasanti”. Conhecer um pouco sobre o percurso da vida da escritora permite aos alunos maior interação e compreensão dos assuntos tratados nos textos trabalhados pela autora, como se vê na sequência:



O primeiro livro de **Marina Colasanti** surgiu em 1968. Hoje são mais de cinquenta títulos publicados no Brasil e no exterior, entre os quais livros de poesia, contos, crônicas, livros para crianças e jovens e ensaios sobre os temas literatura, o feminino, a arte, os problemas sociais e o amor. Por meio da literatura, teve a oportunidade de retomar sua atividade de artista plástica, tornando-se sua própria ilustradora. Sua obra tem sido citada em numerosas teses universitárias.

É uma das mais premiadas escritoras brasileiras, detentora de vários prêmios Jabutis, do Grande Prêmio da Crítica da APCA, do Melhor Livro do Ana da Câmara Brasileira do Livro, do prêmio da Biblioteca Nacional para poesia, de dois prêmios latino-americanos. Foi o terceiro prêmio no Portugal Telecom de Literatura 2011. Tornou-se *hors-concours* da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), após ter sido várias vezes premiada. Participa ativamente de congressos, simpósios, cursos e feiras literárias no Brasil e em outros países.

Disponível: <https://www.marinacolasanti.com/p/biografia.html>. Acesso: 23 ago. 2020. (Adaptado)

Após a apresentação da síntese, o professor poderá promover um momento de conversa informal sobre a vida da escritora Marina Colasanti, por meio dos questionamentos:

- (a) Você já conhecia a história de Marina Colasanti?
- (b) Já leu algum texto da escritora? Se já efetivou alguma leitura, qual? O que achou?
- (c) O que mais lhe chamou atenção na história de Marina Colasanti?
- (d) Os questionamentos são relevantes para despertar os alunos sobre a vida da escritora, assim como lembrar algumas obras que já tenham lido dela. Salientamos que esse momento reservado na aula não pode ser de grande extensão para não comprometer a leitura do texto nem se tornar cansativo para os alunos. Portanto, essas discussões não podem ultrapassar uma aula.

3ª Etapa - Leitura

Para Cosson (2007), é preciso que os alunos sejam acompanhados na leitura pelo professor, sendo o motivador dessa ação, e, quando necessário, auxiliar no controle das inferências. Na perspectiva da leitura acompanhada, o professor poderá propor aos alunos a leitura circular para apropriação do código linguístico, e, como referência de leitura, fará a leitura em voz alta, enfatizando a entonação, as pausas, a dramatização do texto para que os alunos percebam a importância da leitura com respeito à pontuação. Inclusive, realizando as

mudanças nas falas, quando houver modificações da voz do narrador para as personagens, servindo como exemplo para outras leituras que os alunos farão.

4ª Etapa - Interpretação

O conto a “Moça Tecelã” desperta para várias temáticas a serem trabalhadas com os alunos, com a presença de dualidades, a exemplo de liberdade/amor, valores materiais/afetividade, autonomia/submissão, trazendo a discussão sobre o empoderamento feminino, como também o conceito de liberdade, felicidade, compreendendo a importância da valorização do eu.

Para Cosson (2007), a interpretação é o momento crucial do processo de letramento, em que a leitura, além das discussões, fará com que os alunos se posicionem, mostrem como foram tocados e modificados pela consciência crítica que construíram diante do exposto no texto. Ademais, ela poderá sensibilizar outras pessoas pelo conhecimento que adquiriram. Corroborando Candido (1995), a leitura assegura “a humanização da literatura”.

O professor deverá fazer com que os alunos se atentem à situação da mulher no conto, percebendo que ela tinha uma vida tranquila e feliz, fazia o que queria, porém sentiu-se sozinha, pois queria um companheiro para somar a fim de construir uma família, ter filhos. Esse sonho não é somente dela, é sonho de várias mulheres, casar, construir uma família.

Vale pontuar que a moça tecelã era independente, já tinha uma vida equilibrada, portanto não dependia financeiramente do marido, ponto importante a ser analisado, pois muitas mulheres acabam não saindo de alguns relacionamentos por falta dessa independência. Nesse cenário, sobrepõe-se a importância do estudo, da procura por uma profissão, da independência financeira, entre outros.

Pela leitura desse texto, o professor poderá mostrar que, diante da ambição do marido, ele tranca a moça no quarto da mais alta torre para que ela trabalhasse incansavelmente, a ponto de poder atender a todos os caprichos dele. Diante de tal atitude do marido dela, o professor poderá abordar situações que se aplicam a Lei Maria da Penha, pois manter mulher em cárcere privado configura crime.

Nessa direção, situações como a do conto acontecem na nossa sociedade, com muitas mulheres vítimas de violência, e, por medo, não denunciam o agressor. É preciso que haja discussão sobre esse ponto de vista do texto, como uma forma de conscientizar, principalmente as meninas, para que se libertem de relacionamentos abusivos.

Em consonância com a BNCC e com descritores 1, 4 e 6, podem-se levantar os seguintes questionamentos:

- (a) Como você reagiria se estivesse no lugar da “Moça Tecelã”?
- (b) Qual o seu sentimento quando a moça percebeu que estava sendo explorada e decidiu desfazer aquele relacionamento?
- (c) Você já presenciou situações como a do texto?
- (d) Geralmente, situações de relacionamentos abusivos sempre levam ao feminicídio, um mal que devemos combater. O que é preciso fazer para que mulheres que vivem aprisionadas possam se libertar como aconteceu no conto?

A moça idealiza um companheiro com quem gostaria de construir uma família e ser feliz. Nessa direção, observe essa passagem do texto:

“Nem precisou abrir. O moço meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma, e foi entrando em sua vida”.

- (e) O que isso representa na vida da personagem? O que essa passagem mostra a respeito dos relacionamentos?

Analise esse trecho do texto:

“Só esperou anoitecer. Levantou-se enquanto o marido dormia, sonhando com novas exigências. E descalça, para não fazer barulho, subiu a longa escada da torre, sentou-se ao tear”.

Ao analisar este excerto, ressaltamos que o professor deverá conduzir o aluno ao entendimento de que a Moça Tecelã, diante da situação por que passava, teve a atitude de tentar se desfazer do relacionamento. Porém, com medo do que poderia acontecer, esperava uma oportunidade para sair daquela relação conturbada e se libertar, antes mesmo de ele perceber.

Como podemos perceber, vários questionamentos poderão ser feitos na leitura desse conto. Nesse caminho, o professor poderá provocar muitas discussões, inclusive, despertar o aluno para situações que vivenciam ou possam vivenciar em casa, podendo instigá-los a não aceitação da exploração abusiva nos relacionamentos familiares, entre pais e mães, mostrando, principalmente, que a mulher precisa ter autonomia, não ficar prisioneira, exposta, sendo dona de si. De igual modo, o professor poderá buscar conscientizar para que não pratique o abuso com as famílias que ainda construirão. Após as análises do conto, sugerimos o registro na próxima etapa.



Registro

Posteriormente às formações das opiniões, os professores poderão convidar os alunos para a produção de um conto que aborda “A Moça Tecelã” da atualidade, que mostre a realidade e as vivências das mulheres. Após o texto pronto e revisado, os alunos poderão treinar as falas para gravação do vídeo.

Para a gravação, o professor poderá se valer dos equipamentos que a escola disponibiliza, bem como dos equipamentos dos alunos. Como se sabe, em algumas escolas, existem estagiários no laboratório de informática dos quais professores e alunos poderão se valer. Caso os vídeos sejam editados, os professores e os alunos poderão fazer uso de aplicativos ou dos recursos do laboratório da escola.

No momento marcado, a turma será convidada para a socialização das apresentações numa aula reservada para exibição dos vídeos. Em cada exibição, os componentes do grupo farão os comentários sobre a escolha da representação da mulher no conto produzido por eles. No momento da exibição dos vídeos, outras turmas podem ser convidadas para apreciar os trabalhos. Ao término da oficina, passamos à etapa da avaliação.

Avaliação

Ao término da oficina, os professores farão com os alunos a avaliação dos trabalhos desenvolvidos com esse conto, da seguinte forma:

- (a) O que você achou desse conto?
- (b) Você gostou da atitude da “moça tecelã”?
- (c) O que mais chamou a sua atenção com a história?
- (d) Resume seus sentimentos com a oficina em uma palavra.

OFICINA 6: O FLAUTISTA DE HAMELIN

Conto 6:

O Flautista de Hamelin



Disponível: <https://conclavedaaventura.blogspot.com/2015/10/?m=0>. Acesso: 10 de dez. 2020.

Era uma vez uma cidade muito tranquila e repleta de crianças chamada Hamelin. Certa manhã, ao acordarem para mais um dia sossegado, os moradores perceberam que havia uma grande quantidade de ratos pelas ruas. De vez em quando, era comum surgir um ou outro bichinho, mas desta vez eles pareciam estar em bando.

Preocupados, os cidadãos se reuniram e fizeram uma assembleia para tentar solucionar o problema. Enquanto isso, uma melodia muito suave tomou conta da cidade.

— Que som é esse? – perguntou um senhor.

— Parece que vem lá da praça- disse o dono do armazém.

Curiosos, eles saíram em direção à pracinha em busca de música.

Na praça, as crianças formavam uma roda em volta de um homem alto, magro, com cabelos longos, vestindo roupas verdes, usando chapéu comprido e tocando uma flauta que produzia um som alegre e empolgante. Os moradores se aproximaram e ficaram surpresos, afinal, quem seria aquele desconhecido?

— Quem é você que está espalhando esta bela música por Hamelin? — Perguntou o moleiro, ao fim da melodia.

— Sou o flautista, agora o Flautista de Hamelin! — Respondeu o rapaz, muito atencioso e educado.

Os moradores estranharam, pois nunca tinham visto aquele homem antes. Como eram muitos conservadores, quiseram saber como o rapaz havia chegado até a cidade.

— Eu ando por todas as vilas e me instalo onde sei que estão precisando de mim. E tenho certeza de que vocês precisam de minha ajuda aqui - disse, convencido.

— Precisamos de uma solução para acabar com os ratos que invadiram a cidade, não de um flautista- respondeu uma senhora.

— Eu sou a solução! Posso levar todos os ratos embora agora mesmo e livrar vocês desse problema- revidou o flautista.

Os moradores olharam um para o outro sem entender. Como um flautista poderia dar fim aos ratos?

— E como você pretende fazer isso, rapaz? — Perguntou o dono do armazém.

— Vocês ficaram encantados com a minha música, não é? Farei o mesmo com os ratos. Deixarei todos hipnotizados com minha melodia e os levarei para bem longe daqui- respondeu o flautista.

Incrédulos, os moradores conversaram entre si, duvidando que o flautista fosse capaz de tal feito. Mas, como não havia outra saída, eles resolveram dar uma chance ao visitante.

Está certo, rapaz! E você fará isso de graça? — Perguntou o moleiro.

— Só o relógio trabalha de graça, meu caro senhor. Meu esforço vai lhes custar 100 moedas de ouro- respondeu o flautista.

Os moradores acharam caro, mas aceitaram a proposta do rapaz e disseram a ele que o pagamento seria feito no dia seguinte, assim que tivessem certeza de que os ratos não voltariam.

Conforme o combinado, o flautista tocou uma melodia repetitiva. Aos poucos, os ratos saíram de

todos os cantos e acompanharam o rapaz até a saída da praça, passando pelos muros que protegiam a cidade, até desaparecerem de vista.

O flautista levou os ratos para o lado sombrio de uma floresta que havia perto de Hamelin e, chegando lá, parou de tocar a flauta, fazendo com que os bichinhos se espalhassem e se tornasse impossível a tarefa de reuni-los novamente para voltarem à cidade.

Os moradores de Hamelin comemoraram com uma grande festa o sucesso do plano do flautista. Eles cantaram, dançaram a noite toda.

No dia seguinte, tudo parecia ter voltado ao normal na sossegada Hamelin. Então, o flautista chegou à cidade e, vendo a alegria dos moradores, disse:

— Muito bem! Vejo que a paz voltou a reinar por aqui, graças à minha música. Isso significa que terei minhas 100 moedas de ouro.

Diante da cobrança, o moleiro, que estava reunido na praça com os outros moradores, fez uma declaração surpreendente:

— 100 Moedas de ouro? Sinto muito, meu rapaz, mas chegamos à conclusão de que seu simples trabalho não vale tudo isso.

— Quer dizer que o senhor acha que foi simples tirar todos aqueles ratos daqui? Eu exijo meu pagamento! — Exclamou o flautista, aborrecido.

Um grande falatório tomou conta da praça e os moradores se recusaram a cumprir a promessa que haviam feito.

— Sendo assim, não trarei os ratos de volta, mas vou tirar uma das grandes alegrias de vocês-ameaçou o flautista.

Sem entender, os cidadãos continuaram afirmando que não pagariam nada.

O rapaz, muito calmo, retirou sua flauta do bolso e tocou uma melodia doce como mel. Aos poucos, enquanto os moradores conversavam entre si, todas as crianças, uma a uma, seguiram em fila, acompanhando a melodia e o flautista em direção à saída da cidade.

Quando perceberam o que estava acontecendo, pais e mães começaram a chamar seus filhos e puxá-los de volta, mas era um esforço em vão, estavam todos dominados e hipnotizados pela música.

Rapidamente, as crianças desapareceram com o rapaz, deixando um vazio imenso na cidade.

— Se quiserem ver seus filhos novamente, terão que pagar o que devem. Quando tiverem o dinheiro, toquem qualquer nota musical que eu aparecer- gritou o flautista, atrás do muro de Hamelin.

Os pais se reuniram e saíram em disseram à floresta. Procuraram por toda parte, mas nem sinal das crianças e muito menos do rapaz com sua flauta.

Não havia outra solução, a não ser pagar o flautista. Logo, os moradores juntaram todo o ouro que tinham até chegar à quantia de 100 moedas e, com uma simples flauta, tocaram uma nota musical para chamar o rapaz. Minutos depois, o flautista apareceu.

— Se não estiverem com meu dinheiro, nem adianta vocês quererem rever seus filhos. — Afirmou o rapaz.

Sem demora, o dono do armazém deu ao flautista um pequeno saco com as 100 moedas e pediu para ele devolver as crianças.

Satisfeito, o rapaz retirou sua flauta do bolso e tocou outra doce melodia. De repente, cada uma das crianças começou a voltar para a cidade e sair daquele estado de hipnose.

Os pais abraçaram seus filhos e filhas felizes e aliviados. Assim, todos os moradores de Hamelin aprenderam o quanto é importante cumprir com a palavra dada e honrar os compromissos firmados.

www.cirandacultural.com.br

Para o desenvolvimento dessa oficina, o professor poderá sugerir que as atividades sejam realizadas na biblioteca.

Objetivos específicos:

- (i) Refletir sobre a temática do texto por meio dos questionamentos elaborados pelos alunos.
- (ii) Construir os efeitos de sentidos do conto por meio dos questionamentos elaborados pelos alunos.

(iii) Analisar os elementos constituintes da narrativa a partir das produções das perguntas que cada grupo fará.

(iii) Produzir uma peça teatral do conto “O Flautista de Hamelin” e encenar para a escola.

Recursos necessários: Flauta, Data show, Imagens da cidade de Hamelin, Figurino, Cenário, Cópia do texto, Materiais dos alunos, Aparelho de som.

Duração prevista: 10 aulas de 50 minutos.

1ª etapa - Motivação

Nessa etapa, o professor poderá trazer a música³ tocada no conto “o Flautista de Hamelin” para envolver os alunos com a temática que será abordada, além de promover expectativa da atividade que será desenvolvida logo após a melodia. Se algum aluno souber tocar flauta, o professor poderá selecionar uma música para que ele faça a motivação por meio da melodia da flauta.

Como o uso da biblioteca foi sugerido, antes de os alunos entrarem nela, já deverá estar preparada, ou com o fundo musical, ou com o aluno tocando a letra da música que o professor sugerirá. Na preparação do ambiente, o bibliotecário poderá ajudar. O professor fará a introdução falando da cidade de Hamelin.

2ª Etapa - Introdução

A fim de fazer com que os alunos tenham conhecimento das características da cidade de Hamelin, sugerimos que o professor faça a leitura do primeiro parágrafo do conto, o qual descreve como era a cidade de Hamelin antes da chegada do flautista, como se segue.

Era uma vez uma cidade muito tranquila e repleta de crianças chamada Hamelin. Certa manhã, ao acordarem para mais um dia sossegado, os moradores perceberam que havia uma grande quantidade de ratos pelas ruas. De vez em quando, era comum surgir um ou outro bichinho, mas, desta vez, eles pareciam estar em bando.

(a) A partir desse início do conto, como podemos definir a cidade de Hamelin?

(b) O que pode ter ocorrido após o surgimento dos ratos?

³Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=U1bga-mEcVw>. Acesso: 16 de agosto de 2020.

(c) Era comum aparecerem tantos “bichinhos” assim?

(d) Você sabe onde fica a cidade de Hamelin?

Após os questionamentos, o professor explicará que a cidade de Hamelin fica na Alemanha. Embora seja uma história fantasiosa, a cidade existe. Sugerimos a seleção de algumas imagens para que os alunos saibam onde fica a cidade, a serem projetadas no Data show. Ao projetar as imagens da cidade, coloque um fundo musical, ou combine com o aluno que saiba tocar flauta para continuar a melodia na introdução. Esse momento de envolvimento dos alunos com a música contribui para elevar a expectativa sobre a história. Em seguida, passa-se ao início da leitura.

3ª Etapa - Leitura

Os alunos estarão em círculo na biblioteca para fazerem a leitura do conto. Inicialmente, o professor sugerirá a leitura silenciosa do conto e, em seguida, a leitura dramatizada, deixando os alunos escolherem quem representará o narrador e as personagens. Após a leitura dramatizada na voz dos alunos, a leitura feita pelo professor. Deixar que os alunos façam as escolhas contribui para construção de um processo democrático. O professor fazendo a leitura, logo após a leitura do aluno, contribuirá para exemplificar o respeito às pausas, pontuação, mas não pode anular a leitura feita pelos alunos, pois eles estão em processo de construção do conhecimento.

4ª Etapa - Interpretação

A turma poderá ser dividida em dois grupos, e os alunos poderão ser convidados a formularem questões sobre o texto. Logo após, os questionamentos poderão ser feitos às equipes. Para organização do trabalho, o professor sugerirá a quantidade de perguntas que os alunos formularão e o tempo para fazerem as questões, a fim de unificar as regras da atividade.

Quando os alunos terminarem de elaborar as perguntas, o professor e o bibliotecário poderão fazer o sorteio de quem iniciará com as perguntas e, conseqüentemente, quem responderá a elas, deixando explícito que, nessa atividade, não haverá ganhador nem perdedor, mas uma tarefa para construir os sentidos do texto, formando a consciência crítica.

Ao término da atividade, o professor retomará alguns pontos importantes do conto,

discutindo sobre a aparição do flautista num espaço tranquilo, tomando-o como se fosse um “herói” para tentar solucionar um simples problema: encantar os ratos com a flauta e levá-los para um lugar longínquo, com um preço a ser pago pelo serviço, na observância de uma bondade disfarçada, pois havia interesse econômico na situação posta.

Importante dizer que o professor deverá se atentar à moral do texto: honrar os compromissos, por mais simples que pareçam ser. Nessa medida, se acordarmos algo com alguém, devemos sempre nos preocupar em cumprir. Por que o flautista desapareceu com as crianças daquela cidade??? Por vingança, pelo não cumprimento do que foi prometido. Após as análises do conto, sugerimos o registro na próxima etapa.



Por fim, os alunos farão a adaptação do texto “O Flautista de Hamelin”, numa peça teatral, sob orientação do professor e do bibliotecário. Os trabalhos de ensaios e confecção do cenário poderão ser combinados para desenvolverem no contraturno. Em alguns momentos, poderão ser reservadas aulas para a construção, o que é importante para despertar habilidades, trabalhar com cooperação, dividir tarefas, construir responsabilidades, proporcionar entretenimento, entre outros. Estando preparados, no dia marcado, os alunos farão a encenação da peça teatral na escola. Passamos à próxima etapa: a avaliação.

Avaliação

Ao término da oficina, os alunos farão a avaliação dos trabalhos desenvolvidos com o conto “O Flautista de Hamelin”, da seguinte forma:

- (a) O que você achou do conto?
- (b) Recomendaria o conto a alguém?
- (c) O que você achou da atitude do moleiro?
- (d) Você considera a oficina desenvolvida com o conto:
 regular boa Excelente
- (e) O que mais chamou a sua atenção com a história?
- (f) Resume seus sentimentos com a oficina em uma palavra.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa, sob a ótica da Linguística Textual e da Literatura objetivou desenvolver uma proposta teórico-metodológica para professores que atuam na Educação Básica (Ensino Fundamental II) a fim de aprimorar a competência leitora dos alunos.

A escolha em desenvolver estratégias de leitura com o gênero conto está em conformidade com a proposta do Mestrado Profissional em Letras de ressignificar a prática docente proporcionando mudanças significativas no contexto educacional visando à melhoria na aprendizagem leitora dos alunos.

Diante do contexto de sala de aula, o qual muitos alunos somente decodificam a escrita, não conseguindo inferir, deduzir, localizar informações explícitas, implícitas, entre outros, desenvolvemos estratégias que visem à formação de um leitor eficiente, que consiga atribuir sentidos ao que lê.

Nesse sentido, diante da realidade concernente às dificuldades de leitura, compreensão e interpretação de textos, elaboramos a proposta seguindo os descritores do PAEBES e a BNCC, pois os alunos precisam desenvolver as competências de aprender a extrair informações relevantes para o entendimento do texto, desde os elementos encontrados na superfície à profundidade do texto.

Em diálogo com a Linguística Textual, a proposta abordou a interação por meio do autor-leitor-texto a qual o texto não é um produto pronto, acabado, os sentidos são construídos entre os participantes envolvidos no processo. Nessa perspectiva, todo o trabalho desenvolvido com os contos, o professor despertará nos alunos os pontos essenciais a serem discutidos na leitura a partir daí os sentidos do texto serão construídos.

Nessa abordagem interacional, a proposta desenvolvida com o gênero conto possibilita conhecer o texto no seu aspecto global como também as partes as quais foram construídas. Nesse processo, a leitura ocorrerá de diversas formas, individual, em grupo, dramatizada, na voz do professor, entre outras. Assim, acreditamos que o aluno sendo acompanhado nas etapas de leitura terá uma maior compreensão do texto.

Com a proposição da sequência básica permite ao professor um direcionamento para guiar o seu trabalho no espaço da sala de aula, principalmente, avançar na discussão proposta no texto, sendo um mediador do conhecimento. Em continuidade, a interpretação sendo feita por meio das discussões dos pontos essenciais do texto, com alguns apontamentos sobre as características da narrativa e os elementos pertencentes ao gênero são importantes para que os alunos percebam as características das personagens, as personalidades, a conduta, as marcas

linguísticas que determinam os interlocutores da narrativa. Para tanto, o planejamento por meio das estratégias de leitura facilitam a compreensão e interpretação do gênero conto.

Vale pontuar que os contos possuem temáticas diferentes e o trabalho proposto com cada conto objetiva a formação crítica e reflexiva do sujeito. Temáticas que abordam o preconceito, o respeito às diferenças, relacionamentos abusivos, maus-tratos propiciam a reflexão de situações que ocorrem na sociedade apontando as falhas humanas e como isso deve ser corrigido, buscando formar o caráter dos indivíduos.

Em se tratando do letramento literário, apresentamos proposições voltadas para o estudo do conto desde a motivação até a avaliação. Nesse estudo, o professor vai acompanhar o processo de leitura, possibilitando o conhecimento do ritmo de leitura, gostos, preferências, verificando, também, aqueles alunos que têm mais dificuldades, fazendo intervenção, quando necessário.

O material produzido possibilita ao professor trabalhar com as seis oficinas, por meio das estratégias de leitura, levantamentos de questões, leitura acompanhada à formação da competência leitora dos alunos.

Acreditamos que a proposta de leitura dos contos em diálogo com a literatura e a Linguística Textual seja um meio de o professor construir com os alunos o percurso de leitura, desde os elementos pré-textuais à construção de sentidos por meio do processo interacional. Para esse processo, o professor levantará os questionamentos do texto, no entanto, a partir do contato do aluno com o texto, os sentidos serão construídos.

Não podemos deixar de pontuar que as oficinas são recursos que o professor pode lançar mão para desenvolver um trabalho diferenciado com o texto, portanto, foram produzidas pensando na melhoria da proficiência leitora dos alunos. Logo, os textos produzidos pelos alunos poderão servir de base para o professor verificar as habilidades dos alunos, perceber os problemas de interpretação e procurar solucioná-los.

Por fim, há de se ressaltar que ainda precisamos fazer muito para a melhoria da competência leitora dos alunos e isso implica repensar a formação de professores no sentido de aprimorar as práticas docentes como propõe o Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS. Nessa perspectiva, pesquisas como essa são relevantes, pois permitem ao professor refletir sobre a prática de sala de aula com proposições a serem aplicadas visando à formação de um leitor efetivo.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. *Aula de português: encontro e reencontro*. 8. ed. São Paulo: Parábola, 2003.
- ASSIS, M. de. *Um apólogo*. São Paulo: Escala Educacional, 2008.
- BARBOSA, J. A. *A biblioteca imaginária*. São Paulo: Ateliê, 1996.
- BECHARA, E. *Dicionário de língua portuguesa Evanildo Bechara*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2011.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília-DF; MEC; CONSED; UNDIME, 2017. Acesso em: 10 jun. de 2019.
- CANDIDO, A. *O ensaio. O direito à literatura, In: Vários escritos*. 3 ed.. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CAVALCANTE, M. M. *Os sentidos dos textos*. São Paulo: Contexto, 2013.
- CHUEKE, G. V.; LIMA, M. C. *Pesquisa qualitativa: evolução e critérios*. *Revista Espaço Acadêmico*. n. 128, Janeiro 2006.
- COLASANTI, M. *A moça tecelã*. São Paulo: Global, 2004.
- COLOMER, T. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Tradução: Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- COSSON, R. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2019.
- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2007.
- COSSON, R. *Paradigmas do ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 2020.
- FERREIRA, A. B. H. *O minidicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- FRANCA, J. L. *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*. 8. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: UFMG, 2007. 255p.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GODOY, A. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. ERA -
– *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v.35, n.2, p 57- 63, 1995.
- GOTLIB, N. B. *Teoria do conto*. 10. ed. São Paulo: Ática, 2001.
- JUBRAN, C. C. A. S. A perspectiva textual-interativa. In Jubran, C. C. A. S; KOCH, I. G. V.

(orgs). *Gramática do português culto falado no Brasil*. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 2006.

KOCH, I. *A coesão textual*. 19. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

KOCH, I. V. *Desvendando os segredos do texto*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

KOCH, I. V.; E., V. M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

KLEIMAN, A. B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. *Signo*. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

KLEIMAN, A. B. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas- São Paulo: Mercado das Letras, 1995.

LEMKE, Jay L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. *Trabalho Linguístico aplicada*. Campinas , v. 49, n. 2, p. 455-479, Dec. 2010 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132010000200009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 6 de fev.2021.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCUSCHI, L. A. *Aspectos linguísticos, sociais e cognitivos da produção de sentido*. 1998, (mimeo).

MARTINS, M. H. *O que é leitura?* São Paulo: Brasiliense, 2005.

MARTÍNEZ, L., Calvi, G. *Escola, sala de leitura e biblioteca criativas. O espaço da comunidade*. 4. ed. São Paulo: Global, 2004.

MAURER, J. L. Compreensão de linguagem escrita: aspectos do papel do leitor. In: BOHN, H.I; VANDRESEN, P. (Org). *Tópicos da linguística aplicada*. Florianópolis: UFSC, 1988.

PARREIRAS, N. *Confusão das línguas: o que o adulto escreve, a criança lê*. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

ROJO, R. H. R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.

SILVA, E. T. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, E. T. *Leitura na escola e na biblioteca*. 6. ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1986.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

SOUZA, R. J. *Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação*. Campinas,

São Paulo: Mercado das Letras, 2009.

TERRA, E.; PACHECO, J. *O conto na sala de aula*. Curitiba: Intersaberes, 2017.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2005.

VIEIRA, J.; SILVESTRE, C. *Introdução à multimodalidade: contribuições da gramática sistêmico-funcional, análise de discurso crítica, semiótica social*. Brasília: J. Antunes Vieira, 2015.

http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/aplicacao-do-pisa-2018-termina-com-cerca-de-13-mil-estudantes-avaliados/21206. Acesso em: 5 de dez. de 2019.

<http://www.paebes.caedufjf.net/resultados/>. Acesso em: 20 de jan. de 2020.

<http://www.paebes.caedufjf.net/wp-content/uploads/2012/05/PAEBES-2015-MATRIZ-LP-9EF.pdf>. Acesso em : 20 de jan. de 2020.

Anexo A

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: LETRAMENTO LITERÁRIO: redescobrimo a leitura por meio dos contos infanto-juvenis

Pesquisador: SOLANGE AMARAL DA SILVA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 21649019.2.0000.5146

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.650.648

Apresentação do Projeto:

O projeto tem como tema central o nível desempenho dos alunos na compreensão do texto literário gênero conto. Pretende-se analisar o trabalho com contos nas aulas de Língua Portuguesa em turma do 7º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa será realizada na Escola Municipal de Ensino "Bom Sucesso" II na Zona Oeste do Município de São Mateus/ES. As informações para a pesquisa serão obtidas através da observação participante e aplicação de entrevistas estruturadas.

Objetivo da Pesquisa:

Auxiliar os alunos a desenvolverem as habilidades leitoras e que demonstrem conhecimento sobre a temática do texto por meio da identificação do conflito gerador do enredo.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Prevê-se riscos mínimos relacionados ao desconforto para os participantes da pesquisa. A pesquisa poderá contribuir para melhoria do desempenho nas habilidades leitoras dos discentes a partir de práticas de letramento literário por meio dos contos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa poderá ser relevante para o desenvolvimento e avaliação de estratégias que contribuem com os processos de letramentos literários.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados de forma clara, objetiva e devidamente datados e assinados. Os termos de

Endereço: Av. Dr Rui Braga s/n-Camp Univer Profª Darcy Rib
Bairro: Vila Mauricida CEP: 36.401-089
UF: MG Município: MONTES CLAROS
Telefone: (38)3229-8180 Fax: (38)3229-8103 E-mail: smelocosta@gmail.com

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 3.650.645

apresentação obrigatória estão dentro das exigências do CONEP.

Recomendações:

Apresentação de relatório final por meio da plataforma Brasil, em "enviar notificação".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto respeita os preceitos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos, sendo assim somos favoráveis à aprovação do mesmo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1423068.pdf	22/09/2019 19:56:40		Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	20/09/2019 20:53:46	SOLANGE AMARAL DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_consentimento_livre_esclarecido.pdf	18/09/2019 09:09:36	SOLANGE AMARAL DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_consentimento_livre_e_esclarecido.pdf	18/09/2019 09:09:05	SOLANGE AMARAL DA SILVA	Aceito
Parecer Anterior	parecer_do_projeto.pdf	18/09/2019 08:50:37	SOLANGE AMARAL DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_concordancia.pdf	17/09/2019 23:28:53	SOLANGE AMARAL DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_concordancia.pdf	17/09/2019 23:28:24	SOLANGE AMARAL DA SILVA	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	16/09/2019 10:36:01	SOLANGE AMARAL DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa.pdf	16/09/2019 10:22:37	SOLANGE AMARAL DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	termo_de_assentimento_livre_esclarecido.pdf	16/09/2019 10:13:27	SOLANGE AMARAL DA SILVA	Aceito

Endereço: Av. Dr. Rui Braga s/n-Camp. Univers. Profª Darcy Rib

Bairro: Vila Maurícia CEP: 39.401-069

UF: MG Município: MONTES CLAROS

Telefone: (38)3229-8180 Fax: (38)3229-8103 E-mail: smelocosta@gmail.com

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 3.650.646

Justificativa de Ausência	termo_de_assentimento_livre_esclarecido.pdf	16/09/2019 10:13:27	SOLANGE AMARAL DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_assentimento_livre_e_esclarecido.pdf	16/09/2019 10:12:56	SOLANGE AMARAL DA SILVA	Aceito
Outros	termo_de_responsabilidade.pdf	16/09/2019 08:04:44	SOLANGE AMARAL DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MONTES CLAROS, 18 de Outubro de 2019

Assinado por:

SIMONE DE MELO COSTA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Dr Rui Braga s/n-Camp Univers Profª Darcy Rib
Bairro: Vila Mauricéia CEP: 39.401-089
UF: MG Município: MONTES CLAROS
Telefone: (38)3229-8180 Fax: (38)3229-8103 E-mail: smelocosta@gmail.com

Anexo B



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Informação para o(a) pesquisador(a)

Termo de Assentimento - documento elaborado em linguagem acessível para os menores de idade ou para os legalmente incapazes, por meio do qual, após os participantes da pesquisa serem devidamente esclarecidos, explicitarão sua anuência em participar da pesquisa, sem prejuízo do consentimento de seus responsáveis legais (Resolução 466/2012 e 510/2016 – Conselho Nacional de Saúde, Ministério da Saúde, Brasil).

Título da pesquisa: LETRAMENTO LITERÁRIO: redescobrimo a leitura por meio dos contos infantojuvenil.

Instituição promotora: Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES)

Coordenadora: Professora Dr^a. Arlete Ribeiro Nepomuceno

Atenção:

Antes de aceitar participar desta pesquisa, é importante que você leia e compreenda a seguinte explicação sobre os procedimentos propostos. Esta declaração descreve o objetivo, metodologia/procedimentos, benefícios, riscos, desconfortos e precauções do estudo. Também descreve os procedimentos alternativos que estão disponíveis a você e o seu direito de sair do estudo a qualquer momento. Nenhuma garantia ou promessa pode ser feita sobre os resultados do estudo.

1. Objetivo: Aperfeiçoar o nível de desempenho dos alunos na compreensão do texto literário do gênero conto na Escola municipal de ensino fundamental “*Bom Sucesso*”, Auxiliando-os a desenvolverem as habilidades leitoras e que demonstrem conhecimento sobre a temática do texto por meio da identificação do conflito gerador do enredo.

2. Metodologia/procedimentos:

Etapa inicial diagnóstica: i) Questionários para conhecer o repertório de leituras dos alunos se são estimulados à prática. ii) Aplicação de um teste de leitura para verificação das dificuldades. Em seguida, práticas de letramento visando o desenvolvimento das habilidades leitoras.

3. Justificativa:

A escolha do tema ensino de *leitura e letramento literário* está pautada na nossa observação em sala de aula, em que a maioria dos alunos demonstra dificuldades na compreensão do texto lido, leem e relatam não ter compreendido a temática do texto. Essa inquietação trouxe-nos o desejo de pesquisar sobre as dificuldades na compreensão da temática do texto e buscar estratégias para desenvolvimento de práticas de letramento que possibilitem aos discentes leituras compreensivas e significativas do texto literário, tendo como suporte para tal desenvolvimento o *conto*.

4. Benefícios:

A pesquisa contribuirá para elevação do desempenho nas habilidades leitoras dos discentes a partir de práticas de letramento literário por meio dos contos.

5. Desconfortos e riscos:

Caso haja algum desconforto ou risco, o participante da pesquisa terá a garantia plena de liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa sem penalização alguma.

6. Danos:

A pesquisa não prevê nenhum tipo de dano, caso ocorra, os participantes da pesquisa estarão resguardados na resolução de nº 466, de 12 de dezembro de 2012.

7. Metodologia/procedimentos alternativos disponíveis:

A pesquisa será desenvolvida na EMEF “Bom Sucesso”, numa turma de 7º ano, em que a pesquisadora atua como professora de Língua Portuguesa, pertencente ao quadro permanente. Serão desenvolvidas práticas de letramento para melhorar o desempenho dos alunos na compreensão da temática do texto.

8. Confidencialidade das informações:

A pesquisa segue as normas éticas, respeitando a legislação vigente, assume-se o compromisso de: a) Preservar a privacidade dos usuários do serviço (proprietários dos dados da documentação); b) Utilizar as informações exclusivamente para fins científicos deste projeto de pesquisa; c) Manter o anonimato das informações e não utilizar iniciais ou outras indicações que identifiquem o participante da pesquisa;

9. Compensação/indenização:

De acordo com a resolução de nº 466, de 12 de dezembro de 2012, declaramos conhecer o fato de que a pesquisa irá garantir a indenização dos participantes da pesquisa (cobertura material) em reparação a danos imediato ou tardio, contemplando o indivíduo ou a coletividade sendo o dano de dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano. Declaramos ainda, que jamais será exigido dos participantes da pesquisa, sob qualquer argumento, renúncia ao direito à indenização por dano.

10. Outras informações pertinentes:

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, tem como finalidade melhorar o desempenho dos alunos na compreensão do texto literário.

Assentimento: Li e entendi as informações precedentes. Tive oportunidade de fazer perguntas e todas as minhas dúvidas foram respondidas a contento. Este formulário está sendo assinado voluntariamente por mim, indicando meu consentimento para participar nesta pesquisa, até que eu decida o contrário. Receberei uma cópia assinada deste assentimento.

Nome do participante

Assinatura do participante

Data

Nome da coord. da pesquisa

Assinatura da coordenadora

Data

Nome da pesquisadora

Assinatura da pesquisa

Data

Campus Universitário “Professor Darcy Ribeiro” – Reitoria – Prédio 05

Caixa Postal Nº 06 – Montes Claros/ MG – CEP: 39.401-089

www.unimontes.br – e-mail: comite.etica@unimontes.br

Telefone: (38) 3229-8182

Anexo C



1/2

RESOLUÇÃO Nº 003/2020 – CONSELHO GESTOR, de 02 de junho de 2020.

Define as normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso para a sexta turma do MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

A COORDENAÇÃO NACIONAL DO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS) faz saber que, usando das atribuições que lhe confere,

CONSIDERANDO o enfrentamento da pandemia do Covid 19, no âmbito da esfera acadêmica e, particularmente, na pós-graduação;

CONSIDERANDO o contexto de crise sanitária que impacta a realização das atividades presenciais de intervenção que visam à elaboração do trabalho de conclusão da sexta turma do ProfLetras;

RESOLVE aprovar as seguintes normas:





2/2

Art. 1o. Os trabalhos de conclusão da **sexta turma** poderão ter caráter propositivo sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula presencial.

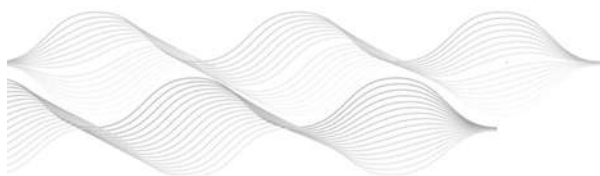
Art. 2o. O trabalho de conclusão deverá, necessariamente, apresentar **um produto** (proposta de sequência didática, criação de material didático, desenvolvimento de software etc.) a ser sistematizado a partir, por exemplo, da análise de livros e materiais didáticos, da reflexão advinda de trabalhos de conclusão no âmbito do ProfLetras e da intervenção na modalidade remota.

Art.3o. Os produtos a serem sistematizados devem seguir os diferentes formatos previstos tanto no âmbito do programa quanto aqueles apresentados nos documentos de área.

Art. 4º: Esta Resolução entra em vigor a partir da data de sua publicação.

02 de junho de 2020.

Profa. Dra. Maria da Penha Casado Alves
PRESIDENTE DO CONSELHO GESTOR



Apêndice A

MATRIZ DE REFERÊNCIA LÍNGUA PORTUGUESA 9º ANO EF	
I. PROCEDIMENTOS DE LEITURA	
D1	Localizar informações explícitas em um texto.
D3	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
D4	Inferir uma informação implícita em um texto.
D6	Identificar o tema de um texto.
D14	Distinguir fato da opinião relativa a esse fato.
II. IMPLICAÇÕES DO SUPORTE, DO GÊNERO E/OU DO ENUNCIADOR NA COMPREENSÃO DE TEXTOS	
D5	Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.).
D23	Identificar o gênero de textos variados.
D12	Identificar a finalidade de textos de gêneros diferentes.
III. RELAÇÃO ENTRE TEXTOS	
D20	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema.
D21	Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
IV. COERÊNCIA E COESÃO NO PROCESSAMENTO DE TEXTOS	
D2	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
D7	Identificar a tese de um texto.
D8	Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.
D9	Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.
D10	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
D11	Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.
D15	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.
V. RELAÇÕES ENTRE RECURSOS EXPRESSIVOS E EFEITOS DE SENTIDO	
D16	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.
D17	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
D18	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
D19	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.
D22	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos estilísticos.
VI. VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	
D13	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.