

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

ELIETE DE NAZARÉ BARBOSA SANTOS

**HISTÓRIAS DA GRANDE ILHA: uma análise das manifestações histórico-
culturais na leitura de narrativas mitolendárias maranhenses**

TERESINA

2021

ELIETE DE NAZARÉ BARBOSA SANTOS

HISTÓRIAS DA GRANDE ILHA: uma análise das manifestações histórico-culturais na leitura de narrativas mitolendárias maranhenses

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos. Linha de Pesquisa: Estudos Literários.

Orientadora: Profa. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito

TERESINA

2021

S237h Santos, Eliete de Nazaré Barbosa.

Histórias da grande ilha: uma análise das manifestações histórico-culturais na leitura de narrativas mitolendárias maranhenses / Eliete de Nazaré Barbosa Santos. – 2021.

200 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Programa de Mestrado Profissional em Letras, Teresina – PI, 2021.

“Área de concentração: Linguagens e Letramentos.”

“Orientadora: Profa. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito.”

1. Leitura. 2. Narrativas mitolendárias. 3. Ensino. 4. Identidade.
5. Literatura oral. I. Título.

CDD: 469.02



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROP
COORDENAÇÃO DO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

TERMO DE APROVAÇÃO

ELIETE DE NAZARÉ BARBOSA SANTOS

"HISTÓRIAS DA GRANDE ILHA: uma análise das manifestações histórico-culturais na leitura de narrativas mitológicas maranhenses"

Trabalho de Conclusão Final defendido no dia 30 de julho de 2021, às 14h30, via Google Meet, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. A candidata apresentou o trabalho para a banca examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após a deliberação, a banca examinadora considerou o trabalho **APROVADO**.

Prof. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito (UESPI)
(Presidente)

Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues (UEPB)
(1º examinador)

Prof. Dr. Daniel Castello Branco Ciarlini (UESPI)
(2º examinador)

Visto da coordenação.

Prof. Dra. Stela Maria Alves
Coordenadora do Mestrado Profissional em Letras (Profletras)
Portaria nº 1100021

A Deus, por me olhar com misericórdia e me abençoar sempre.

Ao meu papai, meu porto seguro, pelo incentivo de todas as horas e amor incondicional.

À minha mãe, minha inspiração, pelas orações e por me ajudar a acreditar que este sonho seria possível.

Aos meus filhos, as cordas do meu coração: Phelipe Braga, Ellen Rayssa, Evellin Rosana e Ierre Davi, por serem pacientes, compreensivos e perdoarem minhas viagens semanais. Tudo o que sou e tudo o que faço é para proporcionar o melhor para eles.

À minha avó Luiza Gama, in memoriam, por acreditar em mim e profetizar este momento.

“Se o texto falar de experiências semelhantes às já vividas pelo leitor, se a história se situar em locais de sua vivência, se o tempo retratado for aquele que o leitor conheceu, a leitura vai ter o sabor gratificante do reconhecimento”.

(TIETZMANN SILVA, 2009, p.24)

AGRADECIMENTOS

À UESPI, pela implantação do Programa Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.

À CAPES pelo apoio financeiro essencial para a realização desta pesquisa.

À minha orientadora, a Profa. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito, pelo apoio, pelos ensinamentos, pelas exigências, pelo comprometimento e pela competência singular essenciais para a realização desta pesquisa.

Aos professores do curso pelos ensinamentos e inspiração com suas histórias de vida e competência inquestionável.

Aos colegas de trabalho, pelo apoio e auxílio na adequação dos meus horários de aula para que eu conseguisse manter minha rotina de estudos.

À minha coordenadora de planejamento e amiga, Profa. Msc. Edivana Siqueira, pelo apoio e incentivo durante a minha jornada no Mestrado.

Aos colegas de curso, pela troca de experiências e pelas palavras de apoio e incentivo nas horas em que pensei que não seria capaz de sobreviver à saudade dos meus filhos.

À minha amiga Thayrinne Yasmin Pereira, pela amizade, pela parceria nas viagens semanais e em todas as aventuras e perrengues que passamos juntas sempre dando um jeito de sorrir e diminuir o peso das perdas e desafios que nos foram impostos pela vida durante o curso.

Às minhas amigas Amanda Aragão, Ciana Lindoso e Cristiane Diniz, por acreditarem no meu sonho, me incentivarem e me ajudarem ao longo da minha caminhada em busca do título de mestra.

Aos meus pais e meus filhos, as pessoas mais importantes do mundo e razão para minha força e determinação em cada nova etapa da vida.

A todas as pessoas que participaram de forma direta ou indireta e que de algum modo emanaram energias positivas, empreenderam esforços ou simplesmente me olharam com carinho durante a realização deste sonho.

RESUMO

Esta pesquisa investiga a leitura de narrativas mitolendárias no contexto de sala de aula como estratégia para análise de aspectos histórico-culturais e identitários do leitor em formação, se enquadra na linha de pesquisa “Estudos literários” e na área de concentração “Linguagens e Letramentos” do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual do Piauí-UESPI e tem como tema Histórias da Grande Ilha: uma análise das manifestações histórico-culturais na leitura de narrativas mitolendárias maranhenses. A inquietação que deu origem ao presente estudo é a evidente rejeição de muitos alunos à leitura de textos literários em sala de aula, mesmo em uma cidade que tem a literatura oral como base para a denominação de bairros, ruas, avenidas, e estabelecimento de diálogo constante com outras manifestações culturais de que alguns alunos participam ativamente. O objetivo geral é analisar a presença de valores sociais, crenças culturais e visões de mundo que constituam premissas para formação de identidade no enredo das narrativas mitolendárias e suas relações com o contexto histórico-cultural em que esses textos foram concebidos e propagados através da leitura realizada por alunos do 7º ano. Para alcançar esse objetivo, foram traçados os seguintes objetivos específicos: (i) investigar os aspectos sociais e históricos que, junto à tradição oral, conduziram a formação do acervo de narrativas mitolendárias maranhenses; (ii) evidenciar a relevância das narrativas mitolendárias para a formação da identidade cultural, juízos de valores e condutas exercidos no cenário escolar e outros grupos sociais em que o discente está inserido; (iii) elaborar proposta de intervenção que vise à leitura prazerosa, autônoma e crítica do texto literário pelos discentes, despertando a reflexão sobre a relevância das narrativas mitolendárias na construção da identidade, conhecimento de si, do outro e do ambiente em que se vive, em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Para concretizar os objetivos, procede-se com um estudo de campo, descritivo, de cunho quali-quantitativo, tomando-se por base teórica principalmente os estudos realizados pelos seguintes autores: Cascudo (2006), Coutinho (2003), Cândido (2000), Passarelli (2012), Soares (2011), Eliade (2004), Cassirer (2003) e Durand (2000). Analisaram-se os dados coletados em duas turmas do 7º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola da rede pública em São José de Ribamar - MA. Uma turma foi submetida às oficinas de leitura e a outra foi turma controle. Ambas responderam a um questionário e uma atividade de sondagem no início e no final do estudo para proceder com o cotejamento. Ao final, as hipóteses iniciais foram confirmadas: constataram-se mudanças significativas no nível de leitura, relação com o meio, com o outro e percepção da própria identidade pelos alunos participantes em comparação com a turma controle. Como objeto de aprendizagem foram produzidos dois materiais de tecnologia ao ensino de leitura: um manual para o professor com a descrição de como desenvolver as atividades e aplicar as oficinas de leitura e uma plataforma virtual com atividades e jogos elaborados a partir dos dados coletados.

Palavras chave: Leitura. Narrativas mitolendárias. Ensino. Literatura oral. Identidade.

ABSTRACT

This research investigates the reading of mythical narratives in classroom context as a strategy for analyzing historical-cultural and identity aspects of the developing reader, fits into the research line "Literary Studies" and the concentration area "Languages and Literacy" of the Professional Master's Degree Program in Letters – PROFLETRAS at the University of State of Piauí-UESPI and has as its theme Stories from the Big Island: an analysis of the historical and cultural manifestations in the reading of mytholendar narratives from Maranhão. The concern that gave rise to this study is the evident rejection of many students to reading literary texts in the classroom, even in a city that has oral literature as the basis for naming neighborhoods, streets, avenues, and establishing dialogue constant with other cultural events in which some students actively participate. The general objective is to analyze the presence of social values, cultural beliefs and worldviews that constitute premises for identity formation in the plot of mythical narratives and their relations with the historical-cultural context in which these texts were conceived and propagated through the reading performed. by 7th grade students. To achieve this objective, the following specific objectives were outlined: (i) to investigate the social and historical aspects that, together with oral tradition, led to the formation of the collection of mytholendar narratives from Maranhão; (ii) to highlight the relevance of mytho-lendar narratives for the formation of cultural identity, value judgments and behaviors exercised in the school setting and other social groups in which the student is inserted; (iii) to develop a proposal for intervention aimed at pleasurable, autonomous and critical reading of the literary text by students, awakening reflection on the relevance of mythical narratives in the construction of identity, knowledge of oneself, the other and the environment in which one lives, in accordance with the Common National Curriculum Base – BNCC. To achieve the objectives, we proceed with a field study, descriptive, qualitative and quantitative, taking as theoretical basis mainly the studies carried out by the following authors: Cascudo (2006), Coutinho (2003), Cândido (2000), Passarelli (2012), Soares (2011), Eliade (2004), Cassirer (2003) and Durand (2000). Data collected from two groups of the 7th year of Elementary School II, from a public school in São José de Ribamar - MA, were analyzed. One class was submitted to reading workshops and the other was a control class. Both answered a questionnaire and a survey activity at the beginning and at the end of the study to proceed with the matching. In the end, the initial hypotheses were confirmed: there were significant changes in the reading level, relationship with the environment, with the other and perception of their own identity by the participating students in comparison with the control class. As a learning object, two materials were produced: a manual for the teacher describing how to develop the activities and apply the reading workshops and a virtual platform with activities and games developed from the collected data.

Keywords: Reading. Mytholendary Narratives. Teaching. Oral Literature. Identity.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	- Fases de formação do leitor.....	22
Quadro 02	- Quadro de características distintivas dos mitos e das lendas.....	47
Quadro 03	- Etapas e procedimentos da pesquisa	80
Quadro 04	- Dificuldades e estratégias de leitura dos alunos das turmas controle e participante.....	90
Quadro 05	- Fase de formação leitora dos informantes da TC e TP.....	92
Quadro 06	- Conhecimento prévio dos alunos das turmas controle e participante acerca das narrativas populares maranhenses.	93
Quadro 07	- Amostra de reformulação de resposta dos informantes.....	96
Quadro 08	- Percepção dos alunos sobre a narrativa maranhense Anna Jansen e a realidade (relação história e ficção)	98
Quadro 09	- Símbolos da narrativa mitolendária Anna Jansen.....	99
Quadro 10	- Percepção dos alunos quanto à relação entre a narrativa mitolendária Dom Sebastião e outras manifestações culturais Locais.....	102
Quadro 11	- Cotejamento entre as turmas controle e participante.....	107

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 - O Rei D. Sebastião.....	52
Figura 02 - Foto de Anna Joaquina Jansen Fonte: Abranches (1992)	56
Figura 03 - Palácio das Luzes, casa de Ana Jansen, no Centro de São Luís	58
Figura 04 - Pasquim “O Guajajara”	60
Figura 05 - Pasquim “O Pica-Pao - 1842”	61
Figura 06 - Pasquim “O Pica-Pao - 1942”	62
Figura 07 - Pasquim “O Pica-Pao” – origem pobre e ambições de Anna Jansen ..	63
Figura 08 - “O Pica-Pao” – Anna Jansen maltrata seus escravos	64
Figura 09 - Pasquim “O Caboclo Maranhense”	65
Figura 10 - Igreja de São Pantaleão.....	66
Figura 11 - Local onde funcionava a Roda dos Enjeitados, na lateral da Igreja de São Pantaleão.....	67
Figura 12 - Obtúrio de Anna Jansen no jornal Publicador Maranhense	68
Figura 13 - Lápide de D. Anna Augusta Jansen, onde os restos de Anna Jansen estão depositados	69
Figura 14 - Palácio das Lágrimas	70
Imagem 1 - Wilson Marques	75
Figura 15 - Produtora e Distribuidora Raça Ruim Filmes (F D da Silva)	76
Figura 16 - Localização geográfica de São José de Ribamar – MA.....	82
Figura 17 - Visita técnica – Refazendo o passeio noturno de Anna Jansen.....	100
Figura 18 - Produção textual do Informante 01	104
Figura 19 - Visita técnica – Conhecendo o Conjunto Dom Sebastião	105
Figura 20 - Manual Docente	109
Figura 21 - Proposta de Intervenção: Plataforma Aventuras na Ilha Encantada	110
Figura 22 - Proposta de Intervenção: Plataforma Aventuras na Ilha Encantada – Acesso do Aluno	111

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

TC: Turma controle

TP: Turma Participante

OA: Objeto de Aprendizagem

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	CONCEPÇÕES E FORMAS DE LEITURA	19
2.1	A trajetória de formação do leitor	20
2.2	O professor e a formação do leitor	23
2.3	Especificidades do texto literário	25
2.4	A leitura do texto literário	28
2.4.1	A leitura do texto literário e a formação da identidade do leitor	31
3	RELAÇÕES ENTRE HISTÓRIA, FICÇÃO E IMAGINÁRIO	34
4	NARRATIVAS MITOLENDÁRIAS: da oralidade à escrita	42
4.1	Mitos e lendas	45
5	HISTÓRIAS DA GRANDE ILHA: AS NARRATIVAS MITOLENDÁRIAS MARANHENSES	49
5.1	Dom Sebastião	51
5.2	Anna Jansen	54
5.3	Palácio das Lágrimas	70
5.4	Narrativas mitolendárias maranhenses e realidade: como essas histórias se manifestam na vida dos leitores	72
6	OBRAS UTILIZADAS	75
6.1	Wilson Marques	75
6.2	Raça Ruim Produções e	76
7	METODOLOGIA	78
7.1	Caracterização da pesquisa	78
7.2	Caracterização do campo e participantes	82
7.2.1	Caracterização do campo	82
7.2.2	Participantes da pesquisa	84
7.3	Categorias de análise	85
7.3.1	Interessa e frequência de leitura	85
7.3.2	Estratégias de compreensão utilizadas pelos alunos	85
7.3.3	Percepção das relações entre história e ficção e narrativas mitolendárias no contexto histórico-cultural	86
8	ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	87
8.1	Personagens: perfil inicial das turmas controle e participante	87

8.2	Enredo: oficinas de leitura	94
8.2.1	Conflito Primeiro: eu, o outro e os lugares por onde ando.....	95
8.2.2	Conflito Segundo: essa história é minha!.....	101
8.3	Clímax: a hora da verdade das turmas controle e participante	106
9	DESFECHO: A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	109
9.1	Manual do professor	110
9.2	Plataforma digital	163
10	REFLEXÕES FINAIS	165
	REFERÊNCIAS	168

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa investiga a leitura de narrativas mitolendárias no contexto de sala de aula, mais especificamente a leitura dessas narrativas como estratégia para análise de aspectos histórico-culturais e identitários do leitor em formação, e está vinculada à linha de pesquisa “Estudos literários” do Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual do Piauí – UESPI.

A seleção do tema aconteceu em decorrência da necessidade de se refletir sobre os usos do texto literário em sala de aula, suas relações com a construção da identidade e de conhecimentos sobre aspectos histórico-culturais da comunidade em que o discente está inserido, aproximando dessa forma a literatura da vida cotidiana do alunado e diminuir a resistência dos discentes à leitura literária.

Já a escolha do gênero levou em consideração o fato do Maranhão, principalmente a grande ilha de São Luís, ser cenário de diversas narrativas mitolendárias que povoam o imaginário dos habitantes há várias gerações, constituindo assim a memória e identidade cultural local.

As reflexões sobre o gênero adotado perpassaram ainda pelas premissas da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que institui o uso de textos literários em sala de aula como um dos focos das ações dos professores de línguas, e pelo fato do docente encontrar dificuldades para inserir a leitura literária na rotina escolar, pois, numa concepção estrutural de literatura, geralmente se depara com a rejeição dos alunos, que não conseguem associá-la com prazer e ludicidade, nem estabelecer relações com suas vidas, encarando a prática apenas como uma tarefa escolar e fonte de uma futura avaliação. Por isso as narrativas mitolendárias foram escolhidas, já que fazem parte da memória e da vida cotidiana dos estudantes sob a forma de narrativas orais, dentre elas: lendas e mitos, músicas de artistas locais, peças teatrais e filmes populares produzidos no Maranhão.

O estudo então se justifica por apresentar dupla relevância: a científica para a formação de professores de Língua Portuguesa direcionados para o desenvolvimento de leitura literária fundamentada em objetivos que contemplem a vivência dos discentes; e a social que utiliza a leitura como meio de auxiliar na construção, reconhecimento e valorização de identidade, conhecimentos históricos, culturais e linguísticos dos discentes e da comunidade local.

Torna-se necessário pensar mais detidamente sobre a importância da leitura para a formação do discente cidadão e sobre o fato de que a tarefa de formar esse leitor ainda é atribuída quase exclusivamente à escola que continua sendo o principal ambiente de ocorrência de leitura, principalmente de textos literários, mesmo no contexto atual, com a adoção das aulas remotas e do sistema híbrido. Isso porque o conceito de ambiente escolar foi ampliado para além do espaço físico e passou a ser também o ambiente virtual como uma extensão ou a própria sala de aula online em que agora professores e alunos interagem diariamente.

Dessa forma, quando se falar de sala de aula ou ambiente escolar nesta pesquisa, não se fará menção apenas ao lugar físico, mas ao espaço de interação entre professores e alunos de forma presencial, remota ou híbrida com o objetivo de promover aprendizagem e desenvolvimento dos discentes.

Dessas reflexões surgiram as seguintes questões norteadoras: (i) a leitura literária em sala de aula pode auxiliar na reflexão crítica sobre aspectos histórico-culturais, na humanização do cidadão em suas relações com o meio social, com o outro e na construção da identidade dos leitores em formação? (ii) Como a leitura de narrativas mitolendárias no contexto de sala de aula pode contribuir efetivamente para o desenvolvimento das competências específicas de linguagens pretendidas pela BNCC (referentes ao desenvolvimento do senso estético com vistas a reconhecer, fruir e respeitar as manifestações culturais locais e mundiais, além de participar de produções culturais, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas)?

Da reflexão sobre as questões norteadoras que deram origem ao estudo, surgiram as seguintes hipóteses: (i) a leitura de textos literários no contexto de sala de aula, nas suas modalidades presencial, remota ou híbrida, pode proporcionar reflexões sobre identidade, valores, ideologias, cultura, estruturas sociais e permitir que o leitor em formação desenvolva sensibilidade e criticidade essenciais ao cidadão; (ii) conhecer narrativas mitolendárias e as representações culturais que elas comportam em seus enredos pode favorecer o alunado no desenvolvimento do respeito às culturas e suas manifestações, além de torná-lo capaz de participar ativamente dessas manifestações, o que vai ao encontro das competências propostas na BNCC.

Desse modo, o objetivo geral deste estudo foi analisar a presença de valores sociais, crenças culturais e visões de mundo que constituam premissas para

formação de identidade no enredo das narrativas mitolendárias e suas relações com o contexto histórico-cultural em que esses textos foram concebidos e propagados através da leitura crítica realizada por alunos do 7º ano do ensino fundamental.

Para alcançar o objetivo geral, foram elencados os seguintes objetivos específicos: (i) investigar os aspectos sociais e históricos que, junto à tradição oral, conduziram a formação do acervo de narrativas mitolendárias maranhenses; (ii) evidenciar a relevância das narrativas mitolendárias para a formação da identidade cultural, juízos de valores e condutas exercidos no cenário escolar e outros grupos sociais em que o discente está inserido; (iii) elaborar proposta de intervenção que vise à leitura prazerosa, autônoma e crítica do texto literário pelos discentes, despertando a reflexão sobre a relevância das narrativas mitolendárias na construção da identidade, conhecimento de si, do outro e do ambiente em que se vive, em conformidade com a BNCC.

Para alcançar os objetivos pretendidos, desenvolveu-se um estudo de campo, descritivo, documental, de cunho qualiquantitativo em duas turmas de 7º ano do ensino fundamental de uma escola do Maranhão, sendo uma turma controle e outra participante. Isso porque dados sobre a frequência de leitura realizada pelos alunos, o local onde a leitura acontece, onde conseguem os livros que leem e outros dados foram coletados, interpretados e tabulados.

Importa ressaltar que a principal base teórica sobre a qual esta pesquisa se constitui de teorias da leitura, relações entre história e ficção e imaginário, pois trata dos sistemas de imagens, ideias e representações que os homens, ao longo dos tempos, constroem sobre si mesmos e dão sentido ao mundo. Agrega-se a esta concepção a função da escola como uma instituição social que produz sentidos ao mundo e seus discentes. Essas premissas são essenciais a esta pesquisa, que tem como um de seus objetivos elaborar uma proposta de trabalho pedagógico acerca da leitura literária com base na imaginação, essencial ao estudo de narrativas mitolendárias.

Para a realização deste estudo que pretendeu, além de revisar e descrever aspectos teóricos, conceber uma solução para a promoção de leitura literária em sala de aula, a metodologia é organizada em etapas. (i) aplicação de questionário e primeira atividade de sondagem nas turmas participante e controle, com a finalidade de levantar dados sobre a realização de leitura pelos alunos, tipo, frequência e local onde a leitura ocorre, além de conhecimentos sobre as narrativas

mitolendárias maranhenses; (ii) análise, interpretação, comparação e tabulação dos dados coletados nas turmas controle e participante; (iii) aplicação da primeira oficina na turma participante e observação da turma controle; (iv) aplicação da segunda oficina na turma participante e observação da turma controle; (v) aplicação da segunda atividade de sondagem nas turmas controle e participante para verificar as possíveis mudanças decorrentes da intervenção na turma participante e o nível alcançado pela turma controle, que não foi submetida às oficinas de leitura; (vi) análise, interpretação, comparação e tabulação dos dados coletados nas turmas controle e participante; (vii) elaboração da proposta de intervenção para a prática de leitura literária de narrativas mitolendárias maranhenses em sala de aula.

A fim de atender o propósito deste estudo, organizou-se este trabalho em oito capítulos, conforme descrito a seguir: o primeiro capítulo aborda as concepções de leitura, a trajetória do leitor em formação, além da função do professor na formação do aluno como leitor, leitura do texto literário em sala de aula, a importância da leitura do texto literário na formação da personalidade dos leitores e as especificidades do texto literário. O aporte teórico deste capítulo são principalmente os estudos realizados por Silva (2009), Vygotsky (1998), Freire (2001), Bakhtin (1988; 2000), Kleiman (1989), Brandão e Micheletti (2002), Versiani; Yunes; Carvalho (2012), Terra (2014), Brasil (2017), Todorov (2010), Compagnon (2009), Machado (2001), Faria (2016) e Candido (1999).

O segundo capítulo trata da relação entre história, ficção e imaginário, com base na teoria do imaginário. Passa-se pelas relações entre história e ficção e as influências que o imaginário tem sobre essas relações e as narrativas que resultam destas relações. Este capítulo foi produzido com base nos estudos de Pesavento (2005), Durand (2002; 2010), Athié (2011), Jung (2000), Barros (2007), Pitta (2005) e Le Goff (2004).

O terceiro capítulo aborda as concepções de literatura oral e literatura escrita, traçando um breve panorama da passagem de uma para a outra e das relações nutridas entre ambas. Além de estabelecer concepções acerca de mito e lenda pertinentes à adoção do gênero textual selecionado para a realização deste trabalho. A base teórica para este capítulo foi encontrada nos estudos de Calvet (2011), Cascudo (1984), Weitzel (1995), Eliade (2004), Halbwachs (1990) e Benjamin (1987).

O quarto capítulo versa sobre a concepção de narrativa mitolendária adotada neste estudo, com base nas distinções e considerações tecidas sobre lenda e mito no capítulo anterior. Além de tratar das narrativas mitolendárias maranhenses selecionadas para a realização desta pesquisa. Para isso considerou principalmente os estudos de Calvet (2011), Cascudo (1984), Lourenço (1999), Deleuze (2006) e Moraes (2006).

O quinto capítulo apresenta brevemente Wilson Marques e a Produtora Raça Ruim, responsáveis, respectivamente, pela autoria das obras literárias e filmes utilizados durante a aplicação das oficinas e demais atividades que compuseram a coleta de dados do estudo.

O sexto capítulo aborda a metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa, descreve as etapas estabelecidas para a realização do estudo, a caracterização da pesquisa, do campo e dos sujeitos participantes, além das categorias de análise consideradas.

O sétimo capítulo trará a descrição, análise, tabulação e interpretação dos dados coletados durante as etapas de realização do estudo.

Após esta descrição e em conformidade com a análise, O oitavo capítulo apresentará uma proposta de intervenção composta por dois materiais: um Manual Teórico e Prático, que futuramente se tornará um e-book, e um OA – Objeto de Aprendizagem – sob a forma da Plataforma Literária *Aventuras na Ilha Encantada*.

Este estudo, assim como outros de mesma natureza, é importante porque busca auxiliar professores em sua prática efetiva em sala de aula, especialmente na formação do leitor, na inserção de textos literários na rotina dos discentes e na percepção das narrativas mitolendárias como literatura capaz de promover a formação da identidade dos sujeitos. A próxima seção apresentará as concepções e formas de leitura adotadas no desenvolvimento deste estudo.

2 CONCEPÇÕES E FORMAS DE LEITURA

A definição de leitura vai além da decodificação de sinais gráficos em sons significativos, palavras, frases e sentenças. Ler é interagir com outra pessoa, acessar uma mensagem carregada de intenções, pensamentos, ideologias do produtor e por meio de suas próprias vivências, experiências e conhecimentos prévios, compreender o texto.

Leitura é, como afirma Silva (2009, p. 24), “o cruzamento de dois mundos”. O mundo do autor e o mundo do leitor se cruzam através da construção do sentido do texto, pois quando o primeiro produz o texto, o entrega ao segundo, cujas interpretações decorrem dos aspectos que perfazem a intencionalidade de um e a aceitabilidade do outro.

Na perspectiva adotada neste estudo, a leitura precede a palavra e é realizada pelos indivíduos antes mesmo de iniciarem a vida escolar. Isso porque antes de dominar a decodificação, a criança já é capaz de ler imagens, associá-las e imaginar narrativas. Uma vez no ambiente escolar, a leitura passa pela decodificação e alcança a criticidade, por meio de um processo de interação entre autor e leitor através do texto. Leitura então é prática social. Essa concepção de leitura toma por base estudos de Vygotsky (1998), Freire (2001) e Bakhtin (2000).

Concebe-se a leitura como prática social, pois entende-se que a ação se realiza pela interação entre autor e leitor por meio do texto, mas também se leva em consideração as individualidades de cada um desses participantes no processo. As seleções lexicais, as características estilísticas do autor são decorrentes de sua história e da construção de sua identidade literária. Já as interpretações, inferências e percepções do leitor dependem de sua trajetória individual. Esse aspecto da leitura já era defendido por Kleiman (1989, p. 10), ao afirmar que “leitura é um ato social, entre dois sujeitos –leitor e autor– que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados” e a relação entre esses dois sujeitos acontece por meio do texto.

Compreende-se ainda que a leitura possui aspectos individuais, o que justifica um mesmo texto ser entendido de formas diferentes pelos leitores, ou ainda um mesmo leitor compreender de maneiras distintas um mesmo texto em uma segunda leitura. Isso porque dois leitores que estão na mesma fase escolar ou têm a mesma idade cronológica possuem características próprias decorrentes do ambiente

familiar, frequência de leitura e experiências que os diferenciam e interferem em suas interpretações. Bem como um mesmo leitor evolui cognitivamente, vivencia experiências e adquire repertório vocabular que o municiam para uma nova percepção diante de um mesmo texto em momentos diferentes de sua vida.

Bakhtin (1988) afirma que não é possível desejar apenas um entendimento de um texto, uma vez que o sentido do texto, segundo o autor, se constrói pela interação com o leitor e isso explicaria a pluralidade de interpretações por leitores igualmente plurais. Cada leitor percebe o texto de uma forma diferente porque o sentido desse texto se dá para cada um com base em aspectos sociais, mas também individuais.

Brandão e Micheletti (2002, p. 9) trataram desse caráter ativo da leitura ao defini-la como

[...] Um processo abrangente e complexo; é um processo de compreensão, de inteligência de mundo que envolve uma característica essencial e singular ao homem: a sua capacidade simbólica e de interação com o outro pela mediação de palavras. O ato de ler não pode se caracterizar como uma atividade passiva.

A compreensão e inferências realizadas pelo leitor dependem do nível de leitura alcançado pelo indivíduo, dos conhecimentos linguísticos e de mundo acumulados por meio de suas experiências individuais e em processos de interação com outros indivíduos.

Nessa perspectiva, ler é um processo composto de etapas e níveis que o leitor alcança de acordo com a idade cronológica, subjetiva, fase escolar, os tipos de estímulos a que é exposto e a intensidade com que recebe esses estímulos.

A subseção a seguir tratará dessas fases e níveis de leitura em que se divide a trajetória de formação do leitor e suas contundências na ação do docente da educação básica, especialmente no ensino fundamental.

2.1 A trajetória de formação do leitor

Este estudo adota a abordagem de Tietzmann Silva (2009, p. 25) para categorizar os níveis e tipos de leitura ou, como a autora chama, atitudes do leitor durante o ato de ler. Segundo essa abordagem, há pelo menos três tipos de leitura: a leitura de mundo, a leitura mecânica e a leitura crítica.

A leitura de mundo, nomenclatura usada inicialmente por Paulo Freire, não começa no contexto escolar, pois se inicia na mais tenra idade e dura até o fim da vida do leitor. Esse tipo de leitura se instaura antes da leitura mecânica, pois o

indivíduo não precisa ser alfabetizado para fazer leitura de mundo, e também não se encerra quando o indivíduo domina a decodificação gráfica porque a leitura de mundo associa-se à leitura mecânica dotando o leitor de maior capacidade de compreensão. É a leitura de mundo que permite ao leitor perceber intenções veladas do produtor, ler as entrelinhas e realizar inferências.

A leitura mecânica é aquela que se restringe à decodificação de sinais gráficos em sons, palavras e sequências enunciativas. É a forma mais elementar de leitura e está associada à definição amplamente divulgada pelo senso comum de uma criança que já sabe ler. Não é essa a leitura pretendida pela escola, mas é a primeira alcançada no ambiente escolar e o ponto de partida para outros tipos de leitura.

A leitura crítica é a resultante da associação da leitura mecânica com a leitura de mundo, dotando o sujeito de capacidades interpretativas apuradas, possibilitando reflexões mais profundas sobre os textos, relações com a realidade, outras leituras e conhecimentos prévios. Nessa modalidade de leitura, faz-se o levantamento de hipóteses, questionamentos, suposições e conclusões.

Sobre a leitura crítica, Silva (2009) afirma não se tratar de um dom, mas de um aprendizado. Essa premissa conduz ao entendimento de que é da prática de leitura, da ação da escola, mais especificamente do docente, que esse tipo de leitura é desenvolvido.

Além disso, pode-se afirmar ainda que esses tipos de leitura são determinantes para a categorização de fases de desenvolvimento do leitor que gradualmente amadurece e alcança níveis mais elevados de cognição. Silva (2009, p. 25) divide as fases de formação do leitor da seguinte forma:

Quadro 01: Fases de formação do leitor.

FASE	CARACTERÍSTICAS
Pré-leitor	Ainda não decodifica, mas já é capaz de ler imagens.
Leitor iniciante	Decodifica e já consegue ler textos curtos e facilitados sem auxílio de terceiros.
Leitor em processo	Domina a decodificação e consegue ler textos com um nível de complexidade mais elevado do que os do nível anterior.
Leitor fluente	Lê textos mais complexos e longos, está apto para ler palavras fora de seu repertório linguístico usual e compreendê-las a partir do contexto.
Leitor competente	Percebe recursos utilizados na estrutura dos textos e consegue estabelecer ligações entre textos lidos anteriormente.
Leitor crítico	Lê textos de extensões maiores, reconhece intencionalidades, constrói juízos de valor, associa o texto com leituras anteriores, com experiências pessoais e aspectos do meio social.

Fonte: Tietzmann Silva (2009, p. 25).

Para Tietzmann Silva (2009, p. 25), ainda na primeira fase do ensino fundamental o aluno deve passar pelas fases de pré-leitor, leitor iniciante, leitor em processo e chegar a ser leitor fluente. Já nos anos finais do ensino fundamental, o estudante deve passar pela fase de leitor em processo e se tornar leitor crítico.

O papel da escola e dos professores do ensino fundamental na formação do leitor é, dessa forma, essencial. Já que é nesse nível de ensino que os estudantes devem alcançar a criticidade necessária para apreciar e formular opiniões e juízo de valor sobre textos diversos.

A próxima seção versará sobre o papel do professor na formação do leitor e as possíveis reflexões sobre a relação entre família e escola nesse processo.

2.2 O professor e a formação do leitor

Partindo-se das fases de formação do leitor preconizadas por Tietzman Silva (2009) e adotadas neste estudo, quando os alunos ingressam no ensino médio, espera-se que já estejam no nível mais elevado de formação do leitor, aptos para atuar de forma crítica sobre os textos que lhes são entregues e que circulam socialmente e que continuem a prática da leitura fora dos muros da escola. No entanto, pode-se garantir que a trajetória escolar esteja em consonância com a trajetória leitora?

A formação do leitor nos anos finais do ensino fundamental é uma preocupação partilhada por diversos países. As causas para a diminuição do interesse desses sujeitos pela leitura são diversas, mas o foco está em pensar sobre como atrair os adolescentes para a leitura e tornar essa prática parte da rotina e fonte de prazer e diversão.

Já se discutiu neste trabalho sobre as individualidades a serem consideradas no processo de formação do leitor, mas quando se pensa no cenário escolar, esse aspecto gera uma preocupação entre os docentes: cada aluno é dotado de peculiaridades que interferem no desenvolvimento do seu perfil leitor e por isso pode haver alunos com a mesma idade cronológica, no mesmo ano escolar e ainda assim estarem em fases diferentes de leitura.

A função de perceber e agir sobre essa realidade é atribuída principalmente ao professor de língua materna. Sobre esse profissional recaem a árdua tarefa e a eventual culpa pela formação do perfil leitor dos alunos. Isso é comum nas escolas, apesar de serem inquestionáveis a necessidade e ocorrência de leitura e interpretação em todas as outras áreas de estudo.

A reflexão, no entanto, aprofunda-se um pouco mais: não se trata apenas da incumbência dada aos professores de língua materna, mas à formação docente. Há um questionamento que se torna cada vez mais latente e pertinente: “eu, que quero tanto formar leitores, sou um bom leitor?” (VERSIANI; YUNES; CARVALHO, 2012, p. 41).

É importante que o professor não apenas reconheça a importância da leitura e queira transmiti-la aos seus alunos, mas que a leitura literária seja de fato uma prática em sua vida. E a justificativa não se esvazia na premissa do exemplo

para formar, mas no aumento de repertório e habilidade de selecionar leituras que sejam atrativas ao aluno e que sejam condizentes com os objetivos pedagógicos.

Outra questão importante no contexto escolar que perpassa pela ação docente na formação do leitor é a existência de bibliotecas nas escolas. Não são raros os casos em que as escolas não possuem bibliotecas ou que, quando possuem, não são abertas ao uso dos alunos, transfigurando-se em depósito de livros.

Sabendo-se que o acesso ao livro frequentemente se restringe ao ambiente escolar, a ausência de biblioteca frustra ou dificulta o encontro do aluno com a leitura literária. Quando esse ambiente escolar é o virtual, faz-se necessário que os professores conheçam as bibliotecas em rede e estejam capacitados a orientar os alunos a utilizarem esses novos espaços de leitura e indicar links e sites disponíveis para serem acessados pelos discentes.

Freitas (2003, p. 30) afirma sobre a existência da biblioteca escolar fechada nas escolas que

[...]talvez se lhes abrissem a porta da biblioteca, oportunizando-lhes um espaço para uma nova e prazerosa relação com a leitura, eles pudessem descobrir autores, e um encontro com a literatura poderia acontecer, mas por enquanto é preciso pedir autorização.

São muitas as questões a serem pensadas quando se trata da ação do professor na formação do leitor no ensino fundamental. É tarefa da escola facilitar e prover as condições para o aluno chegar ao nível que é esperado dele no final do ensino fundamental. No entanto, as estratégias e as dificuldades para realizar essa missão devem ser analisadas e a formação docente deve ser direcionada para esse fim.

Nesse cenário, a ação do professor, segundo Silva (2009) adquire a função de guia. Pois cabe a esse profissional conduzir os alunos ao desenvolvimento de suas habilidades e ao alcance do nível leitor próprio da fase escolar e cronológica em que se encontram.

Despertar nos alunos o desejo pela leitura e transformá-la em um hábito e um prazer não é tarefa exclusiva da escola. Apesar de se atribuir à escola na figura dos professores esta função, a família também é responsável pela formação dos leitores e inserção da leitura como parte da rotina das crianças.

É o que Silva (2009, p. 26) chama de formação pelo contágio. Segundo a autora, “isso acontece quando o pai, um irmão, um amigo ou um professor consegue

convencer o iniciante de que ler é mais que um entretenimento, é uma necessidade, tão imprescindível como o ar que respira”.

Quando a criança convive com pais, irmãos, avós que fazem leituras com frequência, tem em seu ambiente familiar a presença dos livros e demais suportes de leitura e não verá a prática apenas como atividade própria da rotina escolar, pois ler e ouvir leituras não será uma novidade apresentada pela escola com exigências posteriores.

É mais fácil para essa criança que convive com leitores em diversos ambientes perceber a leitura como fonte de prazer, entretenimento e diversão do que aquela criança que acessa a leitura quase exclusivamente no ambiente escolar e a associa a tarefas de cunho avaliativo.

Portanto, é possível e necessário inserir a leitura na rotina escolar como uma fonte de entretenimento, prazer, diversão e não como um pretexto para o estudo gramatical ou como objeto da tão temida prova, que, além desse caráter esvaziado da leitura, se limita à cobrança de aspectos estruturais do texto.

A próxima subseção trata das características do texto que o tornam literário e, portanto, ativam estratégias de leituras específicas e tem efeitos diversos sobre os leitores.

2.3 Especificidades do texto literário

Cada texto possui características que o diferencia e categoriza em grupos que comportam outros textos com aspectos similares. Antes de tratar dos tipos ou dos gêneros, os textos podem ser separados em duas categorias: texto literário e texto não-literário.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental já separam os textos a serem inseridos em sala de aula para a rotina de leitura dos alunos, em textos funcionais e textos literários. A BNCC segue essa mesma linha, sob a nomenclatura de texto literário e texto não-literário, com um detalhamento mais estendido acerca dos gêneros que fazem parte de cada um dos dois grupos.

Quanto à linguagem utilizada nos textos literários e não-literários, Silva (2009, p. 69) faz referência às exigências e acionamentos necessários para a realização da leitura

[...] verifica-se que intuitiva é a linguagem da arte, e racional é a linguagem da ciência. Os textos informativos, científicos ou não, privilegiando a linguagem denotativa, apelam para o lado racional do leitor; os textos

literários, privilegiando a linguagem conotativa, mobilizam o seu lado intuitivo.

O uso da linguagem utilizada nos textos literários é um dos critérios para alcançar o estranhamento definido pelos estruturalistas russos para a categorização de um texto como literário. Um dos pilares de distancia os textos literário e não literário é a maneira como o processa a palavra. O procedimento provê o estranhamento.

Toma-se por base Faria (2016, p. 12) para se estabelecer a seguinte distinção entre o texto literário e o texto não-literário:

- Texto não-literário ou funcional é predominantemente monossêmico, ou seja, há uma possibilidade de entendimento predita pela sua funcionalidade e contexto de uso. Seja um texto injuntivo, em que os procedimentos e ações são enunciadas de forma objetiva a garantir a realização adequada dos procedimentos, isso se aplica a um manual de instruções, uma bula de remédio ou uma receita, ou um artigo científico que visa a oferecer informações claras sobre determinado assunto cuja análise é compartilhada com uma comunidade acadêmica.

- Texto literário é polissêmico, possui mais de uma ou inúmeras possibilidades de compreensão, tem um efeito distinto em cada leitor e pode atingir objetivos diversos: informar, despertar sensações, simular conflitos da vida real e conduzir o leitor a experimentar sentimentos e entrar em contato com novas formas de ver o mundo, o outro e perceber a construção da história e da cultura das sociedades, ou pode ser puro deleite desprezioso.

Embora não haja uma concordância entre os teóricos no que se refere à categorização fixa de um texto como literário ou não. São conferidas ao texto literário especificidades que o dista da monossemia típica do texto não-literário e que podem facilitar a distinção.

Aplicar essas duas categorias (a norma existente e os enunciados individuais) à literatura e estudar sua ligação é um problema que deve ser profundamente examinado. Aqui também não podemos considerar o enunciado individual sem o relacionar ao complexo existente de normas (o investigador que isola essas duas noções deforma inevitavelmente o sistema de valores estéticos e perde a possibilidade de estabelecer suas leis imanentes (JAKOBSON, 1973, p. 97)

Os formalistas russos buscavam, a partir dos estudos linguísticos, uma cientificidade para os estudos literários e pensando em manter o princípio de

sistema, foram elaborados alguns conceitos acerca do texto literário e suas especificidades. Dentre esses conceitos está a literariedade e o estranhamento.

A literariedade é o primeiro aspecto sobre o qual se reflete no intento de se estabelecer uma concepção de texto literário adotada neste estudo. Para Jakobson (1973), a literariedade seria o aspecto que tornaria possível categorizar um texto como literário. Haveria algo no texto literário que o diferencia de todos os outros textos, esse algo é a literariedade.

Faria (2016, p. 13) traça uma linha de composição textual e localiza a literariedade entre os dois extremos. O primeiro ponto seria a poesia e o último seria a produção que detém o funcionalismo pretendido pelo texto não-literário. Mesmo não se tratando de uma definição muito específica, a autora afirma que a polissemia típica do texto literário alcança seu ápice na poesia, campo fértil das plurissignificações, dos jogos lexicais e subjetividade.

A ficcionalidade é a segunda especificidade do texto literário considerado neste estudo. Trata-se do campo em que o imaginário se manifesta, não há realidade, muito embora se encontre situações semelhantes às enfrentadas na vida real, a ficcionalidade traz uma simulação de fatos da realidade e proporciona ao leitor experimentar as sensações tal qual as estivesse vivendo, mas ao fechar o livro, todos os fatos que encerram e as vidas das personagens ficam para trás.

A respeito do que os formalistas chamam de procedimento, Chklovski (in EIKHENBAUM, 1973, p.45) diz que

“o objetivo da arte é dar a sensação do objeto como visão e não como reconhecimento; o procedimento da arte é o procedimento da singularização dos objetos e o procedimento que consiste em obscurecer a forma, aumentar a dificuldade e a duração da percepção. O ato de percepção em arte é um fim em si mesmo e deve ser prolongado.”

Nesse sentido, não caberia ao texto literário reproduzir a realidade ou alguns de seus aspectos e nem ao crítico literário buscar representações da realidade, mesmo que parciais, dentro do texto. Há no texto literário, uma realidade interna, um mundo com estruturas próprias e independente de fatores externos ao texto. A busca é inversa e demanda muito tempo para a apreciação e percepção do sentido. O procedimento é o que torna o texto literário singular.

Para Silva (2009, 47), ler narrativas de ficção é embrenhar-se por caminhos imaginários que pertencem a outros, e esses outros são também imaginários, é vestir a pele de personagens que só existem naquele cenário criado

para aquela história fictícia, é conhecer diferentes paisagens, experimentar perigos, é aprender de forma democrática a respeitar o outro assumindo outros pontos de vista oferecidos pelas personagens das narrativas de ficção.

A ficcionalidade dos textos literários cria mundos, vidas, personagens, conflitos existenciais, guerras e tréguas que começam, se desenrolam e têm seu fim no campo do imaginário, dotando o leitor de experiências que modificam sua forma de ver o mundo e estabelecer interações com o outro e consigo mesmo.

Ao tratar dessa capacidade de estabelecer vínculos, parâmetros de comparação e identificação entre o leitor e as personagens das narrativas de ficção, Silva (2009, p 71) afirma que na ficção

[...] vemos retratado o drama de todos os homens, o que inclui o nosso próprio. Os limites da ficção são os da humanidade, não se circunscrevem a um determinado lugar ou indivíduo. [...]Diante da ficção literária, instala-se um curioso processo de identificação entre leitor e personagem, que não ocorre diante da singularidade do fato real.

Sobre as narrativas, espaço em que este trabalho detém, Poslaniec e Houyel (*apud* FARIA, 2016, p. 13) afirmam que a literariedade “implica o domínio de um certo número de instâncias do discurso, entre os quais aqueles que aparecem com mais frequência são a personagem, o narrador, o espaço-tempo, o gênero” e Faria (2016) completa dizendo que a literariedade se faz na relação estabelecida entre esses constituintes da narrativa.

A origem da narrativa é impossível de ser precisada. É necessidade humana contar, narrar os acontecidos, sejam eles reais ou imaginados. Os mitos e as lendas surgem nesse contexto de suprir o desejo de explicar o que não se sabe, não se entende ou se acredita, socializar as crenças, as ideias, os ensinamentos, os temores, as tramas existencialistas que afligem a humanidade em sua essência. A este respeito, Terra (2014, p. 133) diz que:

as narrativas começam com a própria humanidade e fazem parte de todas as civilizações, sejam de onde forem, e apresentam-se sob os mais variados gêneros: mito, lenda, fábula, conto, novela, romance, histórias em quadrinhos, cinema, etc.

Essas narrativas, por serem próprias da natureza humana e parte de seu caráter social e comunicativo, não foram concebidas ao tempo da criação da tecnologia da escrita e todos os outros mecanismos de registro que vieram junto com a prática de escrever.

Logo, para melhor compreensão destas narrativas, se faz importante relacionar as que surgem através da leitura do texto literário, que será abordado na próxima subseção.

2.4 A leitura do texto literário

Apesar da leitura ser anterior ao ingresso na escola e do ambiente familiar ser muito importante na formação do leitor, a escola ainda é a principal agência de leitura. A concepção de agência adotada nesta pesquisa é a mesma compartilhada por Bazerman (2007), que a define como aquele que mantém o controle sobre os recursos comunicativos. Nesse sentido, torna-se relevante uma discussão sobre a forma como a leitura acontece em sala de aula, enfatizando a leitura do texto literário.

O leitor deve ter acesso a gêneros diversos ao longo de sua trajetória de formação. Ao se tratar da leitura do texto literário em sala de aula, parte-se da premissa de que os alunos convivem socialmente com diferentes gêneros textuais fora do ambiente escolar, mas a leitura do texto literário acontece mais efetivamente no contexto de sala de aula. Seguindo a mesma perspectiva, Terra (2014, p. 8) diz que:

[...]a escola deve trabalhar a leitura dos mais diversos gêneros de textos e, dentro dessa diversidade, o texto literário tem papel relevante; pois, se o contato com gêneros como a notícia, o e-mail, o blog, o texto publicitário ocorre também fora da escola, é fato que o contato de nossos estudantes com gêneros pertencentes à esfera literária é cada vez mais restrito a situações de ensino.

A leitura de textos literários na sala de aula propicia ao aluno o conhecimento sobre as características estruturais desses textos, compreender a forma como eles se organizam e se relacionam e assim facilitar o desenvolvimento do gosto pela leitura literária, dando prosseguimento ao processo de formação desse leitor.

Além disso, o aluno pode refletir sobre as possibilidades de leitura e produção dos textos literários, percebendo que cada a leitura pode atingir objetivos diversos e se caracterizar de muitas formas. Pode ser hábito para passar o tempo, ampliar horizontes através do conhecimento de experiências vividas por outras pessoas, divertir-se e entreter-se, ou ainda a leitura por prazer e despreziosa (TERRA, 2014)

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, ao tratar das habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos alunos do Ensino Fundamental II no campo das linguagens, também destaca o texto literário no contexto escolar e diz que essa prática visa a

possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário (BRASIL, 2017, p. 138).

Quando se pensa em leitura em sala de aula, a primeira palavra que surge é obrigação. Ainda há a dita leitura obrigatória em escolas pelo Brasil e é essa abordagem que afasta os discentes do objetivo pretendido pelos professores: que o aluno leia textos diversos e perceba que a leitura pode ser fonte de prazer, diversão, entretenimento e não apenas uma atividade que se faz em sala de aula para adquirir uma nota ao final. Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017, p. 44) afirmam que “é na experiência puramente estética da criança com o livro que nascerá o gosto pela leitura”.

O texto deve fazer parte da rotina escolar, dele podem emergir discussões sobre os mais variados temas, reflexões sobre a realidade e a ação cidadã exigida pela sociedade atual. Por meio da leitura, competências linguísticas podem ser aprimoradas, conhecimentos podem ser adquiridos, ideologias podem ser contestadas ou confirmadas, um mundo novo se abre ao leitor a cada experiência de leitura.

A leitura pode promover satisfação, divertir, dar prazer, ser desvinculada de um componente curricular, deixar de ser objeto de tarefa escolar de onde surgirá uma nota e passar a ser leitura fonte de entretenimento e parte da rotina da vida dos discentes e não apenas da rotina escolar.

A forma como a leitura é trabalhada na escola pode atrair ou afastar o aluno dessa prática. Terra (2014, p. 9, grifos do autor) fala sobre a leitura compulsória de textos literários em ambiente escolar e afirma que

[...]há ainda situações em que a leitura literária é compulsória, como na escola e nos exames. Nesses casos, o objetivo estará guiado essencialmente para a compreensão, pois a leitura será objeto de avaliação. Como esse tipo de leitura será 'cobrado', a fruição do texto passa a ocorrer em grau mínimo, ou até mesmo a não existir, razão pela qual a leitura compulsória pode ser desestimulante.

Quando a leitura de textos literários acontece com caráter obrigatório, há prejuízo ao desenvolvimento da fruição, essencial para que o leitor em formação

perceba a estética desse tipo de texto e desenvolva a criticidade pretendida para o discente ao final do ensino fundamental.

Além de não promover o desenvolvimento de competências e habilidades pretendidas pela BNCC para o leitor em formação, a imposição da leitura no ambiente escolar é uma prática que torna a literatura apenas um objeto de aprendizagem, retira o aspecto lúdico, imaginário que envolve o texto literário e o transfigura em uma tarefa da qual surgirá uma prova, um exercício e, por isso, só tem sentido na escola. Essa é uma das causas da redução do hábito de ler entre jovens que encerraram sua trajetória escolar.

Esse tipo de prática impositiva em sala de aula vai de encontro às orientações da BNCC, que diz que o uso do texto literário em sala de aula deve

[...] garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura (BRASIL, 2017, p. 138)

A obrigatoriedade da leitura gera aversão entre os alunos e dificulta a efetivação da prática como hábito na vida dos alunos. Para melhorar a frequência de leitura de textos literários entre os estudantes, é necessário modificar a forma como a leitura desses textos acontece em sala de aula.

Dessa forma, propiciar que a função humanizadora da literatura seja desenvolvida efetivamente e os discentes sejam capazes de refletir criticamente sobre questões diversas relacionadas ao meio social em que vivem e à formação da própria identidade. É sobre a importância da leitura do texto literário na formação da identidade dos leitores que versará a próxima subseção.

2.4.1 A leitura do texto literário e formação da identidade do leitor

Perceber-se como um ser humano, pertencente a grupos sociais que se ampliam com o desenvolvimento de papéis sociais e vivências, partindo da família, para a vizinhança, a escola e grupos maiores de acordo com o crescimento e amadurecimento não é tarefa simples e influência sobre as concepções que o indivíduo tem sobre si mesmo, a sua identidade.

Candido (1995) relaciona a literatura à condição humana como um direito não compressível, pois não há ser humano ou povo capaz de viver sem a literatura, manifestada sob a forma de qualquer tipo de fabulação. Esta seria uma necessidade universal dos homens de todos os tempos. Isso porque

[...]assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, independentemente da nossa vontade. E durante a vigília ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito (CANDIDO, 1995, p. 174).

O sonho é a comprovação de que o mergulho no universo ficcional e literário é uma necessidade de todos os seres humanos em todos os tempos e, para Candido (1995), o sonho é a condição para o equilíbrio psíquico assim como a literatura é a condição para o equilíbrio social. Logo, a literatura constitui instrumento de humanização, educação e instrução nas sociedades ao longo dos tempos e mais que um instrumento intelectual, a literatura é um instrumento afetivo e identitário.

É por meio da leitura que se desperta e desenvolve diversas habilidades humanas, entre elas a imaginação. É necessidade humana contar, narrar, criar e socializar. A invenção de personagens, vidas, mundos, o faz-de-conta infantil das brincadeiras, dos jogos, da literatura é essencial ao desenvolvimento humano e é parte de sua existência.

Sobre a atuação da literatura na formação do ser humano, pode-se afirmar que “Ela [a literatura] não *corrompe* nem *edifica*, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos de o bem e o que chamamos de o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (CANDIDO, 1995, p. 176, grifos do autor)

A leitura literária pode auxiliar o leitor em formação a construir formas de perceber a si mesmo, sua identidade, de perceber o outro e o ambiente ao seu redor, desenvolvendo empatia, solidariedade, capacidade de convivência social e respeito às diferenças, cuidados consigo, com o outro e com a comunidade em que vive.

Sobre esta característica da literatura, Compagnon (2001, p. 37) afirma que “a literatura confirma um consenso, mas produz a dissensão, o novo, a ruptura. [...] pode estar de acordo com a sociedade, mas também em desacordo; pode acompanhar o movimento, mas também precedê-lo”.

Não há obrigatoriedade de a literatura educar ou formar o leitor, humano, cidadão, mas existe a possibilidade de valores, conceitos, premissas e ideologias serem assimiladas e utilizadas pelos leitores para se perceberem como seres humanos pertencentes e participantes de grupos sociais.

Silva (2009, p. 47) considera que a leitura funciona para os adultos, assim como o faz-de-contas acontece para as crianças e constituem um aprendizado para a missão de ser humano, pois são um treinamento para a vida real. A autora afirma que “treinar um olhar crítico pela via da ficção é conhecer mais a fundo a natureza humana, um aprendizado essencial para cada um de nós”. A literatura então seria uma necessidade humana.

A leitura do texto literário propicia ao aluno o aprimoramento da sua capacidade de ver o mundo, a si e ao outro. A literatura permite e auxilia na formação da capacidade de organizar os pensamentos e sentimentos e, conseqüentemente, a visão de mundo (CANDIDO, 1995).

Assim como Candido (1995) e Silva (2009), Todorov (2014, p. 24) afirma que “longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela [a literatura] permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano”. É inegável, portanto, a importância da literatura na formação do ser humano e no equilíbrio das sociedades.

Seguindo essa mesma linha, Compagnon (2001, p. 114) afirma que “o leitor é livre, maior, independente: seu objetivo é menos compreender o livro do que compreender a si mesmo através do livro”.

Ler o texto literário é estabelecer uma experiência pessoal com a literatura, pois a relação leitor e texto é determinante para a construção de sentido e essa experiência não pode ser ensinada. Condições podem ser criadas para um encontro agradável com a literatura, para despertar o gosto, o deleite da leitura (TODOROV, 2010).

O ambiente adequado para a experiencição do aluno com o texto literário deve ser promovido na escola sob uma abordagem para além da obrigatoriedade e da resolução de questões limitadoras da capacidade interpretativa do estudante e só então a prática leitora ultrapassará os muros da escola e se tornará um hábito, uma fonte de deleite e prazer na vida dos indivíduos depois de concluírem a jornada escolar.

Segundo Todorov (2014, p. 31), “em nenhum caso o estudo desses *meios* de acesso [estudos sobre estrutura, história e crítica literária] pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim”.

Os alunos podem e devem conhecer aspectos estruturais dos gêneros literários ou contextos históricos de produção de divulgação das obras, mas não se

pode esquecer da leitura do texto, da apreensão dos sentidos, significados e potencialidades formadoras que o texto literário carrega em si.

O texto literário, segundo Todorov (2010) e Compagnon (2009), é uma via poderosa para a ampliação ilimitada do mundo, para a interação com o outro, construção de sentidos, apreciação do belo e para a introdução da inteligência das imagens passíveis de análise. Com base nisso, a próxima seção discorrerá acerca das relações existentes entre história, ficção e imaginário.

3 RELAÇÕES ENTRE HISTÓRIA, FICÇÃO E IMAGINÁRIO

O pensamento clássico e do ocidente conduziram a uma desvalorização da imaginação e, em decorrência disso, instaurou-se uma certa confusão sobre os termos relacionados ao imaginário. Uma relação polarizada entre verdadeiro e falso, advinda do socratismo, não dava ensejo à exploração das possibilidades cognitivas das imagens. No entanto, Durand (2010, p. 40) afirma que “o imaginário constitui o conector obrigatório pelo qual forma-se qualquer representação humana”.

Pesavento (2005, p. 43), em consonância com Durand, diz que imaginário pode ser definido como “um sistema de ideias e imagens de representações coletivas que os homens, em todas as épocas, construíram para si, dando sentido ao mundo”.

A simbolização acontece através de um processo que Durand chama de doação de sentido que se dá por meio da imaginação, que seria responsável pelo pensamento humano provedor da desalienação de objetos que são pervertidos e engolidos em desejos tomados por uma realidade (DURAND, 2002).

A este respeito, Athié (2011, p. 43) afirma que “não mais se justifica um projeto de educação que privilegie a cognição em detrimento da imaginação, o pensamento em detrimento do sentimento, o sucesso individual em detrimento do sucesso coletivo”.

Sendo o imaginário a via que permite ao homem estabelecer representações e a escola uma instituição que age como produtora de bens de sentido, torna-se cada vez mais viável uma conciliação e integração de práticas educativas apoiadas no imaginário com vistas a possibilitar respostas ainda não realizadas por outras metodologias.

Ainda sobre as relações entre o individual e o coletivo, Jung (2000, p.15) afirma que:

[...]uma das camadas mais ou menos superficial do inconsciente é indubitavelmente pessoal. Nós a denominamos inconsciente pessoal. Este, porém, repousa sobre uma camada mais profunda, que já não tem sua origem em experiência ou aquisições pessoais, sendo inata. Esta camada mais profunda é o que chamamos inconsciente coletivo.

As relações entre individual e coletivo são apresentadas como níveis diferenciados de inconsciente. O pessoal seria um nível mais superficial, construído através de interações e de suas acomodações com experiências anteriores (processo originário do pensamento piagetiano), enquanto o coletivo encontra-se em

um nível mais profundo e seria inato, não dependendo dessas experiências individuais.

A partir de 1930, contrários à visão positivista, que considerava apenas documentos oficiais como fontes confiáveis, os historiadores passaram a analisar mitos, lendas, literatura oficial, vestimentas, utensílios domésticos como fontes na busca pela compreensão da mentalidade humana ao longo dos tempos, deixando de ser tão pontual cronologicamente e estendendo a análise a longos períodos de tempo.

Essa nova abordagem, chamada de revolução documental, permitiu a retomada de sociedades que não deixaram registros documentais. Segundo Le Goff (2004, p. 102), “o documento não é algo que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que detinham o poder”.

Outro prisma adotado pela história para analisar os fatos sociais e políticos que envolvem as sociedades é a história do imaginário, essa nova abordagem relaciona esses fatos a imagens, símbolos, visões de mundo, mitos e estabelece interconexões variadas (BARROS, 2007).

A diferença entre a história das mentalidades e a história do imaginário é que “a história do imaginário não se ocupa propriamente dessas longas durações nos modos de pensar e de sentir, mas da articulação das imagens visuais, verbais e mentais com a própria vida que flui em uma determinada sociedade” (BARROS, 2007, p. 28).

O imaginário ocupa uma posição muito significativa nas sociedades humanas e se volta para objetos mais definidos, ou seja, busca um padrão de representações. E para se tratar dessa convergência dos signos, é necessário estabelecer algumas concepções básicas apresentadas por Pitta (2005, p. 18):

- Schème: tendência geral dos gestos, antecede a imagem e leva em consideração as emoções e afetividades.
- Arquétipo: Imagem inicial de cunho coletivo e inato, é a representação dos schèmes. É o ponto de ligação entre os processos racionais e o imaginário.
- Símbolo: signo concreto que evoca por meio de uma relação natural algo que está ausente ou que não pode ser percebido. São visíveis em rituais, na literatura, nos mitos.

- Mito: apresenta-se como uma história, um relato, é um sistema de símbolos, schèmes e arquétipos. Apresenta um início de racionalização.

Pitta (2005, p. 97) afirma que Durand, ao longo de seus estudos, apresenta um método de análise de mitos que governam uma sociedade, a mitanálise e outro que analisa textos literários em geral, a mitocrítica; e ainda acrescentou o termo mitodologia, que é o método próprio de estudo do imaginário.

O método deve em sua execução “levar em conta a redundância dos elementos, pois nenhum elemento é imaginariamente pertinente se ele não for repetido diretamente ou indiretamente por meio de outros elementos de valor simbólico equivalente” (PITTA, 2005, p. 98).

O objetivo da mitocrítica e da mitanálise é descobrir nas sociedades e nos textos em geral quais os mitos que os subentendem. Um elemento não é considerado relevante sob a ótica do imaginário a menos que se repita em outras manifestações sociais/culturais.

No Imaginário, é necessário que se busque uma correspondência entre interação na vida social e política e um repertório específico de imagens e signos, buscam o papel social e político que determinados rituais e cerimônias têm nas sociedades, além de temáticas que são recorrentes na literatura, como acontece a incorporação de interditos sociais e hierarquias nas formas de vestir ou ainda como ocorre a teatralização do poder (BARROS, 2007).

As narrativas mitolendárias maranhenses são fontes que permitem compreender a formação da histórica do Maranhão porque, mesmo não sendo possível precisar a data de suas produções estão contextualizadas no Período Colonial, época em que se tentava legitimar uma identidade lusitana no Maranhão, com narrativas como a de Dom Sebastião; e no Período Imperial ou Oitocentista, quando se tentava construir uma identidade maranhense e por isso surgem narrativas como Anna Jansen e Palácio das Lágrimas; a primeira com aspectos genuinamente maranhenses; e a segunda com a rivalidade entre a figura portuguesa e brasileira nas entrelinhas (COSTA JÚNIOR, 2021).

Essas narrativas são importantes para conhecer, compreender e construir a história e a identidade cultural do Maranhão. São patrimônio local, fonte de trabalho e renda para a população atual, aspecto explorado economicamente pelo turismo, e representam os entrecruzamentos entre história, imaginário e ficção essenciais ao estudo da história, cultura e literatura.

O percurso de transformação da personalidade Anna Jansen em uma personagem de ficção, demonstra como as estruturas da sociedade, os papéis sociais criados como adequados para os indivíduos nos moldes sociais próprios da época e do contexto histórico-cultural em que viveram e como as relações de poder podem ser incorporados e determinantes para a construção de uma narrativa. No caso específico da narrativa mitolendária de Anna Jansen, há uma mulher que não viveu em conformidade com os moldes do ideal feminino da época, rompeu e alterou a dinâmica da estrutura social de então e ocupou um espaço na construção das relações de poder que, para a sociedade em que ela estava inserida, não poderia ser desempenhado por uma mulher.

A personalidade Anna Jansen envolve ainda conflitos tão profundos quanto as questões de gênero já mencionadas, pois toca em um outro ponto sensível: a ascensão social. A mulher que desafiou e alterou a sociedade da província em que vivia não tinha origem nobre. Era mulher nascida na pobreza que ascendeu e alcançou o topo da pirâmide social. Todos esses aspectos convergiram para que, transmutada em ficção, Anna não fosse representada como uma heroína, mas como uma personagem amaldiçoada. Em uma sociedade com outras estruturas ou situada em outro contexto cultural, Anna poderia ser a heroína portadora da salvação, renovação, como é o caso de Dom Sebastião, em sua versão lusitana.

A relação entre história e ficção está na tecitura de uma e de outra. Ao fazer a distinção entre os termos história e ficção, é necessário que se leve em consideração os entrecruzamentos que acontecem entre narrativa histórica e narrativa de ficção. Para Reis (2010), as narrativas históricas são ficções verbais com conteúdos descobertos e inventados.

De acordo com essa premissa, não se pode garantir que o texto narrativo histórico seja o retrato fiel do passado, uma vez que não parte da própria realidade, mas da análise e interpretação de fontes históricas que já seriam interpretações dessa realidade do passado, não relatam, portanto, apenas fatos de um passado, pois os relatos não são submetidos a um controle observacional e experimental. Logo, nesse ponto, a narrativa histórica se aproxima da narrativa de ficção.

Sobre a distinção entre história e ficção, Reis (2010, p. 63-64) conclui em seus estudos que:

[...]historiadores, filósofos e teóricos da literatura sempre distinguiram rigidamente fato e ficção, mito e história, sempre insistiram na diferença e

oposição entre real e imaginário. Mas [...] história e mito se fundem, fato e fantasia se misturam. [...] A história é uma representação narrativa de representações-fontes. [...] A narrativa histórica é uma construção imaginativa do passado

História e ficção, portanto, não seriam partes que se opõem, mas que se complementam e se misturam. Muitas narrativas literárias recorrem a fatos históricos ou se situam em contextos históricos, assim como muitas narrativas históricas buscam na literatura fontes para suas interpretações ou apresentam em si mesmas interpretações, criações, inferências e imaginações da realidade.

Segundo Costa Júnior (2021, p. 19), as narrativas orais, tomando-se por exemplo as lendas, mesmo com o caráter surreal próprio de seu conteúdo, devem ser vistas pelos historiadores como documento histórico pertinente para a compreensão da história do Brasil. As lendas apresentam uma visão da alma humana, da sabedoria genuinamente popular e uma forma peculiar de explicar a realidade.

As narrativas mitolendárias maranhenses se relacionam e por vezes se fundem com a história local, pois em suas condições de produção está o contexto do período histórico do Maranhão em que surgiram e foram difundidas no Estado.

A narrativa de Dom Sebastião, por exemplo, se relaciona com o Período Colonial. Entre suas características está a presença do protagonista europeu, nesse caso o rei português, a construção da identidade histórica do Brasil consignada a uma figura colonialista portuguesa e relação religiosa com o catolicismo (COSTA JÚNIOR, 2021).

Dom Sebastião, assim como Anna Jansen, é uma personalidade histórica transformada em personagem de ficção, mas que, por atender os moldes da sociedade em que estava inserido e ocupar o papel social que lhe cabia, segundo as estruturas sociais vigentes, foi representado como um herói cujo reaparecimento traria como consequência a salvação de Portugal. Enquanto que Anna Jansen, em sua narrativa traz como consequência de sua aparição a certeza da morte, representada por uma vela (luz) que se transforma em osso de defunto humano (morte).

O percurso traçado pela narrativa de Dom Sebastião no Maranhão passa por semelhanças geográficas e pelo caráter religioso do messianismo, o surgimento de uma entidade, um herói que salva o povo da pobreza.

Quanto ao caráter geográfico, a Ilha dos Lençóis registra a ocorrência forte da contação dessa narrativa por ser um local semelhante fisicamente ao deserto onde haveria desaparecido o rei português; a Praia do Caúra, em São José de Ribamar, também guarda semelhanças com o deserto africano.

Já o caráter do messianismo se relaciona ao fato de tanto na Ilha dos Lençóis quanto na cidade de São José de Ribamar, a população ser constituída por pessoas de baixa renda. Na Ilha dos Lençóis, consta-se que há um touro com uma estrela na testa que ao ser atingida, revelará grandes tesouros do rei que retornará à forma humana. Já na Praia do Caúra, há relatos sobre a existência de um touro com uma coleira dourada e aquele que domá-lo e retirar a sua coleira se tornará muito rico. Segundo Costa Júnior (2021), esse aspecto do messianismo, do herói ou político que salvará a população é presente tanto na história portuguesa quanto na brasileira e por isso foi preservado em todas as versões contadas, a europeia e as maranhenses).

O caráter religioso ligado ao catolicismo trazido pelos europeus está presente nessa narrativa com a relação que se faz em algumas regiões do Maranhão, como a Baixada Maranhense, entre o santo católico São Sebastião e o rei português Dom Sebastião.

No entanto, há também a ocorrência de Dom Sebastião na religião afro-maranhense Mina, nessa denominação o rei aparece como um encantado, uma entidade sobrenatural. Esse aspecto revela a acomodação sofrida pela narrativa original e sua transformação em terras maranhenses.

As narrativas Anna Jansen e Palácio das Lágrimas estão relacionadas com o Período Imperial. As características dessas narrativas são a representação dos conflitos oitocentistas: a disputa entre portugueses e brasileiros, o regime escravocrata e questões de gênero (COSTA JÚNIOR, 2021).

A narrativa de Anna Jansen aborda o sistema escravocrata no que tange aos maus tratos, castigos e relações de poder estabelecidas na sociedade com base na quantidade de escravos sobre os quais se detinha posse e a teórica fragilidade da figura feminina.

No que se refere ao sistema escravocrata, a narrativa da Anna Jansen apresenta a condenação dada após a morte da senhora que aplicava castigos cruéis a seus escravos, chegando a decapitá-los quando julgava o erro do escravo muito

grave. Esse aspecto revela traços comportamentais da elite maranhense escravista e não apenas de uma pessoa em particular.

Já as questões de gênero estão presentes na narrativa pela presença da carruagem, símbolo de ganância, Anna se casou mais de uma vez com homens ricos e com a herança se tornou figura de destaque na política e economia da província.

A luxúria era representada pelos cavalos sem cabeça que puxam a carruagem e remontam à mula-sem-cabeça ou burrinha de padre, castigo dado às mulheres que mantinham relações sexuais com padres. Anna Jansen representava para a sociedade da época a luxúria feminina porque teve um filho quando adolescente e solteira, depois relacionou-se com um homem casado com quem também teve filhos fora do casamento e após contrair matrimônio e porque se casou mais de uma vez, em seu último casamento não teve filhos, rompendo o ideal de que o casamento, assim como o sexo, serviria à mulher exclusivamente para a procriação e não para satisfazer anseios carnisais.

Os escravos decapitados simbolizam a ausência de sentido, a crueldade e todas as mazelas oriundas de um sistema que escravizava seres humanos e refletia também os castigos impostos pela matriarca que, segundo algumas versões da narrativa, ordenava a decapitação de escravos.

A relação entre essa narrativa e a religião católica está no fato de Anna entregar uma vela aos desavisados que encontra em seus passeios noturnos como um pedido de oração, de luz, mas no dia seguinte, caso o transeunte não faça uma oração em intenção da alma de Anna, a vela se transfigura em osso humano, condenando mais um à morte.

Há a presença de religiões afro-maranhenses em algumas versões da narrativa que dizem que Anna, por ser feia, portadora de dislalia, ignorante e de origem pobre, só ascendeu socialmente por ter recorrido a feitiços e encantamentos alheios à igreja católica da qual se dizia devota.

A narrativa de Anna Jansen é importante para compreender as estruturas da sociedade escravocrata, os castigos sofridos pelos escravizados, a dinâmica das relações de poder dos escravizadores, a estrutura patriarcal de meados do século XIX (COSTA JÚNIOR, 2021).

A narrativa do Palácio das Lágrimas apresenta entre suas características a oposição entre o português e o brasileiro, a ganância, busca portuguesa por riqueza em terras brasileiras e a abordagem do sistema escravocrata e as relações, geralmente violentas, mantidas entre os senhores, escravas e os filhos dessas relações.

No que se refere à oposição entre portugueses e brasileiros, ganância e busca portuguesa por riqueza em terras brasileiras, uma das versões da narrativa conta sobre dois irmãos que vieram de Portugal para enriquecer no Brasil e apenas um logra êxito e acaba sendo morto pelo irmão que continuou pobre.

Já a abordagem do sistema escravocrata é presente nesta narrativa em pelo menos duas versões contadas sobre o Palácio das Lágrimas. Uma delas fala sobre um português que matinha um relacionamento de amásio com uma escrava com quem tinha alguns filhos. Esse homem é morto pelo irmão e essa escrava juntamente com os filhos passam a ser alvo de castigos cruéis por parte do assassino. Um desses filhos mata o tio após descobrir a autoria do assassinato do pai e é condenado à forca.

A relação entre essa narrativa e a religiosidade católica, inserida no Maranhão pelos europeus, está na localização física do palácio, em frente a uma igreja católica e no fato de todos os pecadores (o português ganancioso que juntou riqueza e não ajudou o irmão pobre, o irmão pobre que cometeu o fratricídio e o sobrinho que vingou a morte do pai assassinando o próprio tio) foram castigados com a morte, retomando a crença católica de que “o salário do pecado é a morte”.

A narrativa do Palácio das Lágrimas é uma importante fonte histórica para compreender e remontar a história do Maranhão porque mostra a relação entre escravizado e escravizador, expõe as desgraças, violências e assassinatos que ocorriam em decorrência dessa prática e as rivalidades entre brasileiros e portugueses característicos do século XIX (COSTA JÚNIOR, 2021).

Partindo das relações entre história, ficção e imaginário estabelecidas nesta seção, a próxima seção versará sobre as narrativas mitolendárias, em sua forma oral e sua transposição à forma escrita.

4 NARRATIVAS MITOLENDRÁRIAS: DA ORALIDADE À ESCRITA

A oralidade antecede a escrita na história coletiva da humanidade e dos seres humanos enquanto indivíduos. As crianças antes de ingressarem na escola, acessarem e dominarem o código escrito a ponto de transcrever seu imaginário, já narram histórias oralmente.

As discussões sobre a dualidade oralidade e escrita dão conta de alguns problemas de definição que colocam paralelamente a esses termos, a oposição entre iletrado e letrado, popular e erudito, inculto e culto. Calvet (2011) diz que esses conceitos pesam sobre as sociedades e que é necessário se esvaziar dessas conotações negativas e se afastar dessas simplificações.

As narrativas surgiram e evoluíram com a humanidade: as histórias eram contadas oralmente, passadas entre as gerações com objetivos diversos, perpetuadas no imaginário das pessoas e só depois do advento da escrita, essas narrativas foram gradualmente sendo registradas graficamente na forma como chegaram àqueles que cumpriram a missão de escrever o que a oralidade gravou na memória coletiva.

O conceito de memória coletiva adotado neste trabalho é o mesmo apresentado por Halbwachs (1990, p. 81-82), segundo o qual memória coletiva

[...]é uma corrente de pensamento contínuo, de uma continuidade que nada tem de artificial, já que retém do passado somente aquilo que ainda está vivo ou capaz de viver na consciência do grupo que a mantém. Por definição, ela não ultrapassa os limites deste grupo.

As narrativas contadas inicialmente através da oralidade guardam os pensamentos, as ideologias, as crenças e traços dos grupos sociais e são transmitidos entre as gerações desse grupo para perpetuar esses elementos através do tempo na memória da comunidade, formando assim a memória coletiva. Cada grupo constrói e possui sua memória coletiva, havendo limites para a existência e manutenção de elementos próprios de cada grupo.

Uma dessas limitações é a necessidade de afetividade no grupo social, pois as lembranças da memória coletiva só se mantêm enquanto o grupo se interessa pelos fatos e lembranças compartilhados. Isso porque, segundo Halbwachs (1990, p. 15), “a memória coletiva [...] recompõe magicamente o passado” e “toda memória coletiva tem por suporte um grupo limitado no espaço e o tempo” (HALBWACHS, 1990, p. 86).

Quando um grupo social deixa de se interessar por parte de sua memória coletiva, não é o mesmo grupo que esqueceu parte de suas lembranças ou sua história, mas o grupo que o sucedeu, aqueles que vieram depois, as gerações futuras que não têm mais razões ou interesses para manter fatos ou personalidades específicas entre suas lembranças compartilhadas e elas desaparecem da memória coletiva. Essa seria a explicação para determinadas narrativas, personalidades e fatos serem preservados e outros serem esquecidos (HALBWACHS, 1990).

A ausência de registro escrito ou a origem oral de algumas histórias preservadas na memória coletiva que seriam transcritas tempos depois, não conferem juízo de valor negativo e nem tiram o caráter literário dessas narrativas. Esses textos compõem a chamada literatura oral.

A concepção de literatura oral adotada neste estudo é a mesma compartilhada por Cascudo (1984, p. 333) um repertório de “[...]contos, lendas, mitos, adivinhações, provérbios, parlendas, cantos, orações, frases feitas, tornadas tradicionais ou denunciando uma estória, enfim, todas as manifestações culturais, de fundo literário, transmitidas por processo não gráficos”.

O estudo considera ainda as quatro características que constituem o caráter de literatura oral, em conformidade com Cascudo (1984):

- Antiguidade: não se pode precisar uma data de origem; persistência, porque são narrativas recontadas e transmitidas ao longo dos tempos e não são esquecidas, apesar das reformulações.
- Anonimato de autoria: não se pode determinar quem criou a narrativa e isso a torna simultaneamente propriedade de todos e de ninguém.
- Oralidade: a transmissão se dá por via oral com auxílio de gestos, entonação e outros recursos de expressão corporal que reforçam a mensagem.
- A tradição oral: a responsável pela produção e divulgação das narrativas, dessa forma há variações entre as histórias contadas nas comunidades: uma personagem, um local, um fato acrescentado ou omitido, e essas variações foram transpostas para a escrita na ocasião do registro dessas histórias.

É comum se encontrar várias versões para a mesma lenda ou mito em regiões diferentes do país ou até mesmo dentro do mesmo estado. Isso porque as dimensões geográficas, os movimentos migratórios levam as pessoas e suas culturas para lugares diferentes, parte dessa cultura são as lendas e mitos que vão sendo contados, recontados e ressignificados através dos tempos.

Sobre essas variações que acontecem na forma de contar as narrativas da literatura oral, Calvet (2011, p.35, grifos do autor) afirma que:

[...] algumas dessas formas se fixam definitivamente e se transmitem sem variação alguma. É, por exemplo, o caso das formas cantadas, nas quais a relação nota/sílaba impõe certa fixidez [...]. Em outras formas, a liberdade do 'contador' é muito grande e a permanência se limita ao conteúdo semântico e a algumas fórmulas chave.

Ainda que algumas narrativas apresentem variações, formas diferentes de contar, é possível se afirmar que existe uma fidelidade à fonte porque a estrutura e a mensagem principal são preservadas. Há uma modificação na seleção dos termos, mas o sentido é mantido. Ainda que as versões de uma narrativa não sejam idênticas, elas convergem em muitos pontos e esses lapsos e acréscimos não constituem um afastamento total entre as versões, que podem conviver lado a lado nos territórios.

O que inicialmente pode ser visto como problemas dos textos de origem oral, é na verdade estilo oral. Porque as variações de contação de uma história não são traições à fonte original, mas uma restituição que instrumentaliza uma tentativa de facilitar a memorização (CALVET, 2011).

As características dos textos orais podem ser percebidas em gêneros textuais atuais mesmo em sociedades basicamente de tradição escrita. Calvet (2011) cita o slogan como exemplo de recorrência a fórmulas repetitivas de ordem fônica para estabelecer relações semânticas.

Os textos de tradição oral estão situados na convergência de dois pontos cruciais, a memorização e a improvisação, que garantem ao contador a propriedade e fidelidade do texto à fonte original, além do caráter ativo desse sujeito que a cada retransmissão da história a recria, reconta, ressignifica em variantes estilísticas que recorrem a formas recorrentes que promovem a convergência entre a versão que está sendo contada e a versão original (CALVET, 2011).

O papel do narrador é um aspecto importante a ser considerado quando se fala de histórias de tradição oral. Isso porque as narrativas eram transmitidas por narradores anônimos que se dividiam em duas categorias, segundo apresenta Benjamin (1987), os mestres sedentários e os aprendizes migrantes. Os narradores da primeira categoria contavam histórias locais, de suas raízes e tradições; os do segundo grupo viajavam, conheciam lugares distantes e diferentes e contavam histórias oriundas dessas experiências.

O aspecto comum aos narradores de ambas as categorias é que

[...] a experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos (BENJAMIN, 1987, p. 198).

Esses dois grupos de narradores acompanharam as evoluções da atividade de narrar, inicialmente oralmente e depois na forma escrita. No entanto, Benjamin (1987) alerta para um possível desaparecimento da habilidade e da prática de narrar histórias, pois as experiências humanas tendem a deixar de ser comunicáveis e se perde assim uma das características primordiais das narrativas que é um caráter utilitário e aconselhador, transmissor de ensinamentos morais ou ainda sugestões práticas.

Narrar histórias locais ou vivenciadas em lugares distantes deixa de ser uma necessidade humana como apresentado anteriormente e passa a ser um momento constrangedor àqueles que agora mais individualizados não se sentem à vontade para compartilhar suas experiências e quando convidadas a fazê-lo “o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências” (BENJAMIN, 1987, p. 198).

No entanto, as narrativas se mantêm presentes nas sociedades mantendo vivas as tradições e coexistindo com a modernidade, pois contar uma história é permitir que alguém a reconte. O interesse em conservar o que foi narrado é o fator determinante na relação entre narrador e ouvinte (BENJAMIN, 1987). Assim, os textos de origem oral são transmitidos entre os indivíduos dos grupos sociais e continuam vivos na memória coletiva.

Entre esses textos de origem oral, estão o mito e a lenda acerca dos quais a próxima seção versará e apresentará concepções.

4.1 Mitos e lendas

Antes mesmo do registro escrito, as sociedades passavam suas narrativas de geração em geração através da oralidade com o intuito de refletir sobre questões existenciais que afligiam as populações, para auxiliar na educação das crianças, explicar fenômenos para os quais não viam respostas lógicas ou palpáveis. Essas histórias são recontadas e com o tempo passam a fazer parte da história e constituem a identidade cultural das sociedades.

As concepções e distinções entre mito e lenda são marcadas por discordâncias e polissemias. Ambas as expressões são comumente utilizadas para se referirem a personalidades que se destacam positivamente em seu campo de atuação, e também para se referirem a situações falsas. Os termos mito e lenda podem indicar popularidade ou falsidade. A seguir são apresentadas concepções de alguns teóricos sobre mito, lenda e a distinção entre esses gêneros.

Para Eliade (2004), existe uma dupla possibilidade de significação da palavra mito que pode ser usada para fazer referência ao sagrado, ao exemplar, mas pode ser associado à falsidade e ilusão. Também, segundo o autor, a lenda é percebida por alguns povos como uma narrativa irreal ou ilusória.

Eliade (2004) apresenta ainda como ponto de distinção entre o mito e a lenda, o fato de o mito narrar fatos que mudam a condição humana e a lenda narra fatos que, apesar de provocar mudanças no mundo, não afetam diretamente o homem.

Cascudo (1984) apresenta mito e lenda como degenerações de um a outro. Toda lenda teria origem em um mito primitivo. Dessa forma:

As lendas são episódio heroico ou sentimental com elemento maravilhoso ou sobre-humano, transmitido e conservado na tradição oral e popular, localizável no espaço e no tempo. De origem letrada, lenda, legenda, 'egere' possui características de fixação geográfica e pequena deformação e conserva-se as quatro características do conto popular: antiguidade, persistência, anonimato e oralidade. É muito confundido com o mito, dele se distancia pela função e confronto. O mito pode ser um sistema de lendas, gravitando ao redor de um tema central com área geográfica mais ampla e sem exigência de fixação no tempo e no espaço (CASCUDO, 1984, p. 378).

O mito e a lenda se distanciariam pelo fato de a lenda estar relacionada a uma localização geográfica fixada e o mito não possui essa necessidade de se fixar em um espaço geográfico definido.

Cascudo (1984) afirma ainda que o mito apresenta elementos sobrenaturais que comumente despertam medo e pavor que estão envolvidos em credences que atravessam os tempos. O mito é cenário dos deuses e semideuses; e a lenda, dos heróis.

Weitzel (1995) apresenta a diferença entre mito e lenda, definindo mito como narrativa que não se relaciona com acontecimentos históricos e se serve do apelo ao sobrenatural cujas personagens são deuses, semideuses e heróis humanos divinizados; e a lenda como narrativa de um acontecimento histórico com o

acréscimo de imaginação e de fantasia popular cujas personagens são humanos. A lenda se apoiaria na história e na geografia e o mito na religiosidade e magia.

No entanto, a diferença entre mito e lenda estaria na presença da expressão de crenças nos mitos, o que não poderia ser encontrado nas lendas, pois no que se refere às personagens, as lendas também podem apresentar seres sobrenaturais (WEITZEL, 1995).

A tabela abaixo apresenta os critérios de categorização utilizados por Weitzel (1995, p. 29) na distinção entre mito e lenda:

Quadro 02: Quadro de características distintivas dos mitos e das lendas.

Narrativas populares			
Tipos	Conteúdo	Aspectos	Personagens
Mito	Sobrenatural	Religião e magia	Deuses, semideuses, heróis divinizados
Lenda	Real	História e geografia	Seres humanos

Fonte: Weitzel (1995, p. 29)

Traçadas as semelhanças e diferenças entre mito e lenda, restam as classificações comuns ao mito e à lenda. Isso porque ambos podem ser teogônicos, cosmogônicos, culturais, naturais e etiológicos. Daí se evidencia mais ainda a fragilidade que há na distinção categórica entre os gêneros. A categorização feita neste estudo segue a classificação de Weitzel (1995, p. 31).

As lendas podem ser:

- pessoais: ligadas a uma personalidade conhecida (herói ou vilão).

Subdivide-se em:

- heroicas: relatos sobre personagens da história;
- hagiográficas: relatos sobre santos e mártires;
- anedóticas: relatos sobre pessoas excêntricas ou ditos espirituosos.
- locais: ligadas a uma localidade, podem estar vinculadas a rios, serras, montanhas e outros acidentes geográficos
- episódicas: ligadas a eventos ou acontecimentos de interesse da comunidade.
- etiológicas: ligadas à origem de animais ou plantas.

Os mitos podem ser:

- teogônicos: narram a origem dos deuses;

- cosmogônicos: narram a origem e evolução da Terra;
- astronômicos: narram a origem e a ação dos elementos do mundo astral;
- culturais: narram a origem de seres, práticas, crenças e instituições;
- naturais: narram os fenômenos físicos;
- etiológicos: narram a origem das coisas.

A narrativa Dom Sebastião pode ser classificada como uma lenda pessoal, pois é ligada a uma personalidade conhecida (o rei herói); heroica, pois apresenta relatos sobre um herói que pode ressurgir e salvar a todos da pobreza; e como um mito cultural, pois narra a origem do touro encantado, assim como é a partir dessa narrativa que surge a crença no encantado de Dom Sebastião, entidade sobrenatural da religião afro-maranhense Mina.

A narrativa do Palácio das Lágrimas pode ser classificada como uma lenda local, pois se refere a um local geográfico específico, o palácio; episódica, pois trata de episódios de fratricídios, escravidão e construção de interesse da comunidade; como mito cultural, já que narra a origem de práticas culturais como o interdito atitudinal de entrar no palácio ou empreender reforma no local, por medo do cumprimento da maldição crida como existente no local.

A narrativa de Anna Jansen pode ser classificada como lenda pessoal, pois narra fatos de uma personalidade histórica; local, pois faz menção a espaços físicos específicos de ocorrência dos fatos narrados no texto; episódica, pois trata de episódios como escravidão e ruptura de estruturas da sociedade local e, portanto, de interesse da comunidade; cultural porque trata de interditos atitudinais como a circulação de pessoas em determinadas ruas e locais em dias e horários específicos, bem como a adoção de comportamentos semelhantes aos da personagem central da narrativa com risco de sofrer castigo semelhante ao narrado no texto.

Feitas as categorizações e distinções referentes aos gêneros mito e lenda e tendo em vista as concepções acerca das teorias inerentes à história, ficção e imaginário, bem como a abordagem sobre mito e lenda, pelo viés da tradição da literatura oral, o próximo capítulo discorrerá sobre as narrativas selecionadas como objeto de estudo da presente pesquisa.

5 HISTÓRIAS DA GRANDE ILHA: AS NARRATIVAS MITOLENDÁRIAS MARANHENSES

Esta pesquisa adotou a nomenclatura narrativa mitolendária para designar textos de origem oral, transmitidos entre as gerações, com demarcação geográfica definida, pois o cenário é limitado, mas que despertam medo, pavor, estão envolvidas em crenças que atravessam os tempos, estão relacionadas à religiosidade, elementos sobrenaturais e fazem menção a personalidades da história, Ana Jansen e Dom Sebastião, portanto são pautadas na história e na geografia. Os textos selecionados como objeto de estudo da presente pesquisa apresentam características de mito e de lenda, simultaneamente.

A Grande Ilha, também chamada de Ilha do Maranhão, é toda a porção geográfica que abriga os municípios São Luís, São José de Ribamar, Paço do Lumiar e Raposa. Uma porção de terra rodeada de água e imersa em uma atmosfera mítica que lhe rendeu vários títulos, como por exemplo Ilha Magnética e Atenas Brasileira, fazendo menção à deusa das artes. Há várias histórias que despertam medo e pavor em quem anda pelas ruas estreitas ou em quem ousa pensar no que poderia se esconder nas galerias escondidas no subterrâneo da ilha, ou ainda em quem observa os casarões que guardam cenários de fratricídios e onde, para muitos, ainda se pode ouvir choros, lamentações e gritos de horror das vítimas.

De todas as histórias que são contadas pela cidade, foram selecionadas duas narrativas: as lendas de Ana Jansen e de Dom Sebastião. Os critérios de seleção foram: (i) grau de popularidade entre os habitantes da ilha; (ii) presença de elementos da narrativa em outras manifestações culturais; (iii) diálogo das narrativas com outras obras literárias e (iv) similaridade entre as personagens e condições de produção.

Essas narrativas mitolendárias serão utilizadas para realizar oficinas de leitura em contexto de sala de aula, preservando as características que as tornaram parte do repertório cultural dos alunos e da comunidade em que eles vivem, respeitando as condições de produção e divulgação.

Calvet (2011, p. 35) afirma que a literatura oral e todos os textos que estão contidos nela são parte da rotina, da intimidade dos lares e compõem a memória afetiva dos indivíduos, porque

[...] todas as crianças do mundo aprenderam, geralmente pela boca de suas mães, parlendas, canções, contos, que constituem o fundo cultural comum a seu grupo linguístico, assim como, em seguida, aprenderão os provérbios, as formas cristalizadas etc.

Esses textos, que foram aprendidos na informalidade doméstica, comumente passam a compor a educação formal quando são utilizados para ensinar conteúdos do currículo escolar e aparecem nos livros didáticos, geralmente despidos de suas nuances culturais, e como objetos para a abordagem de aspectos puramente gramaticais.

No entanto, uma abordagem menos tradicional dessas narrativas em sala de aula pode ser fundamental no processo de desenvolvimento de competências e habilidades preconizadas pela BNCC para o leitor em formação, pois é composta por uma ludicidade que vem da transmissão nos ambientes informais e das relações das narrativas com a cultura local e com a rotina da comunidade.

A esse respeito, Cascudo (1984, p. 30) afirma que:

[...] para o ensinamento recebido pela forma ordinária e legal o menino comporta-se-á passivamente, aprendendo, usando, decorando. Para o 'saber tradicional', fora do âmbito majestático e religioso, o estudante reage e colabora porque essa ciência clandestina e semiproibida é uma excitação ao seu raciocínio, apelando diretamente para um sentido ativo e pronto de utilização imediata e realística.

A leitura das histórias que fazem parte da literatura oral pode ser bem recebida pelos alunos, já que os aproxima dos enredos, das personagens, os caminhos percorridos são conhecidos pelos leitores, os cenários podem ser visitados, é essa a utilização imediata e realística de que Cascudo (1984) fala, é de fato um sentido ativo. Quando a abordagem acontece de forma dinâmica, o aluno adota uma postura ativa, menos comum quando se privilegia a literatura acreditada como oficial.

A literatura oficial, de onde podem surgir temáticas alheias à realidade do aluno, cenários e personagens cujos conflitos e aparências são distantes do que o aluno vivencia e conhece, aliada a uma abordagem tradicional faz com que o discente apresente uma postura passiva para ler e aprender um conteúdo escolar e não fruir tudo o que um texto literário com as suas especificidades pode proporcionar.

Cascudo (1984, p. 26) estabelece uma comparação entre a importância dada à literatura oficial e a literatura oral:

A literatura oral é como se não existisse. Ao lado daquele mundo de clássicos, românticos, naturalistas, independentes, digladiando-se,

discutindo, cientes da atenção fixa do auditório, outra literatura, sem nome em sua antiguidade, viva e sonora, alimentada pelas fontes perpétuas da imaginação, colaboradora da criação primitiva, com seus gêneros, espécies, finalidades, vibração e movimento, continua, rumorosa e eterna, ignorada e teimosa, como rio na solidão e cachoeira no meio do mato.

Essa polarização equivocada da tradição oral e tradição erudita em que uma é mais importante ou digna de prestígio e credibilidade literária do que outra não pode chegar aos alunos, nem se pode restringir o uso das narrativas orais aos anos iniciais da vida escolar, como se fossem menos apropriadas ou mais ingênuas para anos mais avançados da Educação Básica. Não se pode esvaziar as narrativas que fazem parte do repertório dos alunos, de cenários de sua comunidade ou ainda de manifestações culturais que fazem parte de sua vivência.

Um outro aspecto importante a se tratar sobre a presença das narrativas mitolendárias em sala de aula é o uso do livro didático. Quando se trabalha no sétimo ano os gêneros mito e lenda, o livro didático se restringe, geralmente, a mitos gregos e romanos e às vezes citam alguma narrativa do cenário nacional. É o que ocorre no livro *Geração Alpha Língua Portuguesa*, do 7º ano do Ensino Fundamental, elaborado pelos autores Cibele Lopresti Costa, Everaldo Nogueira e Greta Marchetti (2018), adotado pelos municípios que compõem a Grande Ilha.

No entanto, o livro didático não pode ser o único material usado pelo professor em sala de aula, mas um dos recursos didáticos a comporem o repertório de sua prática pedagógica, conforme preconiza Pietri (2009).

Esse é o propósito desse trabalho, demonstrar formas de utilizar narrativas mitolendárias locais em sala de aula, promovendo a valorização cultural e a construção da identidade dos discentes, competências pretendidas pela BNCC.

Reconhecida a importância da literatura oral como parte da cultura coletiva e formadora da identidade individual dos alunos, provedora de noções de pertencimento social e fonte primária da literatura oficial, a próxima seção desta tratará das narrativas mitolendárias selecionadas para compor as oficinas de leitura que serão aplicadas no contexto de sala de aula através de uma proposta de intervenção.

5.1 Dom Sebastião

Dom Sebastião, o desejado, o encoberto recebeu essas e outras alcunhas antes mesmo de nascer. Isso porque a crença que percorria a corte e em que acreditava todo povo português dava conta de que o menino seria o salvador de

Portugal. Nasceu no dia 20 de janeiro de 1554, dia de São Sebastião, santo de quem herdou o nome e, mais tarde, se torna igualmente mártir. Criado sob a tutela de sacerdotes, cresceu com fortes ideias cristãs, descrito pela história como um rei egocêntrico e intransigente, foi contra a opinião de todos, seguiu em uma guerra que lhe rendeu o título de guerreiro de Cristo, mas lhe tirou a vida aos 24 anos no deserto africano Alcácer Quibir em 4 de agosto de 1578. O corpo, no entanto, nunca foi encontrado.

Figura 01: O Rei D. Sebastião



Fonte: Museu Nacional de Arte Antiga (1909).

A ausência de um corpo foi suficiente para emergir entre os portugueses a esperança de que o D. Sebastião estaria vivo e ressurgiria para fazer renascer o poder de Portugal. Seria um novo messias, um salvador que havia desaparecido, mas não estaria morto. A saudade e a esperança fizeram desaparecer um D. Sebastião rei jovem cheio de defeitos como é descrito pela história e nascer um rei herói que traria de volta a glória de Portugal.

Quem desaparecera no areal não era um adolescente imaturo, vítima de sonhos mal sonhados. Era um rei frágil de um reino frágil que a sua morte punha à beira da inexistência. O ritual do poder já interiorizara com força suficiente a ideia de que um rei morre, mas não morre o rei sem que a sua morte seja fim do reino. E do reino ninguém queria nem podia querer o fim (LOURENÇO, 1999, p. 46).

A morte de D. Sebastião colocava fim ao sonho português de soberania, esse fato não podia ser aceito pela maioria das pessoas que esperaram pelo desejado, acreditaram que através dele a soberania portuguesa seria certa, mas a

imaturidade do menino rei, as crenças que foram incutidas em sua mente com todos os preceitos cristãos de uma educação jesuítica fizeram desaparecer no deserto o encoberto e toda a glória que ele poderia trazer para Portugal.

Entre os portugueses, o D. Sebastião que surgiu após o Alcácer Quibir é um messias que carrega todas as esperanças de renascimento de Portugal. É a personificação da saudade, da nostalgia que surge em diversas obras de escritores portugueses, como por exemplo Fernando Pessoa, adepto claro do sebastianismo.

Já no Brasil, essa lenda aparece com uma nova roupagem e, apesar de ser uma lenda importada, é a que mais chegou à alma do maranhense, dando origem a diversas manifestações culturais. A exemplo: Bumba-meu-Boi e Festa do Divino (MORAES, 2006).

Padre Antonio Vieira foi um grande difusor da lenda de D. Sebastião entre os brasileiros. Por diversas vezes em seus sermões, o padre mencionou o rei encoberto como uma entidade que superou a morte e o comparou ao santo cristão que tem o mesmo nome ao dizer isso é ser Sebastião, conforme se vê no trecho abaixo:

[...] quem não crerá que está morto Sebastião? Assim o crêem os bárbaros, que já se retiram; assim o crê o tirano, que já está satisfeito; assim o choram os amigos, assim o lamenta a Igreja, assim o geme e suspira a cristandade; mas que importa que Sebastião esteja morto na opinião, se estava vivo na realidade? Isto é ser Sebastião, o Encoberto, porque encobriu a realidade da vida debaixo da opinião da morte: opinione mortuum, vivum repertum (PADRE VIEIRA. Sermão de São Sebastião, pregado na igreja do mesmo Santo do Acupe, Bahia, 1634) (VIEIRA, 2021, p. 35).

Ao chegar no Maranhão, a lenda de D. Sebastião adquire traços locais que retiram da narrativa o caráter de saudosismo original de Portugal. Não se trata mais de um rei que retornará para devolver a soberania de Portugal. D. Sebastião passou a ser um rei que está encoberto, escondido na Ilha dos Lençóis, cujo palácio está no fundo do mar.

Há uma relação estabelecida entre a paisagem da Ilha dos Lençóis e o deserto em que o rei desapareceu. Quilômetros de areia, dunas, um aparente deserto que guarda o desejado até seu retorno com seu palácio e toda a riqueza que está escondida sob o mar e que aparece de tempos em tempos no areal, como para confirmar que ali existe um rei e um palácio aguardando para ser desencantado.

Outro ponto a ser destacado sobre o local escolhido para guardar o rei encoberto, é a simbologia que envolve a imagem de ilha no campo da mitologia. Segundo Deleuze (2006, p.21), a imagem da ilha remete à ideia de que uma “ilha é

o mínimo necessário para esse recomeço, o material sobrevivente da primeira origem, o núcleo ou o ovo irradiante que deve bastar para re-produzir tudo”.

D. Sebastião, na narrativa mitolendária maranhense, casou-se com a Mãe D'Água, teve filhas sereias que seduzem os homens na ilha e os levam para o palácio do pai no fundo mar. O rei agora é um touro negro com uma estrela dourada na testa. O encantado aparece em noites de lua cheia e no dia de São João, aguardando que alguém vença o medo e atinja a estrela que o touro tem na testa, quebrando o encanto (MORAES, 2006).

A noite é o cenário do escondido, do mistério, da escuridão. Mas esse aspecto é diferente na narrativa do touro encantado na ilha dos Lençóis. Lá vive o chamado povo da lua, isso porque a maioria da população do local tem o albinismo como marca genética e, por isso, não transita durante o dia, mas realizam as pescarias e andanças à noite, quando o sol não pode queimar a pele sensível dos habitantes do lugar. Então o touro não surge na noite que esconde tudo, mas no horário em que a população do local sai de suas casas para andar sobre as dunas ou levar suas embarcações ao mar para buscar o pescado.

E muda também o sentido do novo advento do encoberto. O ressurgimento do encoberto é agora um fato apocalíptico, isso porque, segundo a história contada entre os maranhenses, quando o touro for desencantado, D. Sebastião aparecerá e trará à superfície seu palácio que está no fundo do oceano, o que faria a ilha de São Luís ser engolida pelo mar.

A narrativa foi ressignificada e teve seu caráter inicial transformado. Ainda é um rei cuja morte não convence a população, ainda é um encoberto que está em um deserto e pode ressurgir com toda a majestade que lhe era peculiar, mas se isso acontecer, não haverá apenas festa entre aqueles que o aguardam, mas uma ilha inteira desaparecerá e uma população será dizimada.

Assim como D. Sebastião teve sua existência transformada em uma narrativa mitolendária, Ana Jansen, figura da sociedade maranhense, também foi objeto do mesmo processo e faz parte do imaginário popular, conforme será abordado na próxima seção.

5.2 Anna Jansen

Anna Joaquina de Castro Jansen e Albuquerque, conhecida pelas alcunhas de Don'Anna Jansen ou Donana, Nhajansa, Nha Jança, Donana Jansen

nasceu em São Luís, à época Capitania do Maranhão, no ano de 1787 . Não nasceu em berço de ouro, apesar de ser descendente de nobres holandeses e portugueses, e teve que trabalhar como costureira na adolescência para ajudar no sustento da família (BITTENCOURT, 2002; MORAES, 1999; MEDEIROS, 2007).

Ainda adolescente, Anna Jansen teve um filho sem contrair casamento e de pai desconhecido. Este fato é confirmado em seu testamento, quando diz: “tive em tempo de solteira, por minha fragilidade, um filho o qual se chamava o Doutor Manoel Jansen Pereira, hoje falecido” (SANTOS,1979, p.26).

Anna Jansen manteve durante anos um relacionamento com Cel. Izidoro Rodrigues Pereira, que era casado com D. Vicência Theodora Rosa. Neste período, Anna Jansen e Cel Izidoro tiveram cinco filhos. Após a morte de D. Vicência, o matrimônio foi oficializado e Anna teve mais uma filha. Esse fato é comprovado em um trecho do testamento do Cel Izidoro:

[...] casado com Dona Ana Joaquina Jansen Pereira da qual tenho cinco filhos concebidos antes do matrimônio que são: Ana Joaquina Jansen Pereira, tendo seis filhos: Izidoro Jansen Pereira, Anastácio Jansen Pereira, Angela Jansen Pereira, Joaquim Jansen Pereira, Bruno Jansen Pereira e de legítimo matrimônio a filha Anna Augusta Jansen Pereira, a qual cem como os outros cinco havidos antes do matrimônio, todos são meus filhos legítimos. (SANTOS, 1978, 61-62)

Anna Jansen ficou viúva e nesse período manteve um relacionamento com o Desembargador Francisco Carneiro Pinto Vieira de Melo com quem teve mais quatro filhos, conforme consta em seu testamento: “no estado de viúva, tive por fragilidade minha, quatro filhos [...]. Os quais criei em minha casa e, portanto os reconheço” (SANTOS, 1978, p. 27)

Anna Jansen ainda se casou com o comerciante paraense Antonio Xavier da Silva Leite e passou a se chamar Anna Jansen Pereira Leite. Em idade já avançada na ocasião do casamento, Anna não teve filhos desse relacionamento.

Figura 02: Foto de Anna Joaquina Jansen.



Fonte: Abranches (1992).

Esta é a única foto disponível de Anna Jansen e, por isso, de seus atributos físicos não se pode falar tanto quanto de sua inteligência e altivez. Mas seus inimigos e parte da sociedade da época a consideravam feia, sem educação e gaga. Ainda assim, Anna teve vários relacionamentos amorosos ao longo de sua vida e conseguiu um casamento muito vantajoso, mesmo que às custas de feitiçarias, como diziam algumas pessoas (ABRANTES E SANTOS, 2011; VIVEIROS *et al*, 2007).

As mulheres, segundo o ideal da época, deveriam ser bonitas, calmas, prendadas para as tarefas domiciliares, para a criação dos filhos, interessadas nos bailes, nas rendas, nos vestidos, na moda e resignadas às ordens do marido. Pouca inteligência era qualidade para uma boa esposa, pois quanto menos questionasse, menos irritaria o esposo ocupado com os negócios que as mulheres simplesmente não sabiam nada a respeito (ROCHA, 2009).

Anna Jansen não era, segundo os padrões descritos anteriormente, uma mulher bonita e ainda sofria com a dislalia. Mas a inteligência e visão ampla sobre o

mercado e os negócios, fizeram com que a sua voz e poder de decisão fosse mais forte do que a do seu marido. Após a morte do Cel. Izidoro, ficou mais evidente que ela podia continuar seus empreendimentos sem precisar da figura masculina ao seu lado.

O matrimônio com o Cel Izidoro conduziu Anna Jansen à alta sociedade maranhense, mas suas atitudes durante o casamento e após a viuvez a puseram em destaque. Era sabido por todos que o Cel Izidoro cumpria as ordens disfarçadas de pedidos da esposa e que era dela que partiam as determinações que fizeram a fortuna do marido aumentar de volume consideravelmente. Conforme Montello (1985, p. 318), “quem mandava e desmandava no Maranhão, era ela. Mais que o bispo. Mais que o Presidente da Província”. E àqueles que ainda duvidavam de suas capacidades em administrar os negócios da família, tudo ficou mais claro após a viuvez.

Anna Jansen ampliou as posses deixadas pelo marido, diversificou os negócios, inaugurou o ramo do abastecimento de água potável, tornando-se a primeira pessoa do Maranhão a oferecer esse tipo de serviço. Empreendeu da venda de telhas ao aluguel de imóveis e serviços de transporte marítimo. Segundo Abrantes e Santos (2011, p. 62),

Donana soube vender algumas de suas terras e comprar prédios em São Luís, tornando-se a maior fazendeira do Maranhão e maior ‘empresária’ de São Luís, com negócios que incluíam o comércio de abastecimento de água e aluguéis de imóveis urbanos.

Dentre esses prédios e imóveis urbanos, está o Palácio das Luzes, casa da Senhora Anna Jansen onde aconteciam reuniões que decidiam o rumo da economia e da política maranhense. O cenário principal para essas reuniões, Palácio das Luzes, era um sobrado em estilo colonial e recebia esse nome porque as luzes nunca se apagavam e as portas sempre estavam abertas para receber os compartes para os debates e acordos que eram ensaiados e fixados em seus salões. Segundo Moraes (1999, p.29),

[...] nada se fazia sem a palavra de ordem do sobrado” era consultada para qualquer assunto: candidaturas de senadores, deputados e conselhos municipais, escolhas e demissões de funcionários públicos, remoções e derrubadas de magistrados, e tais audiências - na Casa Nobre -, eram sempre dirigidas pela combativa e astuta matrona.

Os convites para as reuniões e bailes na casa de Anna Jansen eram igualmente desejados e temidos, isso porque dependia muito do tipo de situação

que envolvia o convidado ou convocado. Nessas reuniões, os destinos dos inimigos eram discutidos e decididos com a palavra final da matriarca.

Todos sabiam do poder de decisão que Anna tinha sobre os assuntos da política e economia local, seu destaque irritava muitos intelectuais e comerciantes, mas poucos tinham coragem de encará-la porque as consequências eram sempre inusitadas e assustadoras.

Um de seus inimigos mandou fabricar penicos com a figura de Anna Jansen no fundo. Em resposta a isso, ela ordenou que os escravos fizessem uso dos objetos e jogassem na porta do senhor o recipiente e o conteúdo fétido. Foi um escândalo na cidade.

Figura 03: Palácio das Luzes, casa de Ana Jansen, no Centro de São Luís.



Fonte: Dados da pesquisa.

As reuniões e bailes deste Palácio eram famosos entre os maranhenses e aparece em algumas obras literárias, como por exemplo, *Os Tambores de São Luís*, de Josué Montelo, publicado em 1971, que narra a trajetória da personagem central e em uma de suas aventuras se vê diante do Palácio das Luzes e prestes a encarar a Rainha do Maranhão, Anna Jansen.

O comportamento de Anna Jansen é considerado à frente do tempo em que Donanna viveu, mas não era exclusividade dela. De fato, a maioria das mulheres de sua época viviam de forma pacata em suas funções domésticas, mas

há registros de mulheres que assumiam um perfil contrário ao ideal feminino de então. Segundo Freyre (2003, p. 209),

[...] as senhoras de engenho, desse feitio amazônico, embora mais femininas de corpo, não foram raras. Várias famílias guardam a tradição de avós quase rainhas que administravam fazendas quase do tamanho de reinos. Viúvas que conservaram e às vezes desenvolveram grandes riquezas. Quase matriarcas que tiveram seus capangas, mandaram dar suas surras, foram 'conservadoras' ou 'liberais' no tempo do Império. Tais mulheres que, na administração de fazendas enormes, deram mostras de extraordinária capacidade de ação – andando a cavalo por toda parte, lidando com os vaqueiros, com os mestres-de-açúcar, com os cambiteiros, dando ordens aos negros, tudo com uma firmeza de voz, uma autoridade de gesto, uma segurança, um desassombro, uma resistência igual à dos homens – mostraram até que ponto era do regime social de compreensão da mulher, e não já do sexo, o franzino, o mole, o frágil do corpo, a domesticidade, a delicadeza exagerada. Mostraram-se capazes de exercer o mando patriarcal quase com o mesmo vigor dos homens.

Muitos padrões comportamentais da época foram rompidos por Anna Jansen. O sexo para as mulheres deveria servir apenas para a procriação, mas na história de vida de Donanna, percebe-se que não era apenas essa a função da prática sexual. No entanto, em outros aspectos de sua vida, Anna Jansen foi mais tradicional, exemplo disso é a educação dos seus filhos. Todos, os naturais (tidos antes do casamento e depois da viuvez) e os legítimos (tidos no casamento) foram muito bem educados e para as filhas conseguiu os melhores partidos da cidade.

O casamento era uma instituição que servia para aumentar posses, poderes e prestígio de famílias tradicionais e Anna Jansen usou esta e outras ferramentas para elevar a posição de sua família no cenário econômico e político e trazer para perto de si pessoas que poderiam ser úteis em algum momento nas manobras políticas e sociais pretendidas pela Rainha do Maranhão. Os filhos de Anna Jansen ocuparam cargos de destaque o que ajudava a matriarca a manter o controle sobre São Luís e região. (VIVEIROS et al., 2007).

Os pasquins foram outro empreendimento da Rainha do Maranhão, enquanto a imprensa ganhava fôlego no Maranhão com o refinamento na divulgação de notícias e informações, os pasquins usavam de ironia e linguagem rasteira e não raras vezes com palavras de baixo calão para se referirem a personalidades da sociedade. Anna usou os pasquins para atingir seus inimigos conquistados às custas de sua personalidade e suas atitudes em descompasso com os moldes sociais da época. Foram vários pasquins que a Rainha do Maranhão possuiu, o primeiro foi "O Guajajara" e todos os que o seguiram tinham as mesmas funções e características. Os inimigos da família Jansen usavam o mesmo recurso contra a

matriarca e desses periódicos podem ter surgido algumas das histórias que compuseram o perfil cruel e malvado de Anna Jansen (VIVEIROS et al., 2007).

Entre os inimigos de Anna estava Sotero dos Reis, a quem a matriarca chamava de mucura. Na edição de nº 03, datada de 09 de abril de 1840, do pasquim O Guajajara, o escritor é referenciado como “mestre Revisteiro Sotero” e como “alma de gavião em corpo e focinho de mucura”, além de receber ameaça de ter “a calva posta a mostra” pelo pasquim que seria a exposição comportamentos reprováveis pela sociedade de então. Conforme se observa na figura a seguir (O GUAJAJARA, 1940).

Figura 04: Pasquim “O Guajajara”.

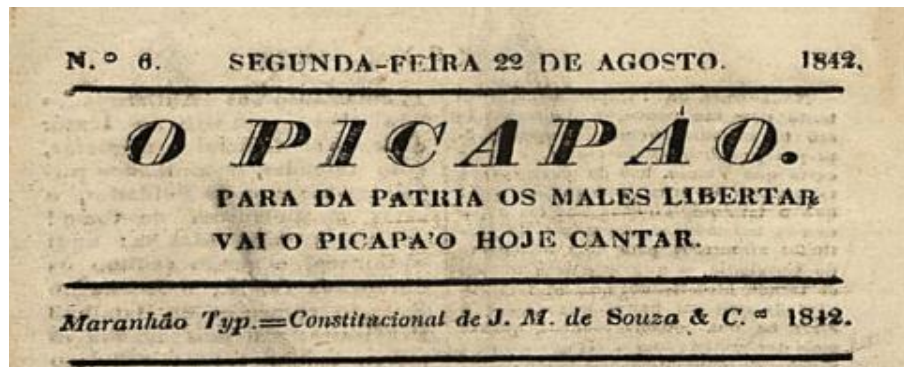


Fonte: JORNAL O Guajajara (1840).

No cenário político, Anna teve grande destaque, o que lhe rendeu muitos inimigos. Uma das fundadoras do partido Bem-te-vi que “pertencia ao partido liberal do qual Anna Jansen era figura proeminente. Sempre que os seus adversários expunham ao ridículo essa matrona ou seus correligionários, o periódico a que aludimos, castigava chistosamente” (SANTOS, 1978, p 85).

O pasquim “O Pica Pao” tinha como alvo a família Jansen e com linguagem bem semelhante à usada pelo “Guajajara” trazia em suas edições afrontas à matriarca e seus filhos. Na edição de nº 06, “O Pica Pao expõe o fato de a matriarca não lograr o título de baronesa para si e nem a nobreza do baronato para seus filhos, conforme se vê na figura a seguir:

Figura 05: Pasquim “O Pica Pao - 1842”



E QUE TAL? !!

→ A rainha do Maranhão queria chupar hum Baronato, = commendas e habitos para os filhos, e não sabendo o que havia fazer de huma porção de arroz velho e podre, e grande parte *cui*m, offereceu = a Nação não sabemos quantas arrobas para a Guerra do Sul; arroz que nem os porcos e cavallos querião comer, e que lhe commodava a fabrica. Mas a Nação que soffre tudo recebe o arroz podre !!! E sem duvida ja estará hum requerimento no Rio, allegando este relevante serviço, da mesma sorte que o bigorilhas bem esbofeteado em S. Antonio allegou os seus serviços, e a campanha do Munim, onde elle perdeu as pistollas, e ficou atraz do Batalhão: que indigno e cobarde !! = cá... cá... cá...

Fonte: O PICA PAO (1842).

Como resposta a essa edição, Anna Jansen mandou que applicassem um castigo físico ao vendedor do pasquim, Tomé, o cego, como era conhecido na cidade. “O pobre Tomé, que estava ganhando com que passar a vida em lugar de esmolas, foi espancado. A Rainha do Maranhão ordenou que ele não vendesse o Pica Pao e como teimou, levou cacete nas costelas”. (JORGE, 1998, p.114).

Mesmo diante da violência com que Anna reagiu às menções feitas a ela e aos seus filhos n'O Pica Pao, o pasquim continuou os ataques à família poderosa e na edição de nº 07, datada de 30 de agosto de 1842, trouxe uma imagem sugestiva na capa fazendo referência ao atentado sofrido por Tomé.

Figura 06: Pasquim “O Pica Pao - 1842”

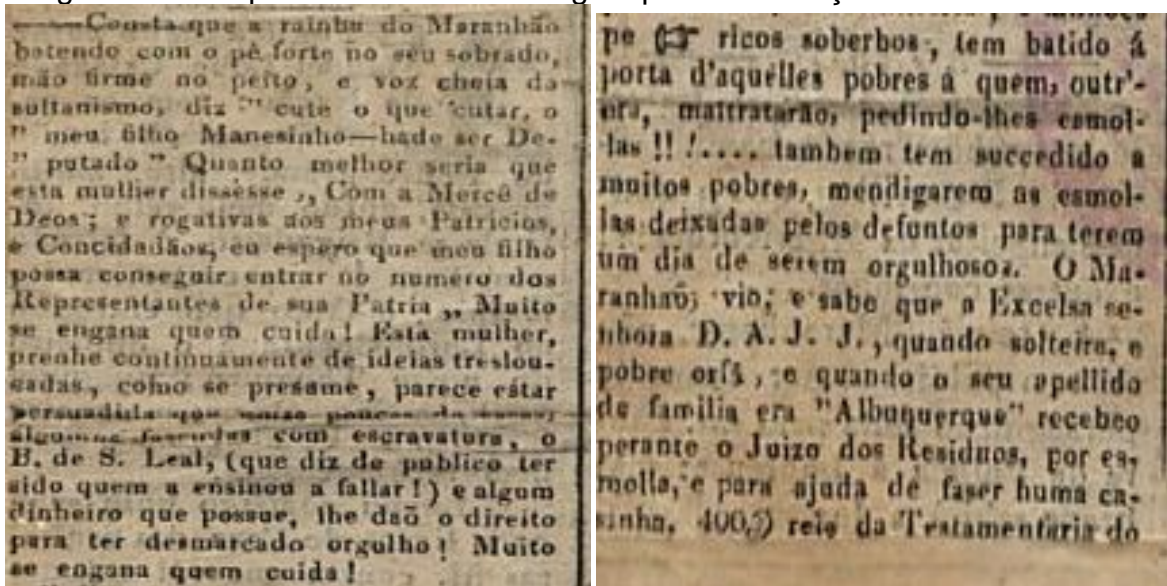


Fonte: O PICA PAO (1842)

Nessa edição, O Pica Pao lembrou a população sobre a origem pobre da matriarca, os favores financeiros com que contou para ascender socialmente, comparando-a com mendigos e denominando a ajuda financeira recebida por Anna Jansen de “esmolas” e finaliza o texto, chamado a atenção da Senhora Jansen com a seguinte frase: “Mulher, tome juízo! Levante as mãos ao Ceo; peça a DEOS misericórdia [...]” (PICA-PAO, 1842).

Ainda no nº 07, “O Pica Pao” revelou a ambição de Anna Jansen em eleger um de seus filhos ao cargo de Deputado e para ridicularizar mais ainda a matriarca, transcreve a fala de Anna preservando ou acentuando aspectos de sua fala: “Cute o que cutá,gate o que gata, o meu filho Manezinho, há de ser deputá.” (PICA PAO, 1842).

Figura 07: Pasquim “O Pica Pao” – origem pobre e ambições de Anna Jansen.



finado Thomaz, ou Manoel Joaquim do Mattos, para hoje... Oh! Deos! ella e seus filhos, estão em quanto do as Christãos só... porque... porque não votão na chapa Jansen-Nico!!!

Mulher tome juizo: levante na terra ao Ceo; peça a DEOS Misericordias e triuna d'esse Juiz Severo que não quer pão-de-ló de macaxeira, e nem presentes fazes e quizes.

Ah! infeliz Jozé Thomaz! tuas tinhas se revolvem na campã fria, e Deos Ordepa a Justiça da terra que te viuge.

Fonte: O PICA PAO (1842)

São várias as histórias sobre Anna Jansen que circularam e circulam entre os populares, várias tratam de crueldades cometidas pela senhora contra seus escravos. No entanto, é necessário pensar com cuidado a este respeito, pois a quantidade de escravos que um nobre possuía era uma das réguas que mediam o seu poder, logo, é questionável que ela destruísse seu próprio patrimônio, conquistado e multiplicado graças a uma inteligência administrativa que se destacava entre os senhores da sociedade. O pasquim “O Pica Pao” apresenta na edição de nº 07 um relato de castigos dados por Anna Jansen a uma escrava indígena.

Figura 08: “O Pica Pao” – Anna Jansen maltrata seus escravos.



Fonte: O PICA PAO (1842)

Com posicionamento contrário a “O Pica Pao”, surgiu “O Caboclo Maranhense” que defendia a honra da família Jansen e atacava violentamente os inimigos tanto cabanos quanto bemtivis, nomes adotados pelos conservadores e liberais, respectivamente. Todos tinham a vida pessoal invadida e exposta a todos através dos pasquins com uso de linguagem maldosa e carregada de ironias.

Na Edição de nº 02, O Caboclo Maranhense constrói uma mensagem a quatro desafetos da família Jansen combinando aqueles que julgam ser os piores traços desses indivíduos. O título escolhido para esta mensagem é “Desvario d’imaginação”. Usando uma linguagem majoritariamente irônica e debochada, o pasquim diz: “Se ao nariz do senr. Francisco Raimundos Quadros, se desse por azas as orelhas de seu irmão Luiz do Thezouro as bambochas do senr. Viriato por cauda e as unhas do senr. Macedo por garas, que bela ave de rapina não seria esta!” (O CABOCLO MARANHENSE, 1842). Conforme se vê na figura a seguir.

Figura 09: Pasquim “O Caboclo Maranhense”



Fonte: O CABOCLO MARANHENSE (1842)

Os pasquins funcionaram como um instrumento de guerra entre personalidades de destaque da sociedade maranhense e integrantes de dois partidos políticos (bemtivis e cabanos) com ideais opostos, mas esse não foi o único papel desempenhado por eles. A linguagem usada pelos pasquins era a mesma usada pela classe mais popular e os exemplares tinham um preço mais acessível,

por isso funcionava também como um meio da população mais pobre ter acesso às informações do cenário político e econômico da sociedade maranhense.

As informações divulgadas pelos pasquins frequentemente eram exageradas ou frutos da imaginação de pessoas que pretendiam humilhar, provocar ou ridicularizar inimigos diante da sociedade. Essas notícias, as falsas e as verdadeiras, circulavam pela cidade e algumas se perpetuaram. Sobre Anna Jansen, os relatos de crueldade extrema dedicada aos escravos e inimigos de prestígio ou desconhecidos foi dos pasquins às ruas e atravessou os séculos. Em contrapartida, as ações sociais, as doações e outras atitudes de Anna não foram transmitidas com mesma ênfase pela sociedade.

Segundo Viveiros (1965, p. 39-40), “os seus contemporâneos faziam questão de reforçar a sua imagem de mulher má, porém, algumas vezes ela conseguia frustrá-los”, como por exemplo no caso em que D. Rita Castanheira oferece uma escrava a qualquer preço para Anna Jansen e esta paga o preço justo e faz questão de, logo em seguida, dar a alforria à escrava. Além disso, em seu testamento deixou determinada a alforria de vários escravos e a posse de alguns a parentes próximos.

Entre as ações sociais de Anna Jansen está também a iniciativa de criar a Roda dos Enjeitados, anexada à Igreja de São Pantaleão, para satisfazer o desejo do Cel Izidoro, seu primeiro marido, manifestado em seu testamento. O Cel Izidoro deixou a quantia de dois contos de réis à Santa Casa de Misericórdia para a construção da Roda dos Enjeitados e Anna Jansen encaminhou a quantia e mais do que isso, participou do que era julgado pelo Cel Izidoro como uma grande necessidade da cidade (MARQUES, 2008; SANTOS, 1978).

Figura 10: Igreja de São Pantaleão.



Fonte: Acervo da pesquisa

Figura 11: Local onde funcionava a Roda dos Enjeitados, na lateral da Igreja de São Pantaleão.



Fonte: Acervo da pesquisa

Após a construção da Roda dos Enjeitados, por iniciativa de Anna Jansen, a Assembleia Geral Legislativa do Império do Brasil decretou a criação de uma casa que acolhesse as crianças, providenciasse o sustento e o ensino por conta das verbas da nação. A Roda dos Enjeitados acolhia bebês cuja procedência era desconhecida, filhos de mães solteiras, adolescentes, assim como Anna Jansen havia sido um dia (MARQUES, 2008).

Em 1944, a Casa de apoio às crianças deixou de existir por causa de uma determinação Federal que proibiu a existência, construção, funcionamento e manutenção de Rodas dos Enjeitados.

Anna Jansen era também muito religiosa, uma católica fervorosa, o oposto do que diziam seus inimigos pelos becos da cidade, ela deixou em seu testamento a quantidade de missas a serem rezadas em seu nome, do seu esposo falecido e de outros parentes (VIVEIROS, 1965).

Pouco se falava das características humanas de Anna Jansen, da sua figura de mãe zelosa que garante boa educação, bons casamentos e posições sociais de prestígio para os filhos e filhas, da sua figura de fiel católica, devota e religiosa, nem das suas caridades e doações, ou ainda da senhora que alforriava escravos ou os destinava para casa de parentes próximos com vistas a garantir que não fossem maltratados.

Apenas as características negativas eram evidenciadas e há que se pensar muito sobre a negatividade dessas características, pois ela tomava atitudes e decisões que todos os outros senhores da época eventualmente tomavam também, castigos a escravos desobedientes e fujões era uma prática da sociedade e não de Anna Jansen, atacar inimigos políticos e concorrentes comerciais também eram práticas recorrentes entre os empresários e políticos e não apenas de DonAnna. Mas só ela ficou conhecida e lembrada como um monstro por causa de atitudes que eram comuns a todos os senhores que viveram em sua época e ocupavam posição social de destaque.

Anna Jansen faleceu em 1869, com 82 anos de idade, em São Luís. Sua morte foi noticiada no jornal *Publicador Maranhense*. O número que traz a nota da morte de D. Anna não está disponível no acervo da hemeroteca, mas pode ser encontrado na obra de Santos (1958).

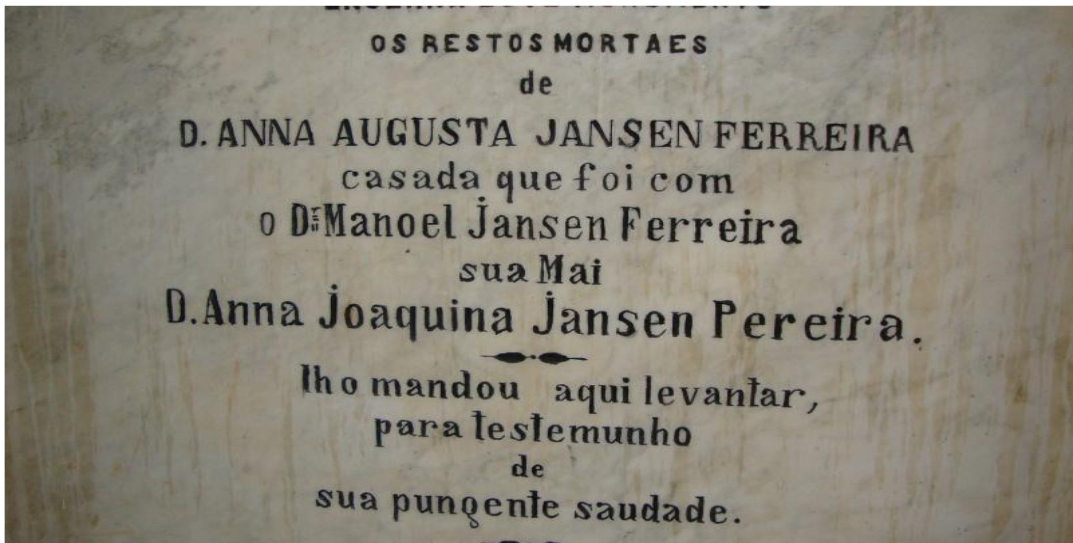
Figura 12: Obituário de Anna Jansen no jornal *Publicador Maranhense*.



Fonte: Santos (1958, p. 159)

A matriarca foi sepultada no Cemitério dos Passos, mas após uma determinação de fechamento do cemitério por causa da localização e algumas questões sanitárias, os seus restos mortais foram levados para a Capela do Senhor dos Navegantes, anexo à Igreja de Santo Antônio, onde já estava sepultada a filha de Anna Jansen.

Figura 13: Lápide de D. Anna Augusta Jansen.



Fonte: Acervo da pesquisa

Após a morte da matriarca, a narrativa mitolendária surgiu e passou a ser contada entre os moradores da cidade. Segundo essa narrativa, Anna Jansen sai de sua sepultura nas noites de sexta-feira em sua carruagem guiada por cavalos sem cabeça e escravos também sem cabeça e quando encontra alguém andando desavisado pelas ruas estreitas do centro da cidade, entrega-lhe uma vela acesa que se transforma em um osso humano. A mulher que um dia foi a Rainha do Maranhão agora está condenada a vagar nas noites da cidade buscando redenção dos seus pecados.

Anna Jansen só é vista à noite, entrega uma vela, que seria a luz para as pessoas, mas essa luz se transfigura em osso humano, sinal de sua crueldade e culpa pela morte de tantas pessoas, principalmente escravos, segundo se conta pela cidade. A personagem é temida pelas pessoas por histórias de castigos dados aos escravos que vão desde o açoitamento, até a decapitação ou o lançamento de escravos desobedientes e fujões em poços cujos fundos estão cheios de lanças afiadas.

Narrativas contadas pelas ruas da cidade se misturam, se confundem e contam recortes da história, isso porque têm como cenário espaços físicos reais ou porque transformam personalidades históricas em personagens de ficção.

A próxima seção fará algumas considerações sobre o Palácio das Lágrimas, uma narrativa mitolendária que tem o espaço físico como elo entre real e imaginário.

5.3 Palácio das Lágrimas

A narrativa mitolendária do Palácio tem o espaço como foco principal, isso porque não importa qual versão se conheça, nem qual personagem se envolve nas teias dos conflitos pelos quartos, corredores e escadarias, o palácio é o espaço físico real e imaginário em que todas as histórias macabras se desenrolam e onde ainda se ouve choros e lamentos das vítimas que aí perderam a vida. A figura a seguir apresenta o Palácio:

Figura 14: Palácio das Lágrimas



Fonte: Acervo da pesquisa.

Há duas versões mais conhecidas sobre o Palácio das Lágrimas, com enredos e personagens diferentes, mas o Palácio permanece como figura imponente e cenário de crimes, fratricídios, acusações e condenações injustas. Duas versões dão conta de fratricídios cometidos por imigrantes portugueses.

A primeira versão fala de um homem que assassinou o próprio irmão e culpou um escravo que foi condenado à morte por enforcamento. A forca foi instalada na frente do casarão que ainda estava em construção e, antes de ser enforcado, o condenado disse que, caso ele fosse inocente, aquela obra nunca seria concluída e que sua culpa estaria confirmada se alguém conseguisse concluir a construção do sobrado que fica de frente para a Igreja de São João, no Centro da cidade e que até hoje passa por obras, reparos e nunca foi concluído.

A segunda versão fala de dois irmãos portugueses tentando a sorte em busca de riqueza no Brasil. Um deles consegue enriquecer e o outro continua pobre. O irmão pobre assassinou o irmão rico e passou a maltratar uma escrava com quem

o falecido matinha uma relação e os próprios sobrinhos, considerados ilegítimos por serem filhos de uma mulher escravizada. Ocorreu que um dos órfãos descobriu a autoria do assassinato e decidiu se vingar matando o tio. O jovem foi condenado à forca e, ao ser levado ao seu destino final, condenou o sobrado a ser chamado sempre de Palácio das Lágrimas já que ali sua mãe e seus irmãos choraram tanto (MORAES, 1999).

As duas versões retratam aspectos interessantes da sociedade maranhense: a relação de poder exercida pelos portugueses que se fixavam na cidade, a escravidão e todo sofrimento a que os indivíduos escravizados eram submetidos e a presença lusitana na formação da sociedade maranhense. Não se tem a condenação injusta de dois escravos, um em cada versão, mas um retrato da sociedade maranhense, suas estruturas e dores históricas da população negra ao longo do tempo (COSTA JÚNIOR, 2021).

A preservação das figuras de Dom Sebastião, Anna Jansen e do Palácio das Lágrimas na memória coletiva pode ser justificada com base na seguinte premissa de Halbwachs (1990, p. 14): “nos períodos de calma ou de rigidez momentânea as ‘estruturas’ sociais, a lembrança coletiva tem menos importância do que dentro dos períodos de tensão ou de crise – e lá, às vezes, ela torna-se ‘mito’”.

Dom Sebastião desapareceu fisicamente em uma guerra, típica representação de tensão e crise; Anna Jansen era a própria representação da ruptura das estruturas sociais de sua época. Ambos foram de pessoas de destaque na história de sua comunidade, para personagem mitolendária sustentando sentimentos de medo, pavor e em alguns momentos, esperança. A história não foi suficiente para abrigar suas biografias, a ficção precisava fixá-los na memória coletiva. Já o Palácio das Lágrimas protagoniza sua narrativa e, por isso, abriga mais de uma versão. Conforme Halbwachs (1990), a história é apenas uma, já a memória coletiva é múltipla.

As narrativas mitolendárias Ana Jansen, Dom Sebastião e Palácio das Lágrimas sobre as quais se discorreu nas seções anteriores e serão também objeto de leitura dos alunos nas oficinas, possuem ainda características em comum:

- relação história e ficção: Anna Jansen e Dom Sebastião são personalidades históricas que foram transformados em personagens de ficção e o Palácio das Lágrimas é um prédio histórico localizado no Centro da cidade;

- medo e pavor: a primeira oferece uma vela que se transfigura em osso humano e o segundo, quando ressurgir provocará o desaparecimento da Grande Ilha, o último é cenário de fratricídios e enforcamentos por condenações injustas;
- elemento noturno: as duas personagens têm seu momento de aparição aos transeuntes na escuridão da noite;
- elemento animalesco: Dom Sebastião aparece sob a forma de um touro, enquanto Ana Jansen trafega em uma carruagem conduzida por cavalos sem cabeça;

5.4 Narrativas mitolendárias maranhenses e realidade: como essas histórias se manifestam na vida dos leitores

As narrativas mitolendárias selecionadas para compor as oficinas de leitura desta pesquisa estão presentes na vida dos leitores de diversas formas. Sob o aspecto literário, o escritor Wilson Marques produziu obras utilizando a lenda de Dom Sebastião e a lenda de Ana Jansen, nas oficinas os alunos poderão conhecer as duas obras. O escritor Josué Montelo, escreveu o livro *Tambores de São Luís* e Ana Jansen em seu Palácio das Luzes, nome popular de sua casa localizada no centro da cidade, são foco de uma das aventuras de Rufino.

Geograficamente, os alunos podem transitar pela Avenida Ana Jansen, pelo Parque Botânico da Lagoa da Jansen, que na ocasião da revitalização ganhou uma escultura da Serpente Encantada, outra lenda local. Os estudantes podem ainda andar pelas ruas do bairro Residencial Ana Jansen ou fazer compras no Palácio das Luzes, casa de Ana Jansen localizada na Rua Grande – principal centro comercial da cidade, que agora abriga lojas de confecções. Os alunos podem fazer ainda o mesmo percurso que, segundo a lenda, Anna Jansen realiza com sua carruagem nas noites da cidade. Há ainda a possibilidade de conhecer o Conjunto Dom Sebastião e andar pelas Rua Festa do Divino, Rua dos Orixás, Rua Festa de Nagor e Avenida Tambor de Crioula, todas manifestações culturais ligadas à figura de Dom Sebastião por meio do sincretismo religioso característico da cultura maranhense.

Culturalmente, são várias as formas das narrativas mitolendárias Dom Sebastião, Anna Jansen e Palácio das Lágrimas se fazerem presentes na vida dos jovens leitores:

No cinema os alunos podem assistir às produções cinematográficas do grupo Muleque Té Doido que lançaram uma sequência de filmes com a presença de Ana Jansen e Dom Sebastião. Além de diversos documentários que tratam das figuras históricas e das lendas de Ana Jansen e Dom Sebastião. A exemplo: a obra *Ana Jansen, Rainha do Maranhão*, de autoria de Arnaldo Monteiro dos Santos; o curta *A pequena história da Lenda de Ana Jansen*, de Beto Nicácio; *Documentário Conheça a história de Ana Jansen, a Rainha do Maranhão*, da agência Mundo Passaporte; *Documentário A ilha de Dom Sebastião*, de Marcyia Reis; a obra *Palácio das Lágrimas*, de Clodoaldo Freitas; *Documentário Moradas e Memórias*, de Flaviano Menezes da Costa, entre outros.

No Bumba-meu-Boi, a figura do touro encantado com a estrela na testa (como Dom Sebastião aparece nas noites da Ilha dos Lençóis) é o centro da brincadeira, como é chamada esta manifestação cultural, e os brincantes, como são chamados seus participantes, fazem reverência ao Rei Encantado.

No Porto do Itaqui, principal atividade econômica da Ilha, Dom Sebastião e sua filha Iná são reverenciados todos os meses de dezembro com homenagens e apresentações de tambor de crioula. Isso porque na década de 1970, aproximadamente sete escafandristas desapareceram misteriosamente e nunca foram encontrados, atribuiu-se a Iná, princesa filha de Dom Sebastião o desaparecimento dos homens.

Depois os trabalhadores disseram que as plataformas afundavam e ressurgiam do fundo do mar e que o navio de Dom Sebastião e partes de seu palácio eram vistos na Baía de São Marcos pelos trabalhadores. Os administradores do porto passaram a convocar pais de santo para realizar cerimônias para acalmar as divindades, além de construir um altar com a imagem de Iemanjá, representação sincrética da princesa Iná.

Qualquer pessoa sabendo dos crimes terríveis que aconteceram no local e dos choros e lamentos que dizem ser ouvidos ainda hoje no prédio, tem medo de passar perto e mais ainda de entrar no lugar macabro. Há quem mude de calçada, quem se benza, quem olhe para a igreja que fica bem em frente para salvar os passantes medrosos.

Se no caso de Dom Sebastião os alunos estão longe, geograficamente, de ver elementos palpáveis que confirmem sua existência, uma busca rápida pelas

páginas da internet pode ajudar a visitar virtualmente museus que guardam informações sobre o jovem rei.

Os leitores passam diante e contemplam o Palácio das Lágrimas, cenário das histórias terríveis contadas pela cidade e pode ainda andar na rua onde foram erguidas as forcas que executaram dois escravos inocentes por culpa de senhores criminosos.

No caso de Ana Jansen, os alunos podem ir à igreja que guarda seus restos mortais, podem ainda visitar a igreja em que a roda dos enfeitados foi construída pela matriarca ou ainda ir à igreja em que Ana Jansen batizou seus filhos e afilhados e visualizar os documentos que guardam suas informações. A biblioteca municipal abriga exemplares dos pasquins de que Ana Jansen foi proprietária e os herdeiros dela ainda andam anônimos pela Ilha, sendo reconhecidos apenas quando/se revelam seu sobrenome nobre, famoso e temido.

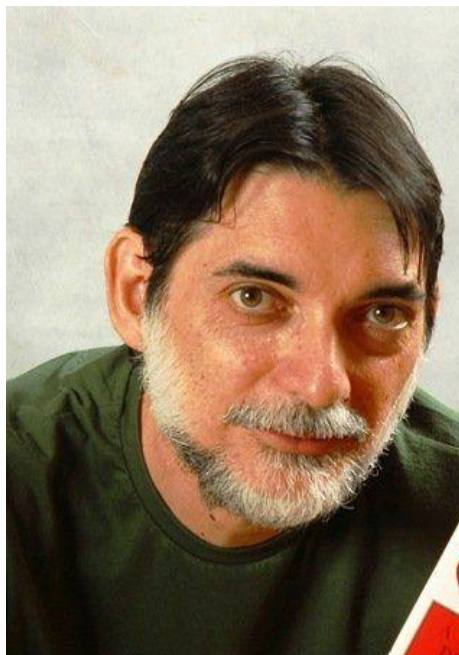
Algumas obras que utilizam as narrativas mitolendárias em estudo foram selecionadas para a realização da pesquisa. A seção a seguir apresenta os autores e produtores dessas obras.

6 OBRAS UTILIZADAS

Algumas obras foram selecionadas para a realização desta pesquisa. As obras literárias são de autoria de Wilson Marques e os filmes são produzidos pela Raça Ruim Produções e escritos/dirigidos por Eranes Duarte. As próximas subseções apresentam uma breve biografia do autor das obras e algumas informações sobre a Produtora Raça Ruim.

6.1 Wilson Marques

Imagem 1: Wilson Marques



Fonte: Marques (2021)

Wilson Marques é maranhense, natural de Caxias, mas que nos primeiros dias de vida chega a São Luís, lugar onde estudou e se formou em jornalismo. Seus primeiros encontros com a leitura foram obras do destino, quando encontrou entre os livros de suas tias o romance “Pedra Bonita”, de José Lins do Rego.

Mesmo que não fosse a leitura mais indicada para a sua idade, o encantamento de Wilson pelo universo de seca, cangaço e sertão foi imediato. O encontro com o cordel se deu nessa mesma época, quando mais uma vez na estante das tias encontra um livro de onde tirou os primeiros versos que leu. Foi o passaporte para o gosto pela leitura: rimas, humor, poesia e a veia popular.

Daí em diante entrou no mundo dos contos de fadas com João e o pé de feijão, Pele de Asno, todos em livros que Benedito, o pai de Wilson, adquiria em uma livraria no centro de São Luís.

As histórias populares de base oral entraram na vida do jovem Wilson pela voz de sua mãe, Íres, que costumava contar as narrativas para os filhos. Tempos depois, essas mesmas histórias foram organizadas e reunidas em um livro feito em parceria com Marco Haurélio, escritor e poeta.

Depois disso vieram os livros para o público infante juvenil, com o objetivo de levar as histórias populares e conhecimentos sobre a história local, cultura, tradições, lendas e festas para os leitores em formação na cidade de São Luís. O autor então criou textos ricos em aventuras para atrair os pequenos leitores e transmitir a marca forte da cultura maranhense e nordestina.

6.2 Raça Ruim Produções e Eralanes Duarte

Figura 15: Produtora e Distribuidora Raça Ruim Filmes (F D da Silva)



Fonte: MAPA CULTURAL DO MARANHÃO(2020)

Fundada em 2014, por Eralanes Duarte, a produtora e distribuidora Raça Ruim Filmes (F D da Silva), é uma empresa dedicada à realização e distribuição de produções audiovisuais, sobre tudo de filmes Maranhenses, investindo dessa maneira, no fomento e na valorização do cinema da nossa região, tão carente de produtos deste seguimento, o que de forma abrangente, impulsiona o cinema brasileiro como um todo.

A produtora e distribuidora maranhense Raça Ruim Filmes, é a responsável pela produção e distribuição da série de filmes Muleque Tté Doido, franquia de maior sucesso na região

Muleque Té Doido – O Filme foi um marco no cinema do Maranhão. O filme levou milhares de espectadores aos cinemas de São Luís deixando um legado importante no que tange fomento da cadeia produtiva do audiovisual do estado e a formação de plateia. *Muleque Té Doido – O Filme*, foi o primeiro filme maranhense a levar mais de 15 mil espectadores aos cinemas de São Luís.

As produções culturais de Wilson Marques e da Produtora Raça Ruim forma muito importantes para o desenvolvimento da pesquisa porque corroboram com o objetivo deste estudo no que se refere à formação da identidade dos leitores/espectadores pela valorização/reconhecimento da cultura local por meio das narrativas populares de origem oral. A próxima seção apresentará a metodologia utilizada para a realização deste estudo.

7 METODOLOGIA

Para a realização deste estudo, adotou-se a estrutura e categorização de Gil (2002; 2008). Inicialmente se classifica a pesquisa quanto aos objetivos e depois quanto aos procedimentos de coleta e análise de dados.

Em subseções, apresentam-se o campo de pesquisa e os participantes do estudo e finalmente discorre-se sobre as categorias de análise em uma última subseção referente à metodologia.

7.1 Caracterização da pesquisa

Quanto aos objetivos, a pesquisa se caracteriza como exploratória, descritiva e documental. Segundo Gil (2008), uma pesquisa é exploratória quando pretende desenvolver, esclarecer e modificar conceitos já existentes sobre o tema. É descritiva quando o objetivo é descrever as características de uma população, fenômeno ou estabelecer variáveis. E é documental quando analisa documentos originais com o objetivo de comprovar fatos descritos.

No que se refere aos procedimentos adotados para a coleta de dados, a pesquisa é classificada como de campo e bibliográfica. Trata-se de um estudo de campo porque, segundo Gil (2002), é desenvolvida através de observação direta e análise das atividades do grupo estudado.

“A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. [...] Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas” (GIL, 2002, p. 44).

Quando se trata da coleta de dados, a pesquisa é de levantamento de dados. Isso porque, de acordo com Gil (2002), a técnica de levantamento de dados é a mais adequada às pesquisas descritivas e dentre as vantagens estão o conhecimento direto da realidade, a economia, a rapidez e a quantificação de dados.

Como instrumentos de coletas de dados foram realizadas observações pela pesquisadora e registro em bloco de notas, imagens e vídeos, para diagnosticar a ocorrência, frequência, tipo de leitura realizada pelos participantes e local onde essas leituras acontecem e, posteriormente, atividades diagnósticas.

Quanto à análise de dados, o estudo se classifica como qualiquantitativo. Quantitativo porque mensura quantitativamente os dados coletados através das observações e qualitativo porque analisa dados coletados na observação e que não

são passíveis de mensuração numérica e “passa a depender muito da capacidade e do estilo do pesquisador” (GIL, 2008, p. 175).

Trata-se de uma pesquisa aplicada porque parte da necessidade de solucionar um problema imediato ou não. Foram incluídos no estudo os discentes cujos responsáveis assinaram o Termo de Assentimento e excluídos aqueles que não apresentaram o documento assinado.

Segundo a classificação de Ander-Eg (apud MARCONI, 2002, p.19), esta pesquisa é aplicada porque, após investigação do objeto de estudo, os resultados foram usados para a elaboração de uma proposta de intervenção com vistas a instrumentalizar o trabalho do docente de língua portuguesa no melhoramento dos níveis de leitura e competências e habilidades pretendidas ao leitor em formação pela BNCC.

A abordagem inicial dos alunos aconteceu mediante apresentação do Termo de Assentimento e, posteriormente, com a aplicação das atividades e oficinas. A coleta de dados aconteceu em horário de funcionamento normal da escola e em dias letivos já previstos no calendário escolar, as atividades foram inseridas no planejamento da professora e atendeu o conteúdo programado, respeitando as necessidades e o ritmo dos alunos participantes, preservando a rotina escolar e obedecendo as adaptações e medidas sanitárias próprias do período pandêmico.

Ao final dos procedimentos de coleta e análise, os dados foram utilizados para elaborar um objeto de aprendizagem composto por um manual teórico e prático dedicado ao professor e uma plataforma virtual com atividades e jogos que serão disponibilizados para execução em salas de aula por discentes que verifiquem a mesma necessidade que ensejou o presente estudo.

Para alcançar os resultados esperados, a pesquisa foi dividida em etapas e adotou alguns procedimentos, conforme quadro abaixo:

Quadro 03: Etapas e procedimentos da pesquisa

ETAPAS DA PESQUISA	PROCEDIMENTOS DA PESQUISA
1ª etapa	Aplicação de dois questionários e uma entrevista na turma controle e na turma participante.
2ª etapa	Análise qualitativa e quantitativa dos dados coletados nas atividades de sondagem e nos questionários aplicados na turma controle e na turma participante.
3ª etapa	Aplicação das oficinas na turma participante.
4ª etapa	Análise qualitativa e quantitativa dos dados coletados nas oficinas aplicadas na turma participante.
5ª etapa	Aplicação da atividade de sondagem na turma controle e na turma participante.
6ª etapa	Análise qualitativa e quantitativa dos dados coletados nas oficinas e nas atividades de sondagem e questionários aplicados na turma controle e na turma participante.
7ª etapa	Elaboração de proposta de intervenção.

Fonte: Pesquisa direta.

Na primeira etapa, foram aplicados dois questionários e uma entrevista em uma turma controle de forma remota em ambiente virtual, em obediência à política de isolamento social imposta pela pandemia. O objetivo foi realizar o levantamento de dados sobre interesse, frequência de leitura, tipo de leitura realizada e local onde as leituras acontecem e verificar o nível de leitura dos alunos.

Os critérios de seleção da turma controle foram: (i) a pesquisadora não ser professora regente da classe; (ii) a turma estar cursando o 7º ano; e (iii) a turma funcionar na mesma escola da turma participante e, desta forma, ter acesso aos mesmos livros didáticos, recursos de uso comum e estrutura que a turma participante. Os mesmos questionários e entrevista foram aplicados na turma participante, sob o mesmo formato, para realizar o cotejamento.

Na segunda etapa, foram analisados e tabulados os dados coletados na aplicação dos questionários nas duas turmas para proceder com o cotejamento.

As oficinas que compuseram a pesquisa foram aplicadas apenas na turma participante. Cada oficina partiu de uma narrativa e foram utilizadas obras

literárias e produções cinematográficas, de autoria de Wilson Marques e de Erlanes Duarte, respectivamente, que usam as narrativas como plano de fundo. Foram aplicadas quatro oficinas que abordaram as seguintes narrativas: A Serpente Encantada, Dom Sebastião, Ana Jansen e Palácio das Lágrimas.

A narrativa Serpente Encantada foi selecionada para a oficina de sensibilização por ser de conhecimento de todos os alunos das turmas controle e participante, conforme dados coletados nos questionários e atividade de sondagem inicial.

Na oficina Serpente Encantada, foram utilizados a obra *Menina Danada e a Serpente Encantada* e o filme *Muleque té doido!*; na oficina Dom Sebastião foram usados a obra *Rei Sebastião e o Touro Encantado* e o filme *Muleque té doido 2*; na oficina Ana Jansen foram usados a obra *Quem tem medo de Ana Jansen?* e o filme *Muleque té doido mais doido ainda*; já a oficina Palácio das Lágrimas utilizou a narrativa como é contada oralmente pela população e os alunos produziram textos com a narrativa do Palácio como plano de fundo. As oficinas constam no manual para o professor anexado a esta pesquisa

Na quarta etapa, foram analisados os dados coletados durante a aplicação das oficinas na turma participante. Neste momento da pesquisa, aspectos referentes à percepção dos alunos quanto à relação entre história e ficção, espaços físicos reais e narrativas mitolendárias, estruturas sociais e formação da identidade foram o foco das análises.

Na quinta etapa, foram aplicados um questionário e uma atividade de sondagem na turma controle e na turma participante para levantamento de dados. A aplicação aconteceu remotamente com o uso de ferramentas gratuitas como Google Forms para aplicação de questionários e atividades, Google Meet para socialização das atividades e aplicação das oficinas.

Na sexta etapa, os dados foram analisados e tabulados para verificar as alterações nos níveis de leitura dos alunos após a participação nas oficinas e fazer o cotejamento com a turma controle.

Na sétima etapa, com base nos dados coletados e analisados, a pesquisadora procedeu com a elaboração de uma proposta interventiva cujo objetivo é auxiliar o professor de língua portuguesa no melhoramento do nível de leitura dos alunos.

A próxima subseção versará sobre a constituição do corpus do trabalho.

7.2 Caracterização do campo e participantes

Esta subseção descreve o campo onde a pesquisa aconteceu e o grupo de alunos informantes que participaram do estudo. Para tanto serão abordadas questões de ordem geográfica, social e comportamental que compõem o local da pesquisa e a turma selecionada.

7.2.1 Caracterização do campo

A pesquisa aconteceu no município de São José de Ribamar, que se localiza na região metropolitana de São Luís, é um dos quatro municípios que integram a Grande Ilha, Upaon-Açu, fica localizada no extremo leste da ilha e de frente para a Baía de São José. É o terceiro município mais populoso do Maranhão, com 176.008 habitantes, segundo dados do IBGE (2016).

A cidade, fundada/emancipada em 24 de setembro de 1952, recebe o nome do padroeiro do Maranhão e possui um dos santuários mais importantes do Norte-Nordeste.

As principais atividades econômicas são a pesca, o turismo, o comércio, o setor de prestação de serviços e a indústria. A figura abaixo apresenta a localização geográfica do município.

Figura 16: Localização geográfica de São José de Ribamar – MA



Fonte: IBGE (2016)

A cidade possui cento e quatro escolas municipais que atendem o Ensino Fundamental e nove escolas estaduais que atendem o ensino Médio. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nos anos iniciais do Ensino

Fundamental é 5,3; houve crescimento, mas a meta de 5,7 não foi alcançada. Já nos anos finais o índice é 4,3 e a meta, que também não foi atingida, era 5,1. No entanto, o município se mantém acima do IDEB do estado e está entre os primeiros municípios no ranking estadual. O índice é calculado com base no aprendizado dos alunos em português e matemática e no fluxo escolar.

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede pública municipal de ensino de São José de Ribamar – MA e está situada na zona urbana central de São José de Ribamar, distante 32 km do centro de São Luís, em duas turmas do 7º ano do Ensino Fundamental, sendo uma turma participante e uma turma controle. A escola foi selecionada porque a pesquisadora é professora efetiva de Língua Portuguesa na unidade de ensino. As atividades de coleta de dados foram desenvolvidas de forma remota em decorrência da pandemia e para a realização as etapas da pesquisa sem prejuízo aos participantes e nem aos objetivos do estudo, foram usadas ferramentas gratuitas como Google Forms, Google Meet, Google Maps e OBS Studio.

A escola atende 402 alunos, com média de 35 alunos por sala nos níveis: anos finais do Ensino Fundamental, 6º ao 9ºano, no turno matutino, com 220 alunos; e anos iniciais do Ensino Fundamental, 1º ao 5º ano, no turno vespertino, com 182 alunos.

No que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, a escola possui no quadro 02 (duas) professoras efetivas com graduação em Letras e pós-graduação em nível de especialização em Língua Portuguesa. As atividades específicas de leitura e escrita acontecem dentro de cada componente curricular e em projetos interdisciplinares que envolvem todos os componentes curriculares e a comunidade da escola ou integram as escolas em projetos maiores coordenados pela Secretaria Municipal de Educação, que fazem parte do calendário escolar e da rede municipal, respectivamente.

Quanto à formação continuada dos docentes, acontece uma formação anual na semana pedagógica que dá início a cada ano letivo. Além disso, o planejamento mensal acontece em encontros coletivos que reúnem os professores de Língua Portuguesa de todas as escolas da rede para troca de experiências e compartilhamento de estratégias e metodologias.

O espaço físico da escola apresenta 01 sala que funciona simultaneamente como direção/coordenação/secretaria/sala de professores, 01

cantina, 01 depósito, 01 sala de atendimento especializado para atender alunos com necessidades especiais, um pátio, 08 salas de aula e 01 biblioteca. Vale ressaltar que a sala destinada para a biblioteca, possui um acervo diversificado, mas o espaço é escuro, pouco arejado e os alunos quase não frequentam.

Os projetos desenvolvidos sob a coordenação da Secretaria de Educação para melhorar os processos de ensino e aprendizagem são: Festival de Literatura, Feira de Ciências, Feira Cultural e Novo Mais Educação.

O Festival de Literatura é um projeto que visa a estimular o gosto pela leitura e o conhecimento sobre obras da literatura brasileira e maranhense. A cada ano, uma obra literária é distribuída a todas as escolas da rede e após a leitura, cada escola escolhe uma equipe de alunos para participar de uma competição entre todas as escolas da rede em uma sequência de jogos cujo foco é a obra lida.

A Feira de Ciências é um projeto que busca incentivar a produção de experimentos científicos nas aulas de ciências e matemática. A cada ano, uma temática é escolhida e professores e alunos devem desenvolver projetos científicos que serão expostos em um evento que reúne as equipes de todas as escolas da rede.

A Feira Cultural é um projeto que tem como objetivo de disseminar o conhecimento e o respeito a culturas de povos diversos. A cada ano, acontece um sorteio de uma localidade por escola. Professores e alunos deverão realizar pesquisas, seminários e atividades diversas para conhecer a cultura e história daquele lugar. Ao final, uma apresentação cultural deve ser apresentada em um evento que reúne todas as escolas da rede.

O Novo Mais Educação é um projeto de iniciativa do Ministério da Educação para melhorar a aprendizagem dos alunos em Português e Matemática através de aulas e oficinas que acontecem na própria escola, no turno oposto ao que os alunos frequentam as aulas regulares.

7.2.2 Participantes da pesquisa

Os alunos participantes deste estudo cursam o 7º ano do Ensino Fundamental e são oriundos da zona urbana de São José de Ribamar, cidade limítrofe. A turma de modalidade regular funciona no turno matutino. A turma tem 40 alunos matriculados, com 38 frequentes. A faixa etária está entre doze e quatorze anos, com poucos casos de distorção idade/série.

A turma controle funciona na mesma escola, tem 36 alunos matriculados e 32 alunos frequentes. A faixa etária está também entre doze e quatorze anos, com poucos casos de distorção idade/série. A pesquisadora não é professora regente nesta turma.

Os alunos das turmas controle e participante tinham acesso à internet e ferramentas digitais. O acesso ao material do estudo era feito principalmente pelo celular e as turmas apresentaram facilidade para se adaptarem às práticas inerentes ao sistema de ensino remoto iniciado em decorrência da pandemia e da consequente necessidade de afastamento social.

As informações coletadas nas duas turmas foram analisadas de acordo com alguns critérios, as categorias de análise. Conforme será descrito na próxima seção.

7.3 Categorias de análise

Foram adotadas algumas categorias de análise para proceder com a interpretação dos dados e informações coletados durante a pesquisa. São três as categorias consideradas, conforme será descrito nas seções que seguem.

7.3.1 Interesse e frequência de leitura

Para levantamento do perfil das turmas participante e controle, foi levado em consideração como critério de análise o nível de interesse de leitura dos informantes, o tipo de leitura que preferem, os últimos livros lidos, onde buscam esses livros e a frequência de leitura. A partir desses dados iniciais as oficinas e estratégias foram realizadas na turma participante e, ao final, a atividade de sondagem para cotejamento com a turma controle.

7.3.2 Estratégias de compreensão utilizadas pelos alunos

A análise de dados coletados nas atividades iniciais nas turmas controle e participante levou em consideração os objetivos dos alunos na realização da leitura, a função atribuída à leitura pelos informantes, eventuais dificuldades para a compreensão dos textos lidos e estratégias usadas para compreender os textos. Esses dados foram considerados para a análise das atividades finais e para fazer o cotejamento entre as turmas.

7.3.3 Percepção das relações entre história e ficção e narrativas mitolendárias no contexto histórico-cultural

A análise das oficinas aplicadas na turma participante partiu da verificação da ocorrência do estabelecimento de relações entre as narrativas lidas, campo da ficção, e a realidade, a história local, bem como a percepção dos alunos sobre a presença dessas narrativas nos espaços físicos, na rotina, em fatos históricos e manifestações culturais da comunidade.

A análise dos dados coletados na atividade final nas turmas controle e participante verificou esses mesmos critérios com vistas a confrontar os resultados da turma participante com os resultados da turma controle para proceder com o cotejamento para confirmar ou não a relevância das narrativas em sala de aula como ferramenta para inserir a leitura de textos literários na rotina dos discentes e auxiliar no processo de formação da identidade dos leitores em formação.

A próxima seção apresentará uma análise crítica dos dados coletados durante a aplicação dos questionários e oficinas e do cotejamento entre as turmas participante e controle.

8 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

A pesquisa foi realizada em etapas que visavam a coletar e analisar os dados nas turmas controle e participante com maior eficiência. Ao final de cada etapa de coleta, as informações eram analisadas e interpretadas com vistas a nortear a etapa seguinte e proceder com o cotejamento entre as turmas participante e controle.

A primeira etapa foi aplicada nas turmas controle e participante; na segunda etapa, esses dados foram analisados; na terceira etapa, foram coletados dados apenas na turma participante; na quarta etapa, os dados coletados foram interpretados; na quinta etapa, foram aplicados questionário e atividade de sondagem final nas turmas controle e participante; na sexta etapa, as informações foram interpretadas para realizar o cotejamento; na última etapa, a pesquisadora desenvolveu uma proposta interventiva com base em todas as informações coletadas e analisadas durante as etapas anteriores.

Os instrumentos utilizados para realizar as coletas foram: questionários, entrevista, oficinas de leitura, rodas de conversa e visitas técnicas. Todos os procedimentos e instrumentos foram alterados em decorrência da pandemia do coronavírus, para preservar a saúde dos envolvidos e por isso desenvolvidos de forma remota. As adaptações consistiram em utilizar a internet, programas e aplicativos gratuitos para a interação da pesquisadora com os informantes e aplicação das atividades planejadas. Foram utilizados Google Forms para a aplicação dos questionários, entrevista e atividades, Google Meet para aplicação das oficinas e realização das rodas de leitura, Google Maps associado ao OBS Studio para realizar as visitas técnicas.

As próximas seções apresentarão as análises realizadas durante a realização do estudo.

8.1 Personagens: perfil inicial das turmas controle e participante

O perfil dos alunos foi traçado a partir das informações coletadas na primeira etapa do estudo. Foram aplicados dois questionários e uma atividade de sondagem nas turmas participante e controle, doravante chamadas de TP e TC, respectivamente.

As categorias de análise adotadas para a interpretação dos dados coletados nesta fase são o interesse e frequência de leitura e estratégias de

compreensão utilizadas pelos informantes. Participaram desta fase o total de 60 alunos, sendo 30 da TP e 30 da TC.

Para iniciar a análise dos dados referentes à frequência de leitura, é importante ressaltar que não há biblioteca na escola em que a pesquisa foi realizada. Os livros ficam guardados em caixas na sala da direção, que funciona como sala dos professores, coordenação e secretaria simultaneamente.

O município conta com uma biblioteca municipal no centro da cidade e alguns Faróis da Educação, programa estadual que implanta bibliotecas em vários pontos do Estado. Tanto a biblioteca quanto o Farol da Educação ficam localizados perto da escola em que este estudo foi desenvolvido.

Dos 60 alunos que participaram, 02 alunos da TP e 05 TC já haviam visitado o Farol da Educação pelo menos uma vez. Nenhum aluno da TP e da TC conhecia a biblioteca municipal. 12 alunos da TC e 16 da TP relataram não saber da existência de uma biblioteca municipal na cidade em que vivem/estudam.

Ferrarezi Júnior e Carvalho (2017) afirmam que as crianças só desenvolverão o gosto pela leitura se estiverem expostos a bons materiais de leitura. A família já “perdeu a noção” de seu papel na formação leitora de suas crianças e adolescentes, transferindo para a escola a realização dessa função. Os dados expostos acima confirmam essa informação, pois de um universo de 60 alunos, apenas 07 já haviam visitado o Farol da Educação e 12 sequer sabiam da existência de biblioteca pública na cidade. Isso significa que esses alunos não acessam ou têm acesso reduzido a bons materiais de leitura fora do ambiente escolar e caberia à escola a inserção de livros na rotina desses leitores em formação.

Em tempos de pandemia, com a extensão do ambiente escolar para as plataformas digitais com as aulas remotas ou híbridas, o acesso à biblioteca pode ser ampliado por meio do acesso a bibliotecas virtuais, mas é necessário que professores conheçam e saibam utilizar a ferramenta para propor e auxiliar o uso desses acervos digitais pelos discentes.

Todos os alunos da TC e da TP afirmaram gostar de ler. No que se refere à função da leitura, os discentes da TC e TP citaram que a leitura é útil porque ajuda a escrever melhor, a aprender coisas novas, ampliar o vocabulário e conhecer lugares diferentes. Nenhum aluno associou a leitura à diversão ou lazer.

Esse dado converge com resultados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil em 2012, segundo a qual apenas 28% da população relacionaram a leitura ao

lazer, afirmando que ler é uma diversão e apenas metade desses sujeitos afirmaram ler com frequência (COSSON, 2019).

Outra informação que é validada com esses dados diz respeito aos objetivos e funções da leitura. O fato de os alunos relacionarem a leitura com melhoramento da escrita e ampliação de vocabulário e nenhum deles considerar a leitura como lazer e diversão está ligado ao frequente uso da leitura como mecanismo para a exposição de outros conteúdos escolares (FERRAREZI JÚNIOR; CARVALHO, 2019).

É muito válido que o estudo de gramática e de outros conteúdos sistemáticos sejam feitos a partir da leitura de textos (literários ou não). No entanto, essa não pode ser a única ou principal função da leitura. A leitura não pode ser sempre sucedida por uma lista de tarefas, por uma prova ou questionário, bem como não deve ser sempre fonte de análise de algum conteúdo escolar.

O encontro lúdico com a leitura pode ser realizado no ambiente escolar de forma leve e prazerosa para que os alunos desenvolvam o gosto e conseguinte hábito de ler. Silva (2009, p. 30) afirma que o encontro prazeroso com a leitura “é uma experiência rica da qual todos deveriam poder participar, e cabe à escola um papel decisivo nesse processo”.

Dentre as leituras realizadas pelos alunos da TC e TP foram citados: livro didático, histórias em quadrinhos, bíblia e histórias de aventura. A média de tempo dedicado à leitura pelos alunos da TP foi de 03 horas semanais e da TC foi de 04 horas semanais.

Na lista de leituras realizadas pelos alunos, o livro didático foi o mais citado. Isso confirmou que o contato principal dos discentes com a leitura acontece por intermédio da escola. Reforçando a necessidade de se fazer uma seleção mais atenta dos textos a que os alunos serão expostos e não se ater ao livro didático, pois como afirmam vários estudos, entre eles Cosson (2019, p. 13), o livro didático apresenta fragmentos de textos e não forma leitores de textos completos, nem de livros completos, pois o livro didático tem sido transformado em uma antologia de “fragmentos recortados, condensados e adaptados”.

Quanto às práticas, dificuldades e estratégias de leitura acionadas pelos alunos das duas turmas, 51 alunos relataram que têm dificuldades para compreender o que leem; 37 alunos afirmaram que não compreendem o que leem por desconhecerem palavras usadas nos textos; 29 alunos afirmaram que buscam o

dicionário porque não conseguem compreender o sentido da palavra pelo contexto em que são utilizadas; 08 alunos afirmaram que, apesar de não conhecerem algumas palavras presentes nos textos, conseguem compreender o sentido pelo contexto de uso sem recorrer ao dicionário; 48 alunos afirmaram que as dificuldades de compreensão acontecem pela falta de identificação com as personagens/ambientes ou falta de interesse pelos temas abordados nos textos lidos; 39 alunos revelaram que precisam ler os textos mais de duas vezes para compreender; apenas 09 alunos afirmaram que compreendem os textos com facilidade. O quadro abaixo sintetiza esses dados:

Quadro 04: Dificuldades e estratégias de leitura dos alunos das turmas controle e participante.

Dificuldades e estratégias de leitura	Quantidade de alunos da TP	Quantidade de alunos da TC	Total
Tem dificuldade para compreender o que lê	25	26	51
Não compreende o que lê por não conhecer o vocabulário.	19	18	37
Não compreende o que lê por falta de identificação com personagens/ambientes e interesse pelo tema.	23	25	48
Recorrem ao dicionário para compreender o sentido das palavras desconhecidas.	16	13	29
Compreendem as palavras pelo contexto de uso no texto.	03	05	08
Precisam reler o texto mais duas vezes para compreender.	18	21	39
Compreendem os textos com facilidade.	05	04	09

Fonte: Dados da pesquisa

A primeira causa para que os alunos não compreendessem os textos que liam foi a falta de identificação com personagens, ambientes e temas dos textos. O repertório linguístico insuficiente foi a segunda. Esses dados são convergentes com os estudos de Silva (2009) e Kleiman (2013).

Segundo Kleiman (2013), ler é um ato complexo que envolve muito processos cognitivos para o leitor construir o sentido do texto escrito a que tem acesso. É uma tarefa mais ampla que decodificação e por isso, aciona desde

inferências, conhecimentos prévios que dependem da vivência e repertório de cada indivíduo quanto a metacognição, que é a reflexão sobre o próprio conhecimento. Controlar as etapas desse processo é o que torna um leitor mais eficiente.

Os dados revelaram que de 60 alunos, 51 apresentavam alguma dificuldade para compreender o que leem. Para 37 desses alunos, a dificuldade era o uso de conhecimento linguístico pelo leitor. A falta de domínio sobre o vocabulário presente nos textos, mesmo quando realizam a busca do significado dos verbetes no dicionário, atitude de 29 desses alunos que afirmaram não conseguir compreender o sentido das palavras desconhecidas com apoio no contexto de uso no interior do texto. Apenas 08 desses alunos afirmaram que apresentavam dificuldade de compreensão por falta de conhecimento linguístico, mas conseguiam entender o sentido das palavras pelo contexto de uso no texto.

Os dados expostos estão em consonância com o que diz Kleiman (2013, p. 16-17) ao afirmar que falhas na compreensão do texto acontecem devido a conhecimento linguístico insuficiente do leitor. Isso porque “o conhecimento linguístico desempenha um papel central no processamento de um texto”.

Quanto à falta de identificação do leitor com personagens, temática ou espaço em que se ambienta o texto ser a dificuldade de compreensão textual apontada por 23 dos 51 alunos que afirmaram não compreender os textos que liam, corrobora com a premissa de Silva (2009), segundo a qual o prazer do reconhecimento por meio da identificação do leitor com personagens, locais e experiências de vivências são determinantes para o desenvolvimento do gosto pela leitura. Não excluindo a possibilidade de descoberta em textos alheios à realidade do leitor, mas para a inserção do gosto pela leitura na vida do leitor em formação, a identificação e reconhecimento com/em temáticas, cenários e personagens se confirmou como uma estratégia eficiente, uma vez que os alunos afirmaram dificuldades de compreensão em textos muito distantes de suas vivências e pelos quais não tinham interesse.

Esse aspecto também é abordado por Kleiman (2013) ao apontar que os objetivos e expectativas de leitura são determinantes na construção do sentido dos textos lidos. Quando os alunos leem textos sobre temáticas, personagens, ambientes e situações sobre as quais não tem interesse algum, não constroem objetivos e nem expectativas sobre o que leem, a compreensão será prejudicada.

“Compreendemos e lembramos seletivamente aquela informação que é importante para o nosso propósito” (KLEIMAN, 2013, p. 33).

Quanto ao nível de leitura dos alunos da TP e TC, os dados apontaram que a maioria estava no nível Leitor em processo, para proceder com a classificação da fase de leitura dos informantes, foi adotada a categorização proposta por Silva (2009). O quadro a seguir apresentam as informações coletadas.

Quadro 05: Fase de formação leitora dos informantes da TC e TP

FASE LEITORA	CARACTERÍSTICAS	ALUNOS DA TC	ALUNOS DA TP
Leitor em processo	Domina a decodificação e consegue ler textos com um nível de complexidade mais elevado do que os do nível anterior.	26	25
Leitor fluente	Lê textos mais complexos e longos, está apto para ler palavras fora de seu repertório linguístico usual e compreendê-las a partir do contexto.	04	05

Fonte: Silva (2009); Dados da pesquisa

Segundo Silva (2009), os alunos ao saírem do Ensino Fundamental II devem estar na fase Leitor crítico. No sétimo ano, a maior parte dos informantes precisava avançar mais três fases de formação leitora para alcançar o que se espera de um leitor considerado apto a entrar no Ensino Médio.

Ferrarezi Júnior e Carvalho (2017) também defendem que a formação do leitor crítico deve acontecer antes do ingresso no Ensino Médio, ao afirmarem que aprender a intuir, opinar, inferir e justificar escolhas e opiniões sobre obras lidas são competências que os leitores devem desenvolver durante os Anos Finais do Ensino Fundamental.

Ao serem questionados quanto ao conhecimento sobre mitos e lendas, todos os alunos da TP e TC afirmaram conhecer pelo menos 01 narrativa mitolendária maranhense. Segundo os informantes, essas histórias foram contadas pelos pais/avós. Nenhum aluno relatou ter tido contato com essas narrativas no contexto escolar. Conforme apresentado no quadro que segue:

Quadro 06: Conhecimento prévio dos alunos das turmas controle e participante acerca das narrativas populares maranhenses.

Narrativa maranhense	Quantidade de alunos da TP	Quantidade de alunos da TC	Total
Serpente encantada	30	30	60
Anna Jansen	26	12	38
Dom Sebastião e o Touro Encantado	09	07	16
Manguda	09	06	15
Palácio das Lágrimas	02	00	02

Fonte: Dados da pesquisa

A narrativa maranhense mais citada pelos alunos foi a Serpente Encantada: todos os alunos afirmaram conhecê-la, 38 alunos citaram a narrativa de Anna Jansen, 16 alunos citaram Dom Sebastião, 15 alunos citaram a Manguda e 02 alunos citaram o Palácio das Lágrimas.

Os dados coletados revelaram que as narrativas mitolendárias fazem parte do repertório dos alunos e isso se dá fora do ambiente escolar em conversas informais com familiares e pessoas mais velhas da comunidade. Esse fato vai ao encontro do que diz Costa Júnior (2021) ao afirmar que as lendas maranhenses têm aspectos fundamentais para a formação da maranhensidade, possuem caráter popular, se mantêm na memória coletiva sob uma forma não acadêmica perpetuada na memória da sociedade nas camadas mais ricas e mais pobres como um conciliador entre o popular e o erudito.

Costa Júnior (2021) também afirma que as narrativas maranhenses passaram a ser utilizadas como um meio de compor, preservar e divulgar a cultura maranhense, bem como fortalecer a identidade cultural, a maranhensidade, e que esse movimento começou a ser verificado no Estado a partir do século XX.

Os dados coletados neste ponto da pesquisa revelaram que os alunos não percebiam o texto literário como fonte de diversão, que o encontro com as narrativas mitolendárias acontece fora do ambiente escolar, geralmente por meio de conversas com pessoas mais velhas e do círculo familiar dos discentes e que a função atribuída à prática da leitura pelos leitores em formação está associada à ampliação de vocabulário e melhoramento da habilidade de escrever.

Os perfis dos alunos da TP e da TC são muito semelhantes no que se refere à fase de leitura, objetivos e funções da leitura, conhecimento e forma de acesso às narrativas mitolendárias maranhenses. Com base nessas informações, foi encerrado o contato com a TC e se procedeu com a aplicação das oficinas de leitura apenas na TP, conforme será descrito na próxima subseção.

8.2 Enredo: oficinas de leitura

As oficinas foram realizadas remotamente com o uso de ferramentas virtuais gratuitas de fácil acesso pelos discentes. São exemplos: Google Meet, para socializar leituras, filmes e projetar atividades; Google Forms, para coletar dados das entrevistas e questionários; WhatsApp, para receber fotos de algumas atividades realizadas pelos alunos nas oficinas; OBS Studio associado ao Google Maps, para realizar visitas técnicas.

Todo o trabalho foi desenvolvido em conformidade com o conteúdo programático da turma, com a unidade do livro didático em uso e dentro do horário de aula para não alterar a rotina dos alunos.

Durante as oficinas foram promovidas leituras de obras de Wilson Marques que usam as narrativas selecionadas para este estudo como plano de fundo, rodas de leitura, os alunos assistiram aos filmes da Companhia Raça Ruim que são ambientadas na Grande Ilha e utilizam as narrativas como parte do enredo, além de rodas de conversa em que conhecimentos e experiências eram compartilhados entre os informantes para criar condições favoráveis a reflexões e melhoramento dos níveis de leitura dos alunos participantes.

As práticas adotadas para o desenvolvimento das atividades das oficinas têm como base o pensamento de Freire (1996), segundo o qual cabe ao professor por meio de sua prática despertar a curiosidade dos estudantes e propiciar as condições para que assumam uma postura epistemologicamente de curiosos.

Os dados foram analisados com vistas a verificar as hipóteses iniciais e responder assim às questões que incitaram a realização da pesquisa. Apenas a turma participante – TP foi submetida às oficinas cujos dados serão apresentados nas próximas seções.

8.2.2 Conflito Primeiro: eu, o outro e os lugares por onde ando

A primeira oficina foi realizada com o objetivo de introduzir as narrativas mitolendárias na sala de aula e sensibilizar os alunos a perceberem essas narrativas

como textos literários que são. Para isso, a lenda da Serpente Encantada foi selecionada, pois os dados coletados na etapa anterior revelaram que todos os alunos da TC e da TP conheciam a história.

Logo após a roda de conversa, a pesquisadora lançou a pergunta à TP: “Você ou alguém que conheça já mudou alguma atitude por causa da lenda da Serpente Encantada ou outra história da nossa cidade?” Todos os alunos responderam que não.

Nesta oficina, os alunos socializaram em uma roda de conversa como conheceram a lenda e contaram-na oralmente, depois realizaram a leitura da obra *Menina danada e a Serpente Encantada*, de Wilson Marques e assistiram ao filme *Muleque té doído!*, da Companhia Raça Ruim Filmes.

Dados coletados nesta oficina revelaram que os alunos já ouviram as narrativas, já andaram pelos cenários onde algumas delas acontecem, mas não percebiam as relações entre o espaço e as histórias, nem entre a rotina da comunidade e essas narrativas.

Esse aspecto dos dados confirmou que o conhecimento de mundo, adquirido informalmente pelo convívio social, experiências pessoais é determinante para a compreensão de textos, estabelecimento de relações entre elementos intratextuais e extratextuais (KLEIMAN, 2013).

Ao final da oficina, a pergunta que abriu as reflexões foi refeita: “Você ou alguém que conheça já mudou alguma atitude por causa da lenda da Serpente Encantada ou outra história da nossa cidade?”

Desta vez, os alunos revelaram que nunca tinham pensado sobre como as pessoas alteram percursos ou deixam de frequentar determinados pontos da cidade em decorrência de algumas narrativas que circulam na comunidade até aquele momento e começaram os relatos. Os alunos falaram sobre como já deixaram de andar em determinadas ruas em certos horários porque várias pessoas assim o faziam e só agora percebem que essa atitude se relaciona com as histórias que ouviram.

Quadro 07: Amostra de reformulação de resposta dos informantes

Informante 01	“agora entendi porque não pode olhar dentro da carranca na fonte”
---------------	---

Fonte: Dados da pesquisa

A resposta do Informante 01 faz menção à Fonte do Ribeirão, local onde, segundo a narrativa, está a cabeça da serpente e de onde se vê os olhos vermelhos entreabertos da fera que pode fazer a Grande Ilha submergir se acordar de seu sono profundo. Essa resposta apresenta uma associação entre a narrativa, seus símbolos e a realidade com as ações convencionadas socialmente e compartilhadas por uma coletividade.

A reformulação feita pelo Informante 01 é consistente com a ideia de que “o imaginário consiste em uma instância mediadora, organizadora das experiências humanas” (WUNENBURG E ARAÚJO, 2006, p. 9). As experiências foram reformuladas pelos informantes, que identificaram na realidade que vivenciam elementos da ficção e perceberam que esses elementos e símbolos exercem influência sobre hábitos da rotina, gerando interditos sociais. Essa ação reflexiva encaminha para a compreensão da ligação entre imaginário, história e ficção (REIS, 2010; DURAND, 2002; COSTA JÚNIOR, 2021).

A resposta inicial dada pelos alunos confirma a premissa de Kleiman (2013) sobre a importância do acionamento de conhecimentos de mundo para a construção do sentido de um texto. Quando não se consegue acionar esses conhecimentos, a leitura se atém a uma camada superficial, os alunos percebem o texto apenas pelos fatos narrados na superfície e não conseguem perceber como esses textos se relacionam com práticas sociais, mesmo que presentes em grupos nos quais eles estejam inseridos.

A premissa de Kleiman (2013) foi verificada e confirmada mais uma vez quando, em rodas de leitura e conversa, os alunos passaram a compartilhar conhecimentos de mundo externos ao texto e relacioná-los com a narrativa oral, e perceberam relações do texto literário acerca do qual já tinham conhecimento, posto que todos os alunos da TC e da TP afirmaram já ter ouvido/lido a narrativa da Serpente Encantada, com atitudes realizadas por eles em sua rotina, como por exemplo não olha dentro das carrancas ou nem mesmo visitar determinado ponto turístico das cidade, o caso da Fonte do Ribeirão citado pelo Informante 01.

O objetivo desta oficina foi justamente proporcionar as condições necessárias para que os alunos refletissem e percebessem a presença dessas narrativas nos espaços físicos, nas falas e na rotina da população.

A segunda oficina partiu da narrativa mitolendária Anna Jansen e adotou os mesmos procedimentos: roda de conversa, contação pelos alunos da história,

como ouviram, leitura da obra *Quem tem medo de Anna Jansen*, de Wilson Marques e filme *“Muleque té doido: mais doido ainda”*, da Companhia Raça Ruim Filmes.

A pergunta lançada aos informantes foi: “Você percebe alguma relação entre as narrativas maranhenses que conhece com a realidade ou essas histórias são ficção?” Todos os alunos afirmaram que as narrativas mitolendárias maranhenses são fruto da imaginação do povo e não têm nenhuma relação com a realidade.

A resposta dos alunos corrobora com os estudos de Kleiman (2013, p. 15) sobre a importância do acionamento de conhecimentos prévios de mundo, linguísticos, textuais para a compreensão de textos, uma vez que na primeira etapa desta oficina os informantes não acionaram conhecimentos de mundo e enciclopédico, impedindo a construção do sentido do texto e a percepção das relações do texto com práticas sociais ou ainda os entrecruzamentos de história, ficção e imaginário presentes nessa narrativa e concebidos por Durand (2002), Reis (2010) e Costa Júnior (2021).

Após as etapas da segunda oficina, a pergunta feita no início da oficina foi lançada novamente e os informantes puderam reformular suas respostas. Desta vez, de posse de informações sobre a biografia, a importância da personalidade histórica e da personagem fictícia Anna Jansen, eles foram convidados a refletir sobre como a história de vida da personagem se relaciona com a ficção e sobre a possibilidade de outras histórias apresentarem origem semelhante. Eles fizeram algumas considerações sobre a transformação da personalidade histórica em personagem fictícia. O quadro a seguir sintetiza as falas dos informantes:

Quadro 08: Percepção dos alunos sobre relação entre a narrativas maranhense Anna Jansen e a realidade (relação história e ficção)

INFORMANTE	RESPOSTA
Informante 02	“será que ela foi transformada nessa história horrível porque as pessoas não gostavam dela?”.
Informante 03	“talvez porque ela teve um filho muito cedo, as pessoas falam mal de quem tem filho cedo até hoje”.
Informante 04	“ninguém fala dela, só falam da história de terror

	dela. Coitada!”
Informante 05	“se ela estivesse no livro [de história] todo mundo ia saber quem ela era de verdade mesmo”.

Fonte: Dados da Pesquisa

Esses dados vão ao encontro dos estudos de Reis (2010) quando afirma que história e ficção se entrecruzam e que “não há oposição entre história e ficção”. Os alunos encontraram aspectos da história, recortes da realidade presentes na narrativa de ficção e perceberam influências das estruturas da sociedade e seus interditos na transformação da personalidade histórica em personagem de ficção.

As respostas elaboradas pelos informantes 02 e 03 convergem com os estudos de Costa Júnior (2021, p. 78) quando afirma que entre as hipóteses cridas pela academia como mais plausíveis para a transformação de Anna Jansen em uma “personagem aterradora” é resultado da ação de opositores da matriarca e de uma sociedade preconceituosa e machista sobre a memória de uma mulher que quebrou barreiras sobre o que era esperado da postura feminina.

Nesta oficina, os informantes refletiram, opinaram e justificaram suas opiniões sobre os temas que a narrativa comporta em seu enredo. De acordo com Ferrarezi Júnior; Carvalho (2017, p. 40), essas atividades são ações de um leitor sujeito que interage com o texto. Essas ações “consolidam respeito às intuições e posições dos outros de uma forma consciente e madura”, competências de um leitor eficiente.

O objetivo desta oficina foi promover reflexões sobre as relações entre história, ficção e imaginário nutridas nas narrativas mitolendárias maranhenses, sobre como as estruturas sociais podem interferir ou determinar o apagamento de personalidades da história e as motivações para isso e como essas histórias podem alterar a rotina em decorrência das narrativas mitolendárias.

No terceiro momento desta etapa, foi realizada uma visita técnica virtual, com o uso do programa OBS Studio e do Google Maps. A pesquisadora levou os alunos a pontos da cidade que levam nomes das narrativas mitolendárias, das personagens e espaços físicos em que as histórias se passam.

Durante esta atividade, os informantes foram convidados a refletir sobre os símbolos presentes na narrativa Anna Jansen que são acionados no percurso

feito pela carruagem nas madrugadas pelas ruas do Centro Histórico da cidade. O quadro a seguir apresenta os símbolos e significados identificados pelos alunos na narrativa Anna Jansen:

Quadro 09: Símbolos da narrativa mitolendária Anna Jansen

Símbolo	Significados apontados pelos informantes
Carruagem	Riqueza, vaidade
Cavalo sem cabeça	Mula sem cabeça, terror, medo
Escravos sem cabeça	Maldade, castigo, crueldade
Vela acesa	Vida, fé, oração
Osso humano	Morte, castigo, sofrimento, dor

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados desta etapa demonstraram que os informantes conseguiram compreender as relações entre história, ficção, perceberam a ocorrência de símbolos na narrativa e, por meio de um desses símbolos (cavalos sem cabeça), relacionaram a narrativa de Anna Jansen com outro texto (Mula sem cabeça).

As atividades desenvolvidas pelos informantes nesta etapa da oficina podem ser analisadas de duas formas e convergem com os estudos de Costa Júnior (2021), no que se refere aos símbolos, e Silva (2009), no tocante ao nível de leitura.

A primeira análise se refere às correspondências entre os símbolos e seus significados. Os alunos identificaram em elementos extratextuais e na biografia de Anna as justificativas para a presença dos símbolos na narrativa. Essas relações vistas pelos informantes convergem com o estudo realizado por Costa Júnior (2021).

A segunda análise diz respeito à estratégia de leitura acionada pelos informantes quando encontram na narrativa de Anna Jansen um elemento que remete a uma outra narrativa. Segundo Silva (2009, p. 25), a capacidade de estabelecer conexões entre leituras e reconhecer artifícios de construção textuais é característica da fase Leitor competente. Esse dado aponta o melhoramento do nível de leitura dos discentes da TP.

Os alunos refizeram o percurso que a carruagem de Anna Jansen faz nas madrugadas de quinta para sexta-feira no Centro, visitaram o Residencial Anna Jansen, a Lagoa da Jansen onde tem uma escultura da Serpente Encantada, o Parque Botânico da Jansen e a Fonte do Ribeirão, conforme a figura abaixo:

Figura 17: Visita técnica – Refazendo o passeio noturno de Anna Jansen.



Fonte: Dados da pesquisa

O objetivo da visita técnica foi promover discussões entre os informantes sobre a importância desses espaços físicos, suas relações com os textos literários lidos e a necessidade de repensar as formas como a população se relaciona com o meio em que vive com vistas a preservar esses cenários de histórias diversas em que os leitores têm a possibilidade de passear. Esse aspecto vai ao encontro do que diz Costa Júnior (2021) ao afirmar que as narrativas maranhenses são utilizadas para preservar e valorizar a cultura maranhense e que a necessidade de preservar as construções do complexo arquitetônico histórico da cidade fazem parte desse ideal de construção, preservação e divulgação da identidade e da cultura maranhense.

Refletir sobre a forma de ver a si mesmo, o outro e o ambiente em que se vive é uma das competências a serem desenvolvidas pelos leitores de textos literários no Ensino Fundamental, conforme o que preconiza a BNCC.

A próxima subseção analisará os dados coletados nas oficinas 03 e 04, cujos focos são a narrativa mitolendária de Dom Sebastião e Palácio das Lágrimas.

8.2.3 Conflito Segundo: essa história é minha!

A terceira oficina partiu da narrativa mitolendária Dom Sebastião. Os alunos participaram de uma roda de conversa, realizaram a contação da narrativa da

forma como ouviram na sua modalidade oral e, em seguida, a pesquisadora lançou a pergunta: “Pode uma narrativa conversar, dançar, casar e ter filhos com outra narrativa para se transformar em outra história?”.

Não houve resposta para o questionamento inicial. Deu-se prosseguimento às atividades da oficina com a indicação e que a pergunta seria refeita no encerramento desta etapa.

Os alunos leram a obra “*A lenda do Rei Sebastião e o Touro Encantado*”, de Wilson Marques, e assistiram ao filme *Muleque té doido: a lenda de Dom Sebastião*, da Companhia Raça Ruim Filmes. Em seguida, a pesquisadora procedeu com a aplicação da atividade em roda de conversa e retomou a pergunta que ficara sem resposta no início da oficina. Os informantes reorganizaram suas respostas e expuseram suas opiniões. O quadro a seguir sintetiza os dados:

Quadro 10: Percepção dos alunos quanto à relação entre a narrativa mitolendária Dom Sebastião e outras manifestações culturais locais.

INFORMANTE	RESPOSTA
Informante 03	“acho que a narrativa dançar quer dizer que ela virou o bumba-boi... e casar e ter filhos é quando as pessoas acreditaram que ele [Dom Sebastião] casou com a Mãe D’Água e teve as filhas que pegavam os homens do porto [Porto do Itaqui]... só não entendi como ele conversou com outra história...”
Informante 01	“acho que conversar é quando as histórias se misturaram”.
Informante 03	“o povo leva tão a sério essa história que param de trabalhar com medo de ver um navio fantasma ou de ir pro fundo do mar morar com a filha dele [Dom Sebastião]”.

Fonte: Dados da pesquisa

A primeira resposta dada pelo Informante 03 corrobora o estudo de Costa Júnior (2012), pois demonstra como uma narrativa europeia foi modificada e se

acomodou após interagir com outras narrativas locais e reforça a presença da narrativa em outras manifestações culturais.

Há ainda nesses dados a convergência com a ideia de Pitta (2005) de que é necessário que os símbolos presentes nas narrativas sejam encontrados em outras manifestações sociais, em outros rituais e não sejam percebidos isolados em uma ocorrência apenas.

A discussão continuou com os alunos pontuando sobre como é interessante e diferente uma narrativa atravessar oceanos e se misturar com outras narrativas para se ter outro sentido e dar origem a outras personagens como as filhas de Dom Sebastião com a Mãe D'Água, danças e mudar a rotina das pessoas como os trabalhadores do porto.

A alteração da rotina em decorrência da influência que uma narrativa de ficção tem sobre a realidade vai ao encontro da ideia defendida por Barros (2007), segundo a qual os símbolos se relacionam com práticas sociais e podem interferir na construção de interditos sociais, como o fato de um grupo de trabalhadores que consigna a sua atividade laboral a uma narrativa fictícia e os símbolos que ela comporta em seu enredo e a forma que ela se relaciona com o ambiente em que realizam seu trabalho. Esse aspecto é percebido pelos alunos e demarcado na segunda fala do Informante 03.

O objetivo dessa oficina foi despertar nos alunos o interesse por conhecer histórias locais, compreender que as narrativas orais podem viajar junto com seus narradores para outros continentes e que podem ser modificadas quando são contadas, que podem ser assimiladas por culturas diferentes e se tornarem outro texto, com outro significado, refletir sobre o diálogo entre narrativas da literatura oral, presença das narrativas na geografia, cultura e economia local. A fala do Informante 01 demonstra que os discentes perceberam a interação entre as narrativas locais e a narrativa lusitana. Conforme explica Costa Júnior (2021), a narrativa de Dom Sebastião faz parte do Período Colonial, quando a figura do português era utilizada para compor uma identidade com traços europeus. No entanto, ao longo do tempo com o diálogo entre a narrativa original e as histórias que já eram contadas no Maranhão, a identidade do próprio personagem foi alterada e se misturou com a cultura local, se tornando outra história: um Dom Sebastião maranhense.

A quarta e última oficina realizada nesta etapa da pesquisa tem como base a narrativa mitolendária Palácio das Lágrimas. Diferente das outras oficinas,

esta narrativa ainda não foi objeto de retextualização por Wilson Marques e nem aparece no filme da Companhia Raça Ruim.

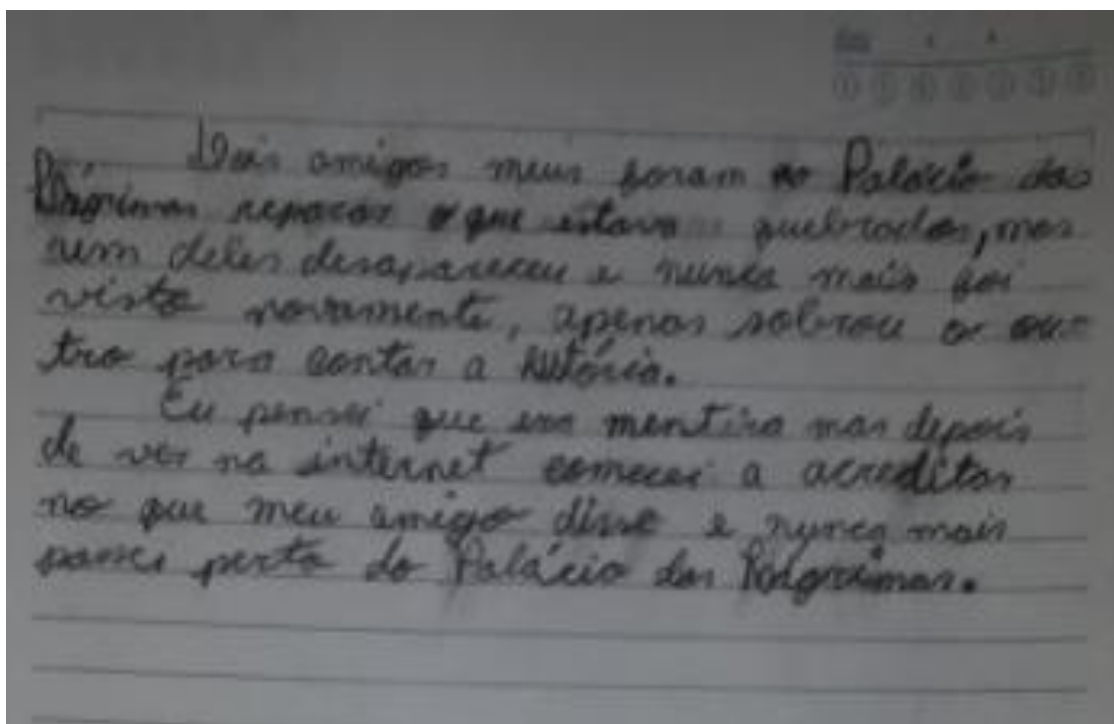
A turma foi convidada a contar a narrativa como ouviram pela voz da comunidade. Apenas 02 alunos da TP conheciam a narrativa e compartilharam a história com os colegas. O encantamento ficou nítido, na turma. Depois dessa contação, a pesquisadora conduziu os alunos a conhecerem as três versões para a narrativa do Palácio das Lágrimas e compartilhou as curiosidades que circundam o palácio que ainda está de pé no Centro da cidade.

Os alunos foram levados ao Palácio das Lágrimas através de um passeio fotográfico que consistia em uma sequência de fotos que apresentavam o palácio em épocas diferentes e mostrava a parte interna do prédio, que atualmente está fechado em mais uma reforma inacabada.

O objetivo dessa atividade foi fornecer informações que aguçassem a imaginação dos informantes e auxiliasse na composição dos cenários e conflitos do texto a ser produzidos por eles. A leitura e a visita técnica foi realizada com o objetivo pré-definido de buscar subsídios para a produção de um texto pelos informantes. Conforme Kleiman (2013, p. 32), a “capacidade de processamento e de memória melhoram significativamente quando é fornecido um objetivo para uma tarefa”.

Desta vez, a pergunta da pesquisadora foi: “Que tal você entrar no palácio e retextualizar essa narrativa tão curiosa?” Os alunos aceitaram o desafio e produziram textos ambientados no Palácio das Lágrimas. Ao final da atividade, os textos foram socializados em uma seção de leitura. A figura a seguir apresenta a retextualização feita por um dos informantes da TP:

Figura 18: Produção textual do Informante 01



Fonte: Dados da pesquisa.

O trecho “eu pensei que era mentira mas depois [...] comecei a acreditar [...] e nunca mais passei perto do Palácio das Lágrimas.”, da produção do informante revela que há uma relação entre história, ficção e imaginário, pois no texto o discente expõe uma mudança de hábito por parte do narrador personagem criado pelo aluno e uma interação entre os conceitos de realidade e ficção, com o entrecruzamento desses elementos, como preconiza Reis (2010).

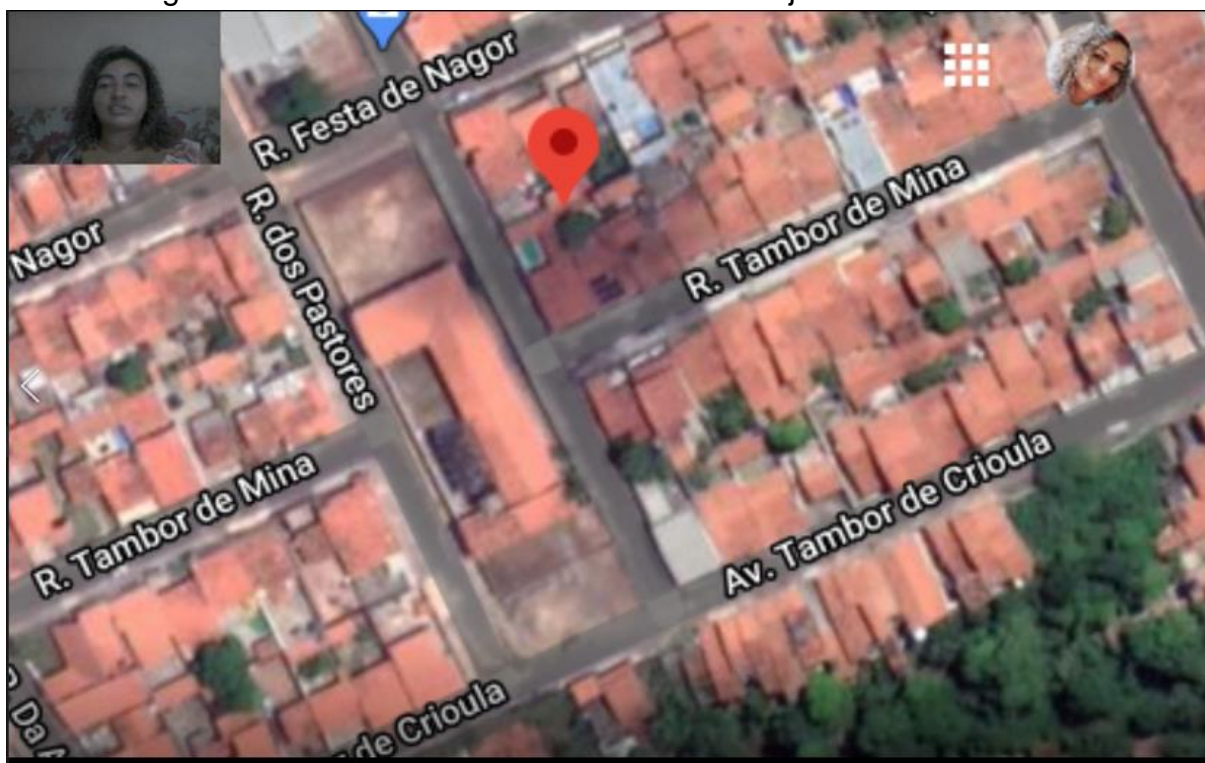
Após a aplicação das atividades, a pesquisadora procedeu com a visita técnica virtual que levou os alunos a conhecer bairros e pontos da cidade que fazem menção às narrativas mitolendárias lidas. O objetivo da visita técnica é promover condições para que os alunos reflitam sobre a presença e influência das narrativas mitolendárias nos aspectos geográficos, culturais e econômicos da cidade.

Esse aspecto está em conformidade com o que diz Costa Júnior (2021) ao afirmar que as narrativas são exploradas economicamente, haja vista que a cidade tem o turismo como uma de suas principais atividades econômicas, e por isso há pontos turísticos e avenidas e bairros que fazem menção a narrativas mitolendárias locais.

Os alunos visitaram o Palácio das Lágrimas, o porto do Itaqui e o Conjunto Dom Sebastião, com suas ruas que levam os nomes das manifestações

culturais que se relacionam com a narrativa, conforme pode ser observado na figura que segue:

Figura 19: Visita técnica – Conhecendo o Conjunto Dom Sebastião



Fonte: Dados da pesquisa

Os informantes conseguiram perceber nesta atividade a ocorrência dos nomes das ruas estarem ligados a manifestações culturais que se relacionam com a figura de Dom Sebastião. Neste ponto o aspecto religiosidade foi verificado, pois a religião afro-maranhense Mina está entre as ruas do Conjunto Dom Sebastião, além de outras manifestações culturais relacionadas à influência da cultura afro-maranhense, por exemplo o tambor de crioula. As informações verificadas nesta atividade corroboram os estudos de Costa Júnior (2021) no que se refere a interação da narrativa de Dom Sebastião com a religião Mina, com a inclusão do encantado de Dom Sebastião como uma entidade sobrenatural atuante na religião.

8.3 Clímax: a hora da verdade das turmas controle e participante

Este momento é marcado pelo reencontro da pesquisadora com a TC. Apenas a turma participante foi submetida às oficinas de leitura. A turma controle não teve acesso a nenhuma atividade elaborada/aplicada durante o desenvolvimento da pesquisa.

A pesquisadora retorna à turma controle para aplicar uma atividade sondagem final e um questionário de fechamento. O objetivo desta etapa foi verificar se houve mudança significativa nos níveis de leitura dos informantes da TP e TC, em comparação com os dados coletados no início da pesquisa e se as duas turmas apresentam diferenças acentuadas em seus perfis após o estudo das narrativas mitolendárias.

Os dados coletados no início da pesquisa revelaram que os alunos da TC e da TP estavam em fases de leitura semelhantes. A TP apresentou 25 informantes na fase Leitor em processo e a TC apresentou 26, ou seja, os indivíduos conseguiam ler textos de média complexidade, mas ainda apresentavam dificuldades de interpretação que os impediam de perceber relações entre textos, com elementos extratextuais ou reconhecer artifícios de produção dos textos lidos. Essa classificação foi feita em conformidade com a categorização das fases de formação do leitor de Silva (2009).

Ao proceder com o cotejamento, a pesquisadora visa a confrontar os dados coletados com suas hipóteses iniciais e verificar a eficácia da metodologia desenvolvida e aplicada na TP em comparação à TC que não foi submetida aos mesmos métodos de ensino. A seguir serão apresentados os dados coletados nas duas turmas:

Quadro 11: Cotejamento entre as turmas controle e participante

TURMA CONTROLE	TURMA PARTICIPANTE
Não relacionaram as narrativas lidas com aspectos extratextuais.	Relacionaram as narrativas lidas com aspectos histórico-culturais.
Leram narrativas da mitologia grega e lendas nacionais.	Perceberam os espaços físicos como cenários literários.
Não recordavam os títulos dos textos que leram durante o estudo de mitos e lendas.	Refletiram sobre a importância da preservação desses espaços.
Não apresentaram mudanças no interesse e tipo de leitura em comparação ao questionário aplicado anteriormente.	Citaram autores/obras maranhenses entre suas leituras recentes.

Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados coletados durante o desenvolvimento das quatro oficinas, foram confirmados quando se realizou o cotejamento entre as turmas participante e controle. As mudanças atitudinais apresentadas pelos alunos em perceber que os espaços devem ser preservados e pensados como cenários de histórias literárias e reais que influenciam na rotina e na vida da comunidade sob os aspectos cultural, econômico, social e na formação da identidade cultural se deve à metodologia desenvolvida e aplicada na turma participante, pois a turma controle (não submetida à abordagem da pesquisadora) não apresentaram a mesma modificação e nem alcançou níveis semelhantes.

Ao final da pesquisa, os informantes da TP foram capazes de estabelecer conexões entre as leituras atuais e suas leituras anteriores, reconhecer artifícios de produção dos textos, reconhecer e ressignificar símbolos presentes nas narrativas com aspectos da realidade, opinar, justificar suas opiniões com base em elementos intratextuais e extratextuais, reconhecer ligações entre os textos lidos e aspectos da realidade e alterações de hábitos e atitudes diárias. Essas atividades caracterizam a fase de formação do leitor competente em transição para a fase do Leitor crítico, conforme Silva (2009, p. 25).

Os dados coletados nas duas oficinas iniciais, *Serpente encantada* e *Anna Jansen*, comprovaram que a leitura de narrativas mitolendária no contexto de sala de aula, seja ela presencial ou virtual, pode promover reflexão crítica sobre aspectos histórico-culturais, humanização do cidadão em suas relações com o meio social, com o outro e na construção da identidade dos leitores em formação, validando a primeira hipótese deste estudo.

A análise dos dados resultantes das oficinas 03 e 04, *Dom Sebastião* e *Palácio das Lágrimas*, respectivamente, indicou que a leitura de narrativas mitolendária no contexto de sala de aula, presencial ou virtual, pode promover o desenvolvimento do senso crítico, reconhecimento, fruição e respeito às manifestações culturais locais e mundiais, além de participação de produções culturais, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas, confirmando a segunda hipótese traçada pela pesquisadora.

A coleta e análise dos dados culminaram na elaboração de um manual docente, um objeto de aprendizagem e um manual do professor, que será disponibilizado aos professores que busquem metodologias de trabalhar a leitura,

formação de identidade cultural e melhoramento de nível de leitura por meio de narrativas da literatura oral. A próxima seção apresentará a proposta de intervenção e objeto de aprendizagem

9 DESFECHO: a proposta de intervenção

Todos os dados coletados e analisados em cada uma das etapas da pesquisa convergiram para a elaboração de um manual docente que será disponibilizado aos professores de Língua Portuguesa que visem a inserir a leitura de textos literários em sala de aula a partir da leitura de narrativas mitolendárias para melhorar níveis de leitura, desenvolver e valorizar a identidade cultural dos discentes.

A proposta de intervenção desenvolvida pela pesquisadora é composta por dois materiais: um manual para o professor e uma plataforma on-line.

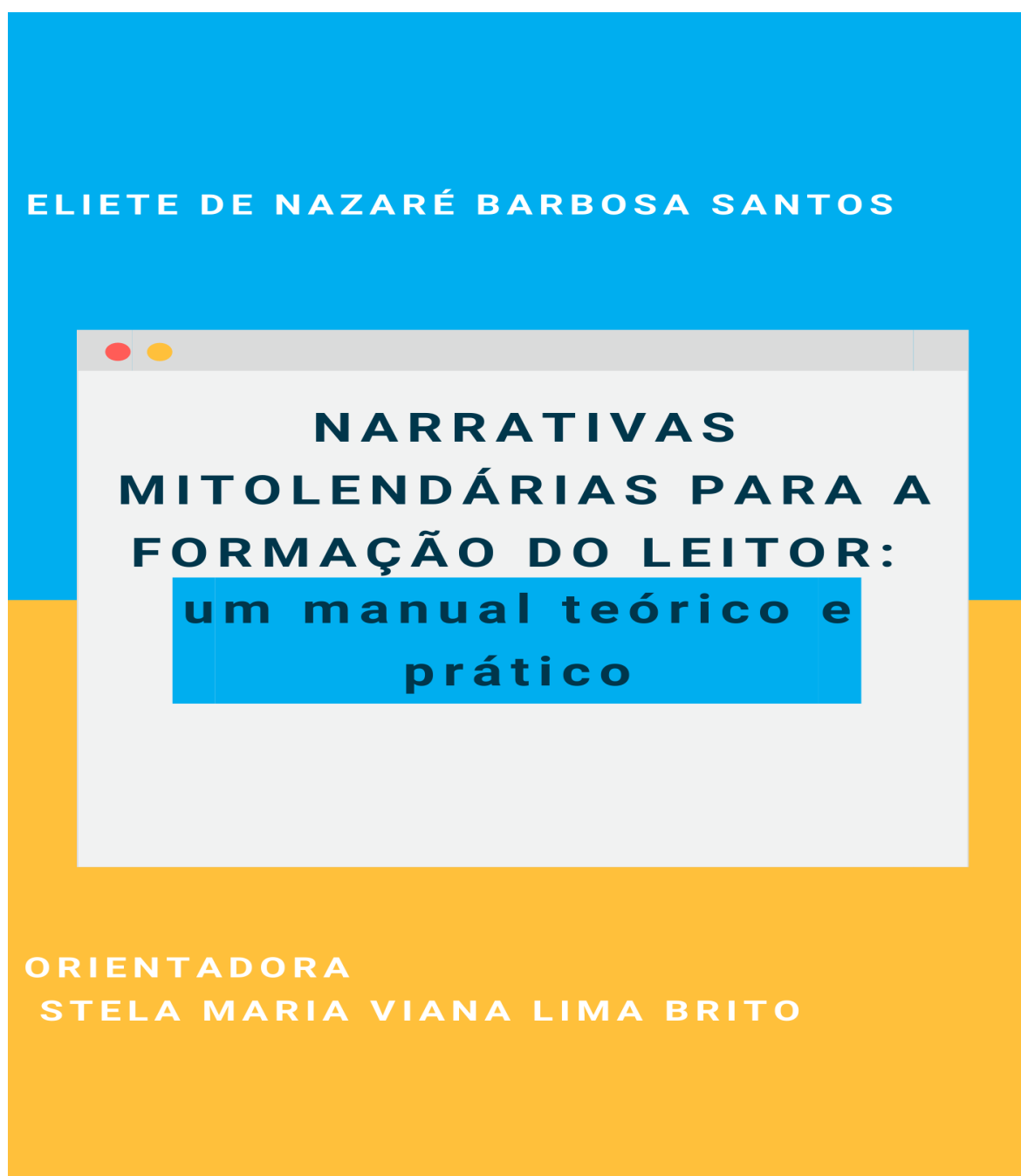
O manual para o professor apresenta de forma detalhada as atividades desenvolvidas nas oficinas aplicadas, os programas e aplicativos gratuitos utilizados para a aplicação das atividades de forma remota, os desafios enfrentados e as soluções encontradas.

O material visa a oferecer um suporte para os professores que pretendam trabalhar a leitura de textos literários em sala de aula usando as narrativas mitolendárias. Para facilitar o acesso dos professores ao material, futuramente o manual será editado no formato de ebook. As próximas seções apresentarão os elementos que compõem a proposta de intervenção: manual, que será apresentado sem parte teórica, pois já consta no aporte teórico deste volume, e um protótipo de plataforma digital.

9.1 Manual do Professor

O manual docente apresenta um aporte teórico que fundamentará a aplicação das oficinas de leitura que constam no material. A capa é apresentada a seguir e o manual está disponível nos apêndices deste trabalho.

Figura 20: Manual Docente

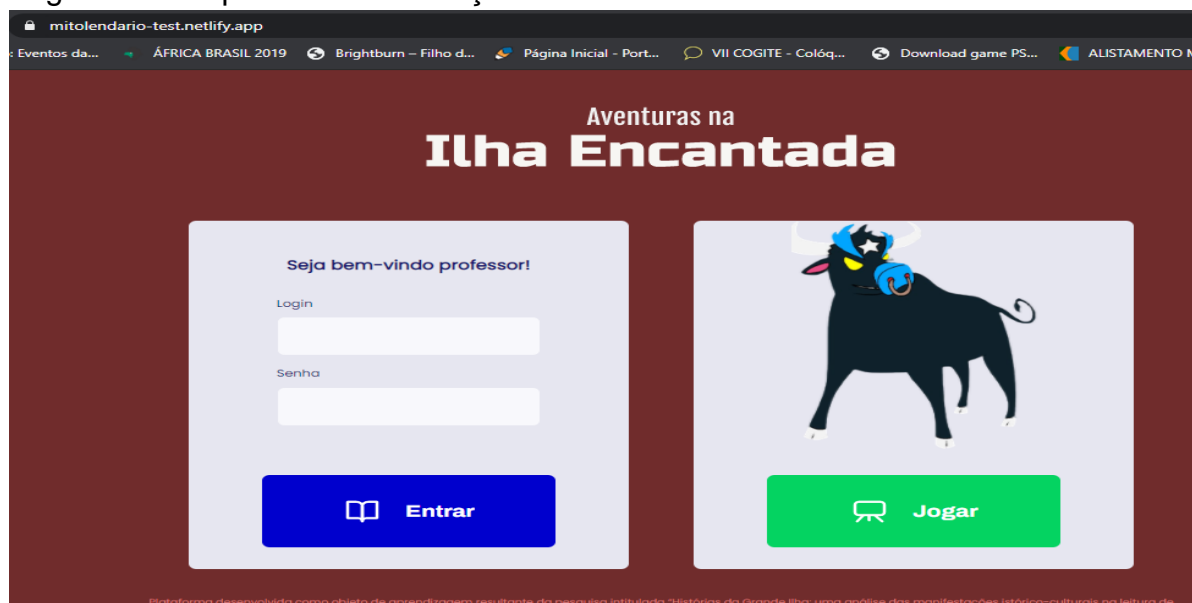


Fonte: Dados da pesquisa

3.2 Plataforma digital

A plataforma apresenta atividades lúdicas que abordam as narrativas trabalhadas nas oficinas e tem como objetivo oferecer uma alternativa mais dinâmica para o acesso às narrativas mitológicas, o incentivo à leitura e a percepção das relações entre história e ficção, espaços físicos e cenários literários, memória coletiva e identidade cultural. A figura abaixo apresenta a tela inicial da plataforma com a área de login para o professor e para o aluno:

Figura 22: Proposta de Intervenção: Plataforma Aventuras na Ilha Encantada.



Fonte: Dados da pesquisa

Apesar de o uso de aplicativo ser mais comum como objeto de aprendizagem nas pesquisas desenvolvidas pelos mestrandos do Profletras, a pesquisadora optou por desenvolver uma plataforma porque com esta ferramenta é possível coletar informações como fluxo de acesso, principais interesses dos usuários, inserir outras narrativas, atividades e jogos em conformidade com avaliações e comentários de professores e alunos usuários da plataforma.

Figura 23: Proposta de Intervenção: Plataforma Aventuras na Ilha Encantada – Acesso do Aluno.



Fonte: Dados da pesquisa

Entende-se que mesmo o professor que não fizer a leitura do aporte teórico do presente estudo, poderá ter acesso ao manual e desenvolver em sala de aula as oficinas com as adequações que julgar necessárias e usar ainda a plataforma desenvolvida como objeto de aprendizagem da proposta de intervenção elaborada com base nos dados coletados.

10 REFLEXÕES FINAIS

Os procedimentos metodológicos foram aplicados com o propósito de atingir os objetivos deste estudo e contribuir para a eficiência do ensino de leitura em ambiente escolar – seja presencial, híbrido ou remoto – para aquisição ou melhoramento das habilidades e competências linguísticas referentes à leitura e fruição e construção de sentido dos textos, essenciais para a aprendizagem da Língua Portuguesa em suas formas. Destacou-se neste aspecto, a leitura do texto literário, mais especificamente das narrativas mitolendárias maranhenses, como meio de reconhecer, valorizar, fruir e produzir manifestações culturais que perfazem a cultura local e a identidade da comunidade em que o aluno está inserido e de que é parte ativa.

Partindo-se dos estudos dos autores considerados no aporte teórico apontado neste estudo, dos dados coletados durante a pesquisa e das observações realizadas no ambiente escolar, ainda que remotamente, e das análises realizadas sobre os dados, pode-se fazer algumas deduções sobre os objetivos elencados para esta pesquisa e agora retomados:

Objetivo geral deste estudo é analisar a presença de valores sociais, crenças culturais e visões de mundo que constituam premissas para formação de identidade no enredo das narrativas mitolendárias e suas relações com o contexto histórico-cultural em que esses textos foram concebidos e propagados através da leitura crítica realizada por alunos do 7º ano do ensino fundamental.

Com base nisso, iniciam-se as ponderações sobre a pesquisa Histórias da Grande Ilha: uma análise das manifestações histórico-culturais na leitura de narrativas mitolendárias maranhenses, que ao longo de sua realização pretendeu-se destacar a leitura do texto literário, as narrativas mitolendárias, a valorização das manifestações culturais locais e suas contundências na formação da identidade do leitor, bem como a importância das metodologias ativas tecnológicas como alternativa de ensino nas modalidades presencial, híbrida e remota – imposições resultantes do período pandêmico em que o estudo foi realizado e que perdurarão como realidade educacional no país por tempo indeterminado.

Através das análises dos dados, demonstrou-se que é possível promover o melhoramento do nível de leitura dos discentes, a inserção da leitura do texto literário na rotina dos leitores em formação, bem como auxiliar no processo de

construção da identidade cultural dos alunos por meio do conhecimento, fruição e produção de manifestações culturais locais, com a aplicação de uma atividade interventiva do professor. Além de pretender o aprimoramento das estratégias de leitura utilizadas pelos professores com vistas a ampliar o que já é proposto pelos livros didáticos e prover assim o desenvolvimento mais completo dos alunos em suas competências linguísticas e de leitura, especialmente da leitura do texto literário.

Durante a aplicação das atividades de sondagem e oficinas, foi oportunizado aos alunos momentos de interação, discussão, debates que partiam sempre de um questionamento que buscava acionar e valorizar os conhecimentos prévios, levantamento e verificação de hipóteses pelos discentes, promovendo assim o letramento literário, digital e social.

As etapas do estudo foram realizadas em ambiente virtual, conciliando a tecnologia e sala de aula sob moldes do agora chamado sistema de educação remota. Foram exibidos filmes, realizadas rodas de leitura virtual, visitas técnicas guiadas por mapas virtuais e esse aspecto garantiu maior ludicidade à leitura tornando-a mais ativa, pois as ferramentas tecnológicas forma mais um ponto de atratividade nas oficinas.

A proposta de intervenção foi elaborada levando em consideração esses aspectos da execução do estudo e com o objetivo de levar os alunos a se apropriarem, se reconhecerem e valorizarem as narrativas mitolendárias, bem como utilizar de forma eficiente as tecnologias como meio de melhorar a sua aprendizagem e perceberem a leitura, principalmente a literária, como uma atividade prazerosa e lúdica. As atividades e oficinas foram elaboradas na forma de sequência didática, por entender que a aprendizagem processual respeita as fases de leitura dos alunos e atinge uma aprendizagem significativa. Devido ao cenário pandêmico em que a pesquisa foi desenvolvida, adaptações metodológicas foram necessárias e interferiram no resultado: a plataforma literária digital e a sequência didática foram desenvolvidas para serem aplicadas em salas de aula presenciais, híbridas ou remotas.

Esta pesquisa é relevante porque afirma-se como uma forma de incentivar a leitura, principalmente a literária, valorizar a literatura oral, a cultura da comunidade em que o aluno está inserido, perceber o aluno como ser ativo na sociedade e auxiliar no desenvolvimento de sua identidade cultural e da educação

patrimonial. A leitura realizada por eles não se restringiu à compreensão da camada superficial do texto, os alunos leram as entrelinhas, conheceram fatos da história local que dialogam com as narrativas e perceberam as influências e presença dessas narrativas na sociedade atual.

A aplicação das atividades, a coleta e análise dos dados confirmaram as hipóteses lançadas inicialmente, pois foi verificado que a leitura de textos literários no contexto de sala de aula, nas suas modalidades presencial, remota ou híbrida, pode proporcionar reflexões sobre identidade, valores, ideologias, cultura, estruturas sociais e permitir que o leitor em formação desenvolva sensibilidade e criticidade essenciais ao cidadão; bem como conhecer narrativas mitolendárias e as representações culturais que elas comportam em seus enredos pode favorecer o alunado no desenvolvimento do respeito às culturas e suas manifestações, além de torná-lo capaz de participar ativamente dessas manifestações, o que vai ao encontro das competências propostas na BNCC.

Os resultados alcançados pela turma participante quando comparados com a turma controle confirmaram os pressupostos de Cascudo (1984) e Calvet (2011) segundo os quais, respectivamente, a literatura oral, popular pode promover reflexões tão profundas quanto a literatura erudita. Assim como a ideia de oposição entre oralidade e escrita e entre o popular e o erudito pesa sobre a sociedade que deve se esvaziar dessas concepções negativas e simplificações.

As considerações aqui traçadas contribuem para aprimorar o ensino de leitura de narrativas mitolendárias em sala de aula. Concluiu-se que para compreender as narrativas mitolendárias é necessário conhecer e perceber a história local e suas influências nas condições de produção e divulgação das narrativas, a variação linguística local, os cenários e as situações expostas no enredo auxiliam na construção da identidade cultural dos leitores em formação.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, D. **O Cativoiro**. São Luís: Lithograf, 1992

ABRANTES, E. S. "**O dote é a moça educada**": **mulher, dote e instrução em São Luís na primeira República**. Tese de Doutorado. Universidade Federal Fluminense, 2010

_____. **A educação feminina em São Luís no século XIX**. XXII Simpósio Nacional de História - História, acontecimento e narrativa, (pp. 1-5). João Pessoa, 2003.

ABRANTES, E. S.; SANTOS, S. R. R. **Ana Jansen: a mulher e o mito**. In Y. Costa & M. C. Galves (Eds.), Maranhão: ensaios de biografia & história (pp. 53-76). São Luís: Café & Lápis, 2011

ANA JANSENSLZ. **Um perfil fake, pq gosto mesmo é de andar de carruagem**. São Luis, 10 jun. 2021. Instagram: @ana_jansenslz. Disponível em: https://www.instagram.com/ana_jansenslz. Acesso em: 23 jun. 2021

ATHIÉ, E. B. A educação em busca da sua própria alma. P. 47 – 68 In.: BARROS, J. de D. V.(org.). **Imaginário e Educação, Pesquisa e Reflexões**. 2008

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão; rev. trad. Marina Appenzeller. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. Trad. Aurora F. Bernardini. São Paulo: Hucitec, 1988.

BARROS, J. D. **História, imaginário e mentalidades: delineamento possíveis**. In: Conexão – Comunicação e Cultura, UCS, Caxias do Sul, v. 6, n. 11, jan./jun. 2007 p. 11 - 39.

BAZERMAN, C. **Escrita, gêneros e interação social**. São Paulo: Cortez, 2007.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BERNARDINI, A. F.; FERREIRA, J. P. (orgs). **Mitopoéticas da Rússia às Américas**. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

BLOCO DESMANTELADO. **Lenda: Dom Sebastião e o Touro Encantado**. São Luís, 10 jun. 2021. Facebook: blocodesmantelado. Disponível em: [Disponível em: https://www.facebook.com/BlocoDesmantelado](https://www.facebook.com/BlocoDesmantelado). Acesso em: 10 jun. 2021

BRANDÃO, Helena H. Nagamine e MICHELETTI, Guaraciaba. **Teoria e prática da leitura**. In: Coletânea de textos didáticos. Componente curricular Leitura e elaboração de textos. Curso de Pedagogia em Serviço. Campina Grande: UEPB, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: Jul. 2019

BITTENCOURT, J. M.. **Histórias de Ana Jansen na visão do mamulengo**. São Luís: Sociedade Artística e Cultural Beto Bittencourt, 2002.

CALVET, L. **Tradição oral e tradição escrita**. Trad. Waldemar Ferreira Neto; Maressa de Freitas Vieira. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

CANDIDO, A. **O direito à Literatura**. In: CANDIDO, A. Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995, p. 169 – 191.

CASCUDO, L. da C. **Literatura oral no Brasil**. 3ª ed. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

CASSIRER, E. **Linguagem e mito**. 3. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

CASSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2019

COMPAGNON, A. **Literatura para quê?** Trad. Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COSTA JÚNIOR, F. P. **Entre lendas e histórias: narrativas que representam a identidade de São Luís**. Curitiba: Apris, 2021.

DELEUZE, GILLES. **A ilha deserta**. [Tradução de Luiz B.L. Orlandi]. Rio de Janeiro: Iluminuras, 2006.

DURAND, G. **A imaginação simbólica**. Lisboa: Edições 70, 2000.

DURAND, G. **As estruturas antropológicas do imaginário**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

ELIADE, M. **Mito e realidade**. 6.ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

EIKHENBAUM, B. et alii. **Teoria da literatura: formalistas russos**. Porto Alegre: Globo, 1973.

FARIA, M.A. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2016.

FERRAREZI JR, Celso. **De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica**. São Paulo: parábola editorial, 2017

FREIRE, P. 1921-1997. **Política e educação: ensaios/Paulo Freire**. -5. Ed. Editora Afiliada - São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23)

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

FREITAS, M. T. A. No discurso de adolescentes, as práticas de leitura e escrita nas escolas. In: YUNES, E; OSWALD, M. L. (orgs). **A experiência da leitura**. São Paulo: Loyola, 2003, p. 23-39.

Freyre, G.. **Sobrados e Mucambos**. São Paulo: Global, 2003

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**.6ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Edições Vértice, 1990.

INDIRETAS LUDOVICENSES. **São Luís começa evacuação depois de serpente ter acordado!**. São Luís, 16 jun. 2021. Facebook: indiretasludovicenses. Disponível em: Disponível em: Facebook.com/IndiretasLudovicenses. Acesso em: 16 jun. 2021

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE, 2016. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/sao-jose-de-ribamar/panorama>. Acesso em: Jul. 2019

O GUAJAJARA (jornal). São Luís/MA, n. 03, de 09-04-1840.

JUNG, C. G. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. Petrópolis: Vozes, 2000.

KLEIMAN, Ângela. **Leitura e práticas disciplinares**. In: Coletânea de textos didáticos. Componente curricular Leitura e elaboração de textos. Curso de Pedagogia em Serviço. Campina Grande: UEPB, 2002.

_____. **Texto e leitor**. Campinas: Pontes, 1989.

LENDAS DOS MARANHÃO. Lendas do folclore do Maranhão. **Lenda do palácio das lágrimas**, 2021. Disponível em: <https://www.lendas-do-maranhao.noradar.com/lenda-do-palacio-das-lagrimas/>. Acesso em: 24 jun. 2021

LOURENÇO, Eduardo. **Mitologia da saudade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

MACHADO, A.M. **Texturas: sobre a leitura e escritos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MAPA CULTURAL DO MARANHÃO. **Produtora e Distribuidora Raça ruim filmes** (F D da Silva ME). 2020. Disponível em: <https://mapeamento.cultura.ma.gov.br/>. Acesso em: 22 jun. 2021

MARCONI, M. de A.. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARQUES, Cesar Augusto. **Dicionário Histórico-geográfico da Província do Maranhão**. 3ª Ed: São Luís:edições AML, 2008.

MEDEIROS, Raimundo. **Donana Jansen e a água encanada**. São Luís. 2007.

MEIRELES, Mário M. **História do Maranhão**. 2 ed. São Luís, Fundação Cultural do Maranhão, 1980.

MORAES, J. **Guia de São Luís do Maranhão**. São Luís: Legenda, 2006.

MORAES, J. **Livro do sesquicentenário de Celso Magalhães (1849-1999)**. Jomar Moraes Org. São Luís: Ministério Público do Estado do Maranhão. Academia Maranhense de Letras, 1999.

MORAES, Jomar. **ANA JANSEN, rainha do Maranhão**. Jomar Moraes (org). 2 ed. São Luís: ANL/ALUMAR, 1999.

MULEQUE té doido. Direção, produção e roteiro: Erlanes Duarte. São Luís: Raça Ruim Filmes, 2014, 1 DVD (2h3min).

MULEQUE té doido: mais doido ainda. Direção, produção e roteiro: Erlanes Duarte. São Luís: Raça Ruim Filmes, 2019, 1 DVD (1h35min).

MULEQUE té doido2 – A lenda de Dom Sebastião. Direção, produção e roteiro: Erlanes Duarte. São Luís: Raça Ruim Filmes, 2016, 1 DVD (2h8min).

MUSEU NACIONAL DE ARTE ANTIGA. **Retrato de O Rei D. Sebastião**. Lisboa, Portugal. 1909. Disponível em: <http://www.museudearteantiga.pt/colecoes/pintura-portuguesa/retrato-de-d-sebastiao>. Acesso em: 25 jun.2021

O CABOCLO MARANHENSE (jornal). São Luís/MA. n. 02, de 27-08-1842.

O PICA-PAO (jornal). São Luís/MA. n. 06, de 22-08-1842.

O PICA-PAO (jornal). São Luís/MA. n. 07, de 30-08-1842.

PESAVENTO, S. J. **História e história cultural**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PIETRI, E. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. 2.ed. Rio de Janeiro: Ediuuro, 2009.

PITTA, D.P. R. **Iniciação à teoria do imaginário de Gilbert Durant**. Rio de Janeiro: Atlântica, 2005.

REIS, J. C. **O desafio historiográfico**. Rio de Janeiro: FGV, 2010

ROCHA, P. **Mulheres sob todas as luzes: a emancipação feminina e os últimos dias do patriarcado**. Belo horizonte: Ed. Leitura, 2009.

SANTOS, W. **Perfil de Ana Jansen**. São Luís: SIOGE, 1978

SILVA, V. M. T. **Leitura literária & outras leituras – impasses e alternativas no trabalho do professor**. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

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

TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. 3.ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.

VERSIANI, D. B.; YUNES, E. CARVALHO, G. **Manual de reflexões sobre boas práticas de leitura**. São Paulo: Unesp, 2012.

VIEIRA, Pe. Antonio. **Cartas do Brasil: 1626-1697, Estado do Brasil e Estado do Maranhão e Grã Pará**. Antônio Vieira, João Adolfo Hansen (org.). São Paulo: Hedra, 2003.

_____. **Sermões**. Alcyr Pécora (org.). São Paulo: Hedra, 2001.

VIVEIROS, J. **A rainha do Maranhão In J. Moraes (Ed.), Ana Jansen: rainha do Maranhão (pp. 15-58)**. Imperatriz Ética, 2007.

_____. **História do comércio do Maranhão 1612-1895**. São Luís: Associação Comercial do Maranhão, 1965.

_____. *et al.* **Ana Jansen: rainha do Maranhão (3 ed.)**. Imperatriz: Ética Editora, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar**. In: VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1988. p. 103-117.

WEITZEL, A. H. **Folclore literário e linguístico: pesquisas de literatura oral e de linguagem popular**. Juiz de Fora: EDUFJF, 1995.

MARQUES, Wilson. **Galeria**. Wilson Marques, 2021. Disponível em: <https://wilsonmarques10.meusitenouol.com.br/team>. Acesso em: 25 jun.2021

WUNENBURGER, J.; ARAÚJO, A. F. **Educação e imaginário: introdução a uma filosofia do imaginário educacional**. São Paulo: Cortez, 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE 01: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “Histórias da Grande Ilha: uma análise das manifestações histórico-culturais na leitura de narrativas mitolendárias maranhenses”. Este estudo tem como tema a investigação da leitura de narrativas mitolendárias no contexto de sala de aula, mais especificamente a leitura dessas narrativas como estratégia para análise de aspectos histórico-culturais e identitários do leitor em formação através da leitura de alunos do ensino fundamental II em uma escola da rede pública municipal de São José de Ribamar. Em outras palavras busca entender porque o aluno lê poucos textos literários, mesmo tendo a literatura presente na cultura local por meio das narrativas orais e das manifestações culturais.

(JUSTIFICATIVA) O motivo para se estudar o tema surge do fato de se perceber a necessidade de se refletir sobre os usos do texto literário em sala de aula, suas relações com a construção da identidade e de conhecimentos sobre aspectos histórico-culturais da comunidade em que o discente está inserido, aproximando dessa forma a literatura da vida cotidiana do alunado e diminuir a resistência dos discentes à leitura literária. Levou-se em consideração ainda o fato de o Maranhão, principalmente a grande ilha de São Luís, ser cenário de diversas narrativas mitolendárias que povoam o imaginário dos habitantes há várias gerações, constituindo assim a memória e identidade cultural local. A utilização de narrativas mitolendárias em sala de aula requer um estudo investigativo aprofundado que determine as relações culturais presentes nesses textos e apresente uma proposta de intervenção, pois geralmente não é abordado nos livros didáticos e poucas são as pesquisas sobre esse tema.

(OBJETIVOS) Desse modo, o objetivo geral desta pesquisa é analisar a presença de valores sociais, crenças culturais e visões de mundo que constituam premissas para formação de identidade no enredo das narrativas mitolendárias e suas relações com o contexto histórico-cultural em que esses textos foram concebidos e propagados através da leitura crítica realizada por alunos do ensino fundamental II. E os específicos são: (i) investigar os aspectos sociais e históricos que, junto à tradição oral, conduziram a formação do acervo de narrativas mitolendárias maranhenses retratadas em diversas obras literárias; (ii) evidenciar a relevância das narrativas

mitolendárias para a formação da identidade cultural, juízos de valores e condutas exercidos no cenário escolar e outros grupos sociais em que o discente está inserido; (iii) elaborar proposta de intervenção que vise à leitura prazerosa, autônoma e crítica do texto literário pelos discentes, despertando a reflexão sobre a relevância das narrativas mitolendárias na construção da identidade, conhecimento de si, do outro e do ambiente em que se vive, em conformidade com a BNCC.

(PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS) Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): Pesquisa quali - quantitativa, através da observação e análise de conteúdo, a ser realizada nas turmas de 6º ao 9º ano do ensino Fundamental II de uma escola municipal de São José de Ribamar - MA, no decorrer do segundo semestre do ano de 2020. A pesquisa contará com um universo de 68 alunos, com faixa etária entre 11 a 15 anos, do gênero masculino e feminino. O instrumento de coleta utilizado será a aplicação de oficinas de leitura, atividade diagnóstica e questionário. Serão incluídos na pesquisa os participantes que responderem a atividade diagnóstica e questionário e excluídos os que responderem a atividade de forma ilegível. A abordagem dos participantes, será, primeiramente por meio da apresentação do Termo de Assentimento e, em seguida, por meio da aplicação da atividade diagnóstica, para os participantes que se disponibilizarem voluntariamente a participar da pesquisa.

(RISCOS E FORMAS DE ASSISTÊNCIA) Uma investigação, seja ela da natureza que for, uma vez envolvendo seres humanos, os participantes poderão estar suscetíveis de sofrer algum tipo de risco. No caso específico deste estudo, podemos apontar três tipos de riscos: a) Violação: a exposição dos dados pode proporcionar constrangimento aos participantes. Visando evitar esse possível risco será garantido o anonimato dos envolvidos. Na atividade de coleta de dados nos comprometemos em não identificar o aluno com nome real. Apenas com nome fictício. b) Saída da rotina: ao propormos uma atividade diagnóstica poderemos colocar o participante em situação que o desmotive, principalmente se for realizada fora do horário escolar. Visando evitar esse possível risco, a coleta de dados será executada no horário normal da escola e respeitando os dias letivos previstos no calendário. A coleta de dados será inserida dentro do planejamento de aula do professor. c) Traumas: a experiência de participar de uma pesquisa, se negativa, podem causar traumas psíquicos aos envolvidos, para evitar possível risco, assegura-se o cuidado

pedagógico com a escolha do instrumento de coleta de dados e o respeito ao ritmo de aprendizagem dos participantes. O instrumento de coleta de dados será uma atividade de leitura e interpretação textual, considerando o nível de aprendizagem dos alunos, e ainda, em caso de danos o aluno será assistido pelo professor em uma sala reservada, com a escuta assistida.

(RELEVÂNCIA) Tais riscos se justificam pelo grande benefício advindo da identificação da dificuldade do aluno no que diz respeito ao conhecimento sobre a leitura de textos literários e suas relações com as manifestações culturais, o que oferecerá oportunidade para que se tracem estratégias de ensino que contribuirão para melhorar o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, uma vez que espera-se que essa pesquisa possa oferecer suporte para o ensino e aprendizagem sobre leitura de textos literários, tendo em vista que esse é um aspecto que interfere na formação de competências de leitura. Analisando o binômio risco versus benefício, percebemos que a realização da pesquisa é relevante, já que proporciona a adição de saberes e que os riscos existentes estão sob assistência de medidas de proteção aplicáveis no decorrer do processo. O menor terá toda assistência por danos, se vier ocorrer, de forma gratuita, assim como receber algum tipo de indenização, se este decorrer da pesquisa, e se por ventura gerar alguma despesa ao participante, terá direito ao ressarcimento do valor investido.

Para participar desta pesquisa, o menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Ele será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar sem sofrer qualquer tipo de represália ou dano. Você, como responsável pelo menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. A participação dele é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a identidade do menor com padrões profissionais de sigilo. O menor não será identificado em nenhuma publicação. Assim, você tem o tempo necessário para decidir se autoriza o menor a participar da pesquisa em andamento.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada a pesquisa. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável, por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo

serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias devendo ser assinado ao término e rubricado em todas as páginas, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, declaro que concordo que o menor sob minha responsabilidade participe do estudo.

São José de Ribamar, ____ de _____ de 2020.

Assinatura do (a) responsável

Assinatura do (a) pesquisador(a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – UESPI-

“O Comitê de Ética em Pesquisa - CEP - é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da

4 de 4

pesquisa dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).”

RUA OLAVO BILAC, 2335

TERESINA (PI) - CEP: 64001-280

FONE: (86) 3221 4749 / 6658 E-MAIL: comitedeeticauespi@hotmail.com

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos desta pesquisa, você poderá consultar:

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: ELIETE DE NAZARÉ BARBOSA SANTOS

ENDEREÇO: RUA BENTO URBANO, Nº 06, COHAB ANIL I, SÃO LUÍS - MA - CEP:
65050 410

FONE: (98) 984595353/ E-MAIL: eliete-ma@hotmail.com

Rubrica: _____

APÊNDICE 02: TERMO DE ASSENTIMENTO

Eu _____ estou sendo convidado(a) a participar da pesquisa “Histórias da Grande Ilha: uma análise das manifestações histórico-culturais na leitura de narrativas mitolendárias maranhenses”. Este estudo tem como tema a investigação da leitura de narrativas mitolendárias no contexto de sala de aula, mais especificamente a leitura dessas narrativas como estratégia para análise de aspectos histórico-culturais e identitários do leitor em formação através da leitura de alunos do ensino fundamental II em uma escola da rede pública municipal de São José de Ribamar. Em outras palavras busca entender porque o aluno lê poucos textos literários, mesmo tendo a literatura presente na cultura local por meio das narrativas orais e das manifestações culturais.

(JUSTIFICATIVA) O motivo para se estudar o tema surge do fato de se perceber a necessidade de se refletir sobre os usos do texto literário em sala de aula, suas relações com a construção da identidade e de conhecimentos sobre aspectos histórico-culturais da comunidade em que o discente está inserido, aproximando dessa forma a literatura da vida cotidiana do alunado e diminuir a resistência dos discentes à leitura literária. Levou-se em consideração ainda o fato de o Maranhão, principalmente a grande ilha de São Luís, ser cenário de diversas narrativas mitolendárias que povoam o imaginário dos habitantes há várias gerações, constituindo assim a memória e identidade cultural local. A utilização de narrativas mitolendárias em sala de aula requer um estudo investigativo aprofundado que determine as relações culturais presentes nesses textos e apresente uma proposta de intervenção, pois geralmente não é abordado nos livros didáticos e poucas são as pesquisas sobre esse tema.

(OBJETIVOS) Desse modo, o objetivo geral desta pesquisa é analisar a presença de valores sociais, crenças culturais e visões de mundo que constituam premissas para formação de identidade no enredo das narrativas mitolendárias e suas relações com o contexto histórico-cultural em que esses textos foram concebidos e propagados através da leitura crítica realizada por alunos do ensino fundamental II. E os específicos são: (i) investigar os aspectos sociais e históricos que, junto à tradição oral, conduziram a formação do acervo de narrativas mitolendárias maranhenses retratadas em diversas obras literárias; (ii) evidenciar a relevância das narrativas

mitolendárias para a formação da identidade cultural, juízos de valores e condutas exercidos no cenário escolar e outros grupos sociais em que o discente está inserido; (iii) elaborar proposta de intervenção que vise à leitura prazerosa, autônoma e crítica do texto literário pelos discentes, despertando a reflexão sobre a relevância das narrativas mitolendárias na construção da identidade, conhecimento de si, do outro e do ambiente em que se vive, em conformidade com a BNCC.

(PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS) Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): Pesquisa quali - quantitativa, através da observação e análise de conteúdo, a ser realizada nas turmas de 6º ao 9º ano do ensino Fundamental II de uma escola municipal de São José de Ribamar - MA, no decorrer do segundo semestre do ano de 2020. A pesquisa contará com um universo de 68 alunos, com faixa etária entre 11 a 15 anos, do gênero masculino e feminino. O instrumento de coleta utilizado será a aplicação de oficinas de leitura, atividade diagnóstica e questionário. Serão incluídos na pesquisa os participantes que responderem a atividade diagnóstica e questionário e excluídos os que responderem a atividade de forma ilegível. A abordagem dos participantes, será, primeiramente por meio da apresentação do Termo de Assentimento e, em seguida, por meio da aplicação da atividade diagnóstica, para os participantes que se disponibilizarem voluntariamente a participar da pesquisa.

(RISCOS E FORMAS DE ASSISTÊNCIA) Uma investigação, seja ela da natureza que for, uma vez envolvendo seres humanos, os participantes poderão estar suscetíveis de sofrer algum tipo de risco. No caso específico deste estudo, podemos apontar três tipos de riscos: a) Violação: a exposição dos dados pode proporcionar constrangimento aos participantes. Visando evitar esse possível risco será garantido o anonimato dos envolvidos. Na atividade de coleta de dados nos comprometemos em não identificar o aluno com nome real. Apenas com nome fictício. b) Saída da rotina: ao propormos uma atividade diagnóstica poderemos colocar o participante em situação que o desmotive, principalmente se for realizada fora do horário escolar. Visando evitar esse possível risco, a coleta de dados será executada no horário normal da escola e respeitando os dias letivos previstos no calendário. A coleta de dados será inserida dentro do planejamento de aula do professor. c) Traumas: a experiência de participar de uma pesquisa, se negativa, podem causar traumas psíquicos aos envolvidos, para evitar possível risco, assegura-se o cuidado

pedagógico com a escolha do instrumento de coleta de dados e o respeito ao ritmo de aprendizagem dos participantes. O instrumento de coleta de dados será uma atividade de leitura e interpretação textual, considerando o nível de aprendizagem dos alunos, e ainda, em caso de danos o aluno será assistido pelo professor em uma sala reservada, com a escuta assistida.

(RELEVÂNCIA) Tais riscos se justificam pelo grande benefício advindo da identificação da dificuldade do aluno no que diz respeito ao conhecimento sobre a leitura de textos literários e suas relações com as manifestações culturais, o que oferecerá oportunidade para que se tracem estratégias de ensino que contribuirão para melhorar o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, uma vez que espera-se que essa pesquisa possa oferecer suporte para o ensino e aprendizagem sobre leitura de textos literários, tendo em vista que esse é um aspecto que interfere na formação de competências de leitura. Analisando o binômio risco versus benefício, percebemos que a realização da pesquisa é relevante, já que proporciona a adição de saberes e que os riscos existentes estão sob assistência de medidas de proteção aplicáveis no

decorrer do processo. O menor terá toda assistência por danos, se vier ocorrer, de forma gratuita, assim como receber algum tipo de indenização, se este decorrer da pesquisa, e se por ventura gerar alguma despesa ao participante, terá direito ao ressarcimento do valor investido.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Assim, você tem o tempo necessário para decidir se aceita participar da pesquisa em andamento

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem permissão do seu responsável. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador

responsável, por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias devendo ser assinado ao término e rubricado em todas as páginas, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, declaro que concordo em participar do estudo.

São José de Ribamar, ____ de _____ de 2020.

Assinatura do (a) pesquisador(a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – UESPI-

“O Comitê de Ética em Pesquisa - CEP - é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).”

RUA OLAVO BILAC, 2335

TERESINA (PI) – CEP: 64001-280

FONE: (86) 3221 4749 / 6658 E-MAIL: comitedeeticauespi@hotmail.com

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos desta pesquisa, você poderá consultar:

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: ELIETE DE NAZARÉ BARBOSA SANTO

ENDEREÇO: RUA BENTO URBANO, Nº 06, COHAB ANIL I, SÃO LUÍS – MA – CEP: 65050 410

FONE: (98) 984595353/ E-MAIL: eliete-ma@hotmail.com

Rubrica: _____

APÊNDICE 03: DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO E INFRAESTRUTURA



PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DE RIBAMAR
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ RIBAMAR MORAIS E SILVA
INEP: 21009317

DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO E INFRAESTRUTURA

Declaramos para os devidos fins que aceitaremos a pesquisadora Eliete de Nazaré Barbosa Santos desenvolver seu projeto de pesquisa "Histórias da Grande Ilha: uma análise das manifestações histórico-culturais na leitura de narrativas mitolendárias maranhenses", na zona urbana de São José de Ribamar - MA, sob orientação da Profª Dr. Stela Maria Viana Lima Brito, cujo objetivo geral é analisar a presença de valores sociais, crenças culturais e visões de mundo que constituam premissas para formação de identidade no enredo das narrativas mitolendárias e suas relações com o contexto histórico-cultural em que esses textos foram concebidos e propagados através da leitura realizada por alunos do Ensino Fundamental II, a fim de elaborar uma proposta de ensino. Declaramos ainda que, a escola tem infraestrutura necessária para que a pesquisadora desenvolva a pesquisa.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da resolução 466/12 e suas complementares, comprometendo-se a atualizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações para prejuízo das pessoas e/ou comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados, a pesquisadora deverá apresentar a esta instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado emitido por Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, credenciado ao sistema CEP/CONEP.

São José de Ribamar – MA, 12 de fevereiro de 2020.

Hilmartha Lima
 Gestora
 Matrícula: 0094013
 Escola Municipal José Ribamar Moraes e Silva

APÊNDICE 04: DECLARAÇÃO DO PESQUISADOR

DECLARAÇÃO DO PESQUISADOR

Ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP

Universidade Estadual do Piauí

Eu, Eliete de Nazaré Barbosa Santos, pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada HISTÓRIAS DA GRANDE ILHA: uma análise das manifestações histórico-culturais na leitura de narrativas mitolendárias maranhenses, declaro que:

- Assumo o compromisso de cumprir os Termos da Resolução nº 466/12, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99, 340/2004 e 510/16);
- Assumo a responsabilidade de zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa;
- Os materiais e os dados obtidos no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados apenas para se atingir o(s) objetivo(s) previsto(s) nesta pesquisa e não serão utilizados para outras pesquisas sem o devido consentimento dos voluntários;
- Os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados pelo período de 5 anos sob a responsabilidade de ELIETE DE NAZARÉ BARBOSA SANTOS; que também será responsável pelo descarte dos materiais e dados, caso os mesmos não sejam estocados no final da pesquisa;
- Os resultados da pesquisa serão tornados públicos por meio de publicações em periódicos científicos e/ou encontros científicos, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos sujeitos da pesquisa;
- O CEP-UESPI será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa por meio de relatório ou na ocasião da suspensão ou encerramento da pesquisa com a devida justificativa;
- O CEP-UESPI será imediatamente comunicado se ocorrerem efeitos adversos resultantes desta pesquisa com o participante;
- Declaro que esta pesquisa ainda não foi iniciada;
- Apresentarei relatório final desta pesquisa ao CEP-UESPI.

Teresina, 2 de fevereiro de 2020.

Eliete de Nazaré Barbosa Santos CPF 006.814.432-40
Pesquisador responsável (assinatura, nome e CPF).

APÊNDICE 05: AUTORIZAÇÃO DO USO DE IMAGEM, VOZ E PRODUÇÃO
INTELECTUAL DO AUTOR DAS OBRAS LITERÁRIAS

AUTORIZAÇÃO DO USO DE IMAGEM, VOZ E PRODUÇÃO INTELLECTUAL/CULTURAL

Eu, Wilson Marques de Oliveira, estou sendo convidado a participar da pesquisa "Histórias da Grande Ilha: uma análise das manifestações histórico-culturais na leitura de narrativas mitolendárias maranhenses". Este estudo tem como tema a investigação da leitura de narrativas mitolendárias no contexto de sala de aula, mais especificamente a leitura dessas narrativas como estratégia para análise de aspectos histórico-culturais e identitários do leitor em formação através da leitura de alunos do ensino fundamental II em uma escola da rede pública municipal de São José de Ribamar. Em outras palavras busca entender porque o aluno lê poucos textos literários, mesmo tendo a literatura presente na cultura local por meio das narrativas orais e das manifestações culturais.

(JUSTIFICATIVA) O motivo para se estudar o tema surge do fato de se perceber a necessidade de se refletir sobre os usos do texto literário em sala de aula, suas relações com a construção da identidade e de conhecimentos sobre aspectos histórico-culturais da comunidade em que o discente está inserido, aproximando dessa forma a literatura da vida cotidiana do alunado e diminuir a resistência dos discentes à leitura literária. Levou-se em consideração ainda o fato de o Maranhão, principalmente a grande ilha de São Luís, ser cenário de diversas narrativas mitolendárias que povoam o imaginário dos habitantes há várias gerações, constituindo assim a memória e identidade cultural local. A utilização de narrativas mitolendárias em sala de aula requer um estudo investigativo aprofundado que determine as relações culturais presentes nesses textos e apresente uma proposta de intervenção, pois geralmente não é abordado nos livros didáticos e poucas são as pesquisas sobre esse tema.

(OBJETIVOS) Desse modo, o objetivo geral desta pesquisa é analisar a presença de valores sociais, crenças culturais e visões de mundo que constituam premissas para formação de identidade no enredo das narrativas mitolendárias e suas relações com o contexto histórico-cultural em que esses textos foram concebidos e propagados através da leitura crítica realizada por alunos do ensino fundamental II. E os específicos são: (i) investigar os aspectos sociais e históricos que, junto à tradição oral, conduziram a formação do acervo de narrativas mitolendárias maranhenses retratadas em diversas obras literárias; (ii) evidenciar a relevância das narrativas mitolendárias para a formação da identidade cultural, juízos de valores e condutas exercidos no cenário escolar e outros grupos sociais em que o discente está inserido; (iii) elaborar proposta de intervenção que vise à leitura prazerosa, autônoma e crítica do texto literário pelos discentes, despertando a reflexão sobre a relevância das narrativas mitolendárias na construção da identidade, conhecimento de si, do outro e do ambiente em que se vive, em conformidade com a BNCC.



(PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS) Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): Pesquisa quali - quantitativa, através da observação e análise de conteúdo, a ser realizada nas turmas de 6º ao 9º ano do ensino Fundamental II de uma escola municipal de São José de Ribamar - MA, no decorrer do segundo semestre do ano de 2020. A pesquisa contará com um universo de 68 alunos, com faixa etária entre 11 e 15 anos, do gênero masculino e feminino. O instrumento de coleta utilizado será a aplicação de oficinas de leitura, atividade diagnóstica e questionário. Nas atividades e oficinas serão utilizados materiais sobre os quais eu possuo direitos autorais/intelectuais/imagéticos, após a minha assinatura neste documento, pois AUTORIZO o uso nos termos abaixo descritos.

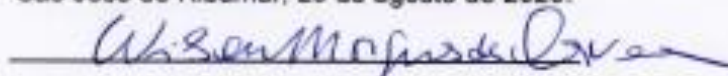
Eu AUTORIZO a ELIETE DE NAZARÉ BARBOSA SANTOS, pesquisadora responsável, a utilizar as minhas produções culturais/intelectuais relacionadas ao estudo ora desenvolvido, imagem, em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, fotos e voz, capturados pela pesquisadora durante o desenvolvimento do presente estudo e de projetos que surgirem em decorrência direta ou indireta dele em ocasiões futuras. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem e autoria acima mencionadas em todo território nacional e no exterior, das seguintes formas: (I) out-door; (II) busdoor; (III) folhetos em geral (encartes, mala direta, catálogo, etc.); (IV) folder de apresentação; (V) anúncios em revistas e jornais em geral; (VI) homepage; (VII) cartazes; (VIII) back-light; (VIIV) mídia eletrônica (painéis, vídeos, aplicativos, documentários, games, sites, eventos acadêmicos e culturais, televisão, cinema, programa para rádio, entre outros).

Por meio desta autorização ora concedida, autorizo a ELIETE DE NAZARÉ BARBOSA SANTOS, ainda a realizar nas imagens e sons captados, cortes, reduções e edições. Esta autorização não gera e não gerará no futuro e também não ensejará interpretação de existir quaisquer vínculos ou obrigações trabalhistas, securitárias, previdenciária, indenizatória, ou mesmo empregatícia, entre o(a) cedente e a ELIETE DE NAZARÉ BARBOSA SANTOS.

DECLARO, portanto, que estou de acordo com essas imagens, que não violam os direitos de imagem e de privacidade do cedente, e que tenho ciência que este material constituído por imagens e sons pertence exclusivamente a ELIETE DE NAZARÉ BARBOSA SANTOS, que poderá usá-lo a seu exclusivo critério.

Eu, Wilson Marques de Oliveira, declaro que concordo em participar do estudo.

São José de Ribamar, 25 de agosto de 2020.



Assinatura do participante

**AUTORIZAÇÃO DO USO DE IMAGEM, VOZ E PRODUÇÃO
INTELLECTUAL/CULTURAL**

Eu, Francisco Duarte da Silva, estou sendo convidado(a) a participar da pesquisa "Histórias da Grande Ilha: uma análise das manifestações histórico-culturais na leitura de narrativas mitolendárias maranhenses". Este estudo tem como tema a investigação da leitura de narrativas mitolendárias no contexto de sala de aula, mais especificamente a leitura dessas narrativas como estratégia para análise de aspectos histórico-culturais e identitários do leitor em formação através da leitura de alunos do ensino fundamental II em uma escola da rede pública municipal de São José de Ribamar. Em outras palavras busca entender porque o aluno lê poucos textos literários, mesmo tendo a literatura presente na cultura local por meio das narrativas orais e das manifestações culturais.

(JUSTIFICATIVA) O motivo para se estudar o tema surge do fato de se perceber a necessidade de se refletir sobre os usos do texto literário em sala de aula, suas relações com a construção da identidade e de conhecimentos sobre aspectos histórico-culturais da comunidade em que o discente está inserido, aproximando dessa forma a literatura da vida cotidiana do alunado e diminuir a resistência dos discentes à leitura literária. Levou-se em consideração ainda o fato de o Maranhão, principalmente a grande ilha de São Luís, ser cenário de diversas narrativas mitolendárias que povoam o imaginário dos habitantes há várias gerações, constituindo assim a memória e identidade cultural local. A utilização de narrativas mitolendárias em sala de aula requer um estudo investigativo aprofundado que determine as relações culturais presentes nesses textos e apresente uma proposta de intervenção, pois geralmente não é abordado nos livros didáticos e poucas são as pesquisas sobre esse tema.

(OBJETIVOS) Desse modo, o objetivo geral desta pesquisa é analisar a presença de valores sociais, crenças culturais e visões de mundo que constituam premissas para formação de identidade no enredo das narrativas mitolendárias e suas relações com o contexto histórico-cultural em que esses textos foram concebidos e propagados através da leitura crítica realizada por alunos do ensino fundamental II. E os específicos são: (i) investigar os aspectos sociais e históricos que, junto à tradição oral, conduziram a formação do acervo de narrativas mitolendárias maranhenses retratadas em diversas obras literárias; (ii) evidenciar a relevância das narrativas mitolendárias para a formação da identidade cultural, juízos de valores e condutas exercidos no cenário escolar e outros grupos sociais em que o discente está inserido; (iii) elaborar proposta de intervenção que vise à leitura prazerosa, autônoma e crítica do texto literário pelos discentes, despertando a reflexão sobre a relevância das narrativas mitolendárias na construção da identidade, conhecimento de si, do outro e do ambiente em que se vive, em conformidade com a BNCC.

(PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS) Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): Pesquisa quali - quantitativa, através da observação e análise de conteúdo, a ser realizada nas turmas de 6º ao 9º ano do ensino Fundamental II de uma escola municipal de São José de Ribamar - MA, no decorrer do segundo semestre do ano de 2020. A pesquisa contará com um universo de 68 alunos, com faixa etária entre 11 e 15 anos, do gênero masculino e feminino. O instrumento de coleta utilizado será a aplicação de oficinas de leitura, atividade diagnóstica e questionário. Nas atividades e oficinas serão utilizados materiais sobre os quais eu possuo direitos autorais/intelectuais/imagéticos, após a minha assinatura neste documento, pois AUTORIZO o uso nos termos abaixo descritos.

Eu AUTORIZO a ELIETE DE NAZARÉ BARBOSA SANTOS, pesquisadora responsável, a utilizar as minhas produções culturais/intelectuais relacionadas ao estudo ora desenvolvido, imagem, em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, fotos e voz, capturados pela pesquisadora durante o desenvolvimento do presente estudo e de projetos que surgirem em decorrência direta ou indireta dele em ocasiões futuras. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem e autoria acima mencionadas em todo território nacional e no exterior, das seguintes formas: (I) out-door; (II) busdoor; (III) folhetos em geral (encartes, mala direta, catálogo, etc.); (IV) folder de apresentação; (V) anúncios em revistas e jornais em geral; (VI) homepage; (VII) cartazes; (VIII) back-light; (VIV) mídia eletrônica (painéis, vídeos, aplicativos, documentários, games, sites, eventos acadêmicos e culturais, televisão, cinema, programa para rádio, entre outros).

Por meio desta autorização ora concedida, autorizo a ELIETE DE NAZARÉ BARBOSA SANTOS, ainda a realizar nas imagens e sons captados, cortes, reduções e edições. Esta autorização não gera e não gerará no futuro e também não ensejará interpretação de existir quaisquer vínculos ou obrigações trabalhistas, securitárias, previdenciária, indenizatória, ou mesmo empregatícia, entre o(a) cedente e a ELIETE DE NAZARÉ BARBOSA SANTOS.

DECLARO, portanto, que estou de acordo com essas imagens, que não violam os direitos de imagem e de privacidade do cedente, e que tenho ciência que este material constituído por imagens e sons pertence exclusivamente a ELIETE DE NAZARÉ BARBOSA SANTOS, que poderá usá-lo a seu exclusivo critério.

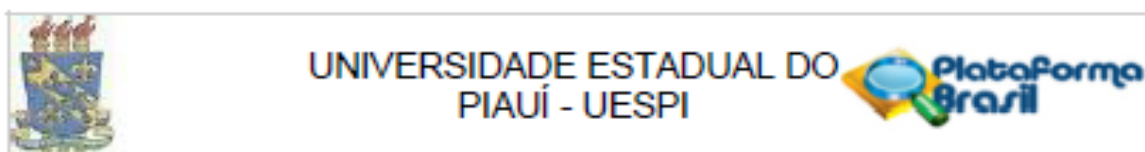
Eu, Francisco Duarte da Silva
declaro que concordo em participar do estudo.

São José de Ribamar, 25 de AGOSTO de 2020.

Francisco Duarte da Silva

Assinatura do (a) participante

ANEXO 01: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: HISTÓRIAS DA GRANDE ILHA: uma análise das manifestações histórico-culturais na leitura de narrativas mitolendárias maranhenses

Pesquisador: ELIETE DE NAZARE BARBOSA SANTOS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 30442020.7.0000.5209

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.015.043

Apresentação do Projeto:

Pesquisa exploratória, bibliográfica, documental, quali-quantitativa, de campo e aplicada. Visando analisar a presença de valores sociais, crenças culturais e visões de mundo que constituam premissas para formação de identidade no enredo das narrativas mitolendárias e suas relações com o contexto histórico-cultural em que esses textos foram concebidos e propagados através da leitura crítica realizada por alunos do 7º ano do ensino fundamental na cidade de São José de Ribamar, Maranhão.

As questões norteadoras são:

(I) a leitura literária em sala de aula pode auxiliar na reflexão crítica sobre aspectos histórico-culturais, na humanização do cidadão em suas relações com o meio social, com o outro e na construção da identidade dos leitores em formação?

(II) Como a leitura de narrativas mitolendárias no contexto de sala de aula pode contribuir efetivamente para o desenvolvimento das competências específicas de linguagens pretendidas pela BNCC - Base Nacional Comum Curricular (referentes ao desenvolvimento do senso estético com vistas a reconhecer, fruir e respeitar as manifestações culturais locais e mundiais, além de participar de produções culturais, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas)?

Os dados serão coletados através de atividades de sondagem de leitura e interpretação.

Participarão duas turmas com 35 alunos cada, totalizando 70 alunos participantes.

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3221-6658

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PIAUI - UESPI



Continuação do Parecer: 4.015.043

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar a presença de valores sociais, crenças culturais e visões de mundo que constituam premissas para formação de identidade no enredo das narrativas mitológicas e suas relações com o contexto historicocultural em que esses textos foram concebidos e propagados através da leitura crítica realizada por alunos do 7º ano do ensino fundamental.

Objetivos Secundários:

- (I) Investigar os aspectos sociais e históricos que, junto à tradição oral, conduziram a formação do acervo de narrativas mitológicas maranhenses retratadas em diversas obras literárias;
- (II) evidenciar a relevância das narrativas mitológicas para a formação da identidade cultural, juízos de valores e condutas exercidos no cenário escolar e outros grupos sociais em que o discente está inserido;
- (III) elaborar proposta de intervenção que vise à leitura prazerosa, autônoma e crítica do texto literário pelos discentes, despertando a reflexão sobre a relevância das narrativas mitológicas na construção da identidade, conhecimento de si, do outro e do ambiente em que se vive, em conformidade com a BNCC.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Toda pesquisa que em coleta de dados envolve seres humanos apresenta algum tipo de risco que devem ser previstos e avaliados pelo pesquisador com vistas a garantir a preservação dos indivíduos participantes do estudo. Na presente pesquisa podem ser elencados três tipos de riscos:

a) Violação: caso dados dos informantes sejam expostos, algum tipo de constrangimento poderá ser gerado aos participantes. Para evitar esse risco, o anonimato será garantido aos envolvidos no estudo. Caso haja necessidade de identificar os informantes, serão usados nomes fictícios.

b) Salda da rotina: na ocasião das atividades diagnósticas e de coleta de dados, pode acontecer uma ruptura da rotina escolar, bem como uma desmotivação entre os discentes por conta de uma possível descontextualização com o conteúdo em curso nas aulas. Para evitar esse risco, a coleta de dados acontecerá em horário de aula normal, obedecendo a quantidade de dias letivos previstos na legislação vigente, as atividades acontecerão dentro da rotina escolar a que os alunos

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-290

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3221-6658

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticasuespi@hotmail.com



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PIAUI - UESPI



Continuação do Parecer: 4.015.043

estão habituados e em consonância com o conteúdo previsto pelo planejamento de aula do docente.

c) Traumas: caso a experiência de participar de um estudo seja negativa pode gerar traumas psicológicos aos informantes. Para evitar esse risco, haverá cuidado pedagógico na seleção dos instrumentos de coleta de dados e total respeito ao ritmo em que cada participante aprende. No que se refere ao instrumento de coleta de dados, o livro didático adotado pela escola será utilizado e se, ainda assim, danos forem causados, o aluno será assistido pelo docente em uma sala reservada e com escuta assistida.

Benefícios:

O benefício oriundo desta pesquisa é o diagnóstico do estado de competência leitora, nível de leitura, fase da etapa de formação leitora dos participantes, o que possibilitará a elaboração de estratégias com vistas a melhorar a aprendizagem e aprimorar as competências leitoras dos discentes, de maneira mais enfática na leitura do texto literário.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa viável e de grande alcance educacional e cultural.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos obrigatórios foram apresentados, inclusive a pendência gerada anteriormente que foi a paginação do TCLE e do TALE e colocação de espaços para rubricas.

Recomendações:

Organizar a formatação do TCLE e do TALE, pois as versões apresentada contém dados corretos, mas estão desformatados no material.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com a análise, conforme a Resolução CNS/MS N°466/12 e seus complementares, o presente projeto de pesquisa apresenta o parecer APROVADO por apresentar todas as solicitações indicadas na versão anterior.

Considerações Finais a critério do CEP:

APRESENTAR/ENVIAR O RELATÓRIO FINAL APÓS O TÉRMINO DA PESQUISA.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Rua Cláudio Bliac, 2335		
Bairro: Centro/Sul		CEP: 64.001-280
UF: PI	Município: TERESINA	
Telefone: (86)3221-6658	Fax: (86)3221-4749	E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PIAÚÍ - UESPI



Continuação do Parecer: 4.015.043

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1512983.pdf	05/05/2020 21:44:15		Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termodeassentimentoMODIFICADO.docx	05/05/2020 21:41:53	ELIETE DE NAZARE BARBOSA SANTOS	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEMODIFICADO.docx	05/05/2020 21:41:35	ELIETE DE NAZARE BARBOSA SANTOS	Acelto
Outros	instrumentodecoletadedados.docx	25/03/2020 20:51:46	ELIETE DE NAZARE BARBOSA SANTOS	Acelto
Orçamento	Orcamento.docx	25/03/2020 20:36:09	ELIETE DE NAZARE BARBOSA SANTOS	Acelto
Cronograma	Cronograma.docx	25/03/2020 20:30:10	ELIETE DE NAZARE BARBOSA SANTOS	Acelto
Folha de Rosto	folhaderostoo.pdf	25/03/2020 20:26:41	ELIETE DE NAZARE BARBOSA SANTOS	Acelto
Declaração de Pesquisadores	Pesquisador.pdf	25/03/2020 20:24:56	ELIETE DE NAZARE BARBOSA SANTOS	Acelto
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Infraestrutura.pdf	25/03/2020 20:24:32	ELIETE DE NAZARE BARBOSA SANTOS	Acelto
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto definitivo.docx	17/02/2020 17:19:21	ELIETE DE NAZARE BARBOSA SANTOS	Acelto

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

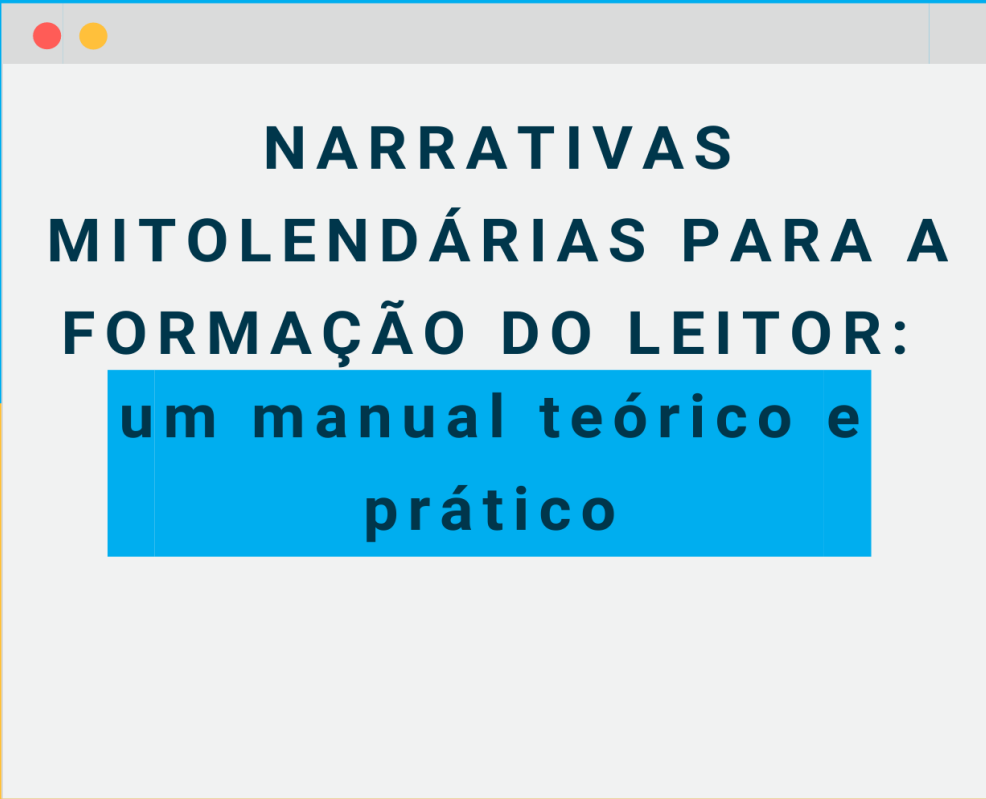
Não

TERESINA, 07 de Maio de 2020

Assinado por:
LUCIANA SARAIVA E SILVA
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Otávio Bliac, 2335
Bairro: Centro/Sul CEP: 64.001-280
UF: PI Município: TERESINA
Telefone: (86)3221-6658 Fax: (86)3221-4749 E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com

ELIETE DE NAZARÉ BARBOSA SANTOS



**NARRATIVAS
MITOLENDÁRIAS PARA A
FORMAÇÃO DO LEITOR:
um manual teórico e
prático**

ORIENTADORA

STELA MARIA VIANA LIMA BRITO

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	3
2 CONCEPÇÕES DE LEITURA	6
3 TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO DO LEITOR	7
4 APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS	9
4.1 QUESTIONÁRIOS	13
4.1.1 QUESTIONÁRIO I	14
4.1.2 QUESTIONÁRIO II	17
4.1.3 QUESTIONÁRIO III (ENTREVISTA I) – COLETA DE DADOS	18
4.1.4 ENTREVISTA I	19
5 OFICINAS LITERÁRIAS	20
5.1 OFICINA I – SERPENTE ENCANTADA	20
5.2 OFICINA II – NARRATIVA ANA JANSEN	29
5.3 OFICINA III – NARRATIVA DOM SEBASTIÃO	38
5.4 OFICINA IV - NARRATIVA PALÁCIO DAS LÁGRIMAS	47
REFERÊNCIAS	54

1 APRESENTAÇÃO

Colega professora/professor!

Este manual é resultado de uma pesquisa de dissertação de Mestrado cujo título é Histórias da Grande Ilha: uma análise das manifestações histórico-culturais na leitura de narrativas mitolendárias maranhenses e pretende compartilhar descobertas, conhecimentos e metodologias com professores que, assim como você, buscam melhorar o nível de leitura dos seus alunos ou inserir o texto literário na rotina dos leitores em formação.

Para tanto, apresenta um aporte teórico, bem como oficinas e atividades, com vistas a socializar o material produzido e as possibilidades metodológicas a partir do trabalho com narrativas pertencentes à literatura oral da comunidade em que o discente está inserido, possibilitando assim mudança do fazer pedagógico em sala de aula, através do diálogo entre teoria e prática.

As habilidades consideradas para a elaboração das atividades que compõem as oficinas são:

- conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram.
- 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 relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças;
- localizar/recuperar informação;
- inferir ou deduzir informações implícitas;
- inferir ou deduzir, pelo contexto semântico ou linguístico, o significado de palavras ou 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;
- analisar as condições de produção do texto no que diz respeito ao lugar social assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo; ao

leitor pretendido; ao veículo ou à mídia em que o texto ou produção cultural vai circular; ao contexto imediato e ao contexto sócio-histórico mais geral; ao gênero do discurso/campo de atividade em questão etc;

- produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao redesign, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas;

A abordagem utilizada nas oficinas ocorre por meio de gêneros textuais diversos, reforçando a premissa de que as estratégias utilizadas para os alunos realizarem a leitura dos textos mitológicos podem ser acionadas para ler textos de outros gêneros.

Os questionários, atividades e oficinas aqui dispostos podem ser alterados em conformidade com a realidade das classes em que serão aplicadas e até mesmo localização geográfica. As narrativas utilizadas fazem parte da literatura oral maranhense e, se você estiver em outro contexto geográfico, pode selecionar as narrativas orais de sua região e fazer as adaptações necessárias.

Além disso, os questionários e atividades podem ser aplicados de forma remota, presencial ou híbrida, pois leva em consideração os novos contornos que a educação e o ambiente escolar assumiram em decorrência da pandemia. Portanto, algumas adaptações podem ser feitas para atender medidas específicas de segurança sanitária próprias da modalidade de ensino com a qual você trabalha.

A estrutura desse manual se divide em duas partes: teoria e prática. A primeira parte apresenta o aporte teórico essencial ao desenvolvimento do trabalho prático em sala de aula; a segunda parte se subdivide em duas partes que trazem os questionários e as oficinas.

O aporte teórico traz fundamentos básicos sobre:

- Leitura;
- Níveis de formação do leitor;
- Ação docente na formação leitora;
- Relação entre formação da identidade e literatura;
- Mito e lenda.

São três questionários a serem aplicados antes das oficinas. Essa aplicação fornecerá a você, professor (a), informações que podem facilitar a abordagem e potencializar a eficácia das atividades.

Questionário I – Diagnóstico do Nível de leitura dos alunos;

Questionário II – Verificação de conhecimentos sobre as narrativas orais maranhenses;

Questionário III – Levantamento do perfil leitor dos alunos.

São quatro oficinas, cada uma parte de uma narrativa mitolendária. As oficinas contemplam 22 atividades:

Oficina I – Serpente Encantada – Sensibilização ao tema e gênero textual (06 atividades);

Oficina II – Ana Jansen – Relação história e ficção (07 atividades);

Oficina III – Dom Sebastião – Relação entre narrativas (07 atividades);

Oficina IV – Palácio das Lágrimas - Retextualização (04 atividades).

É importante que os alunos sejam acompanhados nas etapas do percurso da formação leitora para o melhor desenvolvimento das habilidades citadas, aprimoramento da leitura, compreensão, produção de textos e percepção das características das narrativas mitolendárias

O objetivo dos questionários, oficinas e atividades é promover condições para o melhoramento das habilidades leitoras dos alunos, mas é importante ressaltar que a metodologia utilizada em sala de aula e a busca por outras possibilidades de compreensão textual auxiliam no alcance da elevação do nível de leitura dos alunos.

2 CONCEPÇÕES DE LEITURA

A definição de leitura vai além da decodificação de sinais gráficos em sons significativos, palavras, frases e sentenças. Ler é interagir com outra pessoa, acessar uma mensagem carregada de intenções, pensamentos, ideologias do produtor e por meio de suas próprias vivências, experiências e conhecimentos prévios, compreender o texto.

Leitura é, como afirma Silva (2009, p. 24), “o cruzamento de dois mundos”. O mundo do autor e o mundo do leitor se cruzam através da construção do sentido do texto, pois quando o primeiro produz o texto, o entrega ao segundo, cujas interpretações decorrem dos aspectos que perfazem a intencionalidade de um e a aceitabilidade do outro.

Na perspectiva adotada neste estudo, a leitura precede a palavra e é realizada pelos indivíduos antes mesmo de iniciarem a vida escolar. Isso porque antes de dominar a decodificação, a criança já é capaz de ler imagens, associá-las e imaginar narrativas. Uma vez no ambiente escolar, a leitura passa pela decodificação e alcança a criticidade, por meio de um processo de interação entre autor e leitor através do texto. Leitura então é prática social. Essa concepção de leitura toma por base estudos de Vygotsky (1998), Freire (2001) e Bakhtin (2000).

Concebe-se a leitura como prática social, pois entende-se que a ação se realiza pela interação entre autor e leitor por meio do texto, mas também se leva em consideração as individualidades de cada um desses participantes no processo. As seleções lexicais, as características estilísticas do autor são decorrentes de sua história e da construção de sua identidade literária. Já as interpretações, inferências e percepções do leitor dependem de sua trajetória individual. Esse aspecto da leitura já era defendido por Kleiman (1989, p. 10), ao afirmar que “leitura é um ato social, entre dois sujeitos –leitor e autor– que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados” e a relação entre esses dois sujeitos acontece por meio do texto.

Nessa perspectiva, ler é um processo composto de etapas e níveis que o leitor alcança de acordo com a idade cronológica, subjetiva, fase escolar, os tipos de estímulos a que é exposto e a intensidade com que recebe esses estímulos.

A seguir se tratará dessas fases e níveis de leitura em que se divide a trajetória de formação do leitor e suas contundências na ação do docente da educação básica, especialmente no ensino fundamental.

3 TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO DO LEITOR

Este estudo adota a abordagem de Tietzmann Silva (2009, p. 25) para categorizar os níveis e tipos de leitura ou, como a autora chama, atitudes do leitor durante o ato de ler. Segundo essa abordagem, há pelo menos três tipos de leitura: a leitura de mundo, a leitura mecânica e a leitura crítica.

A leitura de mundo, nomenclatura usada inicialmente por Paulo Freire, não começa no contexto escolar, pois se inicia na mais tenra idade e dura até o fim da vida do leitor. Esse tipo de leitura se instaura antes da leitura mecânica, pois o indivíduo não precisa ser alfabetizado para fazer leitura de mundo, e também não se encerra quando o indivíduo domina a decodificação gráfica porque a leitura de mundo associa-se à leitura mecânica dotando o leitor de maior capacidade de compreensão. É a leitura de mundo que permite ao leitor perceber intenções veladas do produtor, ler as entrelinhas e realizar inferências.

A leitura mecânica é aquela que se restringe à decodificação de sinais gráficos em sons, palavras e sequências enunciativas. É a forma mais elementar de leitura e está associada à definição amplamente divulgada pelo senso comum de uma criança que já sabe ler. Não é essa a leitura pretendida pela escola, mas é a primeira alcançada no ambiente escolar e o ponto de partida para outros tipos de leitura.

A leitura crítica é a resultante da associação da leitura mecânica com a leitura de mundo, dotando o sujeito de capacidades interpretativas apuradas, possibilitando reflexões mais profundas sobre os textos, relações com a realidade, outras leituras e conhecimentos prévios. Nessa modalidade de leitura, faz-se o levantamento de hipóteses, questionamentos, suposições e conclusões.

Além disso, pode-se afirmar ainda que esses tipos de leitura são determinantes para a categorização de fases de desenvolvimento do leitor que gradualmente amadurece e alcança níveis mais elevados de cognição. Silva (2009, p. 25) divide as fases de formação do leitor da seguinte forma:

FASE	CARACTERÍSTICAS
Pré-leitor	Ainda não decodifica, mas já é capaz de ler imagens.
Leitor iniciante	Decodifica e já consegue ler textos curtos e facilitados sem auxílio de terceiros.
Leitor em processo	Domina a decodificação e consegue ler textos com um nível de complexidade mais elevado do que os do nível anterior.
Leitor fluente	Lê textos mais complexos e longos, está apto para ler palavras fora de seu repertório linguístico usual e compreendê-las a partir do contexto.
Leitor competente	Percebe recursos utilizados na estrutura dos textos e consegue estabelecer ligações entre textos lidos anteriormente.
Leitor crítico	Lê textos de extensões maiores, reconhece intencionalidades, constrói juízos de valor, associa o texto com leituras anteriores, com experiências pessoais e aspectos do meio social.

Fonte: Tietzmann Silva (2009, p. 25).

Para Tietzmann Silva (2009, p. 25), ainda na primeira fase do ensino fundamental o aluno deve passar pelas fases de pré-leitor, leitor iniciante, leitor em processo e chegar a ser leitor fluente. Já nos anos finais do ensino fundamental, o estudante deve passar pela fase de leitor em processo e se tornar leitor crítico.

O papel da escola e dos professores do ensino fundamental na formação do leitor é, dessa forma, essencial. Já que é nesse nível de ensino que os estudantes devem alcançar a criticidade necessária para apreciar e formular opiniões e juízo de valor sobre textos diversos.

4 APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS



Conhecer o perfil dos alunos, suas necessidades e habilidades é muito importante para definir estratégias a serem aplicadas nas oficinas.

Nesta fase, o professor deve aplicar três questionários para o levantamento das informações pertinentes à elaboração do perfil leitor dos alunos. Cada questionário é realizado com um objetivo específico, conforme será exposto.

Quanto aos procedimentos metodológicos, convém ressaltar que esta etapa pode ser realizada de três formas distintas: presencial, remota e híbrida. Presencial é a modalidade cuja interação entre alunos e professores ocorre com a presença física dos sujeitos, por exemplo a sala de aula física; remota é quando a interação entre alunos e professores se dá por intermédio de recursos tecnológicos, por exemplo as aulas pelo Whatsapp ou Google Meet; já a modalidade híbrida acontece quando se mescla as duas modalidades anteriores, ou seja, interação tanto presencial quanto remota.

Na modalidade presencial, o professor deverá fazer a leitura dos questionários em sala de aula e auxiliar os alunos no momento de responder aos questionamentos, realizando a leitura das perguntas e poderá receber os formulários fisicamente.



Nas modalidades remota e híbrida, o professor deverá adaptar a metodologia e aplicar parcial ou totalmente sem contato presencial com os alunos.

Quando realizada na modalidade remota pode ser aplicada com o auxílio de duas ferramentas tecnológicas e gratuitas do Google: o Google Meet para os encontros remotos em que o professor explica aos alunos como proceder para responder aos questionários e o Google Forms para disponibilizá-los aos alunos para responderem efetivamente.

Links para as ferramentas tecnológicas que facilitarão seu trabalho nesta etapa:

Google Forms:

https://docs.google.com/forms/?authuser=0&usp=forms_alc

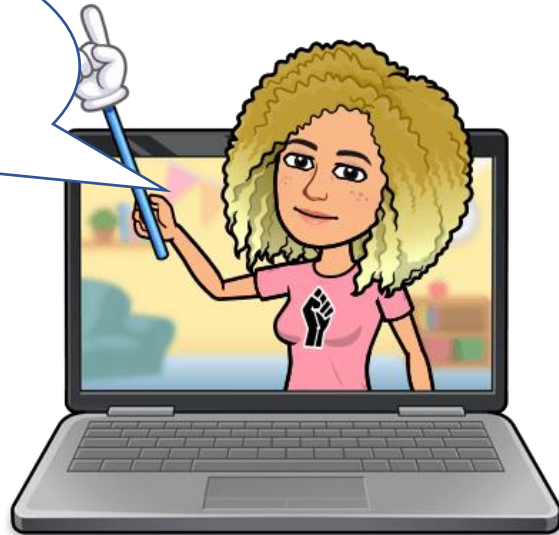
Google Meet:

<https://meet.google.com/?hs=197&pli=1&authuser=0>



Na modalidade híbrida, o professor deve selecionar as atividades que aplicará remota e presencialmente, de acordo com o grau de dificuldade e maior necessidade dos alunos.

Sugestão: na modalidade híbrida, o professor pode aplicar de forma remota os questionários e as atividades das oficinas presencialmente.



Esses procedimentos metodológicos podem ser necessários em decorrência das restrições impostas pela pandemia do Corona Vírus. No entanto, a metodologia adotada depende das condições sanitárias vigentes na escola em que o professor estiver atuando e das possíveis restrições de contato social.

É normal se sentir um malabarista entre as modalidades de ensino do contexto atual, mas estabelecer estratégias facilita a prática docente.



São três questionários: o primeiro levanta dados sobre frequência e tipo de leitura realizada dos alunos; o segundo, busca informações sobre conhecimentos prévios dos discentes acerca das narrativas mitolendárias maranhenses e de como essas narrativas chegaram a eles; o terceiro é uma entrevista adaptada e busca dados sobre expectativas e opiniões dos informantes sobre as aulas de Língua Portuguesa a que têm acesso na escola, sobre como a leitura acontece na vida desses leitores em formação tanto no ambiente escolar quanto fora da escola.

Caso os alunos não tenham acesso à internet e a modalidade seja a remota, é possível fornecer cópias impressas dos questionários e atividades na escola para que os alunos recebam em datas e horários estabelecidos de modo a preservar a saúde de todos.

DICA



4.1 QUESTIONÁRIOS

OBJETIVO GERAL:

Coletar informações sobre perfil, fase e nível de leitura dos alunos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Coletar dados sobre o gosto pela leitura, o tipo de leitura, tempo destinado à leitura pelos alunos;
- Levantar o nível e fase leitora dos alunos;
- Realizar a diagnose do perfil leitor dos alunos;
- Verificar o nível de conhecimento dos alunos das duas turmas (a turma controle e a turma participante) sobre as narrativas mitolendárias maranhenses;
- Descobrir de que forma essas narrativas chegaram a esses informantes.

DURAÇÃO:

- 2h/a, sendo 1h para explicar os procedimentos aos alunos e 1h para que os alunos respondam às questões.

RECURSOS:

- Questionário impresso ou online, depende da modalidade de ensino.

PROCEDIMENTOS:

- Conversa informal sobre os questionários e questões;
- Leitura das questões e explicação de cada item;
- Resolução dos questionários.



O momento da leitura e explicação dos passos para responder o formulário é muito importante, pois alguns os alunos podem estar pouco ou não habituados a responder questionários online ou presencialmente.

4.1.1 QUESTIONÁRIO I

Levando em consideração sua experiência com a leitura, responda algumas questões:

01 – Você gosta de ler?

() Sim () Não

02 – Quantos livros você leu (do início ao fim) este ano?

03 – Qual o título do último livro que você leu?

04 – Que tipo de leitura você costuma fazer?

() Literatura (fábulas, contos, poemas) () Histórias em quadrinhos

() Livro didático () Jornal

() Revistas () Outros:

05 – Por que você lê o tipo texto marcado na questão anterior? Qual o atrativo desse tipo de texto?

06 – Onde você adquire os livros que lê?

() Escola () Casa () Biblioteca Municipal () Outros:

07 – Quanto tempo por semana você usa para ler?

() 30min a 02h () 02h a 04h () mais de 04 horas () Não leio fora da escola

08 – Com que frequência você visita a biblioteca municipal?

() Nunca fui () 1 vez por ano () 1 vez por mês () 1 vez por semana

Não sei onde fica

09 – Você já leu algum livro em versões diferentes?

Sim Não

10 – Caso você tenha marcado sim na questão anterior, qual ou quais?

11 – Você já leu algum livro que tem versão adaptada para o cinema?

Sim Não

12 – Caso você tenha marcado sim, qual ou quais livros são esses?

13 – Com que frequência você faz leitura nas aulas de Língua Portuguesa?

Diariamente Semanalmente Mensalmente Raramente

14 – Normalmente quando você lê um texto, você consegue entendê-lo bem na primeira leitura ou precisa reler para compreender algumas partes?

Sim, sempre entendo na primeira leitura.

Às vezes preciso voltar alguns parágrafos para compreender o texto.

Frequentemente preciso reler o texto para compreender.

Tenho algumas dificuldades para compreender os textos que leio.

15 – Durante a leitura, você recorre ao dicionário para consultar o significado de palavras desconhecidas?

Sim, frequentemente preciso recorrer ao dicionário para verificar o significado de palavras desconhecidas.

Primeiro tento entender o significado da palavra dentro do texto e se eu não consigo entender, procuro no dicionário.

Dificilmente preciso de apoio do dicionário para entender o sentido de uma palavra dentro do texto.

() Sempre recorro ao dicionário e algumas vezes essa consulta não soluciona a minha dúvida no texto.

16 – Quando você lê um texto narrativo e fica com dúvidas, qual ou quais dos aspectos abaixo acontecem com maior frequência?

() Dúvidas sobre os significados das palavras (vocabulário)

() Dúvidas sobre o local onde a história acontece

() Falta de identificação com as personagens da história

() Falta de conhecimentos sobre algum fato ou situação que aparece na história

() Falta de interesse pelo tema da história

4.1.2 QUESTIONÁRIO II

Com base na sua experiência pessoal, responda as perguntas que seguem:

01 – Você conhece alguma lenda?

() Sim () Não

02 – Caso você tenha marcado sim, qual ou quais?

03 – Você conhece alguma lenda maranhense?

() Sim () Não

04 – Caso você tenha marcado sim, qual ou quais?

05 – Dentre as lendas maranhenses que você conhece, alguma foi lida ou contada na escola?

() sim () não

06 – Onde ouviu ou leu as lendas maranhenses que conhece?

07 – Você conhece alguma manifestação da cultura maranhense?

() sim () não () sim, conheço e participo.

08 – Caso você tenha marcado sim, qual ou quais?

09 – Você conhece algum livro que conte uma história que se passe no Maranhão?

() sim () não

10 – Caso tenha marcado sim, qual ou quais livros são esses?

4.1.3 QUESTIONÁRIO III (ENTREVISTA I) – COLETA DE DADOS

DURAÇÃO:

- 3h/a, sendo 1h para explicar os procedimentos aos alunos e 2h para que os alunos respondam às questões.

RECURSOS:

- Questionário impresso ou online, depende da modalidade de ensino.

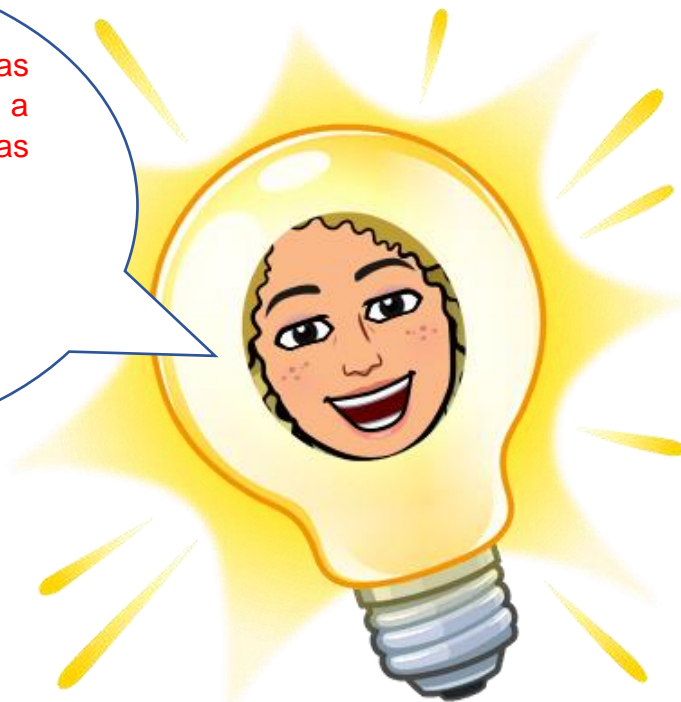
PROCEDIMENTOS:

- Conversa informal sobre os questionários e questões;
- Leitura das questões e explicação de cada item;
- Resolução dos questionários.

OBJETIVO:

- Coletar informações sobre o uso do tempo livre, opiniões e expectativas em relação às aulas de Língua Portuguesa e de leitura que os informantes têm disponíveis em sua escola.

As questões são dissertativas e exigem mais tempo para a elaboração das respostas pelos discentes.



4.1.4 ENTREVISTA I

01 – O que você faz quando tem tempo livre?

02 – Você acredita que a leitura pode trazer algum benefício para sua vida fora da escola? Qual?

03 – Na sua opinião, como deveriam ser as aulas de leitura na escola?

04 – Ler ajuda a escrever melhor? Por quê?

05 – Você tem alguma dificuldade para produzir textos? Qual (is)?

05 – Você tem alguma dificuldade para ler ou entender o que lê? Explique.

06 – Seus pais ou outras pessoas costumavam contar histórias para você? Que histórias eram essas?

07 – Você percebe alguma relação entre essas histórias e a realidade, lugares por onde anda, filmes ou músicas que você conhece?



Após a aplicação dos questionários, o professor deverá traçar o perfil leitor dos alunos e estabelecer as estratégias para a aplicação das oficinas.

Após a coleta de dados por meio dos questionários, o professor deve analisar os dados e dar prosseguimento à aplicação das oficinas, fazendo as ressalvas e adaptações em conformidade com as condições sanitárias do ambiente escolar em que as oficinas forem aplicadas. São quatro oficinas e cada uma parte de uma narrativa.

5 OFICINAS LITERÁRIAS

5.1 OFICINA I – SERPENTE ENCANTADA

OBJETIVOS:

- Proporcionar condições para que os alunos reflitam sobre como as narrativas mitolendárias podem afetar a rotina das pessoas e como essas narrativas de origem podem ser usadas para explicar fatos atuais;
- Estabelecer diálogos entre textos, perceber a presença da narrativa da Serpente Encantada nos espaços físicos, na rotina e na cultura da comunidade local.

DURAÇÃO:

- 7h/a

RECURSOS:

- Atividade impressa ou online pelo Google Forms, a depender da modalidade de ensino;
- Filme *Muleque Té Doido*, da Companhia Raça Ruim;
- Obra *A menina levada e a Serpente Encantada*, de Wilson Marques;

PROCEDIMENTOS:

- Conversa informal sobre narrativas orais;
- Contação da narrativa Serpente Encantada;
- Assistir ao filme *Muleque Té Doido*, da Companhia Raça Ruim;
- Leitura da obra *A menina levada e a Serpente Encantada*, de Wilson Marques;
- Produção de respostas da atividade;
- Roda de conversa com retomada da Pergunta-reflexão

ATIVIDADE I - RODA DE CONVERSA

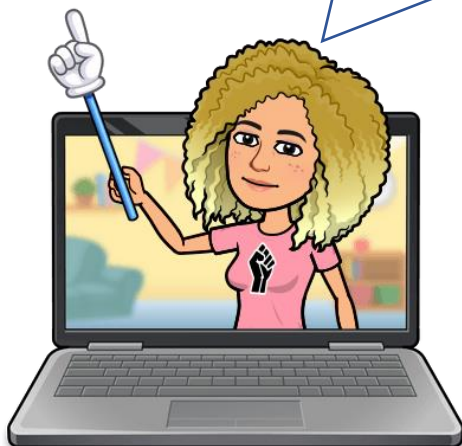
DURAÇÃO: 01h/a

Inicialmente o professor conversa com os alunos sobre a existência de narrativas que se passam em lugares famosos e os alunos podem citar textos ou filmes a que assistiram cujo cenário é conhecido por eles, mesmo que não presencialmente. Este é o momento para conversar sobre os gêneros textuais mito e lenda.

Nesse momento, o professor deve lançar a Pergunta-reflexão da oficina: “Você ou alguém que conheça já mudou alguma atitude por causa da lenda da Serpente Encantada ou outra história da nossa cidade?”

Os alunos poderão expor seus pensamentos e impressões livremente sobre o assunto e o professor agirá como mediador do debate entre os alunos, inserindo questionamentos ou retomando ideias para incentivar a interação e participação de todos.

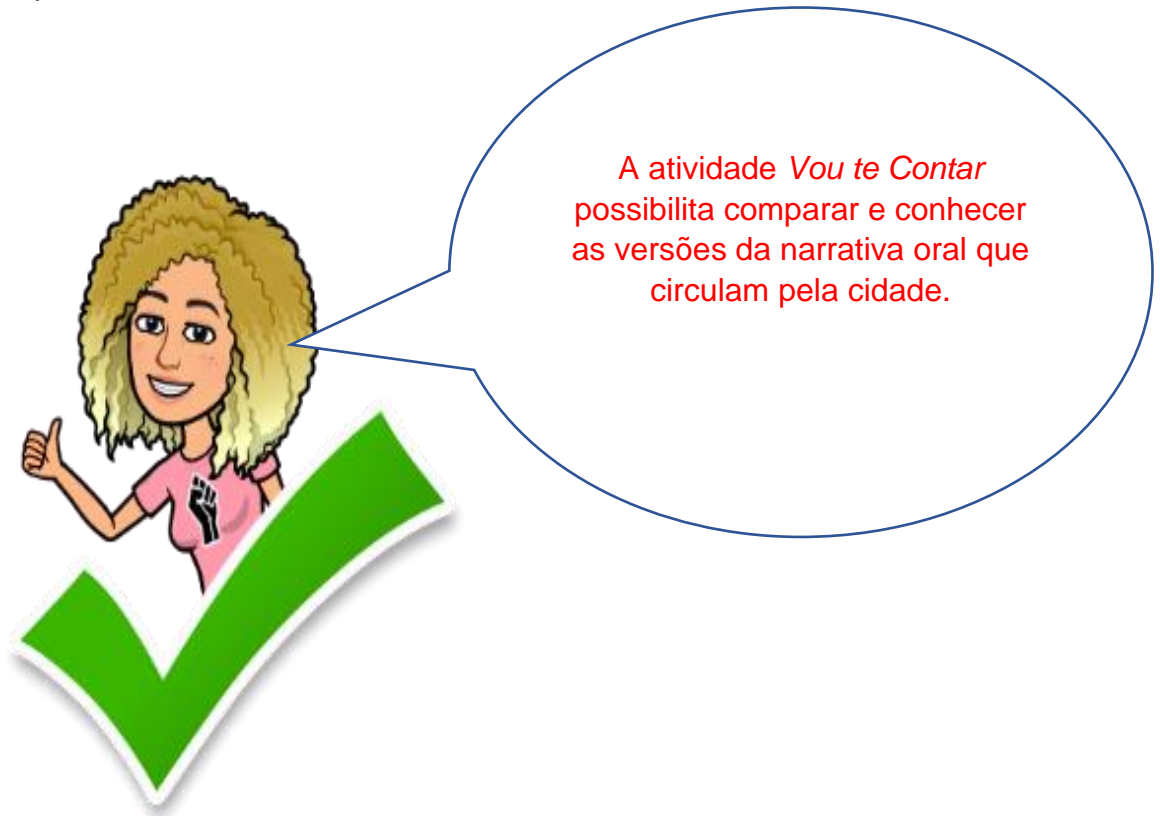
O professor pode conversar com os alunos sobre as personagens e variedade linguística que comumente estão nas obras lidas ou filmes a que assistem para verificar o nível de identificação que existe entre os discentes e essas personagens com perfil recorrente.



ATIVIDADE II - NEM TE CONTO!

DURAÇÃO: 01h/a

Após a sensibilização inicial da roda de conversa, o professor pede aos alunos que contem a narrativa da Serpente Encantada da forma mais aproximada àquela que tiveram acesso oralmente.



ATIVIDADE III - CINEMINHA

DURAÇÃO: 02h/a

Nesta atividade o professor projeta o filme *Muleque Té Doido*, da Companhia Raça Ruim para a turma assistir. Caso as aulas estejam acontecendo de forma remota ou híbrida, o professor pode projetar usando o Google Meet.

Após assistirem ao filme, cabe ao professor instigar os alunos a comentarem sobre o filme, suas impressões, variação linguística e possíveis relações da narrativa com a vivência da comunidade local.

Figura 1: capa do filme Muleque té doido!



Fonte: MAPA CULTURAL DO MARANHÃO(2020)



A atividade *Cineminha* possibilita a percepção da narrativa por mais de um órgão de sentido (visão e audição), além da representação de personagens com vocabulário e hábitos tipicamente maranhenses.

ATIVIDADE IV - OUTRA FORMA DE CONTAR!

DURAÇÃO: 02h/a

Nesta atividade, o professor realiza com os alunos a leitura da obra *A menina levada e a Serpente Encantada*, de Wilson Marques. Após a leitura comentada da obra, os alunos devem ser convidados pelo professor para uma roda de conversa sobre o conteúdo e uma análise coletiva da obra.

Figura 2: Capa da obra *A menina levada e a Serpente Encantada*



Fonte: Marques(2021)



A atividade a seguir pode ser aplicada por meio da ferramenta de compartilhamento de tela do Google Meet em uma roda de leitura e conversa online.

Foram selecionadas quatro narrativas mitolendárias maranhenses para compor o corpus da pesquisa: Anna Jansen, Serpente Encantada, Dom Sebastião e Palácio das Lágrimas. As três primeiras aparecem nas obras literárias do autor Wilson Marques: Quem tem medo de Ana Jansen?, Muleque Té Doido 3 - Mais Doido Ainda.

ATIVIDADE V

DURAÇÃO: 2h/a

LEIA O TEXTO PARA RESPONDER AS QUESTÕES

Figura 3: manchete sobre serpente encantada



Fonte: INDIRETAS LUDOVICENSES (2021)

1 – O texto pertence a que gênero textual?

2 – Qual o tema central do texto?

2 – Cada gênero textual tem suas características. Quais características desse texto o tornam diferente da obra *A menina levada e a serpente encantada*, de Wilson Marques?

4 – O texto aborda qual fato acontecido na cidade?

5 – Por que o leitor é convidado para correr para Perizes?

6 – Para você, qual seria a razão para o diálogo entre uma história tão antiga e um fato da atualidade?

7 – Se esse texto fosse lido em outras cidades ou estados, você acredita que os leitores perceberiam esse diálogo entre os textos? Por quê?

8 – Quais aspectos da linguagem do texto intensificam a particularidade de domínio sobre a intertextualidade estabelecida?

9 – Você acredita que algumas pessoas tiveram essa reação, talvez em proporções menores, na época do fato retratado no texto? Por quê?

10 – Após a leitura da obra e de ter assistido ao filme, como você percebe a relação da narrativa da Serpente Encantada com a cidade onde você vive e a rotina das pessoas, inclusive a sua?



As respostas da atividade podem ser socializadas e discutidas em uma roda de conversa pelo Google Meet, se a modalidade for remota. Se as aulas forem na modalidade híbrida, essa atividade vale muito a pena ser feita presencialmente!

ATIVIDADE VI - RODA DE CONVERSA

DURAÇÃO: 1h/a

Nesta atividade, o professor deve direcionar o diálogo para que os alunos exponham suas impressões e conclusões após a realização das atividades anteriores.

Após essa abordagem inicial, o professor lança novamente a Pergunta-reflexão: "Você ou alguém que conheça já mudou alguma atitude por causa da lenda da Serpente Encantada ou outra história da nossa cidade?"

Os alunos poderão reformular suas respostas após a apropriação dos conhecimentos decorrente das atividades, leituras e interação com os colegas.



Garanta que esse momento final seja agradável e que os alunos se sintam confortáveis e à vontade para expor livremente suas ideias e opiniões.

5.2 OFICINA II – NARRATIVA ANA JANSEN

OBJETIVOS:

- Refletir sobre como as narrativas mitolendárias se relacionam com a história;
- Perceber como essa relação história/ficção se reflete na rotina da população local.
- Verificar como as estruturas e interditos sociais podem interferir nas condições de produção e divulgação das narrativas mitolendárias.

DURAÇÃO:

- 12h/a

RECURSOS:

- Atividade impressa ou online pelo Google Forms, a depender da modalidade de ensino;
- Filme *Muleque té doido mais doido ainda*, da companhia Raça Ruim;
- Obra *Quem tem medo de Ana Jansen?*, de Wilson Marques;

PROCEDIMENTOS:

- Conversa informal com lançamento da Pergunta-reflexão;
- Contação da narrativa Anna Jansen;
- Assistir ao filme *Muleque té doido mais doido ainda*, da Companhia Raça Ruim;
- Leitura da obra *Quem tem medo de Ana Jansen?*, de Wilson Marques;
- Realização de visita técnica;
- Produção de respostas da atividade;
- Roda de conversa com retomada da Pergunta-reflexão

ATIVIDADE I - RODA DE CONVERSA

DURAÇÃO: 1h/a

Nessa atividade, o professor deve iniciar uma conversa sobre as relações que podem existir entre narrativas do campo da ficção e a história, a realidade do local em que foram concebidas. O professor é um mediador e o espaço de fala deve ficar aberto para que os alunos se sintam à vontade para expor suas opiniões e impressões sem “correções”.

No decorrer do diálogo, o professor lança a Pergunta-reflexão: “Você percebe alguma relação entre as narrativas maranhenses que conhece com a realidade ou essas histórias são ficção?”

Essa pergunta deve ser usada como norte para o percurso desta oficina com vistas a relacionar fatos fictícios e fatos históricos. Os alunos poderão pensar e, a partir do acionamento de conhecimentos prévios, formular suas falas iniciais que serão retomadas ao final da oficina.



Não existe resposta errada nessa atividade! Os alunos farão a exposição de suas opiniões e expressões e ao final da oficina poderão reformular suas concepções. Portanto, o professor ouve, direciona, mas não corrige as falas dos alunos. Essas informações serão importantes para traçar as estratégias das atividades seguintes!

ATIVIDADE II - NEM TE CONTO!

DURAÇÃO: 02h/a

Nesta atividade, os alunos socializam a narrativa de Anna Jansen da forma como conhecem, e revelam suas impressões sobre a personagem que divide opiniões, pois é vista por alguns como uma mulher cruel; e por outras, como uma mulher empoderada.

Aproveite esse momento para contar alguns fatos curiosos da vida de Anna Jansen, encaminhar os alunos a perceberem a presença de uma relação entre história e ficção na narrativa que eles contaram na atividade anterior.

Lembre-se de manter o caráter de diálogo durante essa exposição!



ATIVIDADE III - CINEMINHA

DURAÇÃO: 04h/a

O professor deverá projetar o filme *Muleque té doído mais doído ainda*. Em caso de aula remota, o Google Meet é uma ferramenta eficiente para essa tarefa.

Após assistirem ao filme, o professor deve conduzir uma conversa informal em que os alunos poderão expor suas impressões e comparar as versões contadas na atividade anterior com a que é apresentada no filme.

Figura 4: filme *Muleque té doído mais doído ainda*



Fonte: MAPA CULTURAL DO MARANHÃO(2020)



Retome a cena do diálogo de Anna Jansen com as personagens do filme para promover uma discussão sobre as questões sociais contempladas na narrativa de Anna Jansen.

ATIVIDADE IV - OUTRA FORMA DE CONTAR!

DURAÇÃO: 03h/a

O professor deve conduzir a leitura comentada da obra *Quem tem medo de Ana Jansen?*, de Wilson Marques. Durante a leitura, o professor deve instigar a curiosidade dos alunos sobre a personalidade histórica e a personagem de ficção Anna Jansen..

Nesse momento, o professor pode fazer considerações sobre aspectos históricos presentes na narrativa Anna Jansen e aprofundar a percepção das relações entre história e ficção

Figura 5: Obra Quem tem medo de Ana Jansen?



Fonte: Marques (2021)



Estimule os alunos a pesquisarem sobre a presença de Anna Jansen na sociedade maranhense do século XIX e atual.

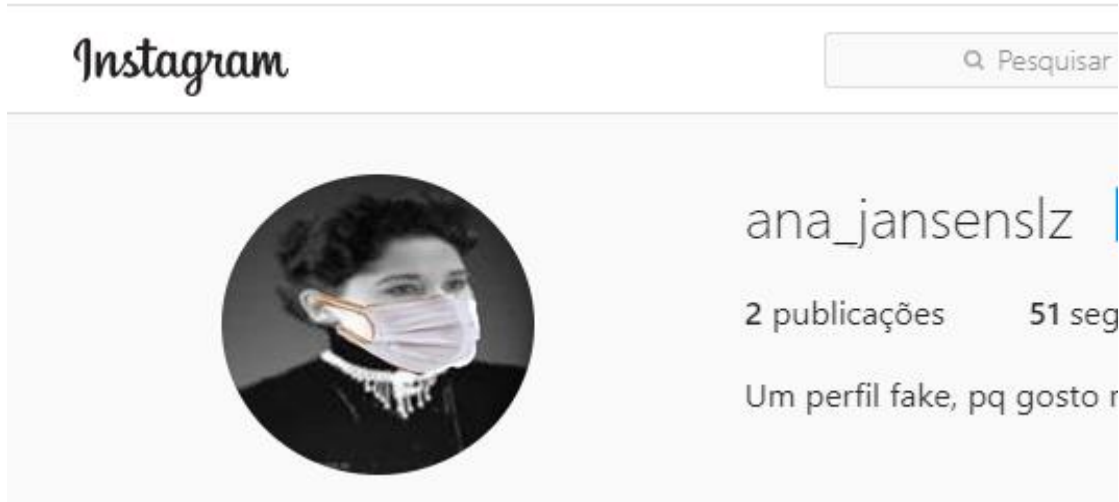
Essas informações serão retomadas nas próximas atividades.

ATIVIDADE V

DURAÇÃO: 2h/a

Observe a imagem para responder as questões

Figura 6: Perfil Instagram Ana Jansen



Fonte: ANA JANSEN (2021)

1 – O que você pensa sobre essa imagem?

2 – Você acredita que, se vivesse nos dias atuais, Anna Jansen teria um perfil nas redes sociais?

3 – O que poderia ser modificado na história que a maioria das pessoas conhece sobre Anna Jansen se ela tivesse uma rede social de verdade?

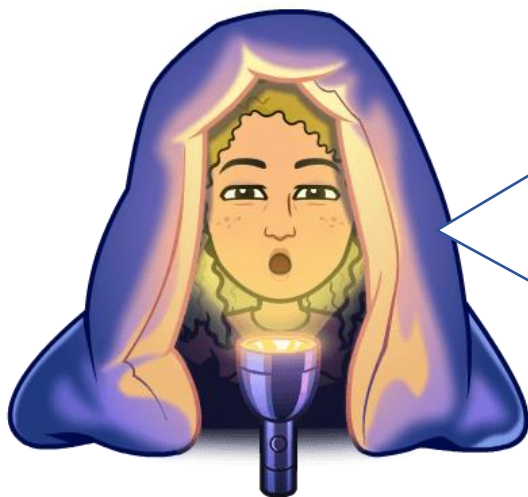
4 - Que efeito de sentido pode ter a presença de um elemento moderno na imagem de Anna Jansen?

5 – O título da obra de Wilson Marques que nós lemos é quem tem medo de Anna Jansen?. Você tem medo de Anna Jansen? Por quê?

6 – No Filme Muleque té doido mais doido ainda!, Anna Jansen aparece diferente da imagem recorrente da personagem ou mantém o perfil cristalizado por meio da narrativa? O que você pensa sobre isso?

7 – Na sua opinião, as outras histórias que você conheceu sobre Anna Jansen foram esquecidas pela maioria da população por causa da narrativa mitolendária mais famosa? Você acredita que as pessoas deveriam conhecer essas outras histórias? Por quê?

8 – Você percebe de alguma forma a presença dessa narrativa na vida das pessoas da cidade?



Durante a socialização das respostas, retome as informações encontradas pelos alunos na pesquisa proposta na atividade anterior e estabeleça mais comparações entre a personagem de ficção e a personalidade histórica Anna Jansen. Dê destaque ao medo despertado pela personagem da narrativa.

ATIVIDADE VI - RODA DE CONVERSA

DURAÇÃO: 1h/a

Nesta atividade, o professor deve direcionar o diálogo, os alunos poderão expressar suas impressões e conclusões após a realização das atividades anteriores.

Após essa abordagem inicial, o professor lança novamente a Pergunta-reflexão: “Você percebe alguma relação entre as narrativas maranhenses que conhece com a realidade ou essas histórias são ficção?”

O professor deve propor aos alunos que retomem suas falas iniciais e, caso seja necessário, modifiquem-nas. Os alunos poderão repensar e reformular suas concepções e socializá-las com os colegas.

ATIVIDADE VII - VISITA TÉCNICA

DURAÇÃO: 1h/a

Nesta atividade, o professor deve realizar a visita técnica que contempla o percurso feito pela carruagem de Anna Jansen no Centro da Cidade e por bairros, pontos turísticos e ruas/avenidas que recebam nome relacionado à narrativa.

Na modalidade presencial, o professor pode levar os alunos para visitar e caminhar pelas ruas por onde, segundo a narrativa, Anna Jansen passa em sua carruagem. Além do percurso da carruagem, o professor pode levar os alunos a locais que fazem menção à narrativa, ruas, avenidas, parque botânico, etc.

Para realizar essa tarefa na modalidade híbrida ou remota, o professor pode usar o programa OBS Stúdio conciliado ao Google Maps e apresentar aos alunos pelo Google Meet, todos são gratuitos, e fazer o mesmo percurso que seria feito presencialmente.



Link de acesso ao Google Maps:

<https://maps.google.com.br/maps?hl=pt-BR&tab=wl>

<https://maps.google.com.br/maps?hl=pt-BR&tab=wl>

Link para instalação do OBS Studio:

<https://obsproject.com/pt-br/download>

Link para acesso ao Google Meet:

<https://meet.google.com/?hs=197&pli=1&authuser=0>

5.3 OFICINA III – NARRATIVA DOM SEBASTIÃO

OBJETIVOS:

- estabelecer relações entre textos;
- perceber o diálogo entre história e ficção;
- constatar a incorporação de traços locais por uma narrativa “importada”.

DURAÇÃO:

- 12h/a

RECURSOS:

- Atividade impressa ou online pelo Google Forms, a depender da modalidade de ensino;
- Filme *Muleque Té Doido 2 – A lenda de Dom Sebastião*, da Companhia Raça Ruim;
- Obra *A lenda do Rei Sebastião e o Touro Encantado*, de Wilson Marques;

PROCEDIMENTOS:

- Conversa informal com lançamento da Pergunta-reflexão;
- Contação da narrativa Dom Sebastião;
- Assistir ao filme *Muleque Té Doido 2 – A lenda de Dom Sebastião*, da Companhia Raça Ruim;
- Leitura da obra *Rei Sebastião e o Touro Encantado*, de Wilson Marques;
- Realização de visita técnica;
- Produção de respostas da atividade;
- Roda de conversa com retomada da Pergunta-reflexão

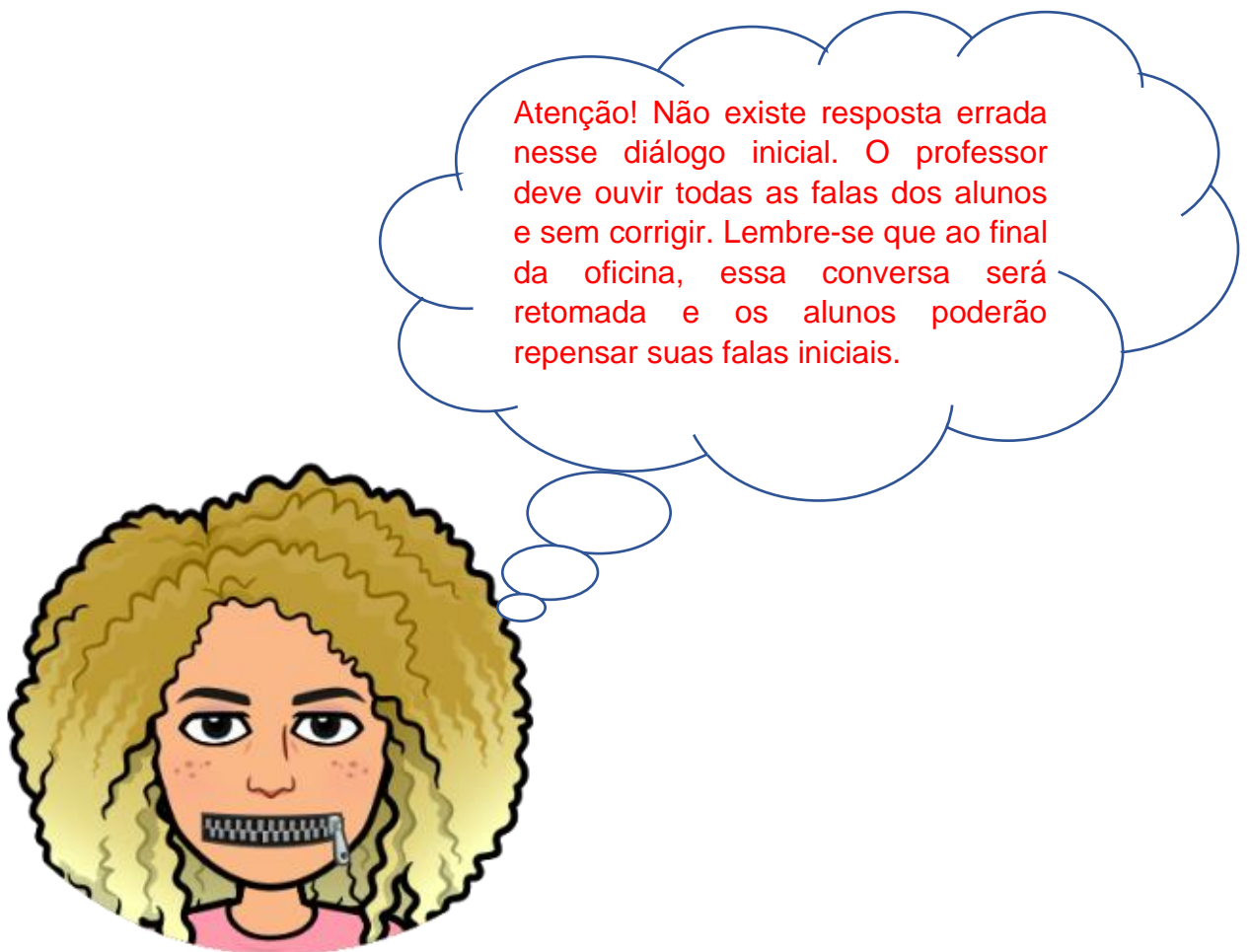
ATIVIDADE I - RODA DE CONVERSA

DURAÇÃO: 1h/a

Nessa atividade, o professor deve iniciar um diálogo sobre a origem da narrativa e sua presença no contexto local. Os alunos poderão expor suas opiniões e impressões e o professor age como mediador.

Nesse momento, o professor lança a Pergunta-reflexão: “Pode uma narrativa conversar, dançar, casar e ter filhos com outra narrativa para se transformar em outra história?”.

Os alunos poderão pensar, relacionar a narrativa com os elementos citados no questionamento e formular suas falas iniciais que serão retomadas ao final da oficina.



ATIVIDADE II - NEM TE CONTO!

DURAÇÃO: 02h/a

Nesta atividade, os alunos poderão socializar as versões que conhecem da narrativa oral da forma como lhes foi contada e poderão verificar que fatos permanecem comuns às versões e como um texto contado várias vezes entre gerações pode apresentar diferenças e ainda assim, permanecer a essência que a perpetuou ao longo dos tempos.



A atividade *Nem te conto!* oferece possibilidades muito ricas de trabalho, pois a narrativa de Dom Sebastião apresenta mais de uma versão e tem raízes em um movimento europeu, o Sebastianismo. Converse com a turma sobre isso, mas garanta que as informações sejam passadas de forma leve e o caráter de diálogo seja mantido.

Aproveite esse momento para contar a versão portuguesa e encaminhe um diálogo sobre possíveis comparações entre as narrativas maranhense e

ATIVIDADE III - CINEMINHA

DURAÇÃO: 03h/a

O professor deverá projetar o filme *Muleque Té Doido 2 – A lenda de Dom Sebastião*. Em caso de aula remota, o Google Meet é uma ferramenta eficiente para essa tarefa.

Após assistirem ao filme, o professor deve conduzir uma conversa informal em que os alunos poderão expor suas impressões e comparar as versões contadas na atividade anterior com a que é apresentada no filme.

Figura 7: Capa do filme o filme *Muleque Té Doido 2 – A lenda de Dom Sebastião*.



Essa atividade vai suprir a necessidade de conhecer um dos cenários da narrativa que fia fora da Grande Ilha, pois apresenta cenas e conta a versão ambientada na Ilha dos Lençóis.

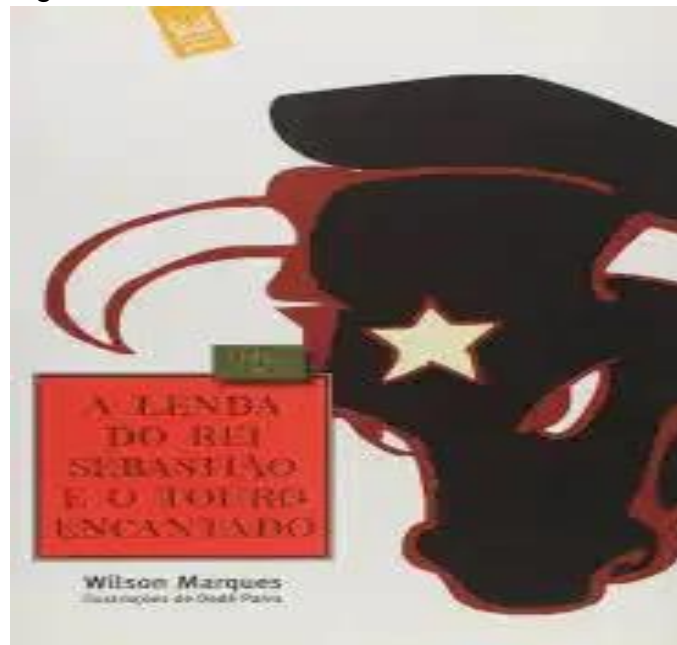
ATIVIDADE IV - OUTRA FORMA DE CONTAR!

DURAÇÃO: 03h/a

O professor deve conduzir a leitura comentada da obra a pesquisadora procede com a leitura comentada da obra *Rei Sebastião e o Touro Encantado*, de Wilson Marques.

Nesse momento, o professor pode fazer considerações sobre a estrutura do texto e comparar com as características da narrativa oral contada pelos alunos na Atividade II.

Figura 8: obra *Rei Sebastião e o Touro Encantado*



Fonte: Marques (2021)



Durante esta atividade, é interessante promover um momento de comparação entre os textos, sob o aspecto formal, pois trata-se de um cordel recontando uma narrativa mitolendária, ambos partem da oralidade. Lance algumas observações e questionamentos a este respeito durante a leitura e garanta que o caráter leve e fluido de diálogo seja mantido.

ATIVIDADE V

DURAÇÃO: 2h/a

Observe a imagem e responda as questões.

Figura 9: Lenda Dom Sebastião e o Touro Encantado



Fonte: BLOCO DESMANTELADO (2021)

1- Qual a relação entre a imagem na lua, em segundo plano, e o touro, em primeiro plano?

2 – Por que a imagem foi retratada à noite? Existe alguma relação com a narrativa?

3 – Por que o touro da narrativa maranhense é representado como um animal bravo?

4 – Por que o touro encantado é retratado sempre com aspecto furioso e o rei com aspecto calmo?

5 – Quais as principais diferenças que você percebe entre as narrativas maranhense e europeia em torno da figura de dom sebastião?

6 – Por que a estrela é um elemento tão importante nessa narrativa?

7 – Como essa narrativa interfere ou está presente na vida das pessoas da cidade?

8 – O que você pensa sobre a interação entre a narrativa de dom sebastião e outras narrativas locais?

ATIVIDADE VI - VISITA TÉCNICA

DURAÇÃO: 1h/a

Nesta atividade, o professor realiza a visita técnica por bairros e pontos da cidade que fazem menção à narrativa de Dom Sebastião. Passa pelo Porto do Itaquí, local cuja atividade econômica foi afetada pela narrativa e possíveis mistérios relacionados a Dom Sebastião.

Na modalidade presencial, o professor pode levar os alunos para visitar e caminhar pelas ruas, pelo porto e outros pontos da cidade. Basta adotar os procedimentos de agendamento de visita técnica próprio de cada escola.

Para realizar essa tarefa na modalidade híbrida ou remota, o professor pode usar o programa OBS Stúdio conciliado ao Google Maps e apresentar aos alunos pelo Google Meet, todos são gratuitos, e fazer o mesmo percurso que seria feito presencialmente.



Link de acesso ao Google Maps:

<https://maps.google.com.br/maps?hl=pt-BR&tab=wI>

<https://maps.google.com.br/maps?hl=pt-BR&tab=wI>

Link para instalação do OBS Studio:

<https://obsproject.com/pt-br/download>

Link para acesso ao Google Meet:

<https://meet.google.com/?hs=197&pli=1&authuser=0>

ATIVIDADE VII - RODA DE CONVERSA

DURAÇÃO: 1h/a

Nesta atividade, o professor deve direcionar o diálogo, os alunos poderão expressar suas impressões e conclusões após a realização das atividades anteriores.

Após essa abordagem inicial, o professor lança novamente a Pergunta-reflexão: “Pode uma narrativa conversar, dançar, casar e ter filhos com outra narrativa para se transformar em outra história?”.

Os alunos poderão repensar as suas falas iniciais e reformular suas concepções já detentores dos saberes adquiridos e compartilhados nas atividades anteriores.



É interessante retomar as impressões e falas iniciais dos alunos para que eles possam, conscientemente, verificar as suas hipóteses iniciais e comparar com os conhecimentos adquiridos durante a oficina.

5.4 OFICINA IV - NARRATIVA PALÁCIO DAS LÁGRIMAS

OBJETIVOS:

- Desenvolver a noção de pertencimento através da percepção das ruas e espaços públicos como cenários de obras literárias e narrativas orais maranhenses.
- Realizar a retextualização de narrativas miteológicas, percebendo as características da literatura oral e sua transposição para a forma escrita.

DURAÇÃO:

- 8 h/a

RECURSOS:

- Atividade impressa ou online pelo Google Forms, a depender da modalidade de ensino.

PROCEDIMENTOS:

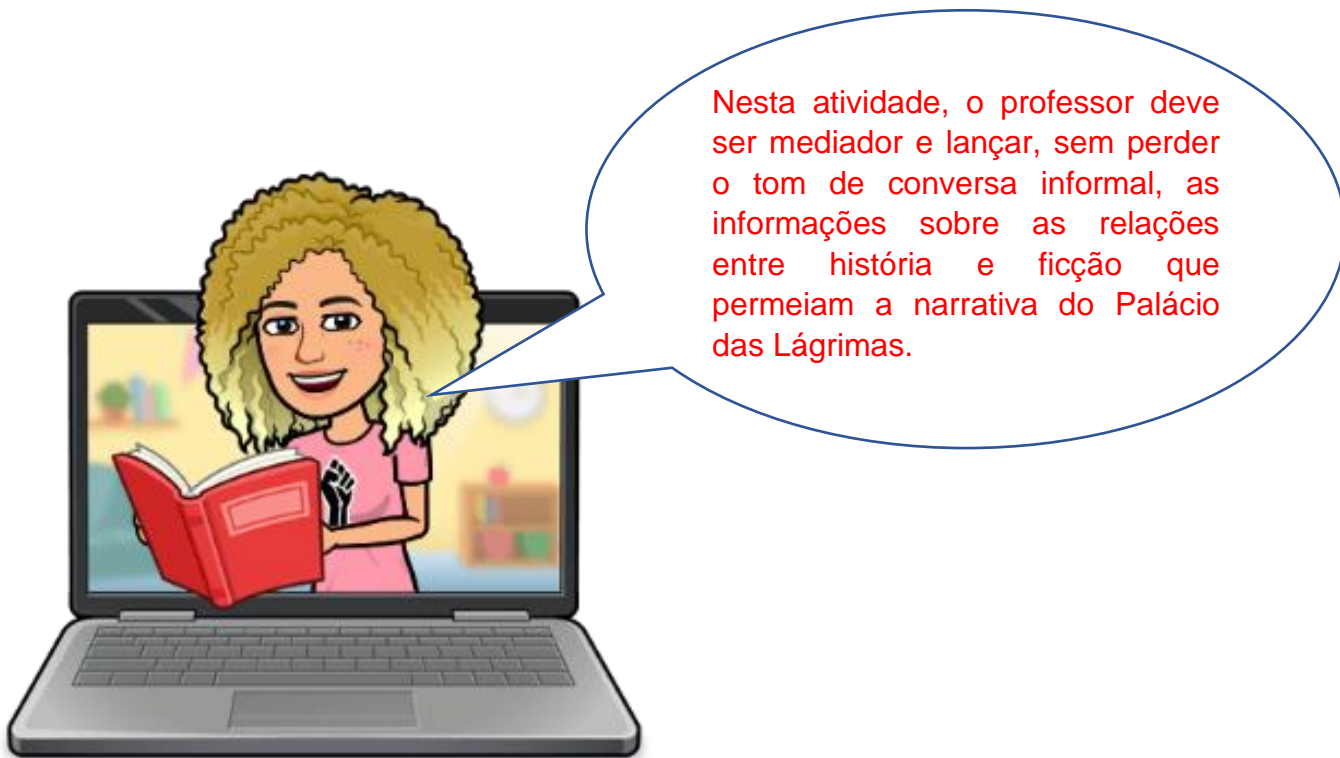
- Conversa informal com lançamento da Pergunta-convite;
- Contação da narrativa Palácio das Lágrimas;
- Realização de visita técnica;
- Roda de conversa com retomada da Pergunta-convite;
- Produção textual;

ATIVIDADE I - RODA DE CONVERSA

DURAÇÃO: 1h/a

Nesta atividade, o professor deve conduzir uma conversa informal sobre a narrativa mitolendária e a importância dos espaços físicos como cenário dessas histórias. Os alunos devem ser convidados a refletir sobre as questões sociais que permeiam as narrativas e suas relações com a realidade da História maranhense.

Nessa atividade, o professor deve lançar a seguinte pergunta-convite: “Que tal você entrar no palácio e retextualizar essa narrativa tão curiosa?”



Nesta atividade, o professor deve ser mediador e lançar, sem perder o tom de conversa informal, as informações sobre as relações entre história e ficção que permeiam a narrativa do Palácio das Lágrimas.

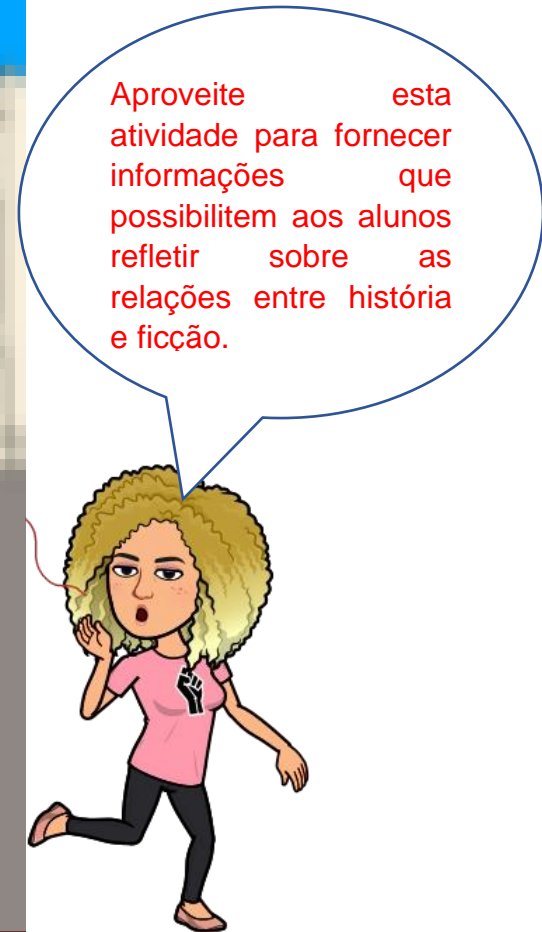
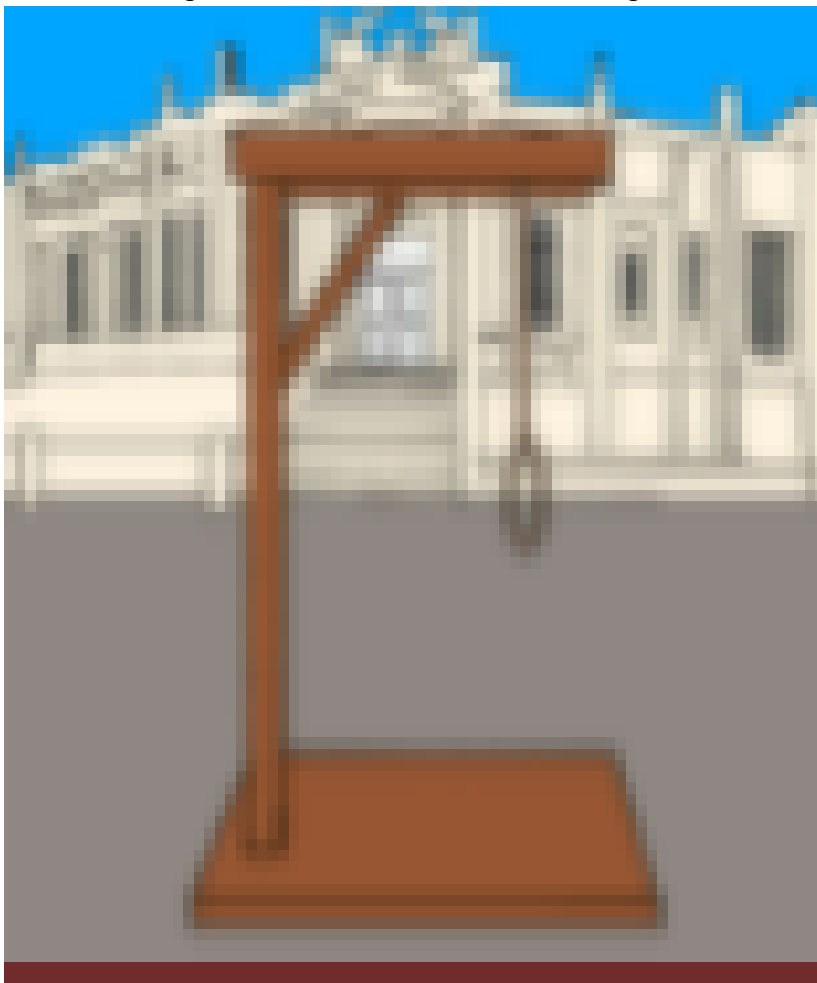
ATIVIDADE II - NEM TE CONTO!

DURAÇÃO: 2h/a

Durante esta atividade, os alunos devem contar as versões que conhecem da narrativa e o professor deve conduzir o diálogo para promover discussões sobre as temáticas sociais que estão implícitas no texto.

Essa atividade será fundamental para que os alunos adquiram informações e conhecimentos para acionarem na produção textual solicitada na atividade IV.

Figura 10: Forca – Palácio das Lágrimas



Fonte: Acervo próprio

ATIVIDADE III - VISITA TÉCNICA

DURAÇÃO: 1h/a

Nesta atividade, o professor deve realizar a visita técnica nas ruas que circundam o Palácio das Lágrimas e por fotos que mostram a parte interna do palácio.

Na modalidade presencial, o professor pode levar os alunos para visitar, caminhar pelas ruas e em frente ao Palácio, passando pela Igreja Católica que fica no local e constitui o aspecto religioso da narrativa.

Para realizar essa tarefa na modalidade híbrida ou remota, o professor pode usar o programa OBS Stúdio conciliado ao Google Maps e apresentar aos alunos pelo Google Meet, todos são gratuitos, e fazer o mesmo percurso que seria feito presencialmente.



Link de acesso ao Google Maps:

<https://maps.google.com.br/maps?hl=pt-BR&tab=wl>

<https://maps.google.com.br/maps?hl=pt-BR&tab=wl>

Link para instalação do OBS Studio:

<https://obsproject.com/pt-br/download>

Link para acesso ao Google Meet:

<https://meet.google.com/?hs=19>

ATIVIDADE IV

DURAÇÃO: 2h

Figura: Palácio das lágrimas



Fonte: LENDAS DOS MARANHÃO (2021)

Palácio das Lágrimas

O palácio das lágrimas é um casarão que está localizado no Centro de São Luís. Há vários relatos sobre mortes injustas e misteriosas nesse casarão, mas uma delas é mais famosa. Segundo essa narrativa, todas as pessoas que tentaram concluir a obra/reforma desse casarão morreram misteriosamente sem cumprirem seu objetivo.

1 – Entre os textos que você leu e filmes a que assistiu, o Palácio das Lágrimas não aparece. No entanto, é uma narrativa muito famosa na cidade. Que tal você escrever um texto narrativo que tenha o palácio das lágrimas como cenário?

O autor agora é você! Use a imaginação e faça como Wilson Marques e Eraldes Duarte fizeram: crie uma história usando uma narrativa própria da literatura oral maranhense.



Após a realização das produções textuais, o professor pode convidar os alunos a socializarem a leitura dos textos e posteriormente a isso, fazer uma coletânea das narrativas criada pelos alunos e disponibilizar na biblioteca da escola, caso as aulas sejam presenciais, ou em formato de e-book, para as modalidades híbrida e remota.

DICA



Para potencializar e verificar os conhecimentos adquiridos ao longo das oficinas, acesse a Plataforma Literária *Aventuras na Grande Ilha* e indique o uso aos seus alunos! Lá eles encontrarão games, quiz e leituras adicionais.

Link de acesso à Plataforma:

<https://mitolendario-test.netlify.app/>

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este manual concretiza a conciliação entre teoria e prática na busca por uma ação docente mais eficaz no que se refere à inserção do texto literário na rotina dos alunos e suas contundências na construção da identidade do leitor em formação.

Trata-se de um dos encontros do chão de sala de aula com a academia, através da socialização dos resultados de uma pesquisa acadêmica com professores Língua Portuguesa que visam a aprimorar as habilidades e perfil leitor de seus alunos.

O objetivo inicial de promover o melhoramento do nível de leitura dos alunos é traçado a cada atividade, mas as estratégias escolhidas para a aplicação das oficinas, bem como a metodologia utilizada são fundamentais para que as condições sejam favoráveis à aprendizagem prazerosa e significativa dos estudantes.

Para cada etapa são feitas sugestões de aplicação, para cada dificuldade imposta pelo cenário de pandemia e todas as situações decorrentes da necessidade de isolamento social são oferecidas alternativas que foram usadas durante a aplicação do estudo que viabilizou a elaboração do presente manual.

As atividades podem ser aplicadas nas modalidades presencial, remota e híbrida e os resultados alcançados podem ser os mesmos, pois as ferramentas tecnológicas de adequação a cada cenário permitem ao professor realizar as atividades de forma satisfatória, desde que apoiada em uma metodologia agregadora que vise a promover o ambiente escolar físico ou virtual mais acolhedor e eficiente para um encontro agradável entre o aluno e o texto literário. Conforme afirma Silva (2009, p. 24), quando o texto lido parte da realidade do leitor, quando o cenário são locais conhecidos por ele, a leitura terá o sabor gratificante do reconhecimento.

Por fim, encerramos com a certeza de que você, colega professor, é essencial para a formação e melhoramento do perfil leitor de seus alunos e sua busca por fundamentos teóricos e práticos é de grande importância para a realização deste intento.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão; rev. trad. Marina Appenzeller. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. Trad. Aurora F. Bernardini. São Paulo: Hucitec, 1988.

FREIRE, P. 1921-1997. **Política e educação: ensaios/Paulo Freire**. -5. Ed. Editora Afiliada - São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23)

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

KLEIMAN, Ângela. **Leitura e práticas disciplinares**. In: Coletânea de textos didáticos. Componente curricular Leitura e elaboração de textos. Curso de Pedagogia em Serviço. Campina Grande: UEPB, 2002.

_____. **Texto e leitor**. Campinas: Pontes, 1989.

LENDAS DOS MARANHÃO. Lendas do folclore do Maranhão. **Lenda do palácio das lágrimas**, 2021. Disponível em: <https://www.lendas-do-maranhao.noradar.com/lenda-do-palacio-das-lagrimas/>. Acesso em: 24 jun. 2021

SILVA, V. M. T. **Leitura literária & outras leituras – impasses e alternativas no trabalho do professor**. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar**. In: VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1988. p. 103-117.

Sobre as autoras:**Profa. Eliete de Nazaré Barbosa Santos**

Possui graduação em Letras/Português pela Faculdade Athenas Maranhense - FAMA (2011). Mestranda em Letras pela Universidade Estadual do Piauí – (2019). Professora efetiva da Secretaria Municipal de Educação de São José de Ribamar - Maranhão, atualmente atuando como professora de Língua Portuguesa.

Profa. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito

Graduada em Licenciatura Plena em Letras pela Faculdade de Filosofia do Recife, Especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira - Modernismo, pela Faculdade de Patrocínio (MG), Mestre em Teoria da Literatura (UFPE), Doutora em Linguística - Proling - UFPB, área de Concentração Linguística e Ensino. Atualmente é professora adjunta da Universidade Estadual do Piauí, professora do quadro permanente do Programa Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS\UESPI (da área de concentração linguagens e letramento; linha de pesquisa: Estudos Literários) e da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Teresina. Coordenadora do Grupo de pesquisa INTERLIT, desenvolve projetos relacionados a Língua, Literatura e Ensino, além de atuar em pesquisas relacionadas as Culturas Populares