

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN)  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ (UESPI)

MARIA EUNICE LIRA TEIXEIRA ANDRADE

**DA TEORIA LITERÁRIA À PRÁTICA DE LEITURA DE CONTOS  
CONTEMPORÂNEOS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

TERESINA  
2019

MARIA EUNICE LIRA TEIXEIRA ANDRADE

**DA TEORIA LITERÁRIA À PRÁTICA DE LEITURA DE CONTOS  
CONTEMPORÂNEOS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Piauí, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramento.

Linha de pesquisa: Teoria da Linguagem e Ensino

Orientadora: Profa. Dra. Maria Suely de Oliveira Lopes

TERESINA  
2019

A553t Andrade, Maria Eunice Lira Teixeira  
Da teoria literária à prática de leitura de contos  
contemporâneos no ensino fundamental / Maria Eunice Lira  
Teixeira Andrade. – 2019.  
132 f.: il

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do  
Piauí – UESPI, Mestrado Profissional em Letras –  
PROFLETRAS, 2019.

“Orientadora Prof. Dra. Maria Suely de Oliveira Lopes.”

1. Teoria Literária. 2. Leitura. 3. Letramento Literário.  
4. Contos Contemporâneos. I. Título.

CDD: 808

Ficha elaborada pelo Serviço de Catalogação da Biblioteca Central da UESPI  
Nayla Kedma de Carvalho Santos (Bibliotecária) CRB-3º/1188



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

### TERMO DE APROVAÇÃO

**MARIA EUNICE LIRA TEIXEIRA ANDRADE**

**"DA TEORIA LITERÁRIA À PRÁTICA DE LEITURA DE CONTOS  
CONTEMPORÂNEOS NO ENSINO FUNDAMENTAL".**

Este Trabalho de Conclusão Final foi defendido às catorze horas, do dia 28 de junho de 2019, como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Letras** pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. O candidato apresentou o trabalho para a Banca Examinadora composta pelos professores abaixo, assinados. Após a deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho **aprovado**.

Professora Dra. Maria Suely de Oliveira Lopes – UESPI  
(Presidente)

Professora Dra. Raimunda Celestina Mendes da Silva – UESPI  
(1ª examinadora)

Professora Dra. Stela Maria Viana Lima Brito – UESPI  
(2ª examinadora)

Visto da coordenação:

Professora. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito

Coordenadora do Mestrado Profissional em Letras – Portaria UESPI N° 1096

Prof.ª Dra. Stela Maria Viana Lima Brito  
Coordenadora do PROFLETRAS / UESPI  
Matrícula nº 170332-5. Portaria UESPI nº 1096

Rua João Cabral, 2231, Pirajé – 64.002 150 – Teresina Piauí  
e-mail: profletrasuespi@bol.com.br  
Telefone (88) 3213 – 7941/ 7887/ 7862/ 7524 – Ramal 374 (manhã)

Dedico este mestrado à minha família, em especial, ao meu filho, Hiram Lucas, fonte de todo amor que me impulsiona e me revigora a cada sorriso.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela oportunidade de realizar, ao mesmo tempo, os dois maiores sonhos de minha vida e por ter me mostrado que era difícil, porém não impossível a sua concretização.

À minha família, por entender as minhas ausências; em especial ao meu esposo, por me motivar quando faltava ânimo para continuar diante das grandes dificuldades.

Ao meu querido filho, Hiram Lucas, que me acompanhou literalmente desde o início do mestrado, melhor parte de mim e maior motivo para a superação de todos os obstáculos.

Aos meus amigos, que, mesmo à distância, devido à correria do dia a dia, nunca deixaram de me transmitir palavras de confiança e encorajamento. Agradeço especialmente a Valdinar Júnior e Aurenir, “irmãos de coração”; a Carlos André, por sempre disponibilizar um pouco do seu precioso tempo para me ajudar, e à “tia Socorro”, por cuidar tão bem do meu maior tesouro durante as minhas ausências.

À professora Dra. Maria Suely de Oliveira Lopes, minha orientadora, pela oportunidade de aprendizagem e pela disponibilidade, sempre com a palavra certa diante de minhas hesitações.

Aos componentes da banca de qualificação, Profa. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito e Profa. Dra. Raimunda Celestina Mendes da Silva, pelas significativas contribuições a este trabalho.

Aos professores do PROFLETRAS/UESPI, pela oportunidade de novos conhecimentos, fundamentais para minha formação profissional.

Ao grupo gestor da minha escola, pela confiança e por aceitar tão prontamente a realização desta pesquisa, e aos meus queridos alunos que aceitaram sem hesitar ao meu convite, tornando-se peças fundamentais desta pesquisa.

Aos amigos do PROFLETRAS, turma 2017/2019, sem exceção, pelo carinho, apoio e amizade construída ao longo destes dois anos. Em especial, agradeço aos amigos Rosana, Claudecy, Tâmara, Virgínia, Lucilene Costa e Naianna, sem os quais tudo teria sido mais difícil.

A todos que me ajudaram diretamente e indiretamente, muito obrigada!

“A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão de mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.”

Antonio Candido

## RESUMO

A prática de leitura literária no contexto escolar aliada ao conhecimento de noções básicas de teoria literária é de fundamental importância para a compreensão dos textos e a formação do leitor crítico. Em virtude disso, essa pesquisa apresenta como objetivo desenvolver habilidades de leitura e noções de teoria literária para posteriormente elaborar uma proposta de intervenção com a finalidade de discutir sobre noções de teoria literária de forma a facilitar a prática de leitura dos contos contemporâneos de modo a estreitar as inter-relações entre texto literário e leitor colaborando para a formação crítica do educando no Ensino Fundamental. A justificativa fundamenta-se na ausência de uma prática de leitura voltada para noções de teoria literária que estimule a prática de leitura do texto literário no contexto escolar, como também o reconhecimento dos elementos da narrativa. Para isso, foram trabalhados, especificamente, os contos contemporâneos *Uma vela para Dario*, de Dalton Trevisan (1993); *O outro*, de Rubem Fonseca (2004), e *O ex-mágico da Taberna Minhota*, de Murilo Rubião (2010). O *corpus* da pesquisa é constituído por um questionário e por atividades de leituras e compreensão realizadas nas oficinas de leitura dos contos contemporâneos desenvolvidas com alunos de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal localizada na cidade de Timon-MA. Analisaram-se os efeitos que as práticas de leitura de contos provocam nos alunos a partir dos elementos da narrativa. Desse modo, a metodologia adotada na pesquisa foi qualitativa, de natureza descritiva. A fundamentação teórica desta pesquisa concentra-se principalmente nos trabalhos de Iser (1999) referentes à teoria do efeito; na estética da recepção de Jauss (1994); nas definições de literatura propostas por Eagleton (2003) e de teoria literária, por Souza (2007); na análise do conto conforme proposta por Moisés (2006); na concepções de Soares (2009) sobre de letramento e de Cosson (2014) acerca do letramento literário; nas estratégias de ensino descritas por Silva (2003), Leffa (1999), Colomer (2007), Aguiar e Bordini (1993) e também na literatura fantástica de Todorov (2006), entre outros. As análises revelaram que o reconhecimento dos elementos da narrativa, em especial do espaço, na construção do insólito nos contos contemporâneos estimula a prática de leitura literária e propicia que o aluno relacione forma e conteúdo, auxiliando na compreensão do texto. Os dados desta pesquisa culminaram com uma proposta de intervenção.

**Palavras-chave:** Teoria Literária. Leitura. Letramento literário. Contos contemporâneos.



## ABSTRACT

The practice of literary Reading in the school context allied to the knowledge literary theory's basic notions it is especially important for understanding of the texts and critical reader's formation. Because of that, this research aims to develop reading skills and notions of literary theory to later elaborate an intervention proposal in order to discuss about notions of literary theory in order to facilitate the practice of reading contemporary tales in order to narrow the interrelationships between literary text and reader collaborating for the critical formation of the student in the Elementary School. The justification is based on the absence of a Reading practice in the classroom directed to notions of literary in school context, as well as the recognition of the narrative elements. For this, the contemporary tales were worked specifically: A candle for Dario, by Dalton Trevisan (2003), The other by Rubem Fonseca (2004), The Taberna Minhota's ex-magician, by Murilo Rubião (2010). It's part of this research a questionnaire and reading and comprehension activities carried out in the workshops of readings of contemporary tales, developed in the classroom, with eighth grade students from a Municipal Public School in the city of Timon-MA. It was analyzed so, the effects that the reading story practices provoke in the pupils from the narrative elements. so, the effects that the reading story practices provoke in the pupils from the narrative elements. In this way, the methodology adopted in the inquiry was qualitative of descriptive nature. The descriptive analyses show that the recognition of the narrative elements, in special the space, in the construction of the unusual one in the contemporary tales stimulates the practice of literary reading and allows that the pupil makes a list of form and content helping in the understanding of the text. The theoretical basis of current research is mainly focused on the Iser's theories (1999), referring to Theory of Effect and Jauss (1994) regarding the Aesthetics of reception; in the definitions of literature proposed by Eagleton (2003) and literary theory by Souza (2007); in the analysis of Moises' tale (2006); in the literary conceptions of Soares (2009) and literary literary Cosson (2014); in the teaching strategies defended by Silva (2003), Leffa (1999), Colomer (2007), Aguiar and Bordini (1993) and the Todorov's fantastic literature (2006), among others. The analysis revealed that the recognition of the narrative elements, especially of space, in the construction of the insolite in the contemporary tales stimulates the practice of literary reading and allows the student to relate form and content, aiding in the text comprehension. The data of this research culminated in a intervention proposal, followed by the final considerations.

**Keywords:** Reading. Literary Literacy. Contemporary tales. Literary theory.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Você tem o hábito de ler? .....	61
Gráfico 2 – De que tipo de leitura você mais gosta? .....	62
Gráfico 3 – Em quais lugares você tem acesso ao texto literário? .....	63
Gráfico 4 – Quais textos literários você costuma ler? .....	64
Gráfico 5 – Ao ler um conto, o que lhe chama a atenção? .....	66

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Descrição das oficinas.....	59
Quadro 2 – Categorias de análise.....	68
Quadro 3 – Atividade 1.....	69
Quadro 4 – Atividade 2.....	72
Quadro 5 – Atividade 3.....	74
Quadro 6 – Atividade 4.....	78
Quadro 7 – Atividade 5.....	81
Quadro 8 – Atividade 6.....	85

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>2 LITERATURA E TEORIA LITERÁRIA: RELAÇÕES NECESSÁRIAS</b> .....	<b>17</b>
<b>2.1 Literatura e teoria Literária: conceito, origem e evolução</b> .....	<b>17</b>
<b>2.2 O gênero conto e os operadores da narrativa</b> .....	<b>23</b>
2.2.1 O gênero conto .....	23
2.2.2 Operadores narrativos .....	26
<b>2.3 A presença do fantástico nos contos contemporâneos</b> .....	<b>28</b>
<b>2.4 O espaço ficcional e a construção do fantástico</b> .....	<b>30</b>
<b>3 LETRAMENTO LITERÁRIO EM CONTOS CONTEMPORÂNEOS</b> .....	<b>35</b>
<b>3.1 Concepções de letramento literário e ensino</b> .....	<b>35</b>
<b>3.2 Literatura e teoria literária no contexto escolar</b> .....	<b>39</b>
<b>3.3 Por que leitura de contos contemporâneos em sala de aula</b> .....	<b>44</b>
<b>3.4 A recepção do texto literário</b> .....	<b>46</b>
<b>4 METODOLOGIA</b> .....	<b>54</b>
<b>4.1 Caracterização da pesquisa</b> .....	<b>54</b>
<b>4.2 Sujeitos e campo de pesquisa</b> .....	<b>55</b>
<b>4.3 Delimitação do corpus</b> .....	<b>56</b>
<b>4.4 Instrumentos de coleta de dados</b> .....	<b>57</b>
<b>4.5 Procedimentos de coleta de dados</b> .....	<b>57</b>
<b>5 RESULTADOS DA PESQUISA</b> .....	<b>60</b>
<b>5.1 Primeira etapa da análise dos dados: questionário</b> .....	<b>60</b>
5.1.1 Questionário de sondagem .....	60
<b>5.2 Segunda etapa da análise dos dados: oficinas</b> .....	<b>67</b>
5.2.1 Categoria 1: capacidade de estimular a leitura .....	68
5.2.2 Categoria 2: contemplação do texto literário .....	70
5.2.3 Categoria 3: impressões ou efeitos relacionados aos contos contemporâneos .....	83
<b>6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: UMA AVENTURA POSSÍVEL ATRAVÉS DA LEITURA DE CONTOS CONTEMPORÂNEOS</b> .....	<b>88</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>112</b>

<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>114</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO.....</b>	<b>117</b>
<b>ANEXO A – DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO E INFRAESTRUTURA .....</b>	<b>119</b>
<b>ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>120</b>
<b>ANEXO C – TERMO DE ASSENTIMENTO .....</b>	<b>121</b>
<b>ANEXO D – CONTOS PARA LEITURA .....</b>	<b>126</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Na escola, a construção do hábito de leitura com textos literários não é uma tarefa fácil devido a diferentes fatores: falta de material, ser uma atividade que requer mais tempo em sua elaboração ou até mesmo em função da falta de interesse dos alunos ou dos professores, entre outros motivos. Constata-se, assim, a dificuldade que os alunos sentem em ler e compreender textos literários, sendo que o trabalho com esse gênero deveria fomentar uma maior compreensão por parte dos alunos, porém, geralmente, é negligenciado por alguns professores.

Na maioria das vezes, a leitura em sala de aula é feita somente com base no livro didático, o qual, geralmente, apresenta textos fragmentados, quase sempre explorados com questões mais direcionadas à análise linguística ou à contextualização histórica. Raramente há utilização de livros paradidáticos, que, quando são adotados, também são trabalhados de maneira superficial, sem preocupação com o fruir da leitura. Em ambos os casos, efetiva-se um ato de leitura imposta, sem que se promova a reflexão, o deleite ou o pensamento crítico, o que, talvez, contribua para a falta de interesse dos alunos pela leitura de uma forma geral.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética (BRASIL, 1998). A compreensão desse texto não se constrói apenas com elementos da superfície, exigindo outros conhecimentos do leitor. Desse modo, vê-se a necessidade de um trabalho mais detalhado com o texto literário em sala de aula de maneira a favorecer a construção de sentidos na relação entre o sujeito e o mundo.

Partindo dessas considerações, o tema desta pesquisa é o ensino da literatura por meio de contos contemporâneos em uma turma do 8º ano de uma escola municipal de Timon-MA. Mais especificamente, o enfoque é a inter-relação entre a teoria literária e a prática de leitura de contos contemporâneos.

No Ensino Fundamental, a abordagem da literatura é voltada para a interpretação de textos presentes no livro didático, resumos de obras, preenchimento de fichas e tarefas extraclasse, atividades que geralmente limitam a criatividade e o prazer da leitura. Nesse contexto, a pesquisa é norteadada pelo seguinte questionamento: noções de teoria literária são necessárias para a leitura de texto literário e a formação do leitor crítico?

Em face das dificuldades dos alunos quanto à compreensão do texto literário, a pesquisa partiu das seguintes questões norteadoras: i) de que modo o conhecimento da teoria literária pode contribuir para o incentivo das práticas de leitura literária no contexto escolar? ii) a identificação dos gêneros narrativos e o reconhecimento dos elementos da narrativa são indispensáveis para a compreensão da obra e para a formação do leitor crítico? iii) os contos contemporâneos despertam o gosto pela leitura e contribuem para a formação do leitor crítico?

Diante dessa realidade, entendemos que, para a realização da leitura do texto literário em sala de aula, é necessário ao aluno, também, o conhecimento de noções básicas de teoria da literatura, tendo em vista que o professor deve conectar forma e conteúdo durante a leitura, o que muito tem a contribuir para a formação da consciência crítica do educando, portanto, diante desse quadro, elegemos as seguintes hipóteses: i) as práticas de leitura devem se alinhar ao conhecimentos da teoria literária; ii) a identificação dos gêneros narrativos é importante para a compreensão do texto literário; iii) o conhecimento dos elementos da narrativa contribui, de forma inicial, para a formação do leitor crítico.

A escolha do tema – habilidades de leitura e noções de análise literária de contos contemporâneos – partiu da percepção da necessidade de um exercício de leitura que contribua para despertar a consciência crítica do educando. Apresenta-se como proposta o trabalho com noções de teoria literária que sustentem a prática de leitura literária no contexto escolar, bem como promovam o reconhecimento dos elementos da narrativa, para que o aluno possa construir sentidos a partir da inter-relação entre forma e conteúdo, de modo a compreender de forma sistemática o texto.

Nesse sentido, nesta pesquisa, optou-se pelo conto por ser um gênero narrativo que, mesmo tendo forma concisa e breve, apresenta profundidade nas categorias constitutivas da narrativa, como tempo, espaço, tema, personagens, ambiente histórico, entre outras. O conto apresenta uma única célula dramática, com um único conflito, o que facilita a identificação dos elementos da narrativa. Acrescenta-se a isso o fato de a leitura do conto ser mais envolvente no que diz respeito à forma (ser breve) e apresentar conteúdos adequados à realidade dos alunos.

Assim, na busca por uma leitura mais efetiva, optou-se por trabalhar com contos contemporâneos, uma vez que apresentam características diversas, incorporando elementos do cotidiano, como crítica social, indiferença e outras temáticas atuais, o que favorece a identificação com o leitor. Acrescenta-se também

ao conto uma nova vertente, o realismo fantástico, o qual evidencia uma tensão entre o real e o imaginário, além de abordar os dramas do relacionamento amoroso numa prosa mais intimista. Assim, o conto contemporâneo instiga o leitor, fazendo-o ir além do que está escrito, “contando com a cumplicidade do leitor para preencher todos os vazios que o narrador se recusa a explicar” (ABAURRE; PONTARA, 2005, p. 644).

A utilização de textos literários em sala de aula parte da necessidade de ampliar o repertório de leitura dos alunos, sendo que a investigação foi realizada a partir da leitura dos seguintes contos de autores contemporâneos: *Uma vela para Dario*, de Dalton Trevisan (1993), *O ex-mágico da Taberna Minhota*, de Murilo Rubião (2010), e *O outro*, de Rubem Fonseca (2004) (Anexo D). A escolha desses escritores deve-se às temáticas abordadas em seus contos e ao destaque de que gozam no panorama literário brasileiro.

Desse modo, objetivo geral desta pesquisa é desenvolver habilidades de leitura e noções de teoria literária de modo a facilitar a prática de leitura de contos contemporâneos com alunos de 8º ano do Ensino Fundamental. Considera-se que é importante o conhecimento dos elementos da narrativa para que o aluno relacione esse estudo ao contexto contemplado na obra, uma vez que literatura é linguagem. Esse pensamento é reforçado por Candido em *A literatura e a formação do homem* (2002, p. 82), quando afirma que, no estudo da obra literária, há um momento analítico, de cunho científico, o qual precisa deixar em suspenso problemas relativos ao autor, ao valor, à atuação psíquica e social, a fim de reforçar uma concentração necessária na obra como objeto de conhecimento, e há um momento crítico, que indaga a validade da obra e sua função como síntese e projeção da experiência humana. Com esse norteamento, acredita-se que o conhecimento de noções básicas dos componentes da narrativa ajudará a fortalecer a compreensão leitora dos alunos.

Para alcançar o objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: observar as práticas de leitura de contos em sala de aula; abordar noções de teoria literária para que os alunos percebam como a obra literária se estrutura; planejar metas que redirecionam o olhar do leitor/aluno para os elementos da narrativa em contos contemporâneos; analisar os efeitos que as práticas de leitura de contos provocam nos alunos a partir dos elementos da narrativa e avaliar o processo de aprendizagem a partir de momentos literários com a leitura de contos contemporâneos. Por último, desenvolver uma proposta de intervenção com a



finalidade de discutir noções de teoria literária como forma de facilitar a prática de leitura dos contos contemporâneos em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental.

A fundamentação teórica desta pesquisa assenta-se principalmente nas postulações de Iser (1999) referentes à teoria do efeito e de Jauss (1994) quanto à estética da recepção; nas definições de literatura propostas por Eagleton (2003) e de teoria literária, por Souza (2007); na análise do conto de Moisés (2006); nas concepções de letramento de Soares (2009) e de letramento literário de Cosson (2014); nas definições de gêneros literários de Soares (2001); nas estratégias de ensino descritas por Silva (2003), entre outros.

Este estudo apresenta um caráter relevante para a prática pedagógica, pois servirá de apoio para professores que desejam analisar obras literárias sob a perspectiva dos estudos da teoria literária visando estreitar as inter-relações entre texto literário e leitor, contribuindo de uma forma mais eficaz para a formação crítica do educando e para o letramento literário.

Esta dissertação está estruturada da seguinte forma: o primeiro capítulo traz a introdução, no qual se apresentam o tema e objetivo desta pesquisa; no segundo capítulo, se abordam conceitos de literatura, teoria literária e gêneros literários, demonstrando-se a necessidade de aliar noções de teoria literária para uma melhor compreensão do texto literário. No terceiro capítulo, se apresentam algumas concepções sobre letramento, letramento literário, ensino de literatura e a construção de sentidos através da estética da recepção. O quarto capítulo, traz a metodologia, com a caracterização da pesquisa, bem como a descrição das oficinas realizadas em sala de aula. O quinto capítulo é composto pelas análises dos dados provindos do questionário e das oficinas. O sexto capítulo apresenta a proposta de intervenção com atividades para uma melhor formação do leitor no Ensino Fundamental. Por último, têm-se as considerações finais, com uma súmula do que se sobressaiu ao longo da aplicação do questionário e das oficinas, incluindo-se propostas de novas possibilidades para o letramento literário em sala de aula.

## **2 LITERATURA E TEORIA LITERÁRIA: RELAÇÕES NECESSÁRIAS**

A fundamentação teórica deste trabalho inclui os conceitos de literatura, teoria literária e gêneros literários, abordados no presente capítulo, ressaltando-se a importância da literatura na formação do ser humano, bem como a necessidade de se trabalharem noções de teoria literária nas práticas de leitura do texto literário. Acredita-

se que, com uma base de conhecimento de teoria literária, o aluno terá condições de compreender como a obra é estruturada e, a partir daí, terá meios de concretizar a experiência de leitura.

Na primeira seção, apresentam-se algumas concepções de literatura e alguns conceitos referentes à teoria literária, num percurso desde sua origem até os dias atuais, além de se destacarem algumas das funções principais da literatura.

## 2.1 Literatura e teoria literária: conceito, origem e evolução

O homem é fascinado pela literatura desde os tempos mais remotos e, antes mesmo da escrita, já fazia em seu dia a dia o uso de narrativas orais. Em conformidade com Sales (2014), o conceito de literatura não é estático, modificando-se ao longo dos séculos. Essas modificações são mais perceptíveis no que tange ao valor estético do texto e na alusão à disciplina escolar com o estudo de textos literários a partir do século XVIII, como afirma Silva (1878 apud SALES, 2014, p. 36):

No século XVIII Raphael Bluteau considerava que o termo literatura deveria ter os seguintes significados: erudição, “sciencia”, notícias das boas letras (BLUTEAU, 1727). Já no século XIX, de acordo com o *Diccionario da Língua Portuguesa* de Antonio Morais Silva, Literatura era considerada como um conjunto das produções literárias d’uma nação, d’um paiz, d’uma época: “Os Lusíadas são a obra capital da literatura portuguesa”.

Nesse sentido, não há um conceito único de literatura, e sim várias concepções que se atualizam de acordo com cada modalidade literária que vai surgindo, sendo modificadas de acordo com o contexto histórico.

Segundo Santos (1978), literatura é uma possibilidade do ser do homem. Nela o homem é e se mostra. O ser do homem, porém, não é fixo como um mineral: acrescenta-se a si mesmo no tempo, fundando uma história. Em razão disso, a literatura é também uma realidade em processo; manifesta-se no tempo, na medida do ser do homem. “Não existe, portanto, a Literatura de modo concreto, como não existe o Homem” (SANTOS, 1978, p. 59).

Eagleton (2003), a princípio, define literatura como escrita “imaginativa”, no sentido de ficção, escrita não verídica. Tal definição não procede diante de alguns autores das literaturas inglesa e francesa do século XVII, que produziram ensaios e

discursos fúnebres considerados como literatura. Nesse sentido, os termos “fato” e “ficção” são muitas vezes questionáveis.

Os formalistas russos tinham uma visão diferente, afirmando que literatura seria uma “violência organizada contra a fala” comum, isto é, consideravam a linguagem literária um conjunto de desvios da norma, ou uma espécie de violência linguística. Sob essa ótica, a literatura é uma forma “especial” de linguagem, em contraste com a linguagem “comum” que se usa habitualmente.

A definição de literatura, sem dúvida, não é uma tarefa fácil, pois é preciso fazer várias considerações, sendo uma delas a distinção entre texto literário e texto não-literário, embora esse conceito seja relativo. Isso significa que uma obra que hoje é estudada como literatura pode não ter sido assim considerada quando foi lançada, e vice-versa.

Na tentativa de responder à questão *O que é literatura?* Culler (1999) apresenta várias concepções, destacando que literatura é a linguagem descontextualizada, cortada de outras funções e propósitos. Para o autor, trata-se de um ato de fala ou evento textual que contrasta com outros tipos de atos de fala devido à literariedade, organização que torna a literatura distinguível da linguagem usada para outro fim. Desse modo, literatura é a linguagem colocada em primeiro plano, configurada de modo esquivo.

O que se observa nesses diferentes teóricos é a tentativa de estabelecer um conceito de literatura, entretanto, por ser tão ampla e rica, ela não cabe em uma única definição, engendrando assim várias concepções.

Se literatura é algo tão difícil de conceituar, então qual será sua função?

A literatura desempenha um papel perante a sociedade que se configura a partir do que o público reconhece como valor ao longo da história da leitura. É esse valor dado à produção literária que a mantém viva, assim, por ter sido produzida por diversas culturas e em épocas diferentes, pode-se concluir que a literatura cumpre algumas funções importantes na sociedade.

Para Compagnon (2001, p. 35), a literatura funções individual e social, podendo ser caracterizada como uma purificação de emoções, a exemplo do temor e da piedade, de acordo com o pensamento de Aristóteles. Podemos acrescentar outras funções da literatura, como diversão, entretenimento, conhecimento, fruição estética, que serão detalhadas mais à frente.

O conhecimento literário permite o conhecimento sobre as pessoas, sobre a vida social e sobre nós mesmos, aspecto ressaltado por Araújo, Gregório e Gomes (2014, p. 66):

A literatura é necessária ao equilíbrio social do homem assim como o sonho é necessário ao equilíbrio psíquico, ou seja, a literatura é uma necessidade universal, e, portanto, um direito humano. Sua função é a de recriar a realidade no texto, sendo este uma forma de expressão, uma forma de conhecimento. A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita, sob pena de mutilar a personalidade. Ela pode ser um instrumento consciente de desmascaramento de situações como a miséria, a servidão e a mutilação espiritual.

Nesse sentido, a literatura nos leva a uma reflexão sobre nós mesmos e o mundo. Assim, a leitura de uma obra literária proporciona uma experiência humana que vai depender da visão de leitura que é disseminada em casa e no contexto escolar.

De acordo com Wellek e Warren (2003), a função da literatura poderia ser resumida numa dialética em que a tese e a contratese são o *dulce* e o *utile* de Horácio: a poesia é doce e útil. Quando uma obra literária funciona com sucesso, as duas “notas” de prazer e utilidade não devem meramente coexistir, mas fundir-se, pois

o prazer da literatura, precisamos assinalar, não é uma preferência entre uma longa lista de possíveis prazeres, mas um “prazer superior” porque é prazer em um tipo superior de atividade, isto é, a contemplação não aquisitiva. E a utilidade - a seriedade, a instrução - da literatura é uma seriedade prazerosa, isto é, não é a seriedade de um dever que deve ser feito ou de uma lição a ser aprendida, mas uma seriedade estética, uma seriedade da percepção. (WELLEK; WARREN, 2003, p. 26).

Ressalta-se que esse julgamento estético pode ser relativizado de acordo com o gosto ou uma preferência pessoal de quem está lendo a obra literária. Na prática, a literatura pode tomar o lugar de muitas coisas: viagens, experiências de vidas, documentos históricos etc. Por isso, Wellek e Warren (2003) referem-se a funções da literatura, e não a apenas só uma, embora destaquem como função primordial e principal da literatura “a fidelidade à sua própria natureza” ((WELLEK; WARREN, 2003, p. 35).

Considerando também o termo no plural, Abaurre e Pontara (2005) destacam que a literatura não apresenta somente uma função, mas várias: fazer sonhar,

provocar reflexão, divertir, construir a identidade, denunciar a realidade e nos “ensinar a viver”, isto é, “a literatura nos oferece um descanso dos problemas cotidianos, quando nos descortina o espaço do sonho e da fantasia” (ABAURRE; PONTARA, 2005, p.10). Mesmo não tendo o poder de modificar a realidade, é capaz de fazer com que as pessoas reflitam sobre a vida, compreendam melhor o seu tempo e sua trajetória como nação e mudem alguns comportamentos. Assim, mesmo que de forma indireta, a literatura tem um papel transformador na vida das pessoas.

Nessa perspectiva, direção Cosson (2014) enfatiza que a literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos, e isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. A ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor.

É nessa concepção de Cosson (2014) que se ancora esta pesquisa, visto que se toma a literatura como processo formativo do leitor crítico, reforçando-se a ideia de que ela tem uma função “maior” - a de tornar o mundo compreensível, cumprindo o seu papel transformador. O leitor deve buscar reconhecer-se como sujeito e não como objeto de um sistema, mas, para que isso ocorra efetivamente, o ensino de literatura precisa ter um lugar de destaque no contexto escolar, onde o estímulo à prática de leitura envolve o trabalho do professor (divulgador da importância da literatura) e a ação dos pais dos alunos (assumindo o papel de leitores), a fim de demonstrarem que ler texto literário é algo prazeroso. Assim, a prática de leitura dos textos literários deverá unir conhecimento, beleza, entretenimento de uma forma prazerosa.

Tendo abordado origem, conceito e funções da literatura, passamos a ver esses elementos, acrescentando a natureza evolutiva da teoria da literatura.

No que concerne à prática de leitura em sala de aula, observamos que o problema da leitura literária reside na compreensão do texto, sendo então necessário, para superá-lo, que o aluno tenha conhecimento de algumas noções de teoria literária.

A teoria da literatura destaca as diferenças entre um texto literário e um texto não literário, mostrando que, na verdade, o conceito de literatura depende muito do contexto no qual está inserida uma obra.

A literatura é um amplo campo de estudo, não cabendo em um só conceito definitivo, mas em vários, como já mencionado. Tais conceitos vão depender do grau de envolvimento de quem a estuda. Desse modo, ela é estudada pelas seguintes disciplinas: Poética, História da literatura, Crítica literária, Ciência da literatura, Teoria

da literatura, Retórica e Estética, sendo que cada disciplina estuda o objeto literário sob perspectivas diferentes.

De acordo com Sousa (2007), teorizar sobre algo é transformá-lo num objeto problemático, isto é, de interesse para um estudo. O termo “teoria”, num sentido muito amplo, é equivalente à problematização da literatura. O autor esclarece que

podemos admitir dois grupos básicos de teorias: um de natureza normativa e outro de natureza descritiva. Podemos ainda estabelecer dois outros grupos, segundo se admita ou não a possibilidade de investigação sistemática da literatura: um constituído pelas teorias para as quais a literatura é efetivamente objeto de estudo sistemático, e, outro, pelas teorias que se lixam na premissa de que a literatura, não se prestando a estudos, só pode ser objeto de fruição. (SOUSA, 2007, p. 13).

Assim, a atitude normativa refere-se ao que a literatura é e como deve ser julgada, enquanto a descritiva diz respeito ao que ela é e a quais explicações lhe são apropriadas, entretanto as teorias nem sempre se reduzem assim de modo esquemático, podendo apresentar oscilações entre as extremidades apontadas.

A teoria da literatura, em sentido amplo, é a disciplina que estuda e analisa minuciosamente a literatura, tornando-a objeto de um estudo sistemático de carácter metódico e analítico. Assim, a teoria da literatura compreende o estudo da literatura como um todo, envolvendo a pluralidade de produções literárias e seus modelos de análise.

Segundo Sousa (2007), a teoria literária como novo método de estudo foi empregada pela primeira vez por Wellek e Warren no séc. XX, sendo uma disciplina com enfoque diferenciado em relação à Estética, Retórica, Poética, História da literatura, Crítica literária e Impressionismo crítico, disciplinas que já existiam anteriormente ao séc. XX.

Sousa (2007) destaca que a preocupação com o estudo do texto literário surgiu com Aristóteles e Platão, porém uma elaboração teórica sobre literatura surgirá apenas mais tarde na Grécia, com a Retórica e a Poética. Ao longo da história, a Retórica restringe sua área de interesse e vai se fundindo com a Poética, união que perdura até o século XV, assumindo posições normativistas ou descritivistas. No Romantismo, a Poética entra em declínio, e o termo passa a ser impróprio para designar o texto literário em prosa. No século XIX, a História da Literatura ocupa o vazio deixado pela Retórica e a Poética, então a pesquisa torna-se histórica e

científica, envolvendo fatores externos, contexto social e fatores sociológicos, considerados determinantes na organização do texto literário.

Na passagem do séc. XIX para o séc. XX, vários fatores contribuíram para o surgimento de correntes com metodologia diferenciada, as quais, por se relacionarem, formaram a estrutura teórica da nova disciplina denominada Teoria da Literatura. Tais correntes têm em comum a investigação do próprio texto, entendido como um arranjo especial de linguagem. Assim, com o fenômeno da interdisciplinaridade, há o retorno dos campos da Antropologia, Psicanálise, Semiologia ou Semiótica, Teoria da Comunicação, História, Sociologia, Filosofia e Psicologia na Teoria Literária.

Dessa maneira, as discussões sobre a forma de trabalhar com o texto literário deveriam manter uma inter-relação com todas essas concepções, porém, na prática de leitura em sala de aula, essas discussões são menosprezadas. Conforme Silva (2003), tanto a leitura, como a literatura e a teoria literária deveriam estar relacionadas no meio escolar uma vez que

a teoria literária só existe em função da leitura e da literatura: esse é ser considerado quando se trabalha o texto literário em sala de aula. A teoria literária deve estar presente na escola, subsidiando a prática do professor, no sentido de ampliar concepções críticas sobre o fazer literário e a recriação do texto pelo leitor, o que só ocorre no ato da leitura. (SILVA, 2003, p. 515).

Nesse sentido, a teoria literária contribui de forma mais efetiva para a construção da significação do texto literário, uma vez que destaca os elementos da narrativa, direcionando a relação entre o texto, o leitor e a literatura. Sobre os gêneros narrativos e os elementos da narrativa tratamos no item subsequente.

## **2.2 O gênero conto e os operadores da narrativa**

Leitura, literatura e teoria literária devem estar intimamente relacionadas no meio escolar, por se compreender que o ato de ler é influenciado por estratégias cognitivas, linguísticas, metalinguísticas, conhecimento do código e ainda pela noção de gênero literário e de estilo de época no qual o texto está inserido. É importante ainda compreender que a significação do texto literário pode ser construída a partir da participação efetiva do leitor, o que torna evidentes as relações dinâmicas entre a literatura e o leitor. A teoria literária deve, pois, estar presente na escola, subsidiando

a prática do professor, no sentido de expandir concepções críticas sobre o fazer literário e a recriação do texto pelo leitor, o que só ocorre no ato da leitura.

Diante dessas ponderações, faz-se, no tópico seguinte, uma abordagem sobre o gênero conto e algumas categorias e operadores da narrativa para que se conheça, no plano formal e conteudístico, o texto literário.

### 2.2.1 O gênero conto

Já foi mencionado que, para o estudo de textos literários em sala de aula, é fundamental o conhecimento dos seguintes aspectos literários: narrador, personagens, enredo, entre outros, como também é igualmente importante conhecer o gênero narrativo a ser estudado. Nesta seção, tratamos sobre o gênero conto, abordando, especificamente, conceito, origem, características e classificação.

Conforme Moisés (2006), não se tem um consenso sobre a origem do conto. Uma hipótese para a origem da palavra conto estaria na forma latina *commentu (m)*, com o significado de “invenção”, “ficção”. Assim, o termo *conto* apresenta várias acepções, entretanto, mesmo com sentidos diferentes, sempre esteve ligado à narração de fatos (oral e escrito), lendas, fábulas, histórias curtas. É essa essência narrativa que se manteve e deu forma aos contos literários de hoje.

No decorrer da pesquisa foram identificadas algumas considerações relacionadas ao gênero conto, logo, para uma melhor compreensão, destacam-se a seguir alguns conceitos relacionados a esse gênero.

Segundo Moisés (2006, p. 39), “trata-se, pois, de uma narrativa unívoca, univalente. Constitui uma unidade dramática, uma célula dramática. Portanto, gravita em torno de um só conflito, um só drama, uma só ação: unidade de ação.” Dessa maneira, o conto, como toda obra literária, é produto de um trabalho consciente, porém o fato de ser uma narrativa curta não diminui a sua complexidade, ao contrário, aumenta o grau de dificuldade para o autor, uma vez que o conto tem uma estrutura própria fechada em si.

Mesmo considerando que a definição de conto é pouco clara, Magalhães Júnior (1972, p. 10) assim o definem:

O conto é uma narrativa linear, não se aprofundando na psicologia dos personagens nem nas motivações de suas ações. A psicologia e as motivações se explicam pela conduta dos próprios personagens. A



linha do conto é horizontal: sua brevidade não permitiria que tivesse um sentido menos superficial. A finalidade dessa forma de ficção é narrar uma história, que tanto pode ser breve como relativamente longa, mas obedecendo num e noutra caso a certas características própria do gênero.

Nessa concepção, ressalta-se o papel das personagens, que, no conto, geralmente são planas, destacando-se assim as ações, portanto o conto se concentra num flagrante, registro literário de um episódio singular e representativo.

Já para Cortázar (2006), a definição de conto é algo difícil de ser elaborado, por ser de natureza fechada.

É preciso chegarmos a ter uma ideia viva do que é o conto, e isso é sempre difícil na medida em que as ideias tendem para o abstrato, para a desvitalização do seu conteúdo, enquanto que, por sua vez, a vida rejeita esse laço que a conceptualização lhe quer atirar para fixá-la e encerrá-la numa categoria. Mas se não tivermos uma ideia viva do que é um conto, teremos perdido tempo, porque um conto, em última análise, se move nesse plano do homem onde a vida e a expressão escrita dessa vida trava uma batalha fraternal, se me for permitido o termo; e o resultado dessa própria batalha é o conto, uma síntese viva e ao mesmo tempo uma vida sintetizada. (CORTÁZAR, 2006, p. 150).

Ainda de acordo com o autor, para se entender o caráter peculiar do conto, costuma-se a compará-lo ao romance, um gênero mais popular. Então, fazendo uma analogia entre o cinema e a fotografia, o romance seria o filme, uma “ordem aberta”, portanto a captação de uma realidade mais ampla, enquanto o conto seria a fotografia, limitada pelo espaço reduzido da câmara.

Vale ressaltar que o conto pertence ao grupo das narrativas curtas, por isso não apresenta uma análise minuciosa de todos os seus elementos, como também é conciso em sua composição, apresentando poucos elementos estruturais e um único conflito (uma única questão central). Embora se trate de uma narrativa curta, esse critério não é capaz de distinguir e esclarecer a definição de conto. Conforme Costa (2008, p. 162), “um dos elementos distintivos dessa forma narrativas consiste no caráter sintético: uma ação simples, com poucas personagens, uma ambientação social, sucinta”, sendo que essa economia não impede a qualidade literária do conto.

Em relação à sua origem e seu desenvolvimento posterior, Costa (2008) divide os contos em dois grupos: conto tradicional (ou popular) e conto erudito (ou literário). O conto tradicional engloba vários tipos de narrativas, como, por exemplo, a fábula, o apólogo, a parábola, os contos de fadas e os contos maravilhosos. São formas

populares de narrar história, também denominadas de forma simples. O conto tradicional abarca uma estrutura que encerra, basicamente, três momentos distintos: a introdução, inserindo o leitor no universo a ser relatado; um impasse ou drama e o clímax, seguido de um desfecho. Já o conto literário ou erudito tem origem tão antiga quanto o conto popular, entretanto consegue se destacar apenas a partir do século XIX. Sobre esse crescimento na produção de contos Costa (2008, p. 163) comenta:

O crescimento da produção de contos eruditos se deveu à descoberta dos intensos recursos expressivos dessa forma literária, aliada ao modo de ler histórico: a rapidez da vida nas cidades e as novas profissões e seus exercícios levam à escassez de tempo para o lazer e a leitura. O texto curto e com unidade favorece o encontro com o leitor.

A partir do século XIX, o conto na literatura brasileira passou por várias transformações. Conforme Moisés (2006), é somente neste século que o conto abandona seu estágio empírico “folclórico” e passa a ser considerado um produto tipicamente literário, disputando espaço com as outras formas literárias, contudo, só em meados do século XIX o conto tem o seu apogeu. Considerada a época de ouro do conto, tem em Machado de Assis seu maior representante, consolidando-se com gênero literário a disputar espaço com o romance. A sua produção como forma “erudita” ou literária é consolidada no século XX, com o conto moderno.

Dessa forma, as várias transformações sofridas ao longo da história da literatura acabaram por tornar o conto um gênero bastante diversificado e produzido por vários autores, sendo que, por apresentar diversas temáticas, pode ser trabalhado nas aulas de leitura literária, uma vez que os autores usam uma linguagem direta, o que o aproxima do cotidiano dos alunos.

### 2.2.2 Operadores narrativos

O conhecimento de noções de teoria literária, bem como a identificação dos gêneros narrativos e os elementos da narrativa são importantes para que o leitor em processo de formação crítica perceba todos os detalhes da composição da narrativa. Com noções dos elementos da narrativa, de início, haverá a interação do leitor com o texto literário, facilitando o seu entendimento. É, portanto, necessário compreender gênero narrativo e seus principais operadores, como o espaço, o tempo, o enredo, as

personagens e o narrador, uma vez que o conto apresenta todos eles, embora com enfoque diferente do romance e da novela.

Inicialmente abordamos o tempo, o qual se refere à duração da ação e ao desenrolar dos acontecimentos. Tem-se o tempo cronológico, que indica a sucessão dos fatos pelas horas, dias, anos, e o tempo psicológico, que se refere às lembranças e vivências das personagens, sendo subjetivo e influenciado pelo estado de espírito das personagens em cada momento.

Soares (2001, p.50) afirma que é muito difícil a “coincidência perfeita entre o desenrolar cronológico da diegese e a sucessão, no discurso, dos acontecimentos”. Isso porque, às vezes quando se começa uma narrativa, é um início apenas do discurso, podendo a narrativa no plano da diegese já estar avançada (narrativa *in medias res*), ou pode ocorrer de forma contrária (narrativa *in últimas res*). A esse desencontro dá-se o nome de anacronias. Quando a anacronia consiste em uma antecipação, no discurso, de algo que ainda vai acontecer, pode-se adotar, no plano da diegese, a denominação de “prolepse; quando atinge o plano da diegese, é chamada de “flashback” ou “analepse”. No conto, os acontecimentos narrados podem acontecer em um curto espaço de tempo, já que o tempo do conflito é o presente.

De forma semelhante, temos o conjunto de ações ou fatos narrados na história, os quais se denominam enredo. Considerado como o resultado da ação dos personagens, também é chamado de *trama* ou *intriga*. Ainda de acordo com Soares (2001), os formalistas russos diferenciavam os acontecimentos narrados em dois planos: o da fábula (realidade), acontecimentos não trabalhados literariamente, e o da trama (ficção), na forma que se apresenta o texto narrativo.

Em outros estudos, Maurice-Jean Lefebvre (1973 apud Soares, 2001 p. 44) diferenciou a narração, ou seja, o discurso (passível de uma análise linguístico-estilística), da diegese (a realidade definida e representada pela narração, como um mundo existente).

O enredo apresenta uma situação inicial, uma complicação (conflito), o clímax (ponto máximo de tensão) e o desfecho (resolução do conflito), geralmente o final da narrativa. A trama do conto geralmente é sempre linear e objetiva, numa ordem lógica de fácil percepção.

Outro operador importante para o entendimento da narrativa são as personagens, que são os seres que vivem os fatos. Isso porque o sentido das ações que compõe a trama depende delas.

Por outro lado, na narração, a participação das personagens varia. Assim, temos as personagens principais, que desempenham papéis essenciais no enredo, podendo ser protagonistas (que desejam, tentam, conseguem), antagonistas (que dificultam, atrapalham, impedem) e personagens secundárias ou figurantes. De acordo com os comportamentos apresentados ao longo da narração, também podem ser classificadas em: personagem redonda (complexas), personagem plana (lineares), personagem tipo (representa um grupo) e caricaturas. No conto, poucas são as personagens que intervêm. Algumas são apenas mencionadas de passagem e não participam no desenrolar do diálogo. Tendem a ser estáticas ou planas, mobilizadas pelo contista no tempo, no espaço e na personalidade, mostrando apenas uma faceta do seu caráter.

Outro elemento não menos importante da narrativa é o narrador, um elemento ficcional que narra a ação. Já o autor é quem escreve a narrativa, sempre dirigida a alguém que vai lê-la, o narratário, o qual funciona como receptor da narrativa. Quando o narratário não é identificado na narrativa, é denominado narratário extradiegético; quando participa da narrativa, tem-se o narratário intradiegético (SOARES, 2001, p. 47).

Nessa perspectiva, de acordo com Soares (2001), a trama pode ser narrada em primeira ou em terceira pessoa, apresentando assim três tipos de narrador: o narrador personagem (conta a história na primeira pessoa, do ponto de vista da personagem que é), também chamado de narrador homodiegético; o narrador observador (conta a história em terceira pessoa sem se envolver nela), também chamado de narrador heterodiegético, e o narrador onisciente e onipresente (conhece intimamente as personagens). Como o conto é uma narrativa concisa e objetiva, costuma ser narrado preferencialmente em terceira pessoa, utilizando-se o discurso direto, pois assim se evitam as divagações e as digressões, o que evidencia mais a realidade concreta e a verossimilhança.

O estudo sobre o espaço, também denominado de ambiente, cenário ou localização, onde se situam as ações das personagens será desenvolvido um pouco adiante, já que o espaço é de suma importância para a narrativa, pois serve de pano de fundo influenciando diretamente no desenvolvimento do enredo seja ele físico ou o psicológico, em nosso caso cria uma ambientação para a construção do fantástico.

### **2.3 A presença do fantástico nos contos contemporâneos**

O conto enquanto narrativa foi se modificando através dos tempos, isto é, do conto maravilhoso ao moderno ocorreram algumas mudanças, porém é mais uma questão de técnica do que de estrutura. Segundo Gotlib (2006), o modo de narrar moderno desmonta o esquema do modo tradicional, em que ação, conflito e desfecho fragmentam-se numa estrutura invertida. Já o conto contemporâneo apresenta um caráter mais plástico, sendo mais trabalhoso defini-lo numa forma fixa. Bosi (1975, p. 7) descreve as particularidades do conto contemporâneo:

O conto cumpre a seu modo o destino da ficção contemporânea. Posto entre as exigências da narração realista, os apelos da fantasia e as seduções do jogo verbal, ele tem assumido formas de surpreendente variedade. Ora é o quase-documento folclórico, ora a quase-crônica da vida urbana, ora quase-drama do cotidiano burguês, ora quase-poema do imaginário, às soltas, ora, enfim, grafia brilhante e preciosa votada às festas da linguagem.

Dessa forma, o conto contemporâneo não só aborda temáticas diversificadas, como também evidencia os princípios de composição que regem a escrita moderna, num texto curto com tons, gêneros e significados diversos, prendendo a atenção do leitor. A escolha dos contos para esta pesquisa deve-se a essas peculiaridades, optando por uma narração com traços mais realistas, como os contos de Dalton Trevisan e Rubem Fonseca, e com mais apelo à fantasia, como em Murilo Rubião. Mesmo apresentando traços distintos, os contos selecionados enveredam pelo campo do fantástico, porém o objetivo aqui não é somente trabalhar essa vertente da literatura, mas utilizar o fantástico presente nas obras para despertar nos alunos o gosto pela leitura.

Há uma vasta produção de obras denominadas literatura fantástica, incluindo-se produções cinematográficas, pinturas e até mesmo algumas poesias. Todorov, em sua *Introdução à literatura fantástica*, busca uma definição para o termo *fantástico*. Segundo Todorov (2006, p.148), “o fantástico é a vacilação experimentada por um ser que não conhece mais que as leis naturais, frente a um acontecimento aparentemente sobrenatural”. O fantástico se define, pois, como uma ruptura do efeito realista e a introdução do imaginário. Sobre o efeito dessa hesitação, o autor ressalta que

o fantástico implica, pois, uma integração do leitor no mundo das personagens; define-se pela percepção ambígua que o leitor tem dos acontecimentos narrados; esse leitor se identifica com a personagem. É

importante precisar desde logo que, assim falando, temos em vista não tal ou tal leitor particular e real, mas uma “função” de leitor, implícita no texto (da mesma forma que está implícita a de seu narrador). A percepção desse leitor implícito está inscrita no texto com a mesma precisão que os movimentos das personagens. (TODOROV, 2006, p. 150).

Assim, na narrativa fantástica, há um questionamento do leitor acerca da natureza antirrealista dos fatos, buscando uma explicação natural e uma sobrenatural, o que provoca a hesitação. Esse modelo hesitacional, entretanto, aplica-se apenas às narrativas do século XIX, sendo que, para Todorov (2006), o fantástico seria extinguido se não rompesse, aparentemente, o aspecto verossímil. Na literatura dos séculos XX e XXI, alguns autores caracterizam seus textos como obras fantásticas apenas na pretensão de efeito. Dessa forma, o aspecto que as enquadra no gênero fantástico é a localização entre estes dois polos: realidade e sobrenaturalidade.

Sobre essa relação entre o verossímil e o inverossímil, Barthes (1984, p. 136) destaca “o surgimento de um outro elemento: o *insólito*”. Segundo ele, o fantástico resulta da fusão desses elementos, dando vida “a qualquer série de entidades, por mais antagônicas que elas se mostrem na sua realidade concreta ou convencional”. Desse modo, o fantástico apresenta-se de maneira mais abrangente, indo além da unidade intencional de horror ou de terror, como é mais conhecido.

Nos contos contemporâneos são observados não só a construção do fantástico baseado no sobrenatural, como também a criação do efeito insólito a partir dos elementos que compõe o espaço ficcional na narrativa, conforme se expõe a seguir.

## **2.4 O espaço ficcional e a construção do fantástico**

Como o objeto deste estudo é a leitura dos textos literários baseada nos conhecimentos sobre os elementos da narrativa, neste tópico dá-se enfoque ao espaço ficcional, devido sua importância para a identificação da ambientação do fantástico sugerido nas narrativas analisadas, ou seja, os fatos ficcionais necessitam de uma localização para a compreensão do sentido.

Por muitas vezes, os estudos sobre o espaço foram preteridos em relação ao estudo do tempo na narrativa de um modo geral. Zoran (2016, p. 38) considera “o espaço como um padrão muito complexo”, pois o texto pode referir-se a unidades de espaço e espaço-tempo estruturando-as na forma e na ordem que entender. A partir dessa convicção ele distingue três níveis de estruturação de espaço no texto: o nível

topográfico, o nível cronotópico e o nível textual, sendo este último o nível mais imediato de reconstrução. Relacionando esses três níveis de estruturação espacial, teremos, por exemplo, em uma cena no nível topográfico, o lugar; no nível cronotópico, uma zona de ação, e, no nível textual, um campo de visão.

Cada um desses níveis tem sua importância dentro da narrativa, uma vez que o espaço não é um material neutro, pois se relaciona com os outros planos do texto de uma forma não hierárquica. Ainda de acordo com Zoran (2016, p. 63), a abordagem funcional tende a considerar o “espaço como subordinado aos personagens” e não o contrário. O mesmo acontece em relação ao espaço e outros aspectos do texto, sempre o primeiro sendo visto como um meio para certos fins.

Para a presente análise, consideramos o espaço como elemento definidor do fantástico na narrativa, uma vez que os espaços ficcionais contribuem para a construção do estranhamento do leitor, característica própria das narrativas fantásticas. Como já comentado, os contos contemporâneos ora se direcionam para uma narrativa mais realista representando o cotidiano, ora apresentam um apelo maior à fantasia. Os contos selecionados são *O ex-mágico da Taberna Minhota*, de Murilo Rubião (2010); *Uma vela para Dario*, de Dalton Trevisan (1993), e *O outro*, de Rubem Fonseca (2004).

O conto *O ex-mágico da Taberna Minhota*, de Murilo Rubião (2010) é iniciado em analepse, o que permite ao narrador autodiegético confrontar as lamúrias do presente com os dissabores do passado. “Hoje sou funcionário e este não é meu desconsolo maior” (RUBIÃO, 2010, p. 21)<sup>1</sup>. Em seguida, expressa a percepção da passagem do tempo através dos cabelos brancos diante do espelho, fazendo uma reflexão sobre suas atitudes e fracassos: “Um dia dei com os meus cabelos ligeiramente grisalhos, no espelho da Taberna Minhota”. Termina com lamentos por não ter construído um mundo diferente enquanto era mágico, como é mostrado na passagem a seguir:

Por instantes, imagino como seria maravilhoso arrancar do corpo lenços vermelhos, azuis, brancos, verdes. Encher a noite com fogos de artifício. Erguer o rosto para o céu e deixar que pelos meus lábios saísse o arco-íris. Um arco-íris que cobrisse a Terra de um extremo a outro. E os aplausos dos homens de cabelos brancos, das meigas criancinhas.

---

<sup>1</sup> Neste tópico, para evitar uma sobrecarga de alusões referenciais à mesma obra de ficção (o conto), por não se tratar de fundamentação teórica, inserimos a referência (autor, data) apenas na primeira citação de cada conto.

Murilo Rubião apresenta o personagem principal como um “ex-mágico”, característica que já cria uma expectativa em relação a possíveis fatos estranhos a acontecer. “Também, à noite, em meio a um sono tranquilo, costumava acordar sobressaltado: era um pássaro ruidoso que batera as asas ao sair do meu ouvido” Embora já demonstre elementos antirrealistas, a escolha dos espaços ficcionais como o trabalho, a rua e a casa corrobora a presença do fantástico na obra.

O trabalho constitui o ambiente onde podia desenvolver suas mágicas: primeiro a Taberna Minhota, sobre a qual o mágico diz: “passei daquele momento em diante a divertir a freguesia da casa com os meus passes mágicos”; depois o circo: “Sobretudo no último número, em que eu fazia surgir, por entre os dedos, um jacaré”. Observa-se a criação de um ambiente estranho, caracterizado por um sobrenatural aceito, o que Todorov (2006) denomina de fantástico maravilhoso.

Outro espaço na construção do fantástico é a rua, espaço onde ocorrem vários acontecimentos sobrenaturais que causam estranhamento, provocando no leitor uma hesitação diante do insólito. “Em outras ocasiões, indo amarrar o cordão do sapato, das minhas calças deslizavam cobras. Mulheres e crianças gritavam. Vinham guardas, ajuntavam-se curiosos, um escândalo”. À frequência dos acontecimentos estranhos se associa a frustração permanente da personagem diante da impossibilidade de controlá-los.

Avesso ao convívio social, a casa serve como refúgio, entretanto não diminui o tédio e a melancolia. Cada vez mais solitária, a personagem tenta pôr um fim em seu sofrimento: “tirei dos bolsos uma dúzia de leões e, cruzando os braços, aguardei o momento em que seria devorado por eles”. Mais uma vez o leitor é direcionado ao polo real e ao sobrenatural.

A descrição do espaço contém elementos do cotidiano humano, e essa junção de aspectos da realidade e da não-realidade é o que caracteriza a presença do fantástico no conto. Assim, Rubião, num estilo direto, sugere uma ambientação fantástica através de situações do cotidiano. Observa-se que o espaço ficcional evidencia a presença do elemento fantástico, porém, apresentando-o diferente daquele que estamos habituados a ver.

Já no conto *Uma vela para Dario*, Dalton Trevisan apresenta um narrador heterodiegético, característica recorrente nas narrativas desse autor. O conto principia com o personagem Dario dobrando apressadamente uma esquina da cidade de



Curitiba, sendo, logo em seguida, obrigado a parar e encostar-se a uma parede e sentar-se na calçada úmida da chuva, pois estava a sofrer um ataque cardíaco. Imediatamente, surgem várias pessoas curiosas e aparentemente interessadas em ajudá-lo, porém essa ajuda não se efetiva. Dario acaba morrendo sem receber socorro de ninguém, como indigente, e seus pertences pouco a pouco vão desaparecendo. Assim, o que parecia uma relação de solidariedade não passará de uma simulação, o que evidencia a negação do indivíduo enquanto cidadão. “Três horas depois, lá está Dario à espera do rabeção. A cabeça agora na pedra, sem o paletó. E o dedo sem a aliança” (TREVISAN, 1993, p. 26).

Todo o enredo de *Uma vela para Dario* se desenrola em um ambiente urbano, evidenciando a cidade de Curitiba, características próprias das narrativas de Trevisan. O espaço ficcional é importante aqui como elemento essencial para a trama e para caracterizar a presença do elemento fantástico através do efeito insólito. Todas as ações ocorrem no meio da rua, criando a sensação de desordem e tumulto. A modificação dessa ambientação é que provoca a hesitação no leitor, visto que, no início, Dario encontra-se encostado na parede, revelando uma última atitude da personagem; depois disso, esse espaço vai se deslocando de acordo com as ações dos curiosos: “agora na calçada”, “para o táxi da esquina”, “a farmácia na outra rua” e, por fim, “Dario em sossego e torto no degrau da peixaria”. A modificação dos espaços caracteriza o estado de degradação da figura humana de Dario.

O suspense é criado em volta da figura do morto. O estranhamento ocorre diante do surgimento de várias personagens e da possibilidade de ajudarem Dario, que, a cada espaço modificado, vai sendo lesado em seus pertences, definidores de sua identidade. “O guarda aproxima-se do cadáver, não pode identificá-lo - os bolsos vazios. Resta na mão esquerda a aliança de ouro, que ele próprio - quando vivo - só destacava molhando no sabonete”.

Ítalo Calvino (2004) compreende o fantástico como fonte significativa para a humanidade, pois apresenta fatores da interioridade humana com relações do habitual. Nessa perspectiva, a partir da análise desse conto, pode-se observar a relação do espaço e do fantástico com as relações humanas. Trevisan, numa linguagem concisa e direta, elabora uma metáfora da fragilidade das relações humanas nos dias atuais. O espaço constata a transformação de Dario de sujeito em objeto. “Apenas um homem morto e a multidão se espalha (...). Parece morto há muitos anos, quase o retrato de um morto desbotado pela chuva”.

Por sua vez, o conto *O outro*, de Rubem Fonseca, narra em primeira pessoa a história de um executivo que vive para o trabalho, mas, por mais que se esforce, sempre tem a sensação de não ter trabalhado o bastante. Um dia passa mal e o médico o aconselha a diminuir o ritmo de trabalho. Começa a fazer caminhada e percebe a presença de um sujeito que sempre lhe pede dinheiro. Como forma de se livrar dessa presença, o executivo cede, entretanto os pedidos se intensificam cada vez mais, sempre com a desculpa de ser a última vez. Por algum tempo o sujeito some, mas volta a aparecer pedindo mais dinheiro: “Doutor, minha mãe morreu” (FONSECA, 2004, p. 222). Mais uma vez, ele cede e faz um cheque de cinco mil cruzeiros para ajudar no enterro, certo de que era a última vez, porém não foi, e, por vezes seguidas, o outro continua a aparecer e pedir mais dinheiro. Como forma de pôr fim à situação, resolve se afastar do trabalho por um tempo, porém o sujeito descobre o endereço da sua casa e volta a persegui-lo, pedindo dinheiro. Então, ele resolve dar um tiro nesse outro que tanto o incomodava.

A narrativa basicamente situa-se em três espaços diferentes: o trabalho, ambiente que caracteriza a condição social do protagonista e sua rotina estressada; a rua, ambiente que caracteriza a condição social do “outro”, um pedinte, e a casa, extensão do trabalho do executivo.

De acordo com Todorov (2006), a narrativa fantástica apresenta modalidades diferentes, dependendo da forma como o artista trabalha com a hesitação. No conto em análise, a hesitação ocorre com o surgimento do outro. Cada vez que o sujeito aparece cria-se uma atmosfera de suspense. No início era apenas uma sensação de tensão, porém, a cada novo encontro, a figura do “outro” apavora o protagonista a ponto de prejudicar sua saúde. “Todos os dias ele surgia, repentinamente, súplice e ameaçador, caminhando ao meu lado, arruinando a minha saúde, dizendo é a última vez doutor, mas nunca era”.

No conto, Fonseca, através de uma linguagem cortante e seca, mostra de forma realista o pavor causado pela presença do “outro”, sendo que o espaço ficcional tem papel fundamental na criação do efeito insólito. A rua, em especial, é um ambiente que deixa o protagonista exposto, por isso ele começa a evitá-la. “No dia seguinte eu não saí para dar a minha volta”. No entanto, o executivo não consegue se livrar do sujeito, o qual, de forma inexplicável, aparece em todos os lugares que ele frequentava, causando a hesitação tanto no leitor quanto no personagem.

O espaço também colabora para a construção do fantástico, quando o autor contrapõe a rua (que, metaforicamente, significa desamparo) e a casa (que significa proteção), despertando sensação de terror e delírio no protagonista, o que culmina com um desfecho inesperado. “Então vi que era um menino franzino, de espinhas no rosto e de uma palidez tão grande que nem mesmo o sangue, que foi cobrindo a sua face, conseguia esconder”.

É, pois, essa ambientação criada através no espaço o que caracteriza o elemento fantástico presente na narrativa, causando certo estranhamento no leitor diante dos fatos narrados. Acredita-se que essa atmosfera construída nos contos é um fator que pode despertar nos alunos o gosto pela leitura, auxiliando assim no letramento literário, assunto abordado no item a seguir.

### **3 LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DE CONTOS CONTEMPORÂNEOS**

A experiência com a leitura pode ocorrer em diferentes contextos, mas é na escola que ela ocorre de forma sistematizada, no entanto a prática de leitura em sala de aula está muito atrelada ao programa do livro didático, sendo que o professor realiza a leitura do texto em voz alta e, em seguida, propõe questões relacionadas ao mesmo, sem aprofundar as discussões.

A leitura dos gêneros literários não ocorre de forma diferente, pois não são levadas em consideração as preferências dos alunos, nem as funções da literatura em si. Então a leitura fica superficial, sem muitos questionamentos, sem estímulo, resultando numa atividade cansativa e monótona, vista sem objetivos concretos pelos alunos.

Nesta pesquisa fez-se necessário refletir e repensar as estratégias de ensino da literatura e propor sugestões de trabalho com a leitura literária na sala de aula. Se o aluno está se afastando da leitura, é preciso encontrar meios de recuperar seu interesse por essa atividade. Apresentamos neste capítulo algumas concepções sobre letramento, ensino, literatura, bem como a construção de sentidos através da recepção do texto literário, fazendo um paralelo entre a teoria da recepção e a teoria do efeito, mais especificamente na leitura dos contos contemporâneos e sobre como eles podem despertar no aluno o desejo de leitura.

Nesse sentido, a leitura de contos contemporâneos pode ser uma alternativa que possibilite ao aluno aproximar-se/reaproximar-se do texto, podendo estabelecer

um vínculo para o resto da vida, por discutir temas do cotidiano. Para a compreensão do texto literário, são destacados os elementos da narrativa, de forma a direcionar o aluno para uma melhor percepção do texto. Com isso, mostram-se as funções do texto literário e a sua importância para a conexão das ideias, possibilitando, dessa maneira, a formação de um leitor crítico.

### 3.1 Concepções de letramento literário e ensino

Antes de adentrar o tema que abre este tópico, convém fazer uma abordagem de letramento de uma forma geral. O termo *letramento*, embora muito difundido atualmente, é uma palavra nova, incorporada recentemente como verbete de dicionário. O termo surgiu no discurso dos especialistas de áreas como Educação e Ciências Linguísticas somente a partir da segunda metade dos anos 1980. Conforme Soares (2009), é Mary Kato que faz uma das primeiras menções ao termo em seu livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. Depois a palavra passa a ser usada por outros autores e torna-se frequente no discurso dos especialistas.

Conforme Mortatti (2004), a princípio, o verbete *letramento* aparece no *Dicionário de análise do discurso*, de Patrick Charadeau e Dominique Mainguenu, como uma possível tradução dos termos *literacy* ou *littératie* e, mesmo que o termo se apresente ainda com um uso restrito, “depreende-se dele três sentidos principais: primeiro, remete a um conjunto de saberes elementares; em segundo lugar, o uso sociais da escrita e por último, letramento é concebido como uma cultura que se opõe à cultura da orality” (MORTATTI, 2004, p. 47).

Mas, afinal, o que é letramento? Segundo a concepção de Soares (2009, p. 18) “letramento, é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita”. Nesse sentido, está ligado aos aspectos sócio-histórico que desencadeiam a habilidade de portar-se diante das práticas sociais.

Considerando que o indivíduo letrado responde de forma satisfatória às demandas sociais de escrita e de leitura, Cook-Gumperz (1986 apud LOPES, 2006, p. 43) destaca que

letramento não é apenas a simples habilidade de ler e escrever: mas ao possuir e desempenhar essas habilidades nós exercitamos talentos aprovados e aprováveis socialmente; em outras palavras, o letramento é um fenômeno socialmente construído.

Embora considere que o significado e o objetivo do *letramento* às vezes podem se confundir com os de outras palavras, como *alfabetização* e *alfabetismo*. Por se tratar de uma palavra nova, Mortatti (2004, p. 11) explica que

letramento está relacionado com a aquisição, utilização e função da leitura e escrita em sociedades letradas, como habilidades e conhecimentos que precisam ser ensinados e aprendidos, estando relacionado também com a escolarização e a educação e abrangendo processos educativos que ocorrem em situações tanto escolares quanto não-escolares.

Ainda que apresentem concepções diferentes para letramento, todos os autores são unânimes em destacar o seu caráter social, sendo uma habilidade que se efetiva nas práticas sociais, não estando diretamente relacionada ao contexto escolar.

Vivemos em uma sociedade letrada, na qual o uso da leitura é imprescindível para a realização de diversas práticas sociais, logo não saber ler é visto como um aspecto negativo. Isso porque boa parte de nossas práticas sociais são permeadas por processos de escrita, desde um simples nome adotado ao nascermos até outras práticas mais complexas. Dessa forma, o termo *letramento* expressa a importância da escrita em nossas vidas, significando muito mais que saber ler ou escrever.

São muitas as práticas sociais de leitura e escrita na sociedade moderna, por isso é cada vez mais usual não se usar apenas o termo *letramento*, mas sim *letramentos*, para designar essas práticas. Estende-se assim o seu significado para todo processo de construção de sentido. Viana et al. (2016) utilizam a expressão *letramentos múltiplos* para designar essa multiplicidade de práticas sociais: “*Letramentos múltiplos* envolve toda a noção sócio-histórica e cultural do letramento e permite examinar a constituição de práticas de letramento intragrupo e, ao mesmo tempo, analisar os diferentes valores para as distintas práticas”. (VIANA et al. 2016, p. 36).

É com a ampliação do significado desse termo que surge o *letramento literário*, realizado a partir de textos literários utilizando-se a literatura para a inserção no mundo da escrita. Sobre esse tipo de letramento, Cosson (2014, p. 12) destaca:

O letramento literário, conforme o concebemos, possui uma configuração especial. Pela própria condição de existência da escrita literária [...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade.

Nessa definição, destaca-se o papel da escola como espaço de acesso ao letramento literário e a não menos importante posição assumida pelo leitor num processo permanente de atualização em relação ao universo literário.

Segundo Barbosa (2011, p. 148), “letramento literário é a condição daquele que não apenas é capaz de ler e compreender os gêneros literários, mas aprendeu a gostar de ler literatura e o faz por escolha”. Nessa definição destaca-se no processo de letramento literário uma leitura diferenciada pautada no prazer estético.

Essas duas definições englobam as perspectivas adotadas nesta pesquisa, que são a utilização da leitura literária como formação do leitor (na condição de uma leitura prazerosa) e a importância da escola na efetivação do letramento literário. Embora não seja uma atividade exclusiva da escola, uma vez que pode ser adquirido em outros ambientes, não se deve esquecer que o letramento é uma prática social, portanto, também responsabilidade da escola.

É através da leitura que se efetiva o letramento literário, pois o ato de ler, mesmo sendo uma atividade individual, passa a ser uma atividade social. Leffa (1999) resume as diferentes teorias sobre leitura em três grupos: no primeiros, estão as que se centram no texto; no segundo, aquelas centradas no leitor e, no terceiro grupo, as que colocam a interação social como foco principal.

Uma visão de leitura que se enquadra no primeiro grupo é de que ler é extrair significados, ou seja, “um processo de decodificação, por isso a ênfase está centrada sobre o código expresso no texto. O domínio do código é a condição básica para a efetivação da leitura, já que feita a decodificação o leitor terá apreendido o conteúdo do texto” (LEFFA, 1999, p. 8). Nessa abordagem, o conteúdo está no próprio texto, e o significado é acessado através do processo de extração.

Enquanto, segundo as concepções do primeiro grupo, a construção do sentido efetiva-se de modo ascendente, as do segundo grupo são abordagens descendentes,

que colocam o leitor como centro da leitura, ou seja, ler depende mais do leitor do que do texto. “A perspectiva da leitura, com o foco no leitor procura descrever o que acontece em sua mente quando lê um texto. O leitor caracteriza-se por ser ativo, atribuir significado, fazer previsões, separar amostras, confirmar e corrigir hipóteses sobre o texto.” (LEFFA, 1999, p. 17).

A terceira perspectiva se refere às teorias conciliatórias, nas quais a leitura ocorre no processo de interação entre o leitor e o texto. A perspectiva interativa ou interacional é centrada com maior ênfase nas abordagens psicolinguística e social, destacando-se o paradigma social da leitura. Sobre esse papel social da leitura Leffa (1999, p. 19) expõe o seguinte:

A leitura pode também ser vista não apenas como uma atividade mental usando a interação das fontes de conhecimento que temos na memória, mas como uma atividade social, com ênfase na presença do outro. Esse outro pode ser um colega de aula, com quem colaborativamente trocam-se ideias sobre o texto, uma autoridade de quem se pode solicitar um esclarecimento (ex.: o professor) e o próprio autor do texto, a cujo público (aquele para quem o texto foi escrito) o leitor precisa pertencer.

Nessa concepção, o autor centraliza o significado da leitura nas convenções de interação social em que ocorre a atividade, incluindo o texto, o leitor, o autor e as condições sociais em que interagem. A leitura nesse sentido passa a ser um comportamento social.

Ainda considerando o aspecto social da leitura, Cosson (2014, p. 40) afirma que

A leitura é o resultado de uma série de convenções que uma comunidade estabelece para comunicação entre seus membros e fora dela. Aprender a ler é mais do que adquirir uma habilidade, e ser leitor vai além de possuir um hábito ou atividade regular. Aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas.

Essas práticas sociais podem ser inclusivas, quando levam o leitor a pertencer a determinado grupo pela habilidade de leitura, ou excludentes, quando o leitor não consegue ter o domínio delas, podendo vir a ser marginalizado. Além disso, ao se tomar a leitura como uma prática social, corre-se o risco de perder a individualidade de cada leitura.

Com esse ponto de vista, Leffa (1999, p. 20) defende que “a aquisição do conhecimento e o conseqüente sucesso da escola podem ser obtidos pela leitura de textos escritos, mas tragicamente não há como se apropriar do sentido e da função do texto, sem o domínio das práticas sociais em que ele está inserido”. Desse modo, cabe à escola o papel de promover as práticas de letramento literário, utilizando os gêneros literários para desenvolver o processo de leitura e a formação do leitor.

### **3.2 Literatura e teoria literária no contexto escolar**

Em uma sociedade letrada, a maior parte das atividades humanas remete ao uso da escrita, por meio da qual se armazenam os saberes e a organização da sociedade. Essa interação encontra na literatura sua perfeita realização, pois em sua constituição material utiliza a palavra, tendo como veículo predominante a escrita. Assim, “a prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita que não tem paralelo em outra atividade humana” (COSSON, 2014, p. 16).

O ensino de literatura no Ensino Fundamental ainda se restringe muito ao uso do livro didático, com textos fragmentados, na maioria de autores considerados canônicos na literatura brasileira, sem considerar o interesse dos alunos. Quando ocorre o trabalho com o texto integral, geralmente essa atividade é voltada para uma leitura extraclasse ou atividade especial de leitura. De acordo com Cosson (2014), no Ensino Fundamental, a literatura apresenta um sentido muito extenso, englobando todo texto escrito que apresente semelhança com ficção e poesia, usando-se como elementos de distinção a temática e a linguagem. As duas devem ser compatíveis com os interesses do aluno, do professor e da escola, e para tanto há a necessidade de textos que despertem o interesse dos leitores iniciantes, como textos curtos, contemporâneos e divertidos.

A leitura literária é uma atividade que vai além da simples decodificação, pois o texto literário se sustenta em várias pressuposições e, para decifrá-las, precisa-se de uma leitura mais cuidadosa. Na escola, a leitura de um texto literário busca muito mais que entretenimento e fruição, visando-se também ao conhecimento, já que é responsabilidade da escola promover o letramento literário. Cosson (2014, p. 29) destaca que



A leitura simples é apenas a forma mais determinada de leitura, porque esconde sob a aparência de simplicidade todas as implicações contidas no ato de ler e de ser letrado. É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagem.

Assim, a leitura literária tem um papel importantíssimo no processo educativo e na formação crítica do leitor, entretanto a literatura não tem recebido a devida atenção durante as aulas de Língua Portuguesa, nas quais dificilmente se veem os alunos debruçados sobre a leitura de textos literários, por inúmeros motivos. Cabe à escola buscar meios para desenvolver da melhor forma possível atividades que fortaleçam a leitura desse gênero de textos, a fim de que os alunos possam ter contato com a literatura de forma mais intensa e efetiva no Ensino Fundamental.

A questão não está, pois, no processo de escolarização da literatura, como defendem alguns autores, mas sim em como fazer essa escolarização sem descaracterizar o que é próprio da relação com o texto literário. Segundo Silva (2003, p. 61), “o ensino de literatura, como é feito através de fichas de interpretação com nomes de autor, obra, personagens, desmotiva os alunos e não avalia de fato a compreensão do texto”. Essa prática recorrente torna a leitura do texto literário como algo mecânico e sem nenhuma reflexão, servindo apenas para a obtenção de uma nota ao término do mês ou bimestre. Desse modo, o aluno assume uma posição passiva diante do texto literário e não experimenta a sua fruição.

O estudo de textos literários precisa, pois, fazer sentido para os alunos, que também devem perceber a importância dessa leitura para a aquisição de conhecimentos e formação do ser social, portanto deve ser algo motivado e trabalhado com mais ênfase e direção em sala de aula. Com essa perspectiva, Mello (1998, p. 354) orienta que

O prazer da leitura deve ser valorizado, mas cabe ao professor munir o aluno de estratégias que o auxiliem a captar o conteúdo semântico dos textos, trabalhar aspectos pragmáticos e submetê-lo a uma diversidade de textos e discursos, a fim de que ele se torne cada vez mais competente. As estratégias de leitura devem ser introduzidas no processo pelo professor, de modo que o aluno vá adquirindo competência para utilizá-las sozinho, tornando-se autônomo.

Assim, se o professor apresentar uma proposta de estudo de textos literários enfatizando uma compreensão global e diferentes estratégias nas quais os objetivos são claros e o currículo um pouco mais elástico, as aulas de literatura certamente cumprirá suas funções, ou boa parte delas. Para Oliveira (2010, p. 41), a literatura contribui especialmente na formação da personalidade da criança por meio do desenvolvimento estético e da capacidade crítica, garantindo a reflexão sobre valores e crenças, como os da sociedade a que pertence.

Ainda de acordo com Silva (2003, p. 514), leitura, literatura e teoria literária deveriam estar estreitamente relacionadas no meio escolar, seja por causa da natureza interdisciplinar do ato de ler, seja por seu significado se construir a partir da interação entre literatura e o leitor. O fato é que a teoria literária deve ajudar o professor em sua prática, ampliando as concepções críticas sobre o fazer literário e a recriação do texto pelo leitor, porém, no contexto escolar, essas relações nem sempre são analisadas, reavaliadas e praticadas como deveriam.

Nesse sentido, o conhecimento da teoria literária surge como uma forma de auxiliar o professor em sala de aula, pois, ao desenvolver atividades de leitura relacionadas aos gêneros narrativos, seja um conto, romance ou qualquer outro, o professor deve levar em consideração que o texto literário é plural, portanto, além do caráter interdisciplinar, precisa considerar também a relação entre texto e contexto.

Os estudos literários, por muito tempo, estiveram ligados à famosa tríade: autor, leitor e texto, sendo que a valorização de um ou outro elemento dependia da corrente literária abordada. Assim, conforme Compagnon (2001, p. 139), a abordagem objetiva (formal) da literatura se interessa pela obra; a abordagem expressiva, pelo artista; a mimética, pelo mundo, e a abordagem pragmática, pelo público. Hoje, as correntes contemporâneas, como a semiológica e a recepcional, destacam o papel do leitor como critério da significação literária, ou seja, consideram o foco do processo ensino-aprendizagem na comunicação e postulam uma ênfase no aluno.

Dessa forma, o texto literário é caracterizado pela incompletude, e a sua compreensão, segundo Iser (1996), se concretiza a partir da interação do texto com o leitor. Todavia, mesmo compreendendo que tais correntes influenciam na leitura e compreensão de uma obra literária, na prática, na sala de aula, o que se observa é que o ensino continua acontecendo de uma forma muito tradicional.

Mediante o exposto, faz-se necessária a utilização dos conhecimentos teóricos no ensino da literatura, de forma concreta, e para que isso ocorra, segundo Mello

(1998), há necessidade dos estudos sobre os gêneros e modos para uma melhor compreensão dos procedimentos literários, como, por exemplo, categorias de espaço, tempo, personagem, etc., o que se traduz em melhoria da capacidade analítica da obra por parte do aluno. É no âmbito escolar que deverá ocorrer essa mediação entre a teoria e a prática pedagógica.

No ensino fundamental, praticamente não há essa efetiva aula de literatura, visto que predomina a atividade de leitura e interpretação de textos literários com ênfase nos aspectos linguísticos, seguida geralmente de uma produção de texto do gênero em questão. Percebe-se, pois, que o estudo do texto literário ainda ocorre de forma tradicional, destacando elementos externos ao texto, como fatos históricos, biografia, curiosidades sobre a obra, não havendo um aprofundamento no estudo da obra em si. Com isso não há uma interação entre o aluno e o texto, restringindo-se a recepção do aluno-leitor e dispersando-se o gosto pela leitura.

Sobre o estudo do texto literário em sala de aula, Navas e Semaan (2015, p. 198) ressaltam que

Nesta etapa da vida escolar, o estudo de determinados conceitos específicos da teoria e da crítica literárias precisa alcançar maior profundidade, exigindo-se do aluno um repertório amplo de leituras prévias e o conhecimento da organização estética da obra literária. No entanto, a carência de noções teóricas, bem como a escassez de práticas de leituras literárias são fatores que contribuem para que o aluno perceba a literatura como objeto artístico de difícil compreensão.

O que se observa é uma lacuna no ensino da literatura, uma vez que esta é amplamente trabalhada durante os anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo deixada em segundo plano nos anos finais. Por outro lado, a escola não costuma considerar o repertório de leitura dos alunos, obrigando-os a ler apenas para a obtenção de uma nota, não lhes despertando o gosto, nem promovendo uma consolidação do hábito da leitura. Surge daí a proposta desta pesquisa, de se utilizarem os contos em sala de aula visando à formação de leitores competentes de textos literários, despertando o senso crítico por parte dos alunos.

Um dos motivos de optarmos pelos contos, dentre vários já mencionados, deve-se, principalmente, à singularidade do gênero. Segundo Soares (2001, p. 54), o conto é a designação da forma narrativa de menor extensão e se diferencia do romance e da novela não só pelo tamanho, mas por características estruturais próprias. Já Moisés (2006) considera que, para a distinção entre romance, conto e novela, o critério

quantitativo não é de todo falso, contudo, deve ser empregado apenas como auxiliar do critério qualitativo. Essa breve dimensão do conto decorre de fatores intrínsecos: “os contos não são contos porque têm poucas páginas, mas ao contrário, têm poucas páginas porque são contos” (MOISÉS, 2006, p. 43).

Nesse sentido, o gênero conto propicia uma boa oportunidade para desenvolver práticas de leituras, pois, mesmo sendo uma narrativa curta, apresenta todos os elementos composicionais das narrativas, embora mude o foco apenas para alguns desses elementos. Assim sendo, possibilita direcionar o olhar do leitor/aluno para os elementos da narrativa e observar os efeitos provocados por essa leitura nesse leitor.

Ademais, quando o aluno encontra alguma relação entre seu cotidiano e o texto literário, passa a perceber a literatura como uma possibilidade de “ler o mundo”. Dessa forma, os contos em sala de aula não só ajudam a promover discussões e reflexões sobre a vida, colaborando para o amadurecimento da visão de mundo desses leitores, como também habilitam o estudante para a crítica e para a percepção estética da obra. Cosson (2014) ressalta que só crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas, logo o professor deve partir daquilo que é conhecido pelo aluno para aquilo que ele desconhece, proporcionando-lhe assim o crescimento como leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leituras.

### **3.3 Por que leitura de contos contemporâneos em sala de aula**

A prática de leitura de contos em sala de aula atualmente é um desafio para o professor. Muitos estudos e propostas de mudanças são discutidos, porém, no âmbito escolar, observam-se ainda poucas transformações em relação a uma leitura efetiva, com significação para o aluno. Concentra-se muito apenas na parte linguística, esquecendo-se outros aspectos importantes do texto. Com isso, leitura torna-se um ato mecânico, sem um caráter reflexivo. Sobre essas dificuldades, Cosson (2017, p. 98) destaca o seguinte:

São velhas conhecidas de qualquer professor as dificuldades que os alunos enfrentam para ler e interpretar adequadamente os textos em circulação no ambiente escolar, não importa que seja um problema matemático, um relato histórico ou uma instrução na área de biologia.

No caso dos textos literários, essa dificuldade é agravada porque a aula de literatura requer como primeiro e insubstituível passo o encontro pessoal do aluno com a obra.

Assim, nesse contexto, propõe-se um trabalho com o texto literário, por se considerar que essa leitura contribui para estimular os alunos a desenvolverem uma leitura mais crítica, visto que a literatura é fundamental para que o desenvolvimento intelectual. Tal visão é corroborada por Sá Junior (2014, p. 135): “O professor tem uma grande responsabilidade no desenvolvimento da capacidade leitora do aluno. A leitura de textos literários pode ser considerada no contexto escolar como uma das principais provas de enriquecimento intelectual dos alunos”. Em outras palavras, o professor lança mão do texto literário para a construção de um leitor crítico, através do aprimoramento do conhecimento de mundo.

Diante desse cenário, surgiu a ideia de trabalhar a leitura de contos contemporâneos em sala de aula vinculada aos operadores da narrativa, por se considerar indispensável o conhecimento de tais elementos, assim o estudo do conto acontece interligando conteúdo e forma. Moisés (2006) comenta “que todas as partes da narrativa devem obedecer a uma estruturação harmoniosa, com o mesmo e único objetivo”. Nesse sentido, estudaremos os elementos da narrativa, em especial, o enredo, o espaço, o tempo o narrador e as personagens, para uma melhor compreensão do texto literário.

Reiteramos que a opção de trabalhar com o conto deve-se ao fato de ser uma forma narrativa de menor extensão, a qual, embora se apresente de forma concisa, tem uma estrutura fechada, estando presentes todos os elementos estruturais da narrativa. O conto não aborda a totalidade ou desenvolvimento da vida das personagens, mas apenas um instantâneo, ou seja, um episódio representativo, motivo pelo qual é um gênero literário que geralmente envolve o aluno e desperta-lhe o gosto pela leitura - o primeiro passo para o sucesso das práticas de leitura em sala de aula.

Para a interpretação do conto, é preciso estar atento a todos os elementos do texto para relacioná-los com o contexto. De acordo com Soares (2001, p. 54), “Embora possuindo os mesmos componentes do romance, o conto elimina as análises minuciosas, complicações no enredo e delimita fortemente o tempo e o espaço”. Dessa forma, quanto mais concentrado é o conto, maior é o trabalho em busca da harmonização desses elementos para destacar o que é essencial no texto.

Sobre a necessidade de aliar teoria literária ao ensino de literatura, Silva (2003, p. 525) esclarece que

É importante, pois, estreitar as relações entre teoria literária e ensino de literatura, pois, enquanto a teoria não ultrapassar os “muros” da academia e não penetrar consideravelmente no contexto escolar, as aulas de literatura continuarão restritas ao estudo biográfico, às questões puramente formais, gramaticais ou à História da Literatura, ao passo que a multissignificação do texto será relegada a um segundo plano de análise.

Por esse motivo, há a necessidade de se repensar a prática pedagógica dos professores em relação à leitura literária, a qual ainda é marcada por uma abordagem estruturalista, em que se analisa apenas o texto sem levar em consideração o papel do leitor. Em função disso, para transformar os alunos em leitores críticos, faz-se necessário o uso de noções de teoria literária que favoreçam o reconhecimento dos operadores da narrativa pelos leitores, de modo que consigam construir uma significação do texto a partir desses elementos.

### **3.4 A recepção do texto literário**

Como já mencionado, a tríade *autor, leitor, texto*, por muito tempo, direcionou os estudos literários, valorizando-se um ou outro determinado elemento de acordo com a abordagem literária. Hoje, correntes contemporâneas, como a semiológica e a recepcional, destacam o papel do leitor como critério da significação literária, enfatizando que a recepção do texto literário se dá na interação do texto com o leitor.

Para compreender essa relação, faz-se necessário a inserção das abordagens teóricas propostas por Hans Robert Jauss - a estética da recepção - e por Wolfgang Iser - a teoria do efeito. Vale ressaltar que não é objetivo deste estudo discorrer sobre tudo o que abordam as teorias da recepção, e sim o que é realmente essencial para a leitura e compreensão do texto literário na relação texto/leitor.

O texto literário apresenta diversas possibilidades de leitura, já que o leitor interage de diversas formas, de acordo com suas concepções. A maneira como uma obra afeta o leitor, o qual é, ao mesmo tempo, ativo e passivo, tem despertado o interesse dos estudos recentes da recepção. De acordo com Compagnon (2001, p. 148), “a análise da recepção visa ao efeito produzido no leitor, seja de forma

individualizada ou de forma coletiva”. Assim, os trabalhos desse gênero se agrupam em duas grandes categorias:

Por um lado, os que dizem respeito à fenomenologia do ato individual da leitura (originalmente em Roman Ingarden, depois em Wolfgang Iser), por outro lado, aqueles que se interessam pela hermenêutica da resposta pública ao texto (em Gadamer e particularmente Hans Robert Jauss). (COMPAGNON, 2001, p. 148).

O ponto comum entre essas duas categorias é o reconhecimento do papel do leitor como produtor de sentido do texto literário. Nesse sentido, a recepção refere-se ao momento condicionado pelo destinatário, enquanto o efeito é o momento condicionado pelo texto.

A estética da recepção surgiu a partir de orientações dadas em uma aula inaugural por Hans Robert Jauss, na Universidade de Constança, em 1967, cujo título é *O que é e com que fim se estuda a história da literatura?* Anos mais tarde, em 1969, após serem revistas algumas ideias do autor, foi publicado o texto da conferência, com o título de *A história da literatura como provocação à teoria literária*, nomeado hoje, especificamente, como *Estética da Recepção* (JAUSS, 1994).

Nessa conferência, Jauss (1994), a partir de sete teses, faz uma reflexão acerca do objeto de estudo da história da literatura e dos papéis que couberam ao seu percurso de análise. Com isso reforça a crítica à história da literatura, uma vez que esta apenas faz uma abordagem das obras individualmente e em sequências cronológicas, escolhendo um cânone, geralmente um clássico, enquanto os outros autores ficam de fora do estudo. De acordo com Jauss (1994), quando o historiador se apoia no ideal da objetividade da historiografia, apenas descrevendo as coisas como efetivamente aconteceram, há uma abstinência estética, visto que

a qualidade e a categoria de uma obra literária de uma obra literária não resultam nem das condições de históricas ou biográficas de seu nascimento, nem tão somente de seu posicionamento de um gênero, mas sim dos critérios da recepção, do efeito produzido pela obra e de sua fama junto à posteridade, critérios estes de mais difícil apropriação. (JAUSS, 1994, p. 8).

Nota-se uma atualidade na crítica de Jauss (1994), pois, até hoje, é fácil perceber prática semelhante nas aulas de literatura. O professor escolhe uma obra do

cânone e trabalha os dados biográficos, não atentando para uma leitura realmente significativa do texto literário. Com isso os critérios da recepção são postos de lado, e o aluno perde a oportunidade de novas percepções, estagnando apenas na decodificação do texto, sem vivenciar o processo de compreensão.

Para diminuir esse distanciamento entre a historiografia literária e a literatura para efeito estético, Jauss (1994) adota algumas concepções ligadas à teoria literária marxista e ao formalismo, que, apesar de seguirem caminhos opostos, tentaram resolver o problema de como compreender a sucessão histórica das obras literárias como o nexos da literatura. Ambas mergulharam, por fim, numa época cuja solução teria exigido que se estabelecesse uma nova relação entre a contemplação histórica e a contemplação estética. (JAUSS, 1994).

A teoria literária marxista busca demonstrar o nexos da literatura em seu espelhamento da realidade social, tentando definir a literatura como elemento constitutivo da sociedade. Já a história marxista segue trilhando os velhos caminhos, ou seja, não se posiciona de maneira nova diante do problema da relação literatura e sociedade, não superando, assim, a sucessão homogênea da progressão histórica. Essa corrente de pensamento permanece presa a uma estética classicista, fato que se evidencia na construção dos cânones tomados como obrigatórios, algo comum a todas as escolas marxistas. Jauss (1994) propõe a liberdade da literatura como a liberdade da estética clássica da representação.

A teoria do método formalista coloca novamente a literatura como objeto autônomo de investigação, desvincula a obra literária de todas as condicionantes históricas e, à maneira de nova linguística estrutural, define em termos puramente funcionais a sua realização específica e a soma dos procedimentos artísticos nela empregada. Dessa maneira, o caráter artístico da literatura passa a ser verificado através da oposição entre linguagem poética e linguagem prática, percepção da arte que a toma como um fim em si mesma.

As escolas formalistas contribuíram para o surgimento da canonização e da decadência dos gêneros, aproximando-se de uma nova compreensão histórica da literatura. Para Jauss (1994), o desenvolvimento da literatura não pode ser determinado apenas de forma imanente, através de uma relação própria entre diacronia e sincronia, mas em função de sua relação com o processo geral da história.



Essas duas escolas privaram a literatura da dimensão da recepção e do efeito estética, pois seus métodos compreendem o fato literário centrado num círculo fechado de uma estética da produção e da representação. Para Jauss (1994, p. 22),

A escola marxista não trata o leitor - quando dele se ocupa - diferentemente do modo com que ela trata o autor: busca-lhe a posição social ou procura conhecê-lo na estratificação de uma dada sociedade. A escola formalista precisa dele apenas como o sujeito da percepção, como alguém como que, seguindo as indicações do texto, tem a seu cargo distinguir a forma ou desvendar o procedimento.

Nessa perspectiva, a escola marxista se ocupou do autor, renegando o leitor, enquanto a escola formalista considera o leitor apenas como elo de percepção, pois seu foco ainda é o texto e sua forma, logo ambos os métodos ignoram o leitor em seu papel principal, que o de destinatário.

Conforme Jauss (1994), a relação entre literatura e leitor tem implicações tanto estéticas quanto históricas, portanto a literatura precisa ser compreendida na dimensão de sua recepção e de seu efeito. E, para responder ao questionamento acerca de como se poderia hoje fundamentar metodologicamente e reescrever a história da literatura, o autor apresenta os fundamentos da sua teoria da recepção a partir de sete teses.

A primeira tese refere-se à historicidade da literatura, que não resulta numa conexão de fatos literários estabelecidos, mas no experienciar dinâmico da obra literária por parte de seus leitores. Segundo Jauss (1994, p. 25), “a história da literatura é um processo de recepção e produção que se realiza na atualização dos textos literários por parte do leitor que os recebe, do escritor que se faz novamente produtor, e do crítico que sobre eles reflete”. Assim, as obras funcionam como contribuidoras de leituras e compreensão para as obras seguintes.

A segunda tese refere-se ao saber prévio do público leitor, isto é, a experiência literária do leitor contribui para a recepção e o efeito de uma obra. O surgimento de uma nova obra ativa no leitor as expectativas em relação ao “conhecimento prévio de gênero, da forma e da temática já conhecida” (JAUSS, 1994, p. 29). Esse autor lança também uma crítica ao ceticismo disseminado sobretudo pela crítica de Wellek e Warren (2003), que acreditam não ser possível determinar um estado de consciência por meio empírico.

A terceira tese trata da satisfação ou não do horizonte do leitor. Jauss (1994) defende que o horizonte de expectativa de uma obra pode ser reestruturado, assim, o texto pode satisfazer esse horizonte de expectativa do leitor ou provocar estranhamento e rompimento. A distância entre o horizonte de expectativa e a obra, “experiência estética anterior” e “a mudança de horizonte”, determina, do ponto de vista da estética da recepção, o caráter artístico de uma obra (JAUSS, 1994, p. 31). Assim, o horizonte de expectativas pode modificar-se no decorrer do tempo, de modo que uma obra experimentada de início com prazer ou estranhamento, numa nova percepção, pode transformar-se em uma obra comum ou vice-versa.

Na quarta tese, Jauss (1994) propõe discutir as relações atuais do texto com a época de sua publicação, observando qual era o horizonte de expectativas do leitor de então e a quais necessidades desse público a obra atendeu. Nesse sentido, não há uma visão eternizada de uma obra, ou seja, o espírito de análise de uma obra não se transpõe para outras eras, mas, quando isso acontece, é inconsciente. Daí a necessidade da história da recepção para a análise clássica ou modernizante da literatura. Para Jauss (1994), deve-se entender o texto procurando respostas naquelas obras que pressupõem o conhecimento do público contemporâneo.

A quinta, sexta e sétima teses são fundamentadas na teoria apresentada pelas teses anteriores e apresentam uma metodologia por meio da qual Jauss (1994) prevê o estudo da obra literária, seguindo-se os aspectos diacrônico e sincrônico relacionados com a literatura e com a vida.

A quinta tese aborda o aspecto diacrônico da obra literária e seu diálogo com obras anteriores. O aspecto diacrônico diz respeito à recepção da obra literária ao longo do tempo e deve ser analisado não apenas no momento da leitura, mas no diálogo com as leituras anteriores. “Essa teoria não permite somente apreender o sentido e forma da obra literária, mas também a insere em sua ‘série literária’, a fim de que se conheça a sua posição e significado histórico no contexto da experiência da literatura” (JAUSS, 1994, p. 41). Nessa perspectiva, o novo não é sempre uma categoria estética, tornando-se categoria histórica quando se conduz à análise diacrônica da literatura.

Já a sexta tese destaca o aspecto sincrônico, buscando-se um ponto de articulação entre as obras produzidas na mesma época e que provocaram rupturas e novos rumos na literatura. Nesse sentido, Jauss (1994, p. 48) ressalta que “o corte sincrônico que passa pela produção literária de determinado momento histórico

implica necessariamente em outros cortes no antes e depois da diacronia”, logo, ao comparar obras de um mesmo período histórico, a sincronia demonstra a evolução literária que prioriza um gênero em relação a outros contemporâneos.

A sétima e última tese traz a relação entre literatura e vida, estabelecida pelo diálogo entre ambos os aspectos em busca da compreensão total da obra literária, destacando sua função social e seu caráter emancipador. Essa relação entre leitor e literatura abre novos caminhos, com novas percepções para o leitor. Segundo Jauss (1994, p. 50), “a função social somente se manifesta na plenitude de suas possibilidades quando a experiência literária do leitor adentra o horizonte de expectativa de sua vida prática, pré-formando seu entendimento de mundo”. Dessa forma, a literatura tem um efeito transformador no leitor, possibilitando-lhe uma nova forma de relacionar-se com a vida e, ao mesmo tempo, ensejando a construção de um leitor crítico, daí o seu caráter emancipatório.

Com a estética da recepção, Jauss (1994) propôs ideias que transformaram os fundamentos da teoria literária, inserindo o leitor como elemento fundamental do processo de leitura, cabendo a ele fazer a interpretação do texto com base em sua experiência de vida. Nessa visão, a obra literária é legitimada através da ação do leitor, que a transforma no tempo e no espaço, em suas diferentes leituras. Dessa forma, Jauss contribuiu para a reestruturação de questões literárias em seus aspectos estéticos e históricos.

Outro estudioso que se propôs a discutir a interação entre o texto leitor foi o alemão Wolfgang Iser. A concepção teórica elaborada por Iser (1999) é denominada teoria do efeito e tem base originalmente em Roman Ingarden, dando relevo aos efeitos que a obra literária provoca no leitor, ou seja, o efeito é compreendido como processo e interação entre texto e leitor.

Apesar de a estética da recepção e teoria do efeito destacarem a relação entre texto-leitor, apresentam pontos distintos, como explica Sousa (2009, p. 24):

Embora esses dois processos ocorram na relação texto-leitor, há um diferencial importante: a recepção é favorecida (ou não) pelo sujeito, ao passo que o efeito é produzido (ou não) no sujeito, porém determinado de forma especial pela relação leitor-texto e não por um único polo da interação.

Isso significa que o efeito não é exclusivo nem do texto nem do leitor, antes, está em potência no texto e se realiza através da leitura, apresentando um contato mais rápido na recepção e uma mediação no efeito. Na recepção, essa interação seria efetivada pelos horizontes de expectativa transformados ao longo do tempo, enquanto o efeito seria construído a partir do preenchimento dos vazios do texto, os quais são preenchidos de acordo com as representações do leitor. Conforme Iser (1999, p. 126), “os lugares vazios indicam que não há a necessidade de complemento, mas sim a necessidade de combinação. Pois só quando os esquemas do texto são relacionados entre si, o objeto imaginário começa a se formar”. Dessa forma, os lugares vazios abrem uma multiplicidade de possibilidades, de modo que a combinação dos esquemas textuais se torna uma decisão seletiva por parte do leitor.

Ainda conforme Santos (2009, p. 72), a expressão “interação texto e leitor” constitui uma metáfora, pois o leitor a que Iser (1996) faz referência é o leitor implícito, ou seja, as estruturas textuais do texto que apresentarão os vazios a serem preenchidos. Nesse sentido, o leitor implícito não é igual à ficção do leitor (=leitor fictício; =leitor modelo), visto que o leitor é percebido como uma estrutura textual (leitor implícito) e, ao mesmo tempo, como um ato estruturado (a leitura real).

Iser (1996, P. 121) retoma o modelo de Ingarden para analisar o processo de leitura, sendo que, nessa perspectiva, “pode-se dizer que o texto é um dispositivo potencial no qual o leitor, por sua interação, constrói um objeto coerente”, logo o sentido é um efeito experimentado pelo leitor, e não um objeto definido. Sobre essa interação entre o leitor e o texto literário Iser (1996, p. 123) afirma:

O texto literário é caracterizado por sua incompletude e a literatura se realiza na leitura. A literatura tem, pois, uma existência dupla e heterogênea. Ela existe independente da leitura, nos textos e nas bibliotecas, em potencial, por assim dizer, mas ela se concretiza somente pela leitura. O objeto literário autêntico é a própria interação do texto com o leitor.

Nessa concepção, “o objeto literário não é nem o texto objetivo nem a experiência subjetiva, mas o esquema virtual feito de lacunas e indeterminações” (ISER, 1996, p. 124), ou seja, o texto informa, e o leitor compõe a sua significação através do preenchimento dessas lacunas. Esse teórico considera, pois, a leitura como um processo dinâmico no qual os espaços vazios e o horizonte de expectativas do leitor se confrontam, permitindo a construção de sua leitura, a partir de inferências

da realidade. Evidencia-se assim uma das principais premissas teóricas de Iser (1996): o leitor implícito, entendido como uma construção textual, percebido como uma imposição pelo leitor real, correspondente ao papel atribuído ao leitor real pelas instruções do texto.

Para Iser (1996, p. 73), o leitor implícito é aquele que

não tem existência real; pois ele materializa o conjunto das preorientações que um texto ficcional oferece, como condições de recepção, a seus leitores possíveis. Em consequência, o leitor implícito não se funde em um substrato empírico, mas sim na estrutura do texto. [...] os textos só adquirem sua realidade ao serem lidos, isso significa que as condições de atualização do texto se inscrevem na própria construção do texto, que permitem construir o sentido na consciência receptiva do leitor. A concepção do leitor implícito designa então uma estrutura do texto que antecipa a presença do leitor.

Nesse sentido, o leitor implícito além de propor um modelo ao leitor real, também define um ponto de vista, facilitando assim a composição do sentido do texto, tornando-o ao mesmo tempo ativo e passivo. O leitor nesse caso vai além do texto. Segundo Iser (1996) o texto nunca está todo, simultaneamente, presente diante da nossa atenção, de modo que o leitor apresenta um ponto de vista móvel sobre o texto, que vai se alterando a cada instante.

Enfim, em sua teoria de efeito, Iser (1999) remete àquilo que ele chama de *repertório*, ou seja o conjunto de normas sociais, históricas, culturais trazidas pelo leitor como bagagem necessária à sua leitura, a qual se junta ao repertório composto pelo conjunto de normas embutido no texto (leitor implícito). Para que se realize efetivamente a leitura, é essencial que haja uma junção entre o repertório do leitor real e o repertório do texto, pois é nessa junção de repertórios que um texto literário produz efeitos no leitor.

Nesta pesquisa, a expectativa era que a prática de leitura de contos contemporâneos à luz da estética da recepção contribuísse para incentivar a cumplicidade do leitor no preenchimento dos vazios da obra literária, produzindo vários efeitos nos educandos, de modo a favorecer a leitura, despertando-lhes o senso crítico.

Finalizada a fundamentação teórica, no próximo capítulo se apresenta a caracterização e a organização da metodologia desta pesquisa.

## 4 METODOLOGIA

Neste capítulo, são apresentadas todas as etapas da metodologia empregada para a realização desta pesquisa, realizada com alunos do ensino fundamental de uma escola pública municipal de Timon – MA, com a finalidade de introduzir noções de teoria da literatura na prática de leitura de contos contemporâneos, para estreitar as inter-relações entre texto literário e leitor, contribuindo para a sua formação crítica.

O capítulo foi dividido em quatro subseções: as duas primeiras apresentam a caracterização da pesquisa quanto ao procedimento e ao método adotado apresentando os sujeitos participantes da pesquisa e o detalhamento da escola na qual será aplicada. Nas duas últimas seções, informa-se o *corpus* da pesquisa, os procedimentos para a coleta de dados e a descrição das oficinas.

### 4.1 Caracterização da pesquisa

A pesquisa científica é um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas apresentados ao longo do projeto. É desenvolvida por meio de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos, e para que possa ter uma melhor organização e uma maior credibilidade, é necessário classificá-la adequadamente.

O procedimento adotado para a coleta de dados foi uma análise bibliográfica, baseada em material já elaborado: livros, artigos científicos, páginas de *websites* e outros. Já quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa descritiva, pois, de acordo com Gil (2002, p. 49), “a pesquisa descritiva tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. Dessa forma buscou-se responder ao

questionamento deste estudo e analisar se a introdução de noções de teoria da literatura na prática de leitura de contos contemporâneos estreita as inter-relações entre texto literário e leitor, contribuindo para a formação crítica do educando.

Considerando que o método de pesquisa depende do objeto a ser estudado, o método de análise utilizado neste trabalho foi quali-descritivo, uma vez que deseja entender a relação do aluno com a leitura de contos contemporâneos e a formação do leitor crítico. A análise dos dados teve cunho interpretativo e também descritivo, pois os dados analisados foram coletados através da observação e só mais tarde foi realizada uma avaliação das relações entre as variáveis para uma posterior determinação dos efeitos encontrados. Pode-se destacar também o caráter exploratório do estudo, já que teve como objetivo proporcionar maior familiaridade entre o pesquisador e o problema, tornando-o mais explícito. Nessa perspectiva Telles (2002, p. 102) destaca que

a opção por modalidades qualitativas de investigação tem sido cada vez mais frequente na pesquisa em educação, visto que os educadores e os professores têm se interessado pelas qualidades dos fenômenos educacionais em detrimento de números.

A combinação do método quali-descritivo incorporando um caráter exploratório à pesquisa é válido para auxiliar no registro e entendimento, facilitando assim a produção de sentido sobre o determinado problema.

No tocante à natureza, é uma pesquisa aplicada, pois visa à produção de conhecimento, contribuindo não somente para a leitura do texto literário, como também para a leitura de forma geral como meio de transformação do pensamento, despertando os alunos para a leitura para outros gêneros mais complexos.

## **4.2 Sujeitos e campo de pesquisa**

Para a execução desta pesquisa, como já mencionado, a coleta de dados foi realizada em uma escola do Ensino Fundamental da rede municipal de educação de Timon/MA, em uma turma de 8º ano do turno vespertino, composta por 30 alunos, sendo 17 do sexo feminino e 13 do sexo masculino, numa faixa etária de 13 a 15 anos. A escola atende a três turmas de 8º ano no turno vespertino, sendo que a coleta de dados se efetivou em apenas uma das turmas, o 8º ano “C”.

Atualmente, a escola funciona com as seguintes modalidades: Ensino Fundamental menor (1° ao 5° ano), pela manhã; à tarde, Ensino Fundamental maior (6° a 9°), e à noite, com a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), em todas as etapas, totalizando 980 alunos orientados por 44 professores.

A escola apresenta um amplo espaço, com catorze salas de aula, um pátio, uma cantina, sala dos professores e uma sala que se divide em secretaria e diretoria. Além desses espaços, há uma biblioteca, uma sala destinada ao projeto Mais Educação e um auditório, muito utilizado para palestras.

Optou-se por trabalhar com turma de 8° ano por se considerar que esses alunos já trazem uma bagagem de leitura significativa de diversos gêneros textuais, entretanto há uma carência em relação aos gêneros literários, bastante explorados nos anos iniciais e menosprezados nos anos finais do Ensino Fundamental. Apesar de estarem inseridos no contexto escolar por, no mínimo, oito anos, muitos alunos que chegam ao 8° ano apresentam dificuldades relacionadas à leitura e compreensão de textos.

Inicialmente, a previsão era de que participassem da pesquisa os 30 alunos matriculados na turma de 8° ano, porém, ao longo do ano letivo, ocorreram algumas desistências, reduzindo esse número para 25 alunos. Durante as oficinas, esse número variava em virtude dos alunos ausentes.

Para manter o anonimato, os alunos participantes foram identificados por meio de código alfanumérico, de A01 até A25.

A opção pelo estudo do gênero literário conto deu-se como uma forma de despertar o interesse pela leitura por partes dos alunos, pois contém temáticas próximas do cotidiano deles, numa linguagem direta e objetiva, favorecendo uma leitura mais crítica.

### **4.3 Delimitação do *corpus***

O *corpus* da análise foi composto por dados levantados por meio de um questionário inicial e das oficinas (Apêndice A), com as anotações resultantes das atividades realizadas ao longo das oficinas de leituras. Dessa forma, foi apresentado inicialmente o filme *Uma dobra no tempo*, como forma de motivação. Em seguida, foi feita a leitura do conto *Apelo*, de Dalton Trevisan, para apresentar os autores e as obras. Depois, foram trabalhados especificamente os contos contemporâneos *Uma*



*vela para Dario*, de Dalton Trevisan (2003), *O outro*, de Rubem Fonseca (2004), e *O ex-mágico da Taberna Minhota*, de Murilo Rubião (2010). Outras leituras realizadas nas oficinas foram a música *De frente pro crime*, de João Bosco e Aldir Blanc, interpretada pelo grupo Roupa Nova, visando-se reconhecer temáticas semelhantes, e fragmentos de outros gêneros narrativos com o objetivo de identificar o gênero conto dentre eles.

A seleção dos contos contemporâneos levou em consideração a linguagem e as temáticas, assim como o estilo de cada autor que consegue incorporar novos elementos ao conto contemporâneo favorecendo uma identificação com o leitor. Em seguida, planejaram-se metas que redirecionassem o olhar do aluno leitor para os elementos da narrativa nesses contos, fazendo uma análise interpretativa dos efeitos que essas práticas de leitura provocam nos alunos.

#### **4.4 Instrumentos de coleta de dados**

O instrumento utilizado para coleta de dados desta pesquisa foi composto por dois questionários, um inicial e outro aplicado ao término das oficinas (Apêndice A), bem como as atividades realizadas ao longo das oficinas de leitura, observando-se a participação dos alunos.

A atividade diagnóstica foi realizada a partir da introdução de noções de teoria da literatura, ressaltando os elementos da narrativa presentes no texto. Para isso, fez-se uso dos quatro passos da sequência básica do letramento literário proposta por Cosson (2014): motivação (preparação do aluno para entrar no texto), introdução (apresentação do autor e da obra em estudo), leitura (etapa de decifração) e interpretação (entrelaçamentos dos enunciados para a construção do sentido do texto, diálogo que envolve autor, leitor e comunidade). Dessa maneira, facilitaram-se as discussões e a compreensão do texto literário, bem como o desenvolvimento da leitura, despertando o interesse e auxiliando na formação de um leitor crítico.

#### **4.5 Procedimentos de coleta de dados**

O primeiro passo para se iniciar a etapa de coleta de dados foi o contato com a direção da escola, explicando-se sobre a pesquisa, sujeitos envolvidos e os benefícios advindos tanto para os alunos como para a comunidade escolar. De posse

do consentimento da direção da escola por escrito, iniciaram-se os procedimentos para a coleta de dados junto à turma.

O segundo passo foi informar sobre o conteúdo da pesquisa para os pais, a quem foi solicitada a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) (Anexo B), bem como a assinatura do termo de assentimento (TA) (Anexo C). Depois de esclarecidos todos os itens do TCLE e do TA, foi entregue aos alunos o questionário, primeiro instrumento para a coleta de dados. Na ocasião, explicou-se sobre o que é o mestrado e, em especial, o Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), informando-se sobre a instituição a qual estava vinculada a pesquisa, a Universidade Estadual do Piauí (UESPI).

Muitos responsáveis tinham dúvidas quanto ao conteúdo e à aplicação da pesquisa, sendo esclarecidos pela pesquisadora de que se tratava de um projeto de leitura de contos e que os alunos não iriam mudar sua rotina, pois as ações aconteceriam no horário regular das aulas, o que desvaneceu o receio. Apenas um responsável não permitiu a participação do filho no projeto, mesmo após todos os esclarecimentos, alegando motivos religiosos.

Posteriormente, iniciaram-se propriamente as oficinas relacionadas à pesquisa. A primeira visou à preparação para a leitura do gênero literário em estudo, o conto contemporâneo, seguindo-se a sequência básica de letramento literário de Cosson (2014). A fase da motivação iniciou-se com uma sessão de cinema apresentando o filme *Uma dobra no tempo*, uma adaptação do livro de Madeleine L'Engle, sob a direção de Ava DuVernay.

No encontro seguinte, focou-se na elaboração dos conhecimentos prévios dos alunos. As oficinas II e III apresentaram noções de teoria literária, além das características do conto contemporâneo. Essas etapas visaram à introdução, momento em que, segundo Cosson (2014), deve-se apresentar autor e obra a serem estudados, de forma rápida e direta, seguindo-se a leituras de contos contemporâneos. Por fim, foi entregue o questionário sobre as atividades de leituras realizadas.

As oficinas estão distribuídas de acordo com o quadro 1, a seguir.

Quadro 1 – Descrição das oficinas

ETAPAS	PROCEDIMENTOS
<b>1ª etapa: Apresentação</b>	Apresentação da pesquisa: metodologia a ser utilizada, importância da pesquisa, leitura do TCLE (termo de consentimento livre e esclarecido), indagações sobre os hábitos de leituras e entrega do questionário para ser respondido.
<b>2º etapa: Motivação</b>	<b>Oficina I: Preparação para a leitura de contos contemporâneos.</b> 1º encontro: sessão de cinema, com a exibição do filme <i>Uma dobra no tempo</i> , de Madeleine L'Engle.
<b>3º etapa: Introdução</b>	<b>Oficina II: Apresentação dos autores/obras.</b> 2º encontro: oficina de apresentação dos autores e obras a serem estudados e das características do conto.
<b>4ª etapa: Leitura</b>	<b>Oficina III: Leitura de contos contemporâneos.</b> 3º, 4º e 5º encontros: leitura dos contos <i>Uma vela para Dario</i> , de Dalton Trevisan, <i>O ex-mágico da Taberna Minhota</i> , de Murilo Rubião, e <i>O outro</i> , de Rubem Fonseca. Sondagem sobre os efeitos que a leitura dos contos contemporâneos provoca nos alunos a partir dos elementos da narrativa, com destaque especial para a natureza do espaço.
<b>5ª etapa: Interpretação/efeitos</b>	<b>Oficina IV: Um outro olhar para o gênero conto.</b> 6º encontro: Debate sobre os efeitos despertados pelas práticas de leitura de contos contemporâneos, culminando com a produção textual e a resolução do questionário sobre as atividades realizadas.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com base em Cosson (2014).

Com as atividades diagnósticas realizadas durante as oficinas, buscou-se analisar os efeitos que a prática de leitura de contos contemporâneos provoca nos alunos a partir dos elementos da narrativa, ressaltando-se as inter-relações entre o texto literário e o leitor, de modo a contribuir para as práticas de leituras de texto literário no Ensino Fundamental.

Após a coleta de dados em sala de aula, realizou-se a análise interpretativa dos dados, gerando os resultados apresentados no capítulo 5.

## **5 RESULTADOS DA PESQUISA**

Neste capítulo, são apresentados os resultados obtidos nas análises do teste diagnóstico e nas análises realizadas durante as oficinas. O teste foi aplicado no início das oficinas como sondagem para se identificarem as impressões dos alunos em relação ao estudo do texto literário. Por isso a análise foi realizada em duas etapas: do teste diagnóstico e das impressões durante as oficinas.

### **5.1 Primeira etapa da análise dos dados: questionário**

Conforme o previsto, nesta etapa, foram utilizadas informações do questionário de sondagem aplicado para traçar o perfil dos alunos do 8º ano vespertino quanto a suas práticas de leituras, além de proporcionar um panorama das repercussões alcançadas, também forneceu elementos que serviram de embasamento para a construção da proposta de intervenção. Dos 25 alunos que participaram da pesquisa, somente 20 estiveram presentes nesse dia, e alguns entregaram alguns itens em branco. Seguem as análises dos dados, seguindo-se a ordem de apresentação das questões.

#### **5.1.1 Questionário de sondagem**

O questionário é composto de três questões, divididas em subitens, totalizando doze perguntas que sondam diversos fatores relacionados ao processo de leitura, bem como à frequência, preferências e contato com o texto literário.

A primeira questão, relacionada à frequência de leitura, foi dividida em seis subitens com o objetivo de investigar os hábitos de leituras dos alunos, o que gostavam de ler, onde costumavam ter acesso à leitura e as contribuições da leitura para suas vidas.

A segunda questão, dividida em dois quesitos, visava pesquisar dados relacionados aos contos contemporâneos, ou seja, se os alunos tinham o hábito de ler contos e onde eles tinham acesso a esse tipo de leitura. O objetivo era verificar se os alunos já tinham contato com o texto literário.

A terceira questão, composta por quatro itens, era direcionada aos autores a serem trabalhados, indagando-se sobre uma leitura marcante nas trajetórias dos estudantes e o que lhes chamava a atenção durante a leitura de um conto. O objetivo era identificar as experiências de uma efetiva leitura, assim como os elementos da narrativa que mais se sobressaem nessa atividade.

A primeira parte da questão inicial relaciona-se à frequência de leitura. Quando perguntados **Você tem o hábito de ler?**, dos vinte alunos que responderam ao questionário, apenas 8 (oito), equivalente a 40% do total, disseram que costumavam ler com frequência. Os outros 12 (doze), 60%, responderam que liam, mas com pouca frequência, conforme o gráfico 1:

Gráfico 1 – Você tem o hábito de ler?

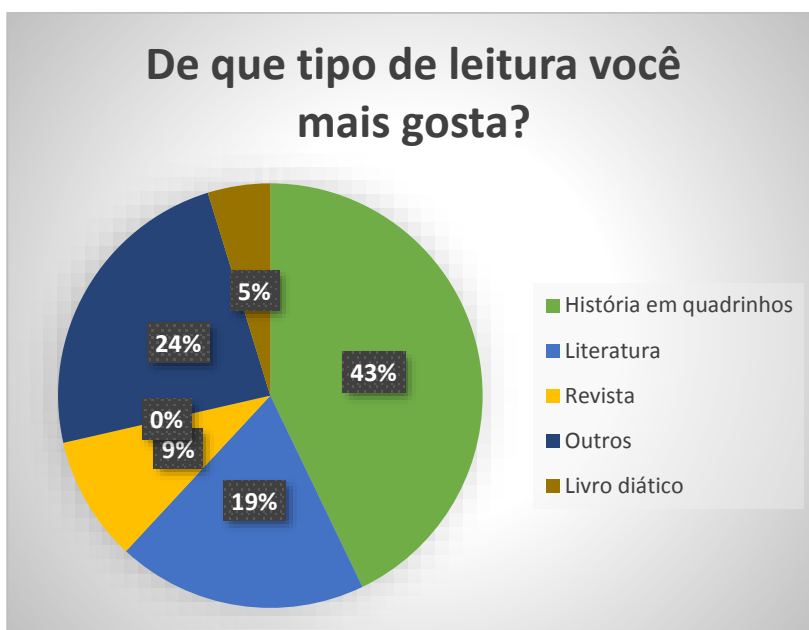


Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Esse resultado demonstrou um ambiente propício para a realização da pesquisa, pois todos os alunos consideram-se leitores, embora com maior ou menor frequência, condição primordial para o trabalho com o texto literário. Isso sinalizou para uma boa realização das atividades durante as oficinas de leitura.

O segundo item da primeira questão solicitava que, em caso de resposta afirmativa à questão anterior, o aluno citasse os tipos de leituras de que mais gostasse. As respostas foram história em quadrinho, literatura, charges, revista, bíblia, jornais e livro didático. Observou-se a preferência pelos quadrinhos, apontados por 9 (nove) alunos, cerca de 47% da turma, talvez por ser um gênero que faz uso de uma linguagem mista, empregando o humor, possibilitando uma leitura rápida e divertida, aspectos que parecem prender mais a atenção desse público jovem. Em segundo lugar, foi citada a literatura por 4 alunos, num percentual de 21%, indicando essa preferência. Em menor ocorrência, foram citadas revista e charge, por 2 alunos cada, seguidas de livro didático, preferência de 1 aluno apenas e a bíblia, citado por 1 aluno. Uma aluna afirmou gostar de qualquer leitura: “O que eu vejo eu gosto de ler”. Esses dados podem ser observados no gráfico 2:

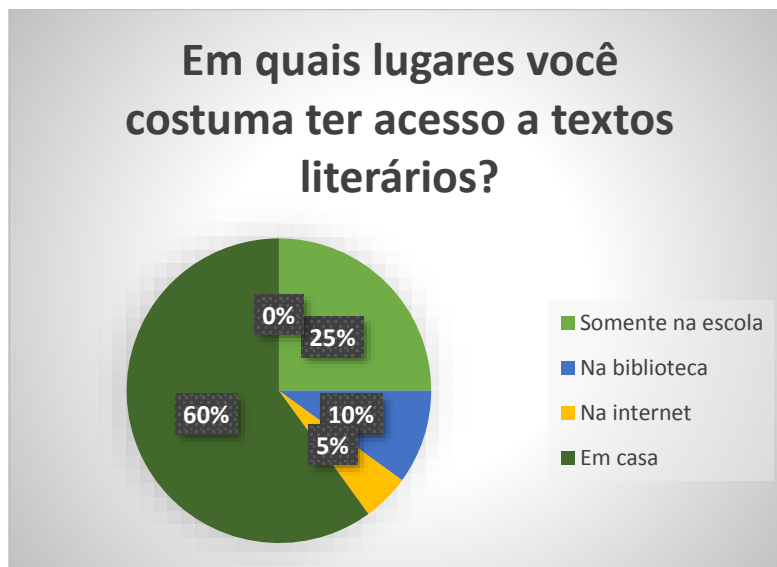
Gráfico 2 – De que tipo de leitura você mais gosta?



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

O terceiro e o quarto itens referem-se aos textos literários propriamente ditos e aos locais em que os alunos têm acesso a essas obras. A maioria, 12 alunos (60%), respondeu que costuma ler em casa, representando do total, enquanto somente 5 alunos (25%) destacaram que costumam ter acesso a textos literários apenas na escola. 2 alunos (10%) relataram que leem em bibliotecas, representando, e 1 (5%) aluno informou ter acesso à leitura de textos literários apenas através da internet.

Gráfico 3 – Em quais lugares você costuma ter acesso a textos literários?



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Esses dados revelam que os participantes da pesquisa têm um contato maior com a leitura literária em casa, evidenciando a escola em um papel secundário quanto à inserção desses alunos no universo literário. Essa situação é resultado de um ensino tradicional de literatura, no qual o currículo e a prática não oferecem uma leitura livre que estimule o uso da imaginação e desenvolva o senso crítico. Na maioria das vezes faz-se uso dominante do livro didático, com atividades repetitivas, sem uma organização sistêmica, demonstrando que há uma lacuna entre as condições de leitura e os modos de atuação da escola, que até hoje não se conseguiu realizar efetivamente, como afirma Lajolo (1993, p. 37): “em situações escolares, o texto costuma virar pretexto, ser intermediário de aprendizagens outras que não ele mesmo”, o que contribui para um esvaziamento do ensino de literatura.

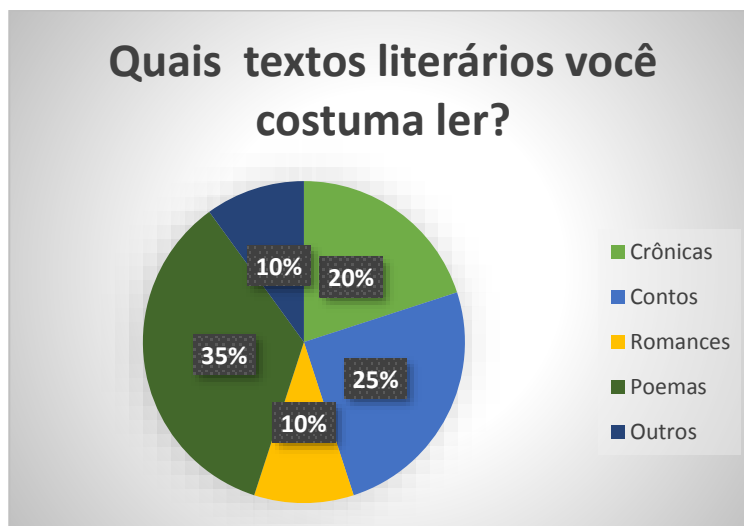
Em relação ao item 4, foi perguntado sobre os textos literários mais lidos. Em resposta, 7 alunos (35%) destacaram o poema, o que não é uma surpresa devido à presença desse gênero literário tanto nas aulas de leitura, como no ensino da gramática. O conto aparece em segundo lugar, apontado por 5 alunos (25%), seguido de crônica, que foi marcado por 4 alunos (20%). Em menor número, , apareceu o

romance, marcado por 2 alunos (10%), sendo que outros 2 alunos marcaram “outros”, porém não indicaram qual(is).

Quanto à justificativa para a preferência por um tipo de leitura, alguns não responderam esse item. Em relação ao poema, 3 alunos (A03, A10 e A16) destacaram que é “interessante”, enquanto outros 3 (A18, A05 e A11) disseram “que apresenta rimas”. Quanto às narrativas, 4 alunos (A01, A07, A15 e A23) ressaltaram o caráter pedagógico: “estimula a cada dia mais a ler e escrever”, “nos ensina”, e 3 alunos (A02, A14 e A20) apontaram a fantasia e a imaginação: “É como viajar o mundo sem sair do lugar, você tem a possibilidade de conhecer vários mundos e histórias”.

As informações sobre os textos literários mais lidos pelos alunos geraram o gráfico 4:

Gráfico 4 – Quais textos literários você costuma ler?



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Ainda sobre as práticas de leituras, no item 6, se indagou sobre as contribuições da leitura para a vida dos alunos, sendo que 12 (60%) dos participantes consideram a aquisição de conhecimentos como principal contribuição; 3 (15%) apontaram a leitura como um passatempo, e 1 (5%) aluna respondeu que, através da leitura, consegue lidar melhor com certas situações no seu dia a dia.

Dessas respostas pode-se concluir que, mesmo a maioria dos alunos pesquisados afirmando que tem o hábito de ler, essa leitura não é frequente e, quando ocorre, é voltada para o lúdico ou para o que julgam ser uma leitura mais rápida, denotando assim o distanciamento entre o educando e a prática leitora. Sendo o espaço principal para o educando desenvolver as habilidades de leitura de forma a se



tornar um leitor crítico, a escola fica em segundo plano em decorrência de um currículo deficiente na promoção letramento literário. Colomer (2007) destaca bem isso quando afirma que os projetos de leituras de livros são mais extensos nas séries iniciais e escassos nos anos finais do ensino fundamental, causando prejuízos aos alunos nessa fase.

A segunda questão tinha como propósito investigar os dados relacionados aos contos contemporâneos. No primeiro item, quando perguntados se tinham o hábito de ler contos, 16 (80%) alunos disseram que sim, o que demonstra uma certa familiaridade com o gênero; 4 (20%) alunos marcaram que não têm esse hábito, o que nos levou a pensar que, para esses alunos, o desafio seria ainda maior.

No segundo item, mais uma vez, o espaço da casa se confirmou como ambiente destinado à leitura. Dos 20 alunos, 9 (45%) reafirmaram que costumam ler em casa, enquanto 5 (25%) alunos frisaram que costumam ler contos apenas nos livros da escola, o que denota a grande importância dessa agência de formação no contato desses alunos com a leitura de diversos gêneros literários, uma vez que muitos não têm uma rotina de leitura em casa, sendo o espaço escolar a única oportunidade de contato com a leitura literária. Os outros 3 alunos (15%) disseram que costumam ler apenas na internet, e 3 (15%) não responderam.

A terceira questão sondava se os alunos tinham algum conhecimento acerca dos autores estudados. Boa parte dos alunos 12 (60%) deixou a questão sem responder, 6 alunos (30%) disseram que não os conhecia, e 2 alunos (10%) citaram o autor Rubem Fonseca, porém, quanto à experiência de leitura de algum conto desse autor, não souberam especificar o nome da obra, alegando não lembrar o nome, pois fazia tempo que tinham lido. Ressaltaram, porém, que gostaram da leitura. Ficou uma dúvida se eles realmente conheciam o autor ou se foram induzidos pelos itens a escolher uma alternativa qualquer.

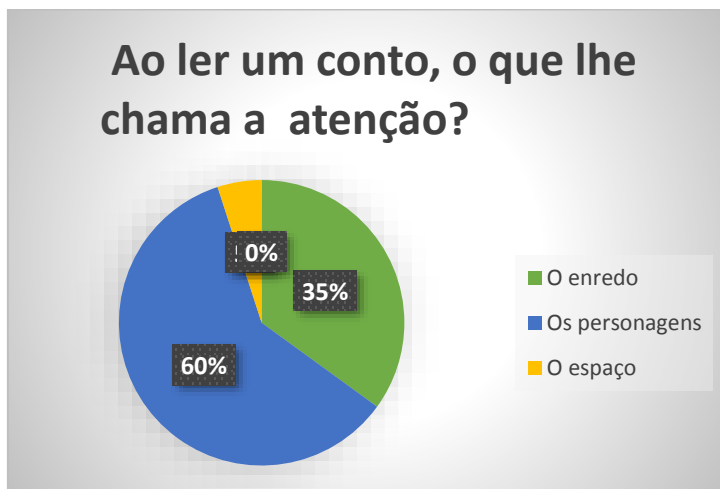
No tocante ao terceiro item dessa questão, no qual se indagou sobre os livros que marcaram a vida dos alunos ou que eles ainda queriam ler, 13 participantes (65%) citaram pelo menos um título de uma obra, 3 (15%) somente descreveram o enredo da história, sem mencionar o nome da obra, e 4 (20%) não responderam. Dentre as obras mencionadas, 3 alunos (15%) deram como exemplo *a Bíblia*, com destaque para os livros de Provérbios e Apocalipse. 2 alunos (10%) repetiram *Cinderela*. Foram citados alguns clássicos como *O Rei Leão*, da Disney, e *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry.

No geral, a maioria dos títulos apresentados pertencem à categoria literatura infanto-juvenil. No total, foram doze títulos mencionados como leituras preferidas. Além dos quatro já citados, registraram também: *Alice no país das maravilhas*, *Diário de um banana*, *Diário de um zumbi do minecraft*, *A volta do pássaro encantado*, *O menino maluquinho*, *Como eu era antes de você*, *Patinho feio* e *Chapeuzinho vermelho*.

Ao observar os títulos apontados pelos alunos como *O Pequeno Príncipe* e *Diário de um banana* (paradidáticos), acredita-se que essas leituras podem ter ocorrido na escola ou em alguma situação ligada à escola, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nessa perspectiva, nota-se que cerca de 60% da turma já realizaram algum tipo de leitura literária na vida, seja no contexto escolar (livro didático ou paradidáticos) seja fora da escola (literatura infanto-juvenil contemporânea). Alguns desses alunos revelam estar bem mais avançados como leitores, ao apontarem as obras que reafirmam o hábito da leitura.

O último item da questão 3 teve com o intuito identificar o elemento da narrativa que mais chamava a atenção dos alunos durante a leitura de um conto. Dentre as opções da questão, somente duas se sobressaíram. Assim, 12 alunos (60%) apontaram os *personagens*, enquanto 7 (35%) destacaram o enredo, e apenas 1 (5%) destacou o espaço como elemento mais chamativo no conto, como mostra o gráfico 6:

Gráfico 5 – Ao ler um conto, o que mais lhe chama atenção?



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

O resultado concentra-se em apenas dois elementos da narrativa: o enredo e os personagens, evidenciando falta de conhecimento em relação aos outros elementos. Fica evidente que os alunos, mesmo os que se consideram leitores com frequência, apresentam um déficit de conhecimento em relação a esses aspectos. Esse resultado não surpreende, porém esperava-se a enumeração de outros elementos da narrativa, uma vez que esses alunos estão inseridos em um ambiente escolar, no mínimo, há oito anos, sendo que a estrutura narrativa é um dos conteúdos frequentemente trabalhados já partir dos anos iniciais.

Então, por meio das respostas ao questionário, pode-se constatar que boa parte dos alunos gosta de ler, mesmo que não seja uma obra literária. Destaque-se a fundamental importância da participação da família no desenvolvimento do hábito da leitura, facilitando e estimulando o acesso a textos literários. Como a principal contribuição da leitura destacada foi a aquisição de novos conhecimentos, não se pode esquecer do papel da escola, principal responsável por fazer a mediação entre o aluno e o texto literário. Então, fica a cargo dessa instituição a oferta de um ensino capaz de estimular a leitura literária, adotando estratégias que possam realmente facilitar o letramento e a formação crítica do leitor.

Feitas as considerações sobre o questionário, conclui-se esta primeira etapa e o foco das análises passa ser as oficinas de leitura de contos contemporâneos, descritas e analisadas na seção a seguir.

## **5.2 Segunda etapa da análise dos dados: oficinas**

Segundo Cosson (2014, p. 47), “as práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura de obras”. Nessa perspectiva há uma necessidade de sistematização do ensino. Para isso, esse autor estabelece como estratégias para o ensino de literatura duas sequências exemplares: uma básica e outra estendida. A sequência básica contempla quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação, sendo direcionada ao Ensino Fundamental. Já a sequência estendida, além das três etapas iniciais da sequência básica, acrescenta outras etapas: primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão, sendo direcionada para o Ensino Médio. Essas sequências buscam uma sistematização do material literário utilizado em sala de aula, em três perspectivas metodológicas: a técnica da oficina, a do andaime e a do portfólio.

Diante do exposto, esta pesquisa, por ser aplicada em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental, desenvolveu a sequência básica, utilizando-se a técnica da oficina, logo as análises seguiram a ordem de realização de cada etapa: motivação, introdução, leitura e interpretação.

As práticas de leituras foram realizadas à luz da estética da recepção, portanto os aspectos foram observados considerando-se a cumplicidade do leitor para o preenchimento dos campos vazios, gerando vários efeitos nos educandos.

Os dados relacionados às oficinas foram analisados de acordo com três categorias: capacidade de estimular a leitura, contemplação do texto literário e impressões ou efeitos a respeito dos contos contemporâneos, sintetizada no quadro 2:

Quadro 2 – Categorias de análise

<b>Categoria</b>	<b>Oficina</b>
1: Capacidade de estimular a leitura	I: Motivação
2: Contemplação do texto literário	II e III: Apresentação e leituras de contos contemporâneos.
3: Impressões ou efeitos a respeito dos contos contemporâneos	IV: Um outro olhar para o gênero conto.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

### 5.2.1 Categoria 1: capacidade de estimular a leitura

A primeira oficina, realizada em duas aulas de 120 minutos, foi destinada à motivação, primeiro passo para preparar o aluno para entrar em contato com o texto. Segundo Cosson (2014), uma boa motivação é responsável pelo sucesso da leitura, uma vez que exerce uma influência sobre as expectativas do leitor.

Após uma conversa inicial, os alunos foram levados ao auditório para assistir ao filme *Uma dobra no tempo*. No início, os alunos ficaram curiosos quanto ao conteúdo e alguns insistiam que queriam assistir a uma série de suspense. Com a continuação do enredo, eles silenciaram e começaram a dar atenção à história do filme.

Logo após a exibição, foi entregue um questionário para ser respondido em casa e discutido na aula seguinte. A conclusão da atividade ocorreu com um lanche coletivo, favorecendo a interação entre os alunos, momento em que eles aproveitaram para conversar sobre o filme.

As perguntas que constavam no questionário da atividade 1 foram as seguintes:

### Quadro 3 – Atividade 1

1. A princípio, o que o título “Uma dobra no tempo” lhe sugeriu?
2. Ao término do filme, suas impressões a respeito do filme se confirmaram ou não? Justifique.
3. A narrativa apresenta um tempo linear, com começo, meio e fim? Justifique.
4. Que elementos fantásticos aparecem no filme?
5. Qual a importância deles para o desfecho do filme?
6. Como é caracterizada a personagem principal (protagonista)?
7. O que ela tem de atual?
8. Você gosta desse tipo de filmes? Justifique.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

A primeira pergunta teve como resposta “uma viagem no tempo”, alguns alunos ainda destacaram como seria essa viagem, “através de um portal”, “através de uma máquina”. Outros destacaram que esse tempo podia ser passado ou futuro.

Quanto às impressões iniciais se confirmarem, segunda pergunta, destaca-se a resposta da participante A25: “Não, porque eles viajam para um lugar no presente”. A23 também comenta a suas impressões: “Sim, porque o filme contém o espaço, tempo e a fantasia”, justificando a viagem no tempo através da magia e da fantasia.

Em resposta à terceira questão, o A01 respondeu: “Sim, porque todo filme tem começo, meio e fim”. Já o A06 fez movimento de negação com a cabeça, mas, indagada pela pesquisadora, responde: “Não, porque, quando o pai da Meg adota o Wallace, ele some e só aparece quando Wallace já está com seis anos”. Perguntou-se se alguém mais queria acrescentar algo, porém ninguém respondeu, sendo que alguém grita: “Vamos para a quarta questão logo”.

A quarta questão versava sobre os elementos fantásticos presentes no filme e fez com que todos quisessem falar alguma coisa que tinham percebido de diferentes: “as três senhoras”, “as plantas”, “o poder de viajar no tempo”, “os seres estranhos”, havendo uma certa agitação na turma. Um aluno falou: “isso tudo é mentira, professora”; já outro justificou: “é filme e em filme pode”.

Em seguida, a pesquisadora pediu a fala e começou a explicar a importância desses elementos para a construção do enredo e para o desfecho, já entrando no próximo questionamento. Com a turma menos agitada, o A22, de forma espontânea,

levanta a mão e acrescenta: “foram esses elementos que ajudaram a menina (Meg) a encontrar o pai dela”. A partir daí, a participação dos alunos tornou-se mais produtiva em relação às questões seguintes.

As questões seis e sete referem-se à protagonista do filme. Quanto à caracterização foram enfatizados os aspectos psicológicos: “ela tem a autoestima baixa”, “não confia em ninguém”, “esquisita”. Quando questionado, o A17 disse: “ela era uma adolescente alegre só que depois de perder o pai ficou amarga”. Na caracterização, os traços psicológicos preponderaram sobre os físicos, pois só um aluno comentou “ela era morena e bonita”. Quanto à característica atual que eles identificaram na personagem, o A02 comentou: “é uma garota que sofre bullying”, e o A23 complementou: “é uma garota comum, com defeitos”. Ressaltaram que a personagem era diferente porque não tinha superpoderes e, mesmo assim, conseguiu encontrar o pai.

Para fechar a roda de conversa, o último questionamento foi se gostaram ou não do filme. Alguns responderam apenas *sim* ou *não*, sem justificativas, porém A23 falou: “gosto de filmes que contém magia e ficção, criaturas mágicas que abrem a imaginação”. Com essa resposta e o envolvimento dos alunos, acredita-se que essa primeira etapa da motivação foi realizada com sucesso.

### 5.2.2 Categoria 2: Contemplação do texto literário

As oficinas II e III, seguindo a sequência básica, referem-se à apresentação e leitura dos contos. A categoria analisada nessas oficinas é a “contemplação do texto literário”. Em razão disso, foram analisados a interação do leitor com o texto e o efeito produzido no leitor, o que Jauss (1994) chama de horizonte de expectativas. Nesse caso, a experiência do leitor é de suma importância para a construção de sentido, pois à leitura se associam os conhecimentos prévios acerca do gênero, temáticas, estilos etc. Ainda segundo o autor, é através da experiência da leitura que a literatura preenche sua função emancipatória.

Na oficina II, foi feita a introdução, ou seja, a apresentação do autor e da obra. Os principais objetivos foram apresentar as obras das quais foram retirados os contos, situando os autores no contexto literário brasileiro, e destacar as principais temáticas trabalhadas pelos autores em questão, expondo as características mais marcantes do gênero conto.

Após pedir que os alunos ficassem em grupos, a pesquisadora iniciou a discussão sobre sensações e compreensão do filme da aula anterior. Algumas perguntas foram direcionadas aos alunos, porém alguns foram expondo suas impressões espontaneamente à medida que as questões lhes chamavam a atenção.

Depois do tempo estipulado para a discussão e com os alunos motivados, foram apresentados os autores a serem estudados. Conforme ia se apresentando cada autor, destacavam-se suas características e principais temáticas trabalhadas. Os alunos queriam saber quais ainda estavam vivos: “professora ainda tem algum vivo? Por que a gente só lê texto de gente que já morreu” (risos). Foi explicado que o estudo envolveria autores contemporâneos e quais deles ainda estavam produzindo literatura.

Logo em seguida, foi pedido aos alunos que construíssem um painel com palavras que remetesse ao gênero conto. A princípio, alguns disseram que não sabiam, mas, aos poucos, foram citando algumas palavras, como “imaginação”, “livro”, “aventura”, “final feliz”, “herói”, “magia”, “protagonista”, “narrativa”, “personagens”, “vilão”. A ideia era mesmo verificar a percepção que eles tinham sobre o gênero conto antes de uma explicação mais aprofundada. Como já era de se esperar, foram listadas algumas palavras que estavam relacionadas também ao filme, como “magia”, “aventura”, “imaginação”, as quais, do mesmo modo, remetem a alguns aspectos do gênero conto.

Após a leitura das palavras listadas, foi apresentado o título do primeiro conto – *Apelo*, de Dalton Trevisan, seguindo-se questionamentos aos alunos sobre o título, de modo a despertar a curiosidade e estimular leitura. A seguir, foi entregue o material impresso para a leitura silenciosa a princípio e depois, uma leitura compartilhada do texto. Como estávamos na etapa de uma introdução, que não deve ser muito extensa, para essa oficina, foram apresentadas apenas as seguintes questões (quadro 4).

1. Destaque os elementos da narrativa que você conseguiu identificar no texto:

Personagem	Espaço	Narrador	Tempo	Enredo

2. Qual é o tema abordado no texto?  
 3. Como é caracterizado o espaço? E qual sua relação com o estado emocional do personagem?  
 4. O título do conto é “Apelo”. Para quem seria esse apelo?  
 5. Você acha que ele realmente ama a essa senhora? Justifique com fragmentos do texto.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

O primeiro questionamento foi sobre os elementos da narrativa que os participantes conseguissem identificar no texto, os quais foram o tempo e o espaço, talvez por estarem claramente expressos logo na primeira linha: “Amanhã faz um mês que a Senhora está longe de casa”. Já quanto à marcação dos personagens, narrador e enredo, surgiram divergências. Todos indicaram a “Senhora” como personagem. Houve também quem confundisse narrador com personagem, por o enredo ser narrado em primeira pessoa. O A12 citou como personagem “o narrador, a Senhora e os amigos”, acrescentando mais personagens à narrativa. O enredo o elemento da narrativa de que os alunos apresentaram menor domínio, com apenas 3 dos 23 participantes fazendo referência adequada ao enredo, o que de certa forma não surpreende, uma vez que responderam baseados apenas em seus conhecimentos prévios.

Em relação ao tema, foco da segunda questão, foi mais fácil a identificação, embora sob perspectivas diferentes. O A20 relatou “é um apelo para que a senhora volte para casa”, já o A24 destacou: “é a ausência da senhora”. Somente o A02 confundiu o tema com o título “Apelo”, prática comum entre os alunos que ainda não leem com proficiência.

Em resposta à terceira questão, todos conseguiram identificar o espaço, porém surgiram várias divergências na hora de relacioná-lo com o estado emocional do personagem. O A25 enfatizou a relação de tristeza, saudade e vazio, citando o seguinte fragmento do texto: “Toda a casa era um corredor deserto, até o canário ficou mudo”. Apareceram os termos “bagunça” e “desorganização” para caracterizar esse



espaço depois da ausência da “senhora”. O A06 referiu-se a “uma casa desorganizada. Ele tenta esconder a falta que a senhora faz”.

Em resposta à quarta questão, todos compreenderam que era um apelo a uma senhora, mas, o leitor indaga, quem seria essa senhora? Era uma mulher que fora embora, porém não souberam definir de quem se tratava. Alguns alunos, devido ao uso do termo “senhora”, geralmente usado para um tratamento mais cortês, disseram que era “a mãe do narrador” (A20). Já para o A01, essa senhora era uma “vizinha”. Nesse caso, o leitor é que vai tentando criar uma possível identidade para a mulher, aumentando ainda mais a indefinição sobre essa senhora.

No último questionamento, boa parte dos alunos respondeu que “ele amava essa senhora”, porque estava sentindo sua falta nas pequenas coisas: “brigas por tempero da salada”, “camisas sem botões”. Quando direcionada a pergunta para o A24, afirmou: “Não, ele só quer alguém para limpar a casa e organizar tudo”. Com certeza o efeito produzido nesse leitor foi diferente em relação ao restante da turma. Nesse caso, é a experiência de leituras anteriores que vai determinar a interação e o efeito produzido no leitor.

A oficina III foi destinada à etapa da leitura. Para Leffa (1996, p. 14), “A qualidade do ato de leitura não é medida pela qualidade intrínseca do texto, mas pela reação do leitor”. Diante disso, o leitor precisa ativar seus conhecimentos prévios para a compreensão dos textos. Dividida em três encontros de duas aulas cada uma, essa oficina foi de fato um pouco mais extensa, pois foram realizadas várias atividades envolvendo os três contos contemporâneos em estudo. De acordo com Cosson (2014), é essencial que nessa etapa do letramento literário, a leitura seja acompanhada pelo professor, para que, assim, ela possa cumprir o real seu objetivo. Como trabalhava-se o gênero conto, não houve a necessidade de intervalos na leitura, porém evidenciaram-se as temáticas presentes nos contos de forma a observá-las em outras formas artísticas.

A sala foi previamente organizada pela pesquisadora, para que os alunos ficassem em semicírculo, entretanto, na hora da entrada, todos foram pegando as cadeiras e colocando-as em filas. Quando informados de que era para continuar em semicírculo, houve uma certa resistência por parte de alguns, que insistiam em ficar na formação costumeira. Diante do impasse, os alunos decidiram que ficariam em filas, porém concordaram em participar efetivamente de todos os questionamentos.

As aulas foram sempre iniciadas com diálogos sobre as atividades anteriores, deixando-se os alunos à vontade para expressarem o que entenderam sobre o texto. Após esse momento, foi apresentado no quadro o título do conto: *Uma vela para Dario*, de Dalton Trevisan. Quando perguntados sobre a primeira ideia que lhes vinha à cabeça após a leitura do título, as respostas foram: “era um aniversário”, “tinha faltado energia”. A pesquisadora perguntou: “Em que outro contexto precisamos de uma vela?”, seguindo-se um silêncio. Então, a pesquisadora entregou o conto para a primeira leitura silenciosa, após a qual foi possível perceber a surpresa dos alunos diante do uso da palavra “vela”. Fez-se então uma leitura compartilhada com intervenções da pesquisadora destacando os elementos da narrativa.

Ao término das considerações a respeito do conto, a pesquisadora sugeriu a música *De frente pro crime*, de João Bosco e Aldir Blanc, interpretada pelo grupo Roupas Nova, desencadeando uma discussão sobre as semelhanças entre a temática da música e a do conto - a(s) crítica(s) à sociedade contemporânea. Em seguida, aplicou-se a atividade de compreensão do texto. Reitera-se que, em todas as leituras, foram destacados alguns elementos da narrativa. Segue a atividade aplicada, no quadro 5.

#### Quadro 5 – Atividade 3

##### **Conversando sobre o conto**

Após a leitura do conto “Uma vela para Dario”, de Dalton Trevisan, responda as questões abaixo:

1. Releia:

“Dario vem apressado, guarda-chuva no braço esquerdo. Assim que **dobra a esquina**, diminui o passo até parar, **encosta-se a uma parede**. Por ela escorrega, **senta-se na calçada**, ainda úmida de chuva. **Descansa na pedra** o cachimbo.”

a) O que foi destacado no trecho acima?

b) O que essa marcação sugere sobre o espaço?

2. Provavelmente, qual seria o motivo da morte de Dario? Justifique com fragmento do texto.

Releia:

“A última boca repete – **Ele morreu, ele morreu**. E a gente começa a se dispersar. Dario levou duas horas para morrer, ninguém acreditava estivesse no fim. Agora, aos que alcançam vê-lo, todo o ar de um defunto.

3. Por que ninguém acreditava que Dario estivesse no fim?
4. Como as pessoas agiram diante da constatação da sua morte?
5. Por que será que ninguém o ajudou efetivamente?

Leia:

“Sem pressa foi cada um/Pro seu lado

Pensando numa mulher/Ou no time

Olhei o corpo no chão/E fechei

Minha janela/De frente pro crime...”

“Apenas um homem morto e a multidão se espalha, as mesas do café ficam vazias. Na janela alguns moradores com almofadas para descansar os cotovelos.”

6. Que semelhanças você estabeleceria entre o personagem da canção e Dario?
7. Qual a crítica do autor em relação à sociedade contemporânea?

Dos 25 alunos participantes, apenas 20 estiveram presentes nesse encontro. No item “a” da primeira pergunta houve um problema de interpretação, o que tornou necessário reformular para que os alunos pudessem entender. Sobre as palavras destacadas do item “a” da primeira questão, o A06 citou que “eram os últimos atos de Dario”, sendo que a pesquisadora continuou a instigar: “mas o que representam mesmo essas palavras além dos atos de Dario?” O A24 complementou: “representa o espaço por onde ele passou”. Em seguida, o A07, já respondendo ao item “b”, respondeu: “é um lugar urbano com casas, bem pavimentadas”, enquanto o A10 apontou que “era uma avenida, porque tinha bares”.

A segunda questão trata de uma suposição explicitada no texto, talvez por isso foi mais fácil de identificá-la. O A14 respondeu: “ele passou mal no meio da rua”; já o A11 mencionou: “ele sofreu um ataque”, justificando com fragmentos do texto. Além dessas, surgiram as seguintes respostas: “ele estava muito doente e ninguém o ajudou” e “provavelmente um infarto”, implicando mais conhecimentos prévios para o preenchimento das lacunas.

As questões 3, 4 e 5 relacionam-se ao tratamento dispensado ao protagonista. Para conduzir as discussões, primeiro foi lida uma parte do conto. Em seguida

direcionaram-se as questões para alguns alunos. A primeira impressão foi que “ninguém se preocupou com ele”. Diante disso, questionou-se: Por quê? A11 respondeu: “porque ele morreu aos poucos”. Os alunos enfatizaram o tempo que levou a ação - “ele levou duas horas para morrer” - como forma de justificar o descaso das pessoas com Dario.

Na quarta questão, foi destacada a indiferença das pessoas diante do fato. As pessoas não o ajudaram efetivamente, O A06 responde “trataram ele como um ninguém”, destacando que a multidão estava apenas “curiosa”. O A09 mencionou: “agiram com normalidade, como se nada tivesse acontecido”. Para confirmar seu posicionamento, o A14 enfatizou que as pessoas “não se importaram e começaram a se dispersar”, o que levou à quinta questão, na qual mais uma vez os alunos ressaltaram o menosprezo das pessoas em relação ao Dario: “eles queriam era apenas roubar” (A11). O A23 fez uma nova suposição: “talvez não ajudou, porque ninguém o conhecia” deixando transparecer uma frustração diante da situação.

Ainda de acordo com Leffa (1996), a leitura ocorre quando o leitor entra em contato com o texto, ativando inúmeros subprocessos, formando, assim, a compreensão. Para observar se houve realmente a compreensão do texto, após a leitura, foi exposta no datashow a música com a letra *De frente pro crime*, fazendo-se um paralelo entre os dois textos, para as questões finais.

Na sexta questão, foi pedido que apontassem semelhanças entre o personagem da canção e Dario. Prontamente falaram: “são parecidos”. Quando questionados em que aspectos, destacaram “as pessoas curiosas”, “ninguém ajudou eles”. O A02 destacou de semelhante “os moradores na janela e cada um foi pro seu lado”. O A24 ainda acrescentou: “ninguém de fato se pôs a ajudar, pois eles eram apenas só mais um na multidão”.

Quando questionados sobre a crítica à sociedade contemporânea, alguns não quiseram falar, com medo de errar, porém, à medida que foram sendo expostas as primeiras impressões, a participação foi se tornando mais efetiva. Os alunos então responderam que “as pessoas não se importam com os outros”, sendo que alguns falaram em “egoísmo”, “desprezo”, “indiferença”. Além dessas críticas, o A10 também frisou que “muitas pessoas não se importa com a morte”. Observando a temática, disseram que “mostra a realidade de hoje”, e A20 enfatizou: “é literário, mas parece com a nossa realidade”. Mais uma vez foram lembradas as temáticas mais

recorrentes nos contos contemporâneos, fechando-se assim o primeiro encontro da oficina III.

Jouve (2002, p. 18) esclarece que “O deciframento do leitor é mais fácil quando o texto comporta palavras breves, antigas, simples e polissêmicas”. Compartilhando dessa mesma ideia, a nossa sugestão aqui é a leitura de textos mais simples para se adentrarem textos mais complexos, por isso a escolha dos contos para os próximos encontros.

Continuando com as atividades relacionadas à leitura, o segundo encontro da oficina III foi dividido em duas aulas de 120 minutos, sendo apresentada a dinâmica da caixinha mágica. Pediu-se aos alunos que ficassem em semicírculo, sendo passada a caixa, da qual, em cada parada, o aluno retirava uma palavra relacionada ao conto. Como alguns alunos ficaram com vergonha de falar e para não se prolongar muito esse momento, foram relacionadas dez palavras escolhidas de forma aleatória: leões, taberna, espelho, espetáculo, datilógrafa, cobras, aplausos, funcionário público, arco-íris e mágico. A cada palavra retirada da caixa, os alunos iam tentando criar sentidos entre elas, despertando assim a curiosidade. Depois de enumeradas todas as palavras no quadro, os alunos facilmente relacionaram as palavras “leões”, “cobras”, “aplausos”, “espetáculo” e “mágico” ao circo, porém, em relação às palavras “datilógrafa” e “taberna”, como já estão em desuso, foi preciso a intervenção da pesquisadora para explicar o emprego.

Após a dinâmica para estimular a leitura, foi apresentado o título do conto no quadro: *O ex-mágico da Taberna Minhota*, de Murilo Rubião, indagando-se se alguém já conheciam, bem como o que as palavras que eles leram tinham a ver com o título do conto.

A seguir, foram entregues os textos para uma primeira leitura, sendo que nem foi preciso pedir silêncio, pois todos foram se concentrando e lendo o conto, querendo verificar se suas suposições estavam corretas.

Em seguida, a pesquisadora iniciou a leitura do texto e depois os alunos continuaram a leitura, verificando os elementos que sugeriam o fantástico na narrativa, os espaços presentes e a sua importância na construção do fantástico. Para uma melhor compreensão, foi apresentado um vídeo com a dramatização do conto, após a qual foi entregue aos alunos o material impresso e estipulado um tempo para responder e depois socializar as respostas com os colegas.

Seguem, no quadro 6, as questões propostas:

Quadro 6 – Atividade 4

**Conversando sobre o conto**

No conto “O ex-mágico da Taberna Minhota”, Murilo Rubião, há a presença de um narrador- personagem que percebe a passagem do tempo, já em sua fase madura e vive angustiado por não ter mais domínio sobre suas mágicas.

“Um dia dei com os meus cabelos ligeiramente grisalhos, no espelho da Taberna Minhota. A descoberta não me espantou e tampouco me surpreendi ao retirar do bolso o dono do restaurante. Ele sim, perplexo, me perguntou como podia ter feito aquilo”.

1. Preencha o quadro abaixo com elementos que você julgar pertencer ao:

Elementos do mundo real	Elementos do mundo fantástico

Releia:

“As minhas apresentações em público não só empolgaram multidões como deram fabulosos lucros aos donos da companhia.”

2. Por que mesmo assim, o gerente do circo não estava satisfeito com atuação do mágico? Justifique com fragmentos do texto.
3. “Com o crescimento da popularidade a minha vida tornou-se insuportável.” De repente as mágicas começaram a atrapalhar sua vida. Liste alguns acontecimentos que comprove a afirmação acima.
4. Quais as temáticas do conto que são bem recorrentes atualmente na sociedade?
5. Na verdade, do que se arrepende o ex-mágico? Por quê?

**ATIVIDADE PARA CASA**

**Produção textual**

Pesquise com seus avós ou pessoas mais experientes da comunidade, alguma história com elementos fantásticos de seu bairro ou cidade e escreva em seu caderno.

Logo na primeira questão, os alunos tinham de relacionar elementos do mundo real e elementos do mundo fantástico. Prontamente, eles começaram a relacionar ao mundo real “o restaurante”, “o circo”, “a delegacia”, “a secretaria do Estado”, “as pessoas”, mas, quando perguntados sobre os elementos do mundo fantástico, foi preciso certa organização, pois todos queriam falar ao mesmo tempo. Então, começaram a citar os animais que o mágico fazia surgir involuntariamente: “leões, cobras, pombos, maritacas...”. Ressaltaram também “os objetos estranhos” e “a arma que se transformou num lápis”. As anotações sobre os elementos fantásticos fluíram de forma considerável em relação aos elementos reais.

A resposta à segunda pergunta estava explícita no texto, porém precisava de um olhar mais atento para respondê-la. Então, a pesquisadora começou a direcionar as questões. O A14 comentou “porque ele estava oferecendo comida”. Um aluno indagou “comida no circo?”. O A14 então voltou ao texto, enquanto o A08 pediu a fala e respondeu: “não, ele não se importava com a plateia” e complementou com o fragmento do texto “era indiferente às palmas da assistência”, demonstrando uma leitura mais atenta do texto e não apenas decifração.

Em dado momento do enredo, as mágicas começaram a atrapalhar a vida do protagonista, sendo que a terceira questão solicita listar alguns acontecimentos em que isso ocorria. O A25 iniciou, dizendo: “se ele fizesse qualquer coisa, virava mágica”, resumindo assim, todas as ações do mágico. Em seguida, vários alunos levantaram a mão e começaram a falar o que mais lhes chamou a atenção. Então, A10 retoma a participação “ele tirava dos bolsos pombos gaiotas e maritacas”, depois, A24 destaca que “num simples gesto de amarrar os sapatos saíam cobras das suas calças” e começam a enumerar todos os fatos relacionados às mágicas involuntárias do protagonista.

Cosson (2014, p. 34) faz distinção entre obras contemporâneas e obras atuais, ressaltando que, no processo de letramento literário, deve-se trabalhar sempre com as do segundo grupo, independentemente de o autor ser contemporâneo ou não, pois essa atualidade facilita o interesse pela leitura. O quarto questionamento versava sobre as temáticas do conto que os alunos consideravam recorrentes na sociedade contemporânea. Mais uma vez, tivemos de lembrar o que é temática, então eles destacaram “solidão”, “angústia”, suicídio, frustração e, claro, o fantástico que permeia toda a obra e se sobressai em relação às demais temáticas.

No final do conto, o protagonista perde a capacidade de criar mágicas, assim, na quinta questão, em que se indaga sobre o grande arrependimento do mágico, os alunos disseram que era não ter criado um mundo mágico. O A17 respondeu que o personagem “arrepende-se de não ter aproveitado a vida de mágico e as mágicas. Ele só percebe isso quando está muito velho”. Já o A24 concluiu: “ele confiou demais na faculdade de fazer mágica, e ela foi anulada pela burocracia”. Após a discussão, finalizou-se encontro com uma proposta de produção de texto para casa.

De acordo com Cosson (2014), há três modos de compreensão da leitura: a antecipação, a decifração e a interpretação. A antecipação diz respeito às operações que o leitor realiza antes de penetrar no texto; decifração é o contato com o texto através das palavras e, por último, a interpretação constitui as relações de sentido estabelecidas entre o texto e o leitor. Nesse sentido, *o terceiro encontro* da oficina III foi o último destinado à leitura e à contemplação do texto literário, tendo sido dividido em duas aulas de 120 minutos. Os objetivos foram realizar a prática de leitura de texto literário como deleite e reconhecer os elementos da narrativa presentes nos textos.

A pesquisadora organizou previamente a sala, de modo a favorecer ao máximo os participantes que quisessem apresentar os seus textos. Assim, a aula começou com os alunos fazendo a leitura e expressando suas impressões. Como a produção era baseada em uma pesquisa sobre histórias locais que apresentassem elementos fantásticos, alguns alunos apenas fizeram a pesquisa, enquanto outros trouxeram uma lenda popular localizada na internet, porém houve um grupo de alunos que fez questão de ler seus textos, pois descobriram várias histórias antigas sobre o bairro onde moravam. Para não ultrapassar o tempo determinado, foram selecionados cinco alunos para fazer a apresentação.

Após a exposição dos textos, foi escrito no quadro o título do conto *O outro*, de Rubem Fonseca, fazendo a pesquisadora alguns questionamentos a respeito do título, para só depois adentrar propriamente no texto: “Alguém já leu?”, “O que esse nome sugere?” e “Quem você acha que seria esse outro?”. Embora os textos já tivessem sido mencionados, ninguém teve a curiosidade de procurar antecipar a leitura. Utilizamos esse fato a nosso favor, aumentando a curiosidade dos alunos em relação ao conto. Em seguida foram entregues os textos para uma primeira leitura.

Pouco tempo depois, já foi possível perceber o estranhamento no rosto dos leitores mais atentos, pois do texto foi propositalmente retirado o final. Ouviram-se alguns comentários, como “texto estranho”, “não entendi nada”. Quando questionados



sobre o que havia de estranho no conto, o A15 falou: “e o que aconteceu depois?”, e o A10 apontou: “não tem o final!”. Então, todos foram convidados a fazer uma leitura compartilhada. O texto foi apresentado em slides, e os alunos foram lendo parágrafo por parágrafo, observando os elementos da narrativa. Só então foi apresentado o último parágrafo. Houve uma pausa e um silêncio diante do desfecho. Muitos não gostaram do final, pois acharam que o protagonista exagerou em sua atitude para com o “outro”, ou seja, “não precisava ser tão intolerante”.

É o que Jauss (1994) denomina de distância entre o horizonte de expectativa do leitor e o horizonte de expectativa provocado por uma nova obra, característica comum aos textos modernistas. Para transformar esse horizonte de expectativa, foi proposto aos alunos que criassem outro desfecho para o conto. Então, para aprofundar o nível de leitura, foram trabalhadas as seguintes questões:

#### Quadro 7 – Atividade 5

Conversando sobre o conto				
1. Destaque os elementos da narrativa que você conseguiu identificar no texto:				
Personagem	Espaço	Narrador	Tempo	Enredo
2. Que temáticas podemos destacar no presente conto: ( ) desigualdade social ( ) angústia ( ) amizade ( ) intolerância				
Releia: “No dia seguinte, na hora do almoço, quando fui dar a caminhada receitada pelo médico, o mesmo sujeito da véspera me fez parar pedindo dinheiro. <b>Era um homem branco, forte, de cabelos castanhos compridos.</b> ” <b>“Ele era mais alto do que eu, forte e ameaçador.”</b>				
3. O narrador descreve como era o personagem que tanto o perturbava. Essa descrição se confirma no desfecho do conto? Justifique.				
4. Por que será que esse “outro” conseguia perturbar tanto o narrador?				
5. Que elemento(s) fantástico(s) você percebe na história?				
6. O desfecho foi um final inesperado, porém possível de acontecer. Agora, escreva um final diferente para a história. Use a criatividade.				

Participaram dessa atividade apenas 18 alunos. Como, ao longo das oficinas, foram abordadas as características do conto e também os elementos da narrativa, na primeira questão foi pedido aos alunos que completassem um quadro com esses elementos identificados no texto. O intuito foi observar se eles compreenderam a presença desses elementos no conto.

Quanto ao elemento *personagem*, boa parte dos alunos conseguiu reconhecê-lo, porém A11, A19, A22 e A24 acrescentaram “o executivo”, “o outro”, “o médico”, “a

mãe” e “a secretária”, demonstrando ainda uma certa confusão nessa habilidade. Quanto ao elemento *espaço*, A18, A06 e A10 destacaram “o escritório” e “a rua”; A19, A24, A12, A22, A11 relacionaram “prédio” e “calçada” no sentido de escritório e rua, enquanto A23 respondeu: “no escritório, na casa e na rua”. Os outros alunos não responderam a esse item. Todos identificaram o tipo de *narrador* e o *tempo* presente na narrativa, mas somente A07 e A13 apontaram o “tempo psicológico” na narrativa. O último quesito do quadro refere-se ao *enredo*, sendo “fala sobre um executivo que trabalhava muito” a resposta de A01, A16, A09, A06, A10 e A13). A23 acrescentou: “ele é muito impaciente com o outro”. A11, A19, A22 e A24 ainda confundiram enredo com o título. Notou-se uma melhora considerável no reconhecimento desses elementos, exceto do enredo, que os alunos participantes compreenderam com dificuldade.

A segunda pergunta teve por objetivo a identificação da(s) temática(s) presente(s) no conto, sendo “desigualdade social” a resposta mais frequente, porém associada a outras temáticas diferentes. A11, A12, A13, A19, A21, A22 e A25) consideraram apenas essa temática; já A06, A07, A10, A14, A16 e A23) acrescentaram “angústia” e “intolerância”, e somente A01 e A09 destacaram uma só temática: “angústia”.

Na questão 3, foi abordado um traço descritivo dentro da narrativa, para observar a compreensão dos alunos em relação à descrição inicial e ao desfecho da história. Foi então indagado se a descrição inicial do personagem que perturbava se confirmou no final. Demonstrando uma leitura desatenciosa, atrelada ao fragmento exposto, A13 e A16 responderam “sim, porque o texto fala isso sobre o homem”. Os demais disseram que “não”, justificando suas respostas com fragmentos do conto, a exemplo de A10: “não, porque no final da narrativa ele descreve o sujeito como um jovem franzino e pálido”. A23 destaca o último parágrafo: “não, porque ele falou: vi que era um menino franzino, de espinhas no rosto e de uma palidez tão grande...”. Constatou-se nessa questão que houve uma maior compreensão da leitura por parte dos alunos.

Na quarta questão, sobre o motivo de *o outro* perturbar tanto o narrador, boa parte dos alunos respondeu prontamente: “porque todos os dias ele aparecia pedindo dinheiro”, no entanto, duas participação se destacaram-se: (A10) ressaltou que “na verdade ele já estava sem paz, por isso não tinha paciência com *o outro*” e A13

explicou: “porque esse *outro* era para ele o estresse, a angústia e tensão”. Verifica-se nessas respostas uma leitura mais profunda.

A quinta pergunta teve como objetivo reconhecer elemento(s) fantástico(s) na história. A01, A11 e A22 consideraram o sentido literal e marcaram como elemento fantástico “colocar o caixão de sua mãe na palma das mãos”, entretanto boa parte dos alunos julgaram como elemento fantástico “a própria a presença do outro”, como A06, A07, A09 e A21, que responderam: “é o outro”, assim como A14: “o homem que aparecia e desaparecia”. Percebeu-se nesta questão uma certa dificuldade em reconhecer o elemento fantástico quando não está relacionado ao sobrenatural.

Na sexta e última questão, solicitou-se que alterassem o desfecho da história. O objetivo foi identificar a compreensão da leitura a partir do leque de possibilidades sugeridas pelos alunos. Destacaram-se algumas participações, como as de A24): “o executivo ajudou o menino que não tinha ninguém”; A10: “o narrador teve mais paciência com o sujeito e o ajudou” e A18: “ele denunciou o sujeito que estava lhe perseguindo”. Embora todos os alunos dissessem que “o *outro* não deveria morrer” alguns não apontaram os motivos para isso.

Foi possível notar uma maior uniformização nas respostas dadas nesta última atividade, contudo ainda houve algumas que não corresponderam ao que foi questionado, deixando em dúvida se ainda foi falta de conhecimento acerca dos assuntos abordados ou simplesmente uma leitura desatenta. Em seguida, foi feita continuação das oficinas, seguindo a descrição da última realizada.

### 5.2.3 Categoria 3: impressões ou efeitos relacionados aos contos contemporâneos

A oficina IV, “Um outro olhar para o gênero conto”, de acordo com a sequência básica, refere-se à interpretação, a qual, conforme Cosson (2014), no letramento literário, deve ser pensada em dois momentos: um interior (relacionado à decifração) e outro exterior (relacionado à construção de sentido). Por isso, em consonância com esse pensamento, a categoria analisada nessa oficina foram “impressões ou efeitos a respeito dos contos contemporâneos”, sendo destinadas duas aulas de 120 minutos para essa atividade, que teve como objetivos principais debater sobre os efeitos despertados pelas práticas de leituras, refletir sobre as mudanças na percepção da leitura do texto literário e reconhecer, dentre outras narrativas, o gênero conto.

A aula iniciou-se com uma conversa sobre a leitura de todos os contos estudados. Foram lançados aos alunos alguns questionamentos como: o que sentiram ao ler esses contos? Que aspectos marcantes poderiam destacar nos contos? O que mudou em cada um ao longo das leituras? Quase todos os alunos participaram respondendo oralmente.

Quanto ao que sentiram ao ler o texto, foram citadas “alegria”, “tristeza”, “surpresa”, “angústia”. Sobre os aspectos marcantes, disseram: “o mágico que não fazia mágicas”, “os assuntos pareciam com a realidade”, “a leitura um pouco fácil”. Quando questionados sobre o que mudou neles, muitos ficaram pensativos, sendo que alguns responderam: “melhorou a leitura”, “deu vontade de ler mais”, “conheci novas palavras”. Um deles disse: “nada, professora”.

Após essa discussão, foi proposta aos alunos a montagem de um novo painel, agora com as sensações despertadas. À medida que iam escrevendo a palavra, explicavam brevemente o motivo da sua escolha, e assim o painel foi quase todo construído com sentimentos: “alegria”, “felicidade”, “medo”, “angústia”, “pena”, “raiva”. Acrescentaram também “intolerância”, “curiosidade”, “violência” e algumas palavras ligadas ao gênero conto: “aventura”, “viagem”, “imaginação”, “magia” “fantástico” e “conflito”.

Em seguida, foi entregue o material impresso com diferentes gêneros literários para que os alunos fizessem a leitura e identificassem qual deles pertencia ao gênero conto. Após essa atividade foi proposta uma produção textual. Segue, no quadro 8, a atividade descrita:

#### Quadro 8 – Atividade 6

##### **Interpretação e efeitos**

Assinale os fragmentos que se referem a contos.

Texto 1

**As formigas**

“Quando minha prima e eu descemos do táxi, já era quase noite. Ficamos imóveis diante do velho sobrado de janelas ovaladas, iguais a dois olhos tristes, um deles vazado por uma pedrada. Descansei a mala no chão e apertei o braço da prima.

– É sinistro.

Ela me impeliu na direção da porta. Tínhamos outra escolha? Nenhuma pensão nas redondezas oferecia um preço melhor a duas pobres estudantes com liberdade de usar o fogareiro no quarto, a dona nos avisara por telefone que podíamos fazer refeições ligeiras com a condição de não provocar incêndio. Subimos a escada velhíssima, cheirando a creolina[...].”

<http://contobrasileiro.com.br/as-formigas-conto-de-lygia-fagundes-telles>.

Texto 2

### **Garoto das Meias Vermelhas**

“Pense nisso!

O amor, sem dúvida, é lei da vida.

Ninguém no mundo pode medir a resistência de um coração quando abandonado por outro.

E nem pode aquilatar da qualidade das reações que virão daqueles que emurhecem aos poucos, na dor da afeição incompreendida.

Todos devemos respeito uns aos outros.

Somos responsáveis pelos que cativamos ou nos confiam seus corações.

Se alguém estiver usando meias vermelhas, por nossa causa, pensemos se esse não é o momento de recompor o que se encontra destorcido, trabalhando a terra do nosso coração.

A maior de todas as artes é a arte de viver juntos.[...].”

[https://www.pensador.com/cronicas\\_de\\_carlos\\_heitor\\_cony](https://www.pensador.com/cronicas_de_carlos_heitor_cony).

Texto 3

### **Ausência**

Por muito tempo achei que a ausência é falta.

E lastimava, ignorante, a falta.

Hoje não a lastimo.

Não há falta na ausência.

A ausência é um estar em mim.

E sinto-a, branca, tão pegada, aconchegada nos meus braços, que rio e danço e invento exclamações alegres, porque a ausência, essa ausência assimilada, ninguém a rouba mais de mim.

<https://www.revistabula.com/391-os-dez-melhores-poemas-de-carlos-drummond-de-andrade>.

Texto 4

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

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

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

Clarice Lispector. Felicidade Clandestina. São Paulo, Ed. Ática, 1996.

### **PRODUÇÃO TEXTUAL**

Agora é a sua vez: produza um conto baseado na sua pesquisa, acrescentando os elementos do mundo real ou do mundo fantástico. Lembre-se de que seu conto deverá ter uma situação inicial, um conflito, um clímax e poderá ter um desfecho ou não. Não esqueça de dar a ele um título bem sugestivo e capriche na imaginação.

Na sexta atividade, da qual participaram 24 alunos, foram empregados fragmentos textuais, somente pela necessidade de apresentar aos alunos um número maior de textos e de observar a interação texto-leitor, em conformidade com Bordini e Aguiar (1993, p. 85), que afirmam: “quanto mais leitura o indivíduo acumula, maior a propensão para modificação de seus horizontes”. Para isso, foram entregues exemplares de diversos gêneros literários impressos, sendo solicitado aos alunos que lessem silenciosamente, observando os elementos da narrativa presentes, para que identificassem qual deles pertencia ao gênero conto.

No primeiro exemplo, utilizou-se um fragmento do conto *As formigas*, de Lygia Fagundes Telles, e logo que começaram a ler, os participantes já disseram que era um conto. Quando perguntado “por quê”, destacaram a linguagem como característica determinante do gênero. Ao término, todos assinalaram a narrativa como um conto.

No segundo exemplo, foi apresentada uma crônica de Carlos Heitor Cony, *Garoto das meias vermelhas*, também um texto narrativo, o que demandou um conhecimento a mais sobre o conto. Mesmo com uma estrutura semelhante ao conto, os alunos perceberam a diferença quanto à linguagem e aos elementos da narrativa. Somente o aluno A01 indicou essa narrativa como um conto. Possivelmente, a facilidade de os alunos diferenciarem a crônica do conto deve-se ao fato de o livro didático utilizado na escola abordar várias crônicas com diferentes temáticas, tornando-os mais familiarizados com tal gênero.

Para o terceiro exemplo, foi usado o poema *Ausência*, de Carlos Drummond de Andrade. Após a leitura, um aluno falou “é poema”, entretanto, ao analisá-lo A02, discordou. O motivo dado por A02 para tal escolha foi que “não era poema porque não tinha estrofes. Diante dessa resposta, a pesquisadora fez uma pausa para explicar um pouco a estrutura do texto em verso, a fim de desfazer o mal-entendido entre a estrutura do texto em prosa e a do texto em verso. Os demais alunos identificaram o texto como poema.

Como quarto e último exemplo, foi lido um fragmento do conto *Felicidade Clandestina*, de Clarice Lispector, e mais uma vez os alunos fizeram primeiro a leitura silenciosa e depois, uma leitura compartilhada, identificando, em seguida, os elementos da narrativa. Quase todos afirmaram que se tratava de um conto. Apenas A09, A12 e A21 não marcaram a alternativa.

Como o objetivo dessa atividade era o aluno identificar o gênero conto dentre outros gêneros literários, considera-se que foi alcançado em partes, pois a maioria dos alunos responderam corretamente, sendo bem poucos os que não conseguiram êxito na atividade.

As outras atividades envolvendo as características do gênero conto e reconhecimento dos elementos da narrativa não tiveram o mesmo efeito. Percebe-se ainda a falta de uma leitura mais aprofundada por parte dos alunos, fato que demonstra o papel primordial do professor em estar sempre atento, oportunizando aos educandos o contato com textos literários.

## **6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: UMA AVENTURA POSSÍVEL ATRAVÉS DA LEITURA DE CONTOS CONTEMPORÂNEOS**

Por se pensar na escola como a principal responsável pela intermediação entre o leitor e o texto literário e no quanto é difícil despertar nos alunos o gosto pela leitura, elaborou-se esta proposta de intervenção, com a qual se objetiva incentivar as

práticas de leitura de contos contemporâneos em sala de aula visando à formação do leitor crítico. A opção por esse gênero literário se deve ao fato de as temáticas diversificadas despertarem o gosto pela leitura, facilitando o reconhecimento dos elementos da narrativa.

A metodologia adotada foram as oficinas de leitura, e as estratégias foram escolhidas com base nos aspectos positivos e negativos observados após a análise dos dados coletados na atividade diagnóstica e nas oficinas, o que levou a se manterem algumas atividades e procedimentos, sendo outros modificados, tendo em vista o favorecimento das práticas de leitura em sala de aula.

Para a elaboração das oficinas, buscou-se apoio nos pressupostos teóricos de Cosson (2014), para quem a escola é responsável por promover o letramento literário; Zilberman (2012), que aborda a teoria literária e a leitura na formação do leitor; Jauss(1994), que realça o papel do leitor na relação com a obra literária; Iser (1979), que considera os efeitos da obra literária em seus leitores; Bordini e Aguiar (1993), autoras que destacam a necessidade de algumas estratégias de trabalho com o texto literário, Todorov (2006), para quem a literatura fantástica se apoia essencialmente em uma hesitação do leitor e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a qual considera o texto como o centro das práticas de linguagem.

Os contos selecionados para compor a proposta foram os seguintes: nº 1 - *O ciclista*, de Dalton Trevisan (1993); nº 2 - *O pedido*, de Rubem Fonseca (2004), e nº 3 - *Bárbara*, de Murilo Rubião (2010). Segundo Soares (2001), o conto é uma forma narrativa de menor extensão, embora possua os mesmos componentes do romance, por isso permite realizar atividades de leitura em diversos níveis do Ensino Fundamental.

A prática de leitura deve ser uma busca por conhecimentos que não pode dissociar-se do prazer, de forma a tornar-se um hábito no cotidiano do educando. Na sociedade contemporânea, os alunos estão expostos à uma diversidade de gêneros textuais, por isso a BNCC (BRASIL,2017) destaca como primordial no ensino da Língua Portuguesa o uso do texto, mas não apenas o texto em sua modalidade verbal. Em consonância com essa ideia e na busca de despertar o gosto pela leitura, os textos verbais foram trabalhados juntamente com outros tipos de textos, considerando o texto em suas muitas modalidades: o verbal, o visual, o gestual, o sonoro. É o que a BNCC denomina multimodalidade de linguagens.



Para que os estudantes possam participar de práticas de linguagem diversificadas, a área de Linguagens, nos anos finais do Ensino Fundamental é composta por: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. (BRASIL, 2017). Assim, a escola deve proporcionar aos alunos diferentes práticas sociais em que utilizem a leitura, a escrita e a oralidade desenvolvendo a formação integral dos alunos, abrangendo a integração entre as múltiplas linguagens.

Nesse sentido, já seguindo alguns direcionamentos dessa nova proposta de ensino, a organização das oficinas seguiu o modelo proposto por Cosson (2014), ou seja, estão estruturadas de acordo com a sequência básica, dividida em quatro momentos: motivação, introdução, leitura e interpretação, porém com algumas adaptações, uma vez que não se trata de um modelo fechado, podendo ser modificado de acordo com a necessidade de cada turma. Desse modo, as oficinas estão assim estruturadas:

I. **MOTIVAÇÃO:** busca-se despertar o interesse dos alunos para a leitura dos contos contemporâneos de uma forma mais divertida. Para isso eles são convidados a assistir ao filme *Oz, mágico e poderoso*, de Sam Raimi (2013). Depois são levados a compartilhar a compreensão da história através de questionamentos conduzidos pelo(a) professor(a). Nessa primeira parte, os alunos são direcionados para o uso de recursos cinematográficos. Literatura e cinema, arte que mesmo com características e objetivos diferentes se complementam, despertando o interesse dos alunos e facilitando a relação entre textos.

II. **CONTEMPLAÇÃO E LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO:** momento dividido em duas partes: na primeira, dá-se o contato inicial com os autores e obras a serem trabalhados e na segunda, com a leitura e compreensão dos contos contemporâneos. Nessas oficinas foram sugeridas para serem trabalhadas junto aos contos, outras linguagens como texto imagético, vídeos, poemas e música, de modo a propiciar aos alunos o envolvimento com diferentes práticas discursiva. Por acreditar que a interação com diferentes linguagens possibilita a intertextualidade entre o texto literário e as outras manifestações artísticas. Desse modo, o entrelaçamento de recursos linguísticos e multissemióticos proporciona ao professor de literatura um grande auxílio em seu trabalho em sala de aula.

III. UM OUTRO OLHAR PARA O CONTO: os alunos apresentam as impressões ou efeitos despertados pelas leituras dos contos e são direcionados a uma produção textual.

Essa proposta de intervenção é direcionada aos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, sendo o tempo necessário para aplicação de dez aulas. Espera-se que esse tempo seja suficiente para motivar a prática de leitura de contos contemporâneos e introduzir conceitos que auxiliem na compreensão do texto literário. Após essa leitura, trabalham-se os elementos literários e finaliza-se com uma produção textual relacionada ao gênero. Desse modo, seguem o desenvolvimento da proposta de intervenção.

### I – MOTIVAÇÃO

OFICINA I: Cineminha

DURAÇÃO: 2 aulas (120 min)

OBJETIVO GERAL: Propiciar um ambiente que favoreça o interesse pela leitura de contos contemporâneos.

CONTEÚDO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ATIVIDADES	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gênero: conto;</li> <li>• Elementos da narrativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Despertar a atenção para as aventuras realizadas pelo mágico em sua jornada.</li> <li>• Promover a reflexão sobre a construção do espaço para o desfecho da história.</li> <li>• Propiciar o reconhecimento de alguns dos elementos da narrativa presentes no filme.</li> <li>• Refletir sobre os conhecimentos prévios acerca dos contos contemporâneos, através de questionários.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sessão de cinema com a exibição do filme: <i>Oz, mágico e poderoso</i>, de Sam Raimi (2013).</li> <li>• Questionário sobre a obra a compreensão do filme.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Filme: <i>Oz, mágico e poderoso</i>, de Sam Raimi (2013).</li> <li>• Material impresso.</li> <li>• Datashow</li> <li>• Notebook</li> <li>• Caixa de som</li> </ul>

#### ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

1. Introdução, com conversa sobre o filme.
2. *Oz, mágico e poderoso*, de Sam Raimi (2013).
3. Questionário sobre o filme.
4. Lanche coletivo.

## DESENVOLVENDO AS ATIVIDADES

1. O professor faz um breve comentário sobre o filme a ser exibido para direcionar o olhar dos alunos para o enredo da história.
2. O professor exhibe o filme para os alunos.
3. Após a exibição do filme, entregar o questionário para ser respondido em casa.
4. Pedir aos alunos que levem os questionários para a discussão na aula seguinte.
5. Finalizar com um lanche coletivo, favorecendo a interação entre os alunos.

### ATIVIDADE 1

1. A princípio, o que o título *Oz, mágico e poderoso* lhe sugere?
2. Ao término do filme, suas impressões a respeito do filme se confirmaram ou não? Justifique.
3. Destaque as personagens principais do filme.
4. O filme apresenta um protagonista que foge um pouco aos padrões convencionais do herói. Caracterize-o.
5. Que elementos fantásticos você observa no filme?
6. Qual a parte do filme de que você mais gostou? Descreva-a.
7. O filme apresenta três bruxas, cada uma com um poder diferente. Escreva o poder específico das bruxas:
  - a) Theodora
  - b) Evanora
  - c) Glenda
8. Qual o desfecho (final) da história?
9. Você assimilou/aprendeu alguma coisa com este filme? Comente.
10. Do que você mais gostou no filme? Justifique.
11. Qual a mensagem passada pelo filme?

## II - CONTEMPLAÇÃO E LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO

OFICINA II: PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

DURAÇÃO: 2 AULAS (120 min.)

**OBJETIVO GERAL:** Apresentar os autores e obras a serem trabalhados refletindo sobre as diferentes abordagens e estilos presentes no conto contemporâneo.

<b>CONTEÚDO</b>	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>ATIVIDADES</b>	<b>RECURSOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autores e obras a serem estudados.</li> <li>• Características do gênero conto: temáticas, estilo.</li> <li>• Elementos da narrativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Situar os autores no contexto literário.</li> <li>• Refletir sobre as principais temáticas presentes nos contos.</li> <li>• Estimular a leitura do gênero conto, observando suas características.</li> <li>• Reconhecer os elementos que compõem a narrativa.</li> <li>• Destacar o tipo de espaço construído no conto a partir da ambientação sugerida.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação das obras.</li> <li>• Abordagem das principais temáticas, situando os autores no contexto literário.</li> <li>• Explicação sobre as principais características do gênero conto.</li> <li>• Leitura e compreensão do gênero conto.</li> <li>• Identificação do tipo de espaço presente no conto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obras referidas;</li> <li>• Data show</li> <li>• Material impresso.</li> <li>• Pincel</li> </ul>

#### ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

1. Organização da turma em semicírculo.
2. Debate sobre o filme.
3. Apresentação dos autores e obras, em slides.
4. Provocações sobre o conto a ser lido, fazendo um paralelo entre narrativa e imagem com a mesma temática.
5. Leitura silenciosa.
6. Comentários dos alunos sobre o texto.
7. Entrega da atividade individual.
8. Análise coletiva da atividade.
9. Para casa: solicitar aos alunos que, com o celular, tirem uma foto de um ambiente ou espaço que os faça felizes: cidade ou campo, multidão ou individual, objetos ou pessoas etc.

## DESENVOLVENDO AS ATIVIDADES

1. Convidar aos alunos a ficarem em semicírculo e, de forma alternada, ir dialogando sobre as questões relacionadas ao filme de modo a promover a participação de todos.
2. Apresentar os autores e obras usando slides, situando-os no contexto histórico.
3. Expor a imagem e o título do texto, provocando discussões, para que os alunos façam inferências e levantem hipóteses acerca do paralelo entre a imagem e o título do texto.
4. Relacionar a imagem ao título do texto.
5. Entregar os textos e pedir aos alunos que façam a leitura silenciosa.
6. Pedir aos alunos que comentem o que lhes chamou atenção.
7. Entregar aos alunos a atividade de compreensão do texto.
8. Fazer as correções das atividades de forma coletiva.
9. Passar a tarefa de casa.

### Conversando sobre a imagem



Fonte: <http://viatrolebus.com.br/wp-content/uploads/2014/05/Ciclista-urbano.jpg>

1. O que você vê na foto?
2. Imagine o que pode estar em volta dessa foto e conte o que a fotografia não mostra.
3. Sobre a foto, imagine:
  - a. Quem é esse homem?
  - b. O que ele está fazendo?
  - c. Essa atividade pode ser perigosa? Em que circunstância?
4. Você conhece alguém que faz o uso da bicicleta como meio de transportes?

5. O que a foto tem em comum com o título do texto?
6. A imagem pode sugerir impressões para cada observador. Sua leitura foi modificada depois das discussões?

### O ciclista

Curvado no guidão lá vai ele numa chispa – e a morte na garupa. Na esquina dá com o sinal vermelho, não se perturba, levanta voo bem na cara do guarda crucificado. Um trim-trim da campainha inverte os minotauros do labirinto urbano. Livra a mão direita, abre o guarda-chuva. Na esquerda, lambe deliciado o sorvete de casquinha antes que derreta.

É sua lâmpada de Aladino a bicicleta: ao montar no selim, solta o gênio acorrentado ao pedal. Indefeso homem, frágil máquina, arremete impávido colosso. Desvia de fininho o poste. Eis o caminhão sem freio, bafo quente na sua nuca. Muito favor perde o boné? A sombra tá no chão? O tênis manchado de sangue?

Atropela gentilmente e, vespa raivosa que morde, fina-se ao partir o ferrão. Monstro inimigo tritura com chio de pneus o seu diáfano esqueleto. Se não estrebucha ali mesmo, bate o pó da roupa e – uma perna mais curta – foge por entre as nuvens, a bicicleta no ombro.

Em cada curva a morte pede carona. Finge não vê-la, essa foi de raspão, pedala com fúria. Opõe o peito magro ao para-choque do ônibus. Salta no asfalto a poça d'água. Num só corpo, touro e toureiro, malferido golpeia o ar nos cornos do guidão.

Fim do dia, ele guarda num canto o pássaro de viagem. Enfrenta o sono trim-trim na contramão.

TREVISAN, Dalton. Vozes do Retrato. 3. ed. São Paulo: Ática. 1993.

1. Leia o primeiro parágrafo. De que tipo é o narrador do conto?
2. Em que ambiente se passa a história?
3. Qual a profissão da personagem?
4. Explique com suas palavras o que significa a expressão “lá vai ele numa chispa”.

Leia o seguinte fragmento para responder às questões de 5 a 7:

É sua lâmpada de Aladino a bicicleta: ao montar no selim, solta o gênio acorrentado ao pedal. Indefeso homem, frágil máquina, arremete impávido colosso. Desvia de fininho o poste. Eis o caminhão sem freio, bafo quente na sua nuca. Muito favor perde o boné? A sombra tá no chão? O tênis manchado de sangue?

5. Por que a bicicleta “é sua lâmpada de Aladino”?
6. Baseado nesse fragmento, como andava o ciclista?
7. O que fica subentendido no trecho “Desvia de fininho o poste. Eis o caminhão sem freio, bafo quente na sua nuca.”?
8. Que outro nome o autor dá para a bicicleta?

9. Como termina o dia do ciclista?
10. O que mais chamou atenção nessa história? Justifique.

### OFICINA III: LEITURA DE CONTOS CONTEMPORÂNEOS

DURAÇÃO: 4 AULAS (240 min.)

OBJETIVO GERAL: Observar, nos contos contemporâneos, os elementos da narrativa e refletir sobre sua importância para compreensão do texto.

CONTEÚDO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ATIVIDADES	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gênero conto;</li> <li>• Leitura como deleite;</li> <li>• Tema e sentido nos contos;</li> <li>• Elementos da narrativa;</li> <li>• Implícitos;</li> <li>• Elemento fantástico nos contos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar a prática de leitura de textos literários como deleite.</li> <li>• Proporcionar aos alunos a leitura de diferentes textos literários.</li> <li>• Discutir sobre o tema abordado.</li> <li>• Refletir sobre o sentido do texto.</li> <li>• Reconhecer os elementos da narrativa presente nos contos.</li> <li>• Identificar as ideias explícitas e implícitas contidas nos contos.</li> <li>• Compreender o elemento fantástico na construção do espaço no conto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exibição de poema com mesmo título.</li> <li>• Exposição de vídeo.</li> <li>• Leitura compartilhada dos contos <i>O pedido</i>, de Rubem Fonseca, e <i>Bárbara</i>, de Murilo Rubião.</li> <li>• Questionamentos sobre os contos.</li> <li>• Discussão sobre a temática presente nos contos.</li> <li>• Reconhecimento dos elementos da narrativa.</li> <li>• Atividade escrita.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poema</li> <li>• Música <i>A lenda do peixe francês</i>, da banda Validuaté.</li> <li>• Datashow</li> <li>• Computador.</li> <li>• Aparelho de som.</li> <li>• Material impresso.</li> <li>• Pincel</li> </ul>

#### 1º Encontro – 2 aulas (120 min.)

##### ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

1. Recebimento das imagens solicitadas na aula anterior.
2. Leitura do poema *O pedido*, de Gonçalves Dias.
3. Exposição do poema declamado.
4. Discussão sobre o tema abordado no poema.
5. Apresentação do título do conto a ser estudado.

6. Conversa sobre a semelhança entre os títulos e a expectativa dos alunos em relação ao conto.
7. Leitura silenciosa do conto, destacando os principais elementos da narrativa.
8. Opinião dos alunos sobre o texto.
9. Entrega da atividade escrita.
10. Correção coletiva da atividade escrita de modo, com a participação de todos os alunos.

#### DESENVOLVENDO AS ATIVIDADES

1. Receber as imagens pedidas na aula passada.
2. Entregar cópias do poema *O pedido*, de Gonçalves Dias, e pedir aos alunos que façam a leitura.
3. Perguntar aos alunos que sensações foram despertadas com a leitura do poema.
4. Discutir sobre o tema abordado no poema.
5. Apresentar o título do conto a ser trabalhado.
6. Estimular a formulação de hipóteses a partir do título.
7. Ler o conto *O pedido*, de Rubem Fonseca.
8. Refletir sobre a semelhança entre os títulos dos textos.
9. Questionar se as hipóteses levantadas foram confirmadas ou negadas após a leitura do conto.
10. Propor uma nova leitura do texto, destacando os principais elementos da narrativa.
11. Incentivar os alunos a expor sua opinião sobre o texto, indagando o que lhes chamou a atenção, do que mais gostaram ou do que menos gostaram.
12. Entregar a atividade de compreensão do texto.
13. Corrigir coletivamente a atividade buscando envolver todos aos alunos.



**Pedido**

Ontem no baile  
Não me atendias!  
Não me atendias,  
Quando eu falava.

De mim bem longe  
Teu pensamento!  
Teu pensamento,  
Bem longe errava.

Eu vi teus olhos  
Sobre outros olhos!  
Sobre outros olhos,  
Que eu odiava.

Tu lhe sorriste  
Com tal sorriso!  
Com tal sorriso,  
Que apunhalava.

Tu lhe falaste  
Com voz tão doce!  
Com voz tão doce,  
Que me matava.

Oh! não lhe fales,  
Não lhe sorrias,  
Se então só qu'rias

Exp'rimentar-me.

Oh! não lhe fales,  
Não lhe sorrias,  
Não lhe sorrias,  
Que era matar-me.

<https://www.escritas.org/pt/t/13047/pedido>.

## O pedido

Durante dois dias, Amadeu Santos, português, viúvo, biscateiro, rondou o depósito de garrafas de Joaquim Gonçalves, sem coragem de entrar. Mas naquele dia chovia muito e Amadeu estava cansado, com a perna doendo do reumatismo. Além disso a bronquite crônica fazia-o tossir sem parar.

Amadeu caminhou pelo meio das pilhas de garrafas empoeiradas até o fundo do depósito, onde, sentado numa mesa, estava Joaquim. Eles, ainda meninos, haviam emigrado juntos e não se viam havia cinco anos, desde que brigaram por motivo que Amadeu nem se lembrava mais. Mas de qualquer forma estavam brigados, mesmo que Amadeu não soubesse por quê. Mas Joaquim devia saber, e isso tornava ainda mais constrangedora a visita de Amadeu.

Joaquim estava sentado numa velha secretária, fazendo contas a lápis, num pedaço de papel de embrulho pardo. Era um homem calvo, e os cabelos restantes estavam grisalhos. Joaquim, ao ver Amadeu, não o reconheceu imediatamente. Amadeu era, na sua lembrança, um homem forte e bonito e à sua frente estava um rebotinho magro e abatido, visivelmente minado pelas privações e pela doença.

Com estás, Joaquim? disse Amadeu, sem coragem de lhe estender a mão.

Vou indo, como Deus manda, respondeu Joaquim, secamente.

E os negócios, como vão?

Não me queixo, disse Joaquim imaginando qual seria o propósito da visita de Amadeu. As surradas roupas deste, os sapatos velhos mostravam que Amadeu não estava bem de vida. Mas os negócios não são mais como antigamente, acrescentou Joaquim, já prevendo um possível pedido de dinheiro. Não creio que ele tenha de me pedir alguma coisa, pensou Joaquim, afinal somos inimigos, não nos falamos há anos.

Posso me sentar? perguntou Amadeu, que sentia as pernas doendo.

Senta, disse Joaquim.

Amadeu sentou-se e ficou em silêncio, olhando para o chão. Joaquim voltou a fazer as suas contas no papel, mas, de vez em quando, levantava os olhos e observava Amadeu. Somos da mesma idade, mas eu não estou assim acabado, pensou com uma sensação amarga de desforra. Também sentiu, bem no íntimo, um sentimento de pena, contra o qual lutou. Nos últimos cinco anos ele esperara aquele momento de vingança. Mas não sentia nenhum prazer.

Sem tirar os olhos do chão, Amadeu disse:

Será que podias me emprestar quinhentos cruzeiros? Não ando bem de saúde e tive que parar de trabalhar.

Joaquim levantou os olhos das contas e disse: Quinhentos cruzeiros? Pode não parecer, mas isso para mim é muito dinheiro.

Eu sei, as não tenho ninguém a quem pedir, disse Amadeu humildemente. No fundo de suas olheiras doentes, seus olhos estavam opacos de vergonha.

E o teu filho doutor? Por que não pedes a ele? Disse Joaquim com escárnio.

Meu filho morreu.

Amadeu contou que o filho Carlos, logo depois de formado, havia se casado com uma colega de faculdade, uma moça baiana, e que os dois haviam se mudado para a terra dela, onde pretendiam clinicar. Um ano e meio depois, já com um filho pequeno, Carlos morrera num desastre de automóvel.

Até hoje não conheço o meu neto, disse Amadeu.

Joaquim brigara com Amadeu por causa do filho médico deste. Joaquim também tinha um filho, Manuel, que era um vadio, ignorante, não gostava de estudar e nem terminara o ginásio. As relações dos dois foram se envenenando à medida que Carlos fazia os cursos e Manuel passava os dias vagabundeando pelas ruas. No dia em que Carlos se formou, Joaquim, sentindo-se pessoalmente afrontado, deixara de falar com Amadeu.

Dinheiro não dá em árvores, disse Joaquim num tom de voz mais ameno. Passei anos e anos invejando um morto, pensou ele. Por que não vendes o carrinho de mão?

Já vendi, respondeu Amadeu. Ele podia ter acrescentado que um dia, ao fazer um carroto de móveis, desmaiara na rua Leandro Martins e tivera que ser hospitalizado às pressas. O carrinho de mão fora vendido para pagar as despesas. Amadeu também não disse que devia há seis meses o aluguel do miserável quarto que habitava e que se alimentava apenas de uma magra sopa por dia.

Por que não pedes o dinheiro à tua nora?

Tenho vergonha, disse Amadeu. Ele se sentia como se estivesse nu, no meio de uma praça, e sujo. Mas estava disposto a aguentar a sua humilhação até o fim.

Para queres tanto dinheiro? Uma passagem de ônibus para a Bahia custa menos.

Eu queria dar algum ao meu senhorio, disse Amadeu. Ele tem sido muito bom comigo. É o Magalhães, da Covilhã, não sei se o conheces.

Joaquim não conhecia.

A miséria de Amadeu e principalmente a morte de seu filho doutor haviam dissipado parte do antigo ressentimento.

Não sei se tenho todo esse dinheiro aqui, disse Joaquim, levantando-se e indo até um velho cofre no canto da sala. Amadeu percebeu que Joaquim ia lhe emprestar o dinheiro, e em sua mente começaram a desfilar imagens de sua vida nova na Bahia, com a nora (que não se casara novamente) e o neto. Havia anos que sua mente cansada não era povoada de pensamentos tão felizes. A sua perna, que desde que chegara no depósito de garrafas doía horrivelmente, parou de doer. Seu coração se encheu de carinho pelo seu patrício e amigo, e lembrou-se da viagem que haviam feito ainda meninos, no navio de emigrantes, da adolescência passada juntos, sem dinheiro, mas com saúde, e em mínimos detalhes recordou, como se tivesse ocorrido no dia anterior, de uma festa na igreja da Penha, num domingo, eles deitados debaixo e uma árvore, com as moças, que viriam a ser as suas mulheres, tomando vinho de um garrafão e se embriagando maravilhosamente. Preciso dizer alguma coisa boa para ele, pensou Amadeu, até agora só contei as minhas desgraças e pedi dinheiro.

Como vai o Manuel? Ele está bem?, perguntou Amadeu.

Joaquim estava curvado sobre o cofre, contando o dinheiro quando Amadeu fez a pergunta. Ele parou como se tivesse levado um choque.

O quê? Exclamou Joaquim.

Como vai o Manuel? Repetiu Amadeu, surpreendido com o tom de voz de Joaquim.

Joaquim jogou o dinheiro de volta dentro do cofre, fechando a porta com força.

Por que perguntas uma coisa dessa? - falou Joaquim com mágoa maior do que a raiva que sentia.

Eu... eu – balbuciou Amadeu.

Sabes muito bem como vai esse cretino!

Eu não sei de nada, protestou Amadeu. Mas Joaquim não prestou atenção no que Amadeu dizia e gritou:

O vagabundo não faz nada, nem para garrafeira ele serve. Dorme o dia inteiro e à noite sai para passear. Um homem de mais de trinta anos vivendo às custas do pai, do pai não, da mãe, que é uma cabeça d'alho chocho e tira dinheiro do meu bolso para dar a ele. Um dia eu o mato o parasita inútil.

Eu não sabia..., disse Amadeu tristemente. Antes um filho morto, ele pensou. E uma lágrima seca, feita quase somente de sal, escorreu do seu olho, uma lágrima pelo filho dele e pelo filho de Joaquim.

Quando viu a lágrima brilhante escorrendo lentamente pela face de Amadeu, Joaquim calou-se, constrangido. Lentamente Amadeu levantou-se e, antes de sair caminhando com dificuldade, disse, adeus.

Joaquim ficou sentado um instante curto. Eu não sou essa pessoa, ele pensou envergonhado com a sua mesquinhez, e correu em direção à porta da rua gritando, Amadeu! Amadeu! Volta, eu te dou o dinheiro, volta!

Mas ao chegar à rua, ela estava deserta. Joaquim ainda gritou o nome do amigo algumas vezes, enquanto escorriam pelo seu rosto lágrimas abundantes e úmidas de homem gordo e forte.

FONSECA, Rubem. 64 contos. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

### ATIVIDADE 3

1. Quem são os personagens da história? Caracterize-os.
2. Qual a nacionalidade dos personagens? Justifique com fragmentos do texto.
3. Por que Joaquim estranhou a visita de Amadeu?
4. Qual a intenção de Amadeu ao se aproximar de Joaquim?
5. Em quanto tempo você acha que a história se desenvolve? Justifique.
6. Em que ambiente a história acontece?
7. Releia o trecho a seguir:

“Não sei se tenho todo esse dinheiro aqui, disse Joaquim, levantando-se e indo até um velho cofre no canto da sala. Amadeu percebeu que Joaquim ia lhe emprestar o dinheiro, e em sua mente começaram a desfilar imagens de sua vida nova na Bahia, com a nora (que não se casara novamente) e o neto. Havia anos que sua mente cansada não era povoada de pensamentos tão felizes.”

- a) O que Joaquim decide fazer em relação ao pedido de Manuel?
- b) Por que ele teve essa atitude?
- c) O conto apresenta que tipo de narrador?

8. No fragmento *Havia anos que sua mente cansada não era povoada de pensamentos tão felizes*, o que significa a expressão “povoada de pensamentos”?

9. Como Joaquim reage quando Manuel pergunta pelo filho dele? E por que ele age assim?

“Quando viu a lágrima brilhante escorrendo lentamente pela face de Amadeu, Joaquim calou-se, constrangido. Lentamente Amadeu levantou-se e, antes de sair caminhando com dificuldade, disse adeus.”

10. Amadeu era realmente inimigo de Joaquim? Justifique.

11. Uma amizade tão antiga se findou dando origem a muita mágoa. Como você acha que eles deveriam ter resolvido esse problema?

12. Você já ficou algum tempo sem falar com um amigo? Como se sentiu?

13. Qual o desfecho da história?

## 2º Encontro – 2 aulas (120 min.)

### ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

1. Leitura da letra de música *A lenda do peixe francês*, da banda Validuaté.
2. Exposição do *clip* da música.
3. Discussão sobre o caráter narrativo da música.
4. Identificação dos elementos da narrativa na música.
5. Apresentação do título do novo conto a ser estudado.
6. Perguntas sobre o título e sobre o que sugere.
7. Leitura silenciosa do conto.
8. Leitura protocolada pelo(a) professor(a), destacando o espaço fantástico na obra.
9. Reflexão sobre a compreensão do texto.
10. Entrega da atividade individual.
11. Respostas da atividade escrita de forma coletiva, com a participação dos alunos.

### DESENVOLVENDO AS ATIVIDADES

1. Exibir a letra da música *A lenda do peixe francês*, da banda Validuaté, em slides e fazer a leitura.
2. Expor um videoclipe da música.

3. Discutir o caráter narrativo da música, destacando os elementos da narrativa.
4. Apresentar o título do conto e questionar aos alunos sobre o que esse título sugere.
5. Orientar os alunos para lerem silenciosamente o texto.
6. Fazer a leitura protocolada do texto, com perguntas específicas em alguns trechos evidenciando o espaço fantástico.
7. Refletir sobre a compreensão do texto.
8. Entregar a atividade individual dando um tempo para as respostas.
9. Responder a atividade escrita de forma coletiva, com a participação dos alunos.

### Conversando sobre a música

1. A música narra que história?
2. Qual o protagonista da história?
3. Por que o peixe francês ficou triste?
4. Que fragmento da música representa a presença do fantástico?
5. Você gostou do desfecho da história? Comente.

## TEXTOS

### A lenda do peixe francês.

Validuaté

Composição: José Quaresma.

Era uma vez um peixe francês  
Soturno e muito triste  
Se perguntava: será que existem  
maiores mágoas  
Que as minhas nestas águas?!  
Dia após dia, imerso em agonia,  
nadava  
E tudo o que via  
Era a árvore verde e amarela na  
beira do rio  
E só pensava nela.

Ainda, a linda borboleta  
Inteira feita de estrelas pretas  
Que vislumbrou apenas uma vez  
E tornou-se o grande amor do peixe  
francês

E o peixe que nunca tivera dores  
Nem problemas com amores  
Pois sua memória e consciência no  
mundo  
Duravam sempre trinta segundos  
Porém, depois de ver aquele ser  
Arcanjo rompendo seu casulo, num  
pulo  
Criou fixa ideia na mente  
E amor e morte... Só sente

O peixe leva na lembrança  
Toda a pujança da paixão que arde  
Desde aquela tarde.

A borboleta parecia uma bela letra  
No meio de negras constelações e  
modernos aviões  
Verão, outono, inverno e primavera  
E a paz pro peixe não viera  
Nem nunca mais apareceu a  
borboleta que o entristeceu.

Muito tempo tinha se passado  
 A vida seguia com alma fria, seu  
 fado  
 Mas eis que durante a quinta  
 estação do ano  
 O peixe avistou um ser humano  
 Assustado, jamais tinha olhado  
 gente assim:  
 frente-a-frente

Uma mulher entrou na água, nua  
 Numa negra noite de clara lua  
 E o triste peixe percebeu no peito da  
 moça de louça  
 A borboleta de estrelas pretas

As lágrimas no olho do peixe  
 Eram feixes de emoções por todos  
 os seus corações  
 Ele olhava a borboleta  
 Mais bela que o som da clarineta  
 Mexendo as asas como as algas de  
 sua casa

Depois de chorar de alegria  
 E conter seu corpo, em fúria  
 O peixe viu a linda moça de louça  
 Serena, saindo do rio  
 Com um riso no canto da boca  
 E achando assim a vida pouca  
 Lembrou que era o décimo terceiro  
 mês  
 Época em que todo peixe francês  
 Vê seu amor pela última vez

Era uma vez um peixe francês  
 Era uma vez...

<https://www.lettras.mus.br/validuate/1552180/>

## BÁRBARA

*O homem que se extraviar do caminho da doutrina terá por morada a assembleia dos gigantes.  
 (Provérbios, XXI, 16)*

Bárbara gostava somente de pedir. Pedia e engordava.

Por mais absurdo que pareça, encontrava-me sempre disposto a lhe satisfazer os caprichos. Em troca de tão constante dedicação, dela recebi frouxa ternura e pedidos que se renovavam continuamente. Não os retive todos na memória, preocupado em acompanhar o crescimento do seu corpo, se avolumando à medida que se ampliava sua ambição. Se ao menos ela desviasse para mim parte do carinho dispensado às coisas que eu lhe dava, ou não engordasse tanto, pouco em teriam importado os sacrifícios que fiz para lhe contentar a mórbida mania.

Quase da mesma idade, fomos companheiros inseparáveis na meninice, namorados, noivos e, um dia, nos casamos. Ou melhor, agora posso confessar que não passamos de simples companheiros.

Enquanto me perdurou a natural inconsequência da infância, não sofri com as suas esquisitices. Bárbara era menina franzina e não fazia mal que adquirisse formas mais amplas. Assim pensando, muito tombo levei subindo em árvores, onde os olhos ávidos da minha companheira descobriam frutas sem sabor ou ninhos de passarinho. Apanhei também algumas surras de meninos aos quais era obrigado a agredir unicamente para realizar um desejo de Bárbara. E se retornava com o rosto

ferido, maior se lhe tornava o contentamento. Segurava-me a cabeça entre as mãos e sentia-se feliz em acariciar-me a face intumescida, como se as equimoses fossem um presente que eu lhe tivesse dado.

Às vezes relutava em aquiescer às suas exigências, vendo-a engordar incessantemente. Entretanto, não durava muito a minha indecisão. Vencia-me a insistência do seu olhar, que transformava os mais insignificantes pedidos numa ordem formal. (Que ternura lhe vinha aos olhos, que ar convincente o dela ao me fazer tão extravagantes solicitações!)

Houve tempo – sim, houve – em que me fiz duro e ameacei abandoná-la ao primeiro pedido que recebesse.

Até certo ponto, minha advertência produziu o efeito desejado. Bárbara se refugiou num mutismo agressivo e se recusava a comer ou conversar comigo. Fugia à minha presença, escondendo-se no quintal, e contaminava o ambiente com uma tristeza que me angustiava. Definhava-lhe o corpo, enquanto lhe crescia assustadoramente o ventre. Desconfiado de que a ausência de pedidos em minha mulher poderia favorecer o aparecimento de uma nova espécie de fenômeno, apavorei-me. O médico me tranquilizou. Aquela barriga imensa prenunciava apenas um filho.

Ingênuas esperanças fizeram-me acreditar que o nascimento da criança eliminasse de vez as estranhas manias de Bárbara. E suspeitando que a sua magreza e palidez fossem prenúncio de grave moléstia, tive medo de que, adoecendo, lhe morresse o filho no ventre. Antes que tal acontecesse, lhe implorei que pedisse algo.

Pedi o oceano.

Não fiz nenhuma objeção e embarquei no mesmo dia, iniciando longa viagem ao litoral. Mas, frente ao mar, atemorizei-me com o seu tamanho. Tive receio de que a minha esposa viesse a engordar em proporção ao pedido, e lhe trouxe somente uma pequena garrafa contendo água do oceano.

No regresso, quis desculpar meu procedimento, porém ela não me prestou atenção. Sofregamente, tornou-me o vidro das mãos e ficou a olhar, maravilhada, o líquido que ele continha. Não mais o largou. Dormia com a garrafinha entre os braços e, quando acordada, colocava-a contra a luz, provava um pouco da água. Entrementes, engordava.

Momentaneamente despreocupe-me da exagerada gordura de Bárbara. As minhas apreensões voltavam-se agora para o seu ventre a dilatar-se de forma assustadora. A tal extremo se dilatou que, apesar da compacta massa de banha que lhe cobria o corpo, ela ficava escondida por trás de colossal barriga. Receoso de que dali saísse um gigante, imaginava como seria terrível viver ao lado de uma mulher gordíssima e um filho monstruoso, que poderia ainda herdar da mãe a obsessão de pedir as coisas.

Para meu desapontamento, nasceu um ser raquítico e feio, pesando um quilo.

Desde os primeiros instantes, Bárbara o repeliu. Não por ser miúdo e disforme, mas apenas por não o ter encomendado.

A insensibilidade da mãe, indiferente ao pranto e à fome do menino, obrigou-me a criá-lo no colo. Enquanto ele chorava por alimento, ela se negava a entregar-lhe os seios volumosos e cheios de leite.

Quando Bárbara se cansou da água do mar, pediu-me um baobá plantado no terreno ao lado do nosso. De madrugada, após certificar-me de que o garoto



dormia tranquilamente, pulei o muro divisório com o quintal do vizinho e arranquei um galho da árvore.

Ao regressar à casa, não esperei que amanhecesse para entregar o presente à minha mulher. Acordei-a, chamando baixinho pelo seu nome. Abriu os olhos, sorridente, adivinhando o motivo por que fora acordada:

- Onde está?

- Aqui – e lhe exibi a mão, que trazia oculta nas costas.

- Idiota! – gritou, cuspidando no meu rosto. – Não lhe pedi um galho. – E virou para o canto, sem me dar tempo de explicar que o baobá era demasiado frondoso, medindo cerca de dez metros de altura.

Dias depois, como o dono do imóvel recusasse vender a árvore separadamente, tive que adquirir toda a propriedade por preço exorbitante.

Fechado o negócio, contratei o serviço de alguns homens que, munidos de picaretas e de um guindaste, arrancaram o baobá do solo e o estenderam no chão.

Feliz e saltitante, lembrando uma colegial, Bárbara passava as horas passeando sobre o grosso tronco. Nele também desenhava figuras, escrevia nomes. Encontrei o meu debaixo de um coração, o que muito me comoveu. Esse foi, no entanto, o único gesto de carinho que dela recebi. Alheia à gratidão com que eu recebera a sua lembrança, assistiu ao murchar das folhas e, ao ver seco o baobá, desinteressou-se dele.

Estava terrivelmente gorda. Tentei afastá-la da obsessão, levando-a ao cinema, aos campos de futebol. (O menino tinha que ser carregado nos braços, pois anos após o seu nascimento continuava do mesmo tamanho, sem crescer uma polegada.) A primeira ideia que lhe ocorria, nessas ocasiões, era pedir a máquina de projeção ou a bola, com a qual se entretinham os jogadores. Fazia-me interromper, sob o protesto dos assistentes, a sessão ou a partida, a fim de lhe satisfazer a vontade.

Muito tarde verifiquei a inutilidade dos meus esforços para modificar o comportamento de Bárbara. Jamais compreenderia o meu amor e engordaria sempre.

Deixei que agisse como bem entendesse e aguardei resignadamente novos pedidos. Seriam os últimos. Já gastara uma fortuna com as suas excentricidades.

Afetuosamente, chegou-se para mim, uma tarde, e me alisou os cabelos. Apanhado de surpresa, não atinei de imediato com o motivo do seu procedimento. Ela mesma se encarregou de mostrar a razão:

- Seria tão feliz se possuísse um navio!

- Mas ficaremos pobres, querida. Não teremos com que comprar alimentos e o garoto morrerá de fome.

- Não importa o garoto, teremos um navio, que é a coisa mais bonita do mundo.

Irritado, não pude achar graça nas suas palavras. Como poderia saber da beleza de um barco, se nunca tinha visto um e se conhecia o mar somente através de uma garrafa?!

Contive a raiva e novamente embarquei para o litoral. Dentre os transatlânticos ancorados no porto, escolhi o maior. Mandei que o desmontassem e o fiz transportar à nossa cidade.

Voltava desolado. No último carro de uma das numerosas composições que conduziavam partes do navio, meu filho olhava-me inquieto, procurando compreender a razão de tantos e inúteis apitos de trem.

Bárbara, avisada por telegrama, esperava-nos na gare da estação. Recebeu-nos alegremente e até dirigiu um gracejo ao pequeno.

Numa área extensa, formada por vários lotes, Bárbara acompanhou os menores detalhes da montagem da nave. Eu permanecia sentado no chão, aborrecido e triste. Ora olhava o menino, que talvez nunca chegasse a caminhar com as suas perninhas, ora o corpo de minha mulher que, de tão gordo, vários homens, dando as mãos, uns aos outros, não conseguiriam abraçar.

Montado o barco, ela se transferiu para lá e não mais desceu a terra. Passava os dias e as noites no convés, inteiramente abstraída de tudo que não se relacionasse com a nau.

O dinheiro escasso, desde a compra do navio, logo se esgotou. Veio a fome, o guri esperneava, rolava na relva, enchia a boca de terra. Já não me tocava tanto o choro de meu filho. Trazia os olhos dirigidos para minha esposa, esperando que emagrecesse à falta de alimentação.

Não emagreceu. Pelo contrário, adquiriu mais algumas dezenas de quilos. A sua excessiva obesidade não lhe permitia entrar nos beliches e os seus passeios se litavam ao tombadilho, onde se locomovia com dificuldade.

Eu ficava junto ao menino e, se conseguia burlar a vigilância de minha mulher, roubava pedaços de madeira ou ferro do transatlântico e trocava-os por alimento.

Vi Bárbara, uma noite, olhando fixamente o céu. Quando descobri que dirigia os olhos para a lua, larguei o garoto no chão e subi depressa até o lugar em que ela se encontrava. Procurei, com os melhores argumentos, desviar-lhe a atenção. Em seguida, percebendo a inutilidade das minhas palavras, tentei puxá-la pelos braços. Também não adiantou. O seu corpo era pesado demais para que eu conseguisse arrastá-lo.

Desorientado, sem saber como proceder, encostei-me à amurada. Não lhe vira antes tão grave o rosto, tão fixo o olhar. Aquele seria o derradeiro pedido. Esperei que o fizesse. Ninguém mais a conteria.

Mas, ao cabo de alguns minutos, respirei aliviado. Não pediu a lua, porém uma minúscula estrela, quase invisível a seu lado. Fui buscá-la.

RUBIÃO, Murilo. Obra completa em edição de bolso. São Paulo: Schwarcz, 2010.

#### ATIVIDADE 4

1. Releia o segundo parágrafo. Qual a posição do narrador ao narrar a história? Qual o seu ponto de vista?
2. O fato de o título do conto ser o nome da esposa confirma o ponto de vista com que a história é narrada? Por quê?
3. Em relação à personagem Bárbara, o que ela apresentava de estranho?
4. A princípio, por que o marido não se importava com as esquisitices de Bárbara?
5. Releia:

“Às vezes relutava em aquiescer às suas exigências, vendo-a engordar incessantemente. Entretanto, não durava muito a minha indecisão. Vencia-me a insistência do seu olhar, que transformava os mais insignificantes pedidos numa

ordem formal. (Que ternura lhe vinha aos olhos, que ar convincente o dela ao me fazer tão extravagantes solicitações!)”.

- a) O que mudou para o marido não mais querer atender aos pedidos de Bárbara?
- b) Como reagiu Bárbara diante das negativas do marido?
- c) Que fato aconteceu que o fez recuar e voltar atender os pedidos de Bárbara?

6. Preencha o quadro abaixo com elementos que você julgar pertencer ao:

Mundo real	Mundo fantástico

7. Que semelhanças há entre a música “A lenda do peixe francês” e o conto “Bárbara”?
8. Em que ambiente ocorre a narrativa em:
  - a) A música *A lenda do peixe francês*.
  - b) O conto *Bárbara*.
9. No trecho “Aquele seria **o derradeiro pedido**. Esperei que o fizesse. Ninguém mais a conteria.”, o que significa a expressão destacada?
10. Levante hipóteses: Por que ninguém mais a conteria depois desse pedido?
11. Dê sua opinião sobre o desfecho da história.
12. O que mais chamou sua atenção nessa história? Por quê?

### III: UM OUTRO OLHAR PARA O GÊNERO CONTO

OFICINA IV:

DURAÇÃO: 2 AULAS (120 min.)

OBJETIVO GERAL: Produzir um conto a partir de imagens escolhidas pelos próprios alunos.

CONTEÚDO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ATIVIDADES	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Efeitos despertados com as práticas de leituras de contos contemporâneos</li> <li>• Produção de texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar o gênero conto dentre outros gêneros literários.</li> <li>• Debater sobre os efeitos despertados com as práticas de leituras de contos contemporâneos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação do gênero conto entre outros gêneros literários.</li> <li>• Debate sobre os efeitos despertados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Data Show</li> <li>• Notebook</li> <li>• Slides</li> <li>• Imagens dos alunos.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover a reflexão sobre o gênero conto.</li> <li>• Utilizar as imagens pedidas na atividade anterior para produzir um texto.</li> </ul>	<p>com as práticas de leituras de contos contemporâneos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexão sobre o gênero conto.</li> <li>• Produção textual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Material impresso</li> </ul>
--	--	--	---

#### ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

1. Leitura de fragmentos de diferentes gêneros literários.
2. Identificação do gênero conto entre outras narrativas.
3. Reflexão sobre os efeitos despertados com as práticas de leituras.
4. Apresentação da proposta de produção de texto.
5. Produção de texto.

#### DESENVOLVENDO AS ATIVIDADES

1. O(a) professor(a) explica que irá apresentar diversos fragmentos de gêneros literários e pede aos alunos que observem a linguagem utilizadas neles.
2. À medida em que for apresentando, pedir que os alunos oralmente identifiquem qual (is) deles pertence(m) ao gênero conto.
3. Estimular os alunos a falar sobre os efeitos despertados neles após a leitura dos contos.
4. Explicar aos alunos que irão produzir um texto que será baseado na imagem que trouxeram na atividade anterior.
5. Apresentar o roteiro para a produção.
6. Entregar a folha de produção de texto.
7. Direcionar os alunos ajudando-os em alguma dúvida.

#### TEXTOS

##### Texto 01

##### **As formigas**

“Quando minha prima e eu descemos do táxi, já era quase noite. Ficamos imóveis diante do velho sobrado de janelas ovaladas, iguais a dois olhos tristes, um deles vazado por uma pedrada. Descansei a mala no chão e apertei o braço da prima.  
– É sinistro.

Ela me impeliu na direção da porta. Tínhamos outra escolha? Nenhuma pensão nas redondezas oferecia um preço melhor a duas pobres estudantes com liberdade de usar o fogareiro no quarto, a dona nos avisara por telefone que podíamos fazer refeições ligeiras com a condição de não provocar incêndio. Subimos a escada velhíssima, cheirando a creolina. [...]"

Fonte: <http://contobrasileiro.com.br/as-formigas-conto-de-lygia-fagundes-telles>.

Texto 02

### **Garoto das Meias Vermelhas**

“Pense nisso!

O amor, sem dúvida, é lei da vida.

Ninguém no mundo pode medir a resistência de um coração quando abandonado por outro.

E nem pode aquilatar da qualidade das reações que virão daqueles que emurhecem aos poucos, na dor da afeição incompreendida.

Todos devemos respeito uns aos outros.

Somos responsáveis pelos que cativamos ou nos confiam seus corações.

Se alguém estiver usando meias vermelhas, por nossa causa, pensemos se esse não é o momento de recompor o que se encontra destruído, trabalhando a terra do nosso coração.

A maior de todas as artes é a arte de viver juntos.[...]"

Fonte: [https://www.pensador.com/cronicas\\_de\\_carlos\\_heitor\\_cony](https://www.pensador.com/cronicas_de_carlos_heitor_cony).

Texto 03

### **Ausência**

Por muito tempo achei que a ausência é falta.

E lastimava, ignorante, a falta.

Hoje não a lastimo.

Não há falta na ausência.

A ausência é um estar em mim.

E sinto-a, branca, tão pegada, aconchegada nos meus braços, que rio e danço e invento exclamações alegres, porque a ausência, essa ausência assimilada, ninguém a rouba mais de mim.

<https://www.revistabula.com/391-os-dez-melhores-poemas-de-carlos-drummond-de-andrade>.

Texto 04

“Ela era gorda, baixa, sardenta e de cabelos excessivamente crespos, meio arruivados. Tinha um busto enorme; enquanto nós todas ainda éramos achatadas. Como se não bastasse, enchia os dois bolsos da blusa, por cima do busto, com balas.

Mas possuía o que qualquer criança devoradora de histórias gostaria de ter: um pai dono de livraria.

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

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

Clarice Lispector. Felicidade Clandestina. São Paulo, Ed. Ática, 1996

## ORIENTAÇÕES PARA PRODUÇÃO

1. Crie um conto baseado em sua fotografia.
2. Observe-a com bastante atenção.
3. Veja o que aparece em primeiro plano e imagine como são os personagens, o espaço, o tempo e a duração da história.
4. Não esqueça de que o conto é um texto breve, então defina o conflito principal.
5. O desfecho do conto só deverá ser revelado após a solução do conflito e precisa estar interligado com as informações anteriores.
6. Capriche na imaginação. Use elementos de natureza real e de natureza estranha para provocar a criação de um espaço com uma ambientação fantástica.
7. Dê um título bem criativo a seu texto.

## AVALIANDO O TEXTO

- O professor avaliará a produção dos alunos a partir dos itens sugeridos a seguir:
1. O conto apresenta os elementos básicos de uma narrativa?
  2. Como foi a construção dos personagens? Apresentaram características bem definidas?
  3. O leitor identificará o espaço e tempo da narrativa?
  4. O desfecho apresenta uma boa solução para o conflito?
  5. O conto consegue envolver o leitor através da ambientação fantástica?

6. Faça uma revisão de seu texto e depois escreva-o na folha definitiva.

## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A intenção dessas considerações finais é expor os resultados obtidos com esta pesquisa, tendo consciência que esses resultados não se encerram aqui, visto que trata-se de um tema bastante amplo e complexo, porém esperamos colaborar para o enriquecimento das pesquisas no âmbito da leitura literária, em especial, no trabalho com o gênero conto.

Neste trabalho, procurou-se aliar a prática de leitura literária ao conhecimento de noções básicas de teoria literária de forma a facilitar a compreensão dos textos, promovendo o letramento literário. Para isso, refletiu-se sobre os efeitos que as práticas de leitura de contos provocam no aluno, a partir do reconhecimento de alguns elementos da narrativa, com destaque para o espaço, na construção do insólito, pois acredita-se que as temáticas diversificadas dos contos contemporâneos e a identificação desses elementos da narrativa facilita a compreensão e estimula a prática de leitura literária, permitindo ao aluno posicionar-se, criticamente, sobre os conteúdos.

Nas oficinas de leituras realizadas em sala, foi possível notar que os alunos leem, porém não fazem uma leitura direcionada. Embora afirmem que a leitura é importante para adquirir conhecimento, a maioria busca apenas leituras rápidas, sem muita reflexão sobre o que estão lendo. Isso é evidenciado quando relacionam o acesso aos textos literários ao ambiente de casa em detrimento da escola.

Nota-se a importância fundamental da família ao incentivar a leitura literária, porém a escola é a principal responsável por esse papel, devendo estimular a leitura literária através de um currículo mais adequado à realidade de modo que consiga despertar-lhe o gosto pela leitura. Nesse sentido, o professor também tem um papel primordial no desenvolvimento de projetos que promovam a leitura de textos literários, ampliando as atividades de leitura do livro didático, fazendo os alunos refletirem, despertando-lhes o senso crítico, ou seja, indo além da simples interpretação textual.

Verificou-se, durante as oficinas, que os contos contemporâneos com suas diferentes temáticas despertaram nos alunos o gosto pela leitura, entretanto, ao se trabalharem alguns elementos da narrativa, percebeu-se que os alunos praticamente não tinham conhecimento de noções literárias. Não sabiam dos elementos que compõem uma narrativa apesar de estarem em contato com textos narrativos desde cedo. Dentre os elementos da narrativa os únicos a serem destacados por eles foram personagem e enredo. Os outros, mesmo os mais básicos, tiveram de ser trabalhados



em todas as oficinas para que pudessem compreender o papel de cada um, identificando-os na narrativa.

Ao término das oficinas, percebeu-se que reconhecimento desses elementos contribui para a compreensão do texto literário, efetivando o letramento literário. Diante disso, constatou-se que a leitura de contos de uma forma direcionada e não apenas como pretexto para o estudo de aspectos linguísticos é uma atividade bastante significativa para os alunos, pois, além do desenvolvimento da leitura em si, despertando o gosto pela leitura, ainda interferiu diretamente na forma de compreensão de mundo a sua volta, tornando-os mais críticos. .

Por fim, ressaltamos a importância deste estudo para o ensino de leitura literária e para a formação de leitores de contos. Acreditamos que a proposta de intervenção pedagógica e as reflexões teóricas podem subsidiar o trabalho do professor e contribuir para melhorar o trabalho com os contos na escola.

## REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Luiza M; PONTARA, Marcela N. **Literatura brasileira: tempos, leitores e leituras.** São Paulo: Moderna, 2005.

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas.** 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

ARAÚJO, Rosanne Bezerra de; GREGÓRIO, Paulo Henrique da Silva; GOMES, Valeska L. Azevedo. Literatura para além do ensino: o texto literário como formador de sujeito. *In*: SÁ JÚNIOR, Lucrecio Araújo de; OLIVEIRA, Andrey Pereira de (org.). **Literatura e ensino: reflexões e propostas.** Natal: EDUFRN, 2014. p. 59-67.

BARBOSA, Tavares Begma. Letramento Literário: sobre a formação escolar do leitor jovem. **Educ. Foc.**, Juiz de Fora, v.16, n.1, p.145-167, mar./ago., 2011.

BARTHES, Roland. **Rumores da língua.** Tradução: Antonio Gonçalves. Lisboa: Edições 70, 1984.

BOSI, Alfredo. **O conto brasileiro contemporâneo.** São Paulo: Cultrix, 1975.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular(BNCC).** Educação é a base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

CALVINO, Ítalo. **Contos fantásticos do século XIX.** São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola.** São Paulo: Global, 2007.

COMPAGNON, Antoine. **Demônio da Teoria: literatura e senso comum.** 2 ed. Tradução: Cleonice Paes Barreto Mourão e Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001.

CORTÁZAR, Julio. **Alguns aspectos do conto.** Valise de Cronópio. São Paulo: Perspectiva, 2006.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário.** São Paulo: Contexto, 2017.

COSTA, Marta Morais da. **Teoria da Literatura II.** Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008.

CULLER, Jonathan. **Teoria Literária: uma introdução.** Tradução: Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda, 1999.

EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura: uma introdução.** São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FONSECA, Rubem. **64 contos.** São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GOTLIB, Nádía Battella. **Teoria do conto.** 11. ed. São Paulo: Ática, 2006.

- ISER, Wolfgang. **O Ato da Leitura**: uma teoria do efeito estético. Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996. v. 1.
- ISER, Wolfgang. **O Ato da Leitura**: uma teoria do efeito estético. Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1999. v. 2.
- JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Tradução: Sérgio Tellaroli. São Paulo: Editora Ática, 1994.
- JOUBE, Vincent. **A leitura**. Tradução: Brigitte Hervot. São Paulo: Unesp, 2002.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1993.
- LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. *In*: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy, E. (org.) **O ensino da leitura e produção textual**: alternativas de renovação. Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37.
- LOPES, Iveuta de Abreu. **Cenas de letramentos sociais**. Recife: PPGL UFPE, 2006.
- MAGALHÃES JR., R. **A arte do conto**. Rio de Janeiro: Bloch Editores S.A., 1972.
- MARCONI, Ítalo (org.). **Os cem melhores contos brasileiros do século**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- MELLO, Cristina. **O ensino da literatura e a problemática dos gêneros literários**. Coimbra: Almedina, 1998.
- MOISÉS, Massaud. **A criação literária**: prosa II. São Paulo: Cultrix, 1967.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.
- MUSIALAK, Marli Biesczad; ROBASZKIEWICZ, Maria Cristina Fernandes. Gênero conto: possibilidades de uso em sala de aula. **Cadernos PDE**: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE, Secretaria de Educação do Estado do Paraná, v.1, [n.p.], 2003.
- NAVAS, Diana; SEMAAN, Taís Garcia. O conto e a crônica em sala de aula. **Contexto**, Vitória, n. 28, p. 192-219, 2015.
- OLIVEIRA, Ana Arlinda de. O professor como mediador de leituras literárias. *In*: COSSON, Rildo. PAIVA, Aparecida. (orgs). **Literatura: Ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- RUBIÃO, Murilo. **Obra completa em edição de bolso**. São Paulo: Schwarcz, 2010.
- SÁ JÚNIOR, Lucrécio Araújo de; OLIVEIRA, Andrey Pereira de (org.). **Literatura e ensino**: reflexões e propostas. Natal: EDUFRRN, 2014.
- SALES, Germana Maria Araújo. Literatura e ensino: o espaço do leitor e da leitura. *In*: SÁ JÚNIOR, Lucrécio Araújo de; OLIVEIRA, Andrey Pereira de. (org.) **Literatura e ensino**: reflexões e propostas. Natal: EDUFRRN, 2014. p. 35-55
- SANTOS, Carmen Sevilla Gonçalves dos. **Teoria do Efeito Estético e Teoria Histórico-Cultural**: o leitor como interface. Recife: Bagaço, 2009.
- SANTOS, Wendel. **Os três reais da ficção**: o conto brasileiro hoje. Rio de Janeiro: Vozes, 1978.

- SILVA, Ivanda Maria Martins. Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar. *In*: EVENTO PG LETRAS 30 ANOS, 2003. **Anais** [...], v. I, n. 1, p. 514-27, 2003.
- SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2001.
- SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- SOUZA, Roberto Acízelo Quelha de. **Teoria da literatura**. 10. ed. São Paulo: Ática, 2007.
- TELLES, João A. “É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem!” Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. **Linguagens e Ensino**, v. 5, n. 2, p. 91-116, 2002.
- TODOROV, Tzvetan. **Introdução à literatura fantástica**. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- TREVISAN, Dalton. **Vozes do Retrato**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1993.
- WELLEK, René; WARREN, Austin. **Teoria da Literatura e metodologia dos estudos literários**. Tradução: Luís Carlos Borges. São Paulo: Martins fontes, 2003.
- VIANA, Carolina Assis Dias et al. Do letramento aos letramentos: desafios na aproximação entre letramento acadêmico e letramento do professor. *In*: KLEIMAN, Angela B.; ASSIS, Juliana Alves (org.). **Significados e ressignificações do letramento**: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas, SP: Mercado das letras, 2016. p. 27-62
- ZORAN, Gabriel. Para uma teoria do espaço na narrativa. *In*: BORGES, Oziris (org.) **O espaço literário**. Tradução: Ana Maria Marques da Costa Pereira Lopes. Uberaba (MG): Ribeirão Gráfica e Editora, 2016. p. 33-66.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

1 Dados do aluno

1.1 Código: \_\_\_\_\_

1.2 Escola: \_\_\_\_\_

1.3 Ano/ Turma: \_\_\_\_\_ Turno: manhã ( ) tarde ( )

1.4 Idade: \_\_\_\_\_

1.5 Sexo: ( ) feminino ( ) masculino

2 Frequência de leitura:

2.1 Você tem o hábito de ler?

( ) costume ler com bastante frequência

( ) leio com pouca frequência

( ) Não tenho hábito de ler

2.2 Caso tenha respondido sim à questão anterior, cite os tipos de leitura de que você mais gosta.

( ) história em quadrinhos

( ) jornal

( ) revista

( ) literatura

( ) livro didático

( ) outros \_\_\_\_\_

2.3 Em quais lugares você costuma ter acesso a textos literários?

( ) somente na escola

( ) na biblioteca

( ) na internet

( ) em casa

( ) outros \_\_\_\_\_

2.4 Quais os textos literários você costuma ler?

( ) crônicas

( ) contos

( ) romances

( ) poemas

( ) outros \_\_\_\_\_

2.5 Você gosta desse tipo de leitura? Explique o porquê.

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

2.6 Quais as contribuições da leitura para sua vida?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

3 Dados sobre os contos contemporâneos.

3.1 Você tem o hábito de ler contos?

( ) sim ( ) não

3.2 Onde você costuma ler contos?

( ) apenas nos livros da escola

( ) apenas na internet

( ) na escola

( ) outros \_\_\_\_\_

4. Sobre os autores

4.1 Você conhece alguns desses autores?

( ) Dalton Trevisan

( ) Murilo Rubião

( ) Rubem Fonseca

4.2 Você já leu algum conto desses autores? Se sim, qual? O que achou do conto?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4.3 Qual livro marcou sua vida ou qual você ainda quer ler?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4.4 Ao ler um conto, o que mais lhe chama a atenção?

( ) o enredo

( ) os personagens

( ) o espaço

( ) o tempo

( ) outros \_\_\_\_\_



PREFEITURA MUNICIPAL DE TIMON  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE GESTÃO PESSOAL  
EMEF JOÃO FONSECA MARANHÃO  
CNPJ.01.982.726/51 INEP: 21164843



ESTADO DO MARANHÃO SECRETARIA  
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
EMEF - JOÃO FONSECA MARANHÃO  
AUT. RESOLUÇÃO 449/97-CEEE TIMON-MA

### DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO E INFRAESTRUTURA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos a pesquisadora Maria Eunice Lira Teixeira Andrade, desenvolver seu projeto de pesquisa "DA TEORIA LITERÁRIA À PRÁTICA DE LEITURA DE CONTOS CONTEMPORÂNEOS DE DALTON TREVISAN, RUBEM FONSECA E MURILO RUBIÃO", na zona urbana de Timon/MA, sob orientação da Prof.<sup>a</sup>Dr.Maria Suely de Oliveira Lopes, cujo objetivo geral é desenvolver uma proposta de intervenção com a finalidade de discutir sobre noções de teoria literária de forma a facilitar a prática de leitura dos contos contemporâneos visando estreitar as inter-relações entre texto literário e leitor colaborando para a formação crítica do educando. 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 participantes da pesquisa, exclusivamente para fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ ou comunidades.

Antes de iniciar as coletas 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.

Timon/MA, 14 de dezembro de 2017.

*Germelte Carla da Silva Barros*

DIRETORA  
Prof.<sup>a</sup> *Germelte Carla da Silva Barros*  
Diretora adjunta/SEMED  
Port. Nº 12/GAB  
CPF: 760.875.303-04  
EMEF JOÃO FONSECA MARANHÃO

## ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O menor \_\_\_\_\_, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **“DA TEORIA LITERÁRIA À PRÁTICA DE LEITURA DE CONTOS CONTEMPORÂNEOS NO ENSINO FUNDAMENTAL”**. Este estudo tem como tema as habilidades de leitura e noções de análise literária de contos contemporâneos. Em outras palavras, a leitura e compreensão dos contos através dos elementos da narrativas.

É de suma importância a execução deste estudo para que se possa analisar as práticas de leitura realizadas no Ensino Fundamental em uma escola municipal de Timon, no Maranhão. Afinal, a compreensão do texto literário nem sempre se encontra na superfície, uma vez que exige do leitor outros conhecimentos para completar o sentido do texto e será através dessa prática que se pretende orientar os alunos para que identifiquem os gêneros narrativos e reconheçam os elementos da narrativa, tão indispensáveis para compreensão da obra e para a formação do leitor crítico. A realização desta pesquisa justifica-se, ainda, pela necessidade de desenvolver com os alunos do ensino fundamental a leitura de textos literários, apresentando para isso noções de teoria literária e estimulando a prática de leitura literária no contexto escolar. Dessa forma, espera-se ampliar o repertório linguístico por parte dos alunos contribuindo para o exercício de leitura em sala de aula, de modo a despertar a consciência crítica do educando, bem com prepará-los para leitura de texto mais complexos.

Este estudo tem como objetivo geral desenvolver uma proposta de intervenção com a finalidade de discutir noções de teoria literária como forma de facilitar a prática de leitura dos contos contemporâneos visando estreitar as inter-relações entre texto literário e leitor colaborando para a formação crítica do educando. Já os objetivos específicos são: observar as práticas de leitura de contos em sala de aula; abordar noções de teoria literária para que os alunos percebam como a obra literária se estrutura; planejar metas que redirecionam o olhar do leitor/aluno para os elementos da narrativa em contos contemporâneos; analisar os efeitos que as práticas de leitura de contos provocam nos alunos a partir dos elementos da narrativa e por último avaliar por meio de atividade diagnóstica o processo de aprendizagem a partir de momentos literários com a leitura de contos contemporâneos.

A partir da sua autorização da participação do menor neste estudo, ele realizará atividades que serão aplicadas em sala de aula através de oficinas de leitura, descritas a seguir: responder um questionário sobre leitura; participar de práticas de leitura em sala de aula; discutir sobre abordagens de noções de teoria literária para a compreensão da estrutura da obra literária; fazer leituras individuais e coletivas redirecionando o olhar para os elementos da narrativa em contos contemporâneos; fazer uma análise sobre os efeitos que essas práticas de leitura provocam a partir dos elementos da narrativas. Serão trabalhados especificamente os seguinte contos contemporâneos: *Uma vela para Dario*, de Dalton Trevisan (1993); *O outro*, de Rubem Fonseca (2004), e *O ex-mágico da Taberna Minhota*, de Murilo Rubião (2010).

Esta pesquisa apresenta alguns benefícios, tais como incentivar a leitura de contos contemporâneos, contribuindo assim para a melhoria das práticas de leitura em sala de aula, bem como formar leitores efetivos e críticos estimulando mudanças no contexto dos sujeitos pesquisados num médio e longo prazo.



Ficam esclarecidos os possíveis desconfortos e riscos decorrentes do estudo, tais como cansaço ou irritação durante a realização das atividades orais e escritas. Para que esse risco seja amenizado, serão estabelecidos prazos para a realização das atividades, as quais serão desenvolvidas no horário regular de estudo, em sala de aula, deixando os participantes mais tranquilos durante o processo. Outro desconforto pode ser em relação ao processo de identificação dos participantes, sendo que, para isso, serão utilizadas para análise atividades codificadas e todos os dados serão mantidos em sigilo. Além disso, a experiência de participar de uma pesquisa, se negativa, pode causar traumas psíquicos aos envolvidos. Para evitar esse risco, assegura-se o cuidado pedagógico com a escolha do instrumento de coleta de dados e o respeito ao ritmo de aprendizagem dos participantes.

Tais riscos se justificam pelo grande benefício advindo da revelação do estado de competência linguística dos participantes, o que oferecerá oportunidade para que se tracem estratégias de ensino que contribuirão para melhorar a prática da leitura e construção de sentido dos textos. 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 sobre assistência de medidas de proteção aplicáveis no decorrer do processo. O menor terá toda assistência por danos, se vier a ocorrer, de forma gratuita, assim como receber algum tipo de indenização, se este decorrer da pesquisa, e se porventura 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. 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) pela pesquisadora 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 a pesquisadora 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 pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que concordo que o menor sob minha responsabilidade participe da pesquisa.

Timon, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

\_\_\_\_\_  
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: MARIA EUNICE LIRA TEIXEIRA ANDRADE  
ENDEREÇO: QUADRA 02, CASA 17, PORTAL DA ALEGRIA II, TERESINA (PI) -  
CEP: 64037304  
FONE: (86) 99914-7463 / 98805-7548/ E-MAIL: melteixeira05@hotmail.com

### **ANEXO C – TERMO DE ASSENTIMENTO**

Eu \_\_\_\_\_ estou sendo convidado(a) a participar da pesquisa **“DA TEORIA LITERÁRIA À PRÁTICA**

## **DE LEITURA DE CONTOS CONTEMPORÂNEOS NO ENSINO FUNDAMENTAL”.**

Este estudo tem como tema as habilidades de leitura e noções de análise literária de contos contemporâneos. Em outras palavras, a leitura e compreensão dos contos através dos elementos da narrativa.

É de suma importância a execução deste estudo para que se possa analisar as práticas de leitura realizadas no ensino fundamental em uma escola municipal de Timon, no Maranhão. Afinal, a compreensão do texto literário nem sempre se encontra na superfície, uma vez que exige do leitor outros conhecimentos para completar o sentido do texto e será através dessa prática, que se pretende orientar os alunos para que eles identifiquem os gêneros narrativos e reconheçam os elementos da narrativa tão indispensáveis para compreensão da obra e para a formação do leitor crítico. A realização desta pesquisa justifica-se, ainda, pela necessidade de desenvolver com os alunos do ensino fundamental a leitura de textos literários, apresentando para isso noções de teoria literária e estimulando a prática de leitura literária no contexto escolar. Dessa forma, espera-se ampliar o repertório linguístico por parte dos alunos contribuindo para o exercício de leitura em sala de aula, de modo a despertar a consciência crítica do educando, bem com prepará-los para leitura de texto mais complexos.

Este estudo tem como objetivo geral desenvolver uma proposta de intervenção com a finalidade de discutir sobre noções de teoria literária de forma a facilitar a prática de leitura dos contos contemporâneos visando estreitar as inter-relações entre texto literário e leitor colaborando para a formação crítica do educando. Já os objetivos específicos são observar as práticas de leitura de contos em sala de aula; abordar noções de teoria literária para que os alunos percebam como a obra literária se estrutura; planejar metas que redirecionam o olhar do leitor/aluno para os elementos da narrativa em contos contemporâneos; analisar os efeitos que as práticas de leitura de contos provocam nos alunos a partir dos elementos da narrativa e por último avaliar por meio de atividade diagnóstica o processo de aprendizagem a partir de momentos literários com a leitura de contos contemporâneos.

Na sua participação você realizará atividades que serão aplicadas em sala de aula através de oficinas de leitura, descritas a seguir: responder um questionário sobre leitura; participar de práticas de leitura em sala de aula; discutir sobre abordagens de noções de teoria literária para a compreensão da estrutura da obra literária; fazer leituras individuais e coletivas redirecionando o olhar para os elementos da narrativa em contos contemporâneos; fazer uma análise sobre os efeitos que essas práticas de leitura provocam a partir dos elementos da narrativas. Serão trabalhados especificamente os contos contemporâneos: *Uma vela para Dario*, de Dalton Trevisan (1993); *O outro*, de Rubem Fonseca (2004), e *O ex-mágico da Taberna Minhota*, de Murilo Rubião (2010).

Esta pesquisa apresenta alguns benefícios, tais como: incentivar a leitura de contos contemporâneos, contribuindo assim para a melhoria das práticas de leitura em sala de aula, bem como formar leitores efetivos e críticos estimulando mudanças no contexto dos sujeitos pesquisados num médio e longo prazo.

Fica esclarecido sobre os possíveis desconfortos e riscos decorrentes do estudo, tais como cansaço ou irritação durante a realização das atividades orais e escrita. Para que esse risco seja amenizado, serão estabelecidos prazos para a realização das atividades que serão desenvolvidas no horário regular de estudo, em sala de aula, deixando os participantes mais tranquilo durante esse processo. Outro desconforto pode ser em relação ao processo de identificação dos participantes, para isso serão utilizadas para análise atividades codificadas e todos os dados serão

mantidos em sigilo. Além disso, a experiência de participar de uma pesquisa, se negativa, pode causar traumas psíquicos aos envolvidos, e 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.

Tais riscos se justificam pelo grande benefício advindo da revelação do estado de competência linguística dos participantes, o que oferecerá oportunidade para que se tracem estratégias de ensino que contribuirão para melhorar a prática da leitura e construção de sentido dos textos. 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 sobre 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 porventura 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) pela pesquisadora 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 a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora 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 pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que concordo em participar da pesquisa.

Timon, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

\_\_\_\_\_  
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: MARIA EUNICE LIRA TEIXEIRA ANDRADE  
ENDEREÇO: QUADRA 02, CASA 17, PORTAL DA ALEGRIA II, TERESINA (PI) -  
CEP: 64037304  
FONE: (86) 99914-7463 / 98805-7548/ E-MAIL: melteixeira05@hotmail.com

## **ANEXO D – CONTOS PARA LEITURA**

### **Uma vela para Dario**

Dario vem apressado, guarda-chuva no braço esquerdo. Assim que dobra a esquina, diminui o passo até parar, encosta-se a uma parede. Por ela escorrega, senta-se na calçada, ainda úmida de chuva. Descansa na pedra o cachimbo.

Dois ou três passantes à sua volta indagam se não está bem. Dario abre a boca, move os lábios, não se ouve resposta. O senhor gordo, de branco, diz que deve sofrer de ataque.

Ele reclina-se mais um pouco, estendido agora na calçada, e o cachimbo apagou. O rapaz de bigode pede aos outros que se afastem e o deixem respirar. Abre-lhe o paletó, o colarinho, a gravata e a cinta. Quando lhe tiram os sapatos, Dario ronqueja feio, bolhas de espuma surgem no canto da boca.

Cada pessoa que chega ergue-se na ponta dos pés, não o pode ver. Os moradores da rua conversam de uma porta à outra, as crianças de pijama acodem à janela. O senhor gordo repete que Dario sentou-se na calçada, soprando a fumaça do cachimbo, encostava o guarda-chuva na parede. Mas não se vê guarda-chuva ou cachimbo ao seu lado.

A velhinha de cabeça grisalha grita que ele está morrendo. Um grupo o arrasta para o táxi da esquina. Já no carro a metade do corpo, protesta o motorista: quem pagará a corrida? Concordam chamar a ambulância. Dario conduzido de volta e recostado à parede – não tem os sapatos nem o alfinete de pérola na gravata.

Alguém informa da farmácia na outra rua. Não carregam Dario além da esquina; a farmácia no fim do quarteirão e, além do mais, muito peso. É largado na porta de uma peixaria. Enxame de moscas lhe cobrem o rosto, sem que faça um gesto para espantá-las.

Ocupado o café próximo pelas pessoas que apreciam o incidente e, agora comendo e bebendo, gozam as delícias da noite. Dario em sossego e torto no degrau da peixaria, sem o relógio de pulso.

Um terceiro sugere lhe examinem os papéis, retirados – com vários objetos – de seus bolsos e alinhados sobre a camisa branca. Ficaram sabendo do nome, idade, sinal de nascença. O endereço na carteira é de outra cidade

Registra-se correria de uns duzentos curiosos que, a essa hora, ocupam toda a rua e as calçadas: é a polícia. O carro negro investe a multidão. Várias pessoas tropeçam no corpo de Dario, pisoteado dezessete vezes.

O guarda aproxima-se do cadáver, não pode identificá-lo – os bolsos vazios. Resta na mão esquerda a aliança de ouro, que ele próprio – quando vivo – só destacava molhando no sabonete. A polícia decide chamar o rabeção.

A última boca repete – Ele morreu, ele morreu. E a gente começa a se dispersar. Dario levou duas horas para morrer, ninguém acreditava estivesse no fim. Agora, aos que alcançam vê-lo, todo o ar de um defunto.

Um senhor piedoso dobra o paletó de Dario para lhe apoiar a cabeça. Cruza as mãos no peito. Não consegue fechar olho nem boca, onde a espuma sumiu. Apenas um homem morto e a multidão se espalha, as mesas do café ficam vazias. Na janela alguns moradores com almofadas para descansar os cotovelos.

Um menino de cor e descalço vem com uma vela, que acende ao lado do cadáver. Parece morto há muitos anos, quase o retrato de um morto desbotado pela chuva.

Fecham-se uma a uma as janelas. Três horas depois, lá está Dario à espera do rabeção. A cabeça agora na pedra, sem o paletó. E o dedo sem a aliança. O toco de vela apaga-se às primeiras gotas da chuva, que volta a cair.

TREVISAN, Dalton. **Vozes do Retrato**. 3. ed. São Paulo: Ática. 1993.

### **O ex-mágico da Taberna Minhota**

*Inclina, Senhor, o teu ouvido, e ouve-me;  
porque eu sou desvalido e pobre.  
(Salmos. LXXXV, 1)*

Hoje sou funcionário público e este não é o meu desconsolo maior.

Na verdade, eu não estava preparado para o sofrimento. Todo homem, ao atingir certa idade, pode perfeitamente enfrentar a avalanche do tédio e da amargura, pois desde a meninice acostumou-se às vicissitudes, através de um processo lento e gradativo de dissabores.

Tal não aconteceu comigo. Fui atirado à vida sem pais, infância ou juventude.

Um dia dei com os meus cabelos ligeiramente grisalhos, no espelho da Taberna Minhota. A descoberta não me espantou e tampouco me surpreendi ao retirar do bolso o dono do restaurante. Ele sim, perplexo, me perguntou como podia ter feito aquilo.

O que poderia responder, nessa situação, uma pessoa que não encontrava a menor explicação para sua presença no mundo? Disse-lhe que estava cansado. Nascera cansado e entediado.

Sem meditar na resposta, ou fazer outras perguntas, ofereceu-me emprego e passei daquele momento em diante a divertir a freguesia da casa com os meus passes mágicos.

O homem, entretanto, não gostou da minha prática de oferecer aos espectadores almoços gratuitos, que eu extraía misteriosamente de dentro do paletó. Considerando não ser dos melhores negócios aumentar o número de fregueses sem o conseqüente acréscimo nos lucros, apresentou-me ao empresário do Circo-Parque Andaluz, que, posto a par das minhas habilidades, propôs contratar-me. Antes, porém, aconselhou-o que se prevenisse contra os meus truques, pois ninguém estranharia se me ocorresse a ideia de distribuir ingressos gratuitos para os espetáculos.

Contrariando as previsões pessimistas do primeiro patrão, o meu comportamento foi exemplar. As minhas apresentações em público não só empolgaram multidões como deram fabulosos lucros aos donos da companhia.

A plateia, em geral, me recebia com frieza, talvez por não me exibir de casaca e cartola. Mas quando, sem querer, começava a extrair do chapéu coelhos, cobras, lagartos, os assistentes vibravam. Sobretudo no último número, em que eu fazia surgir, por entre os dedos, um jacaré. Em seguida, comprimindo o animal pelas extremidades, transformava-o numa sanfona. E encerrava o espetáculo tocando o Hino Nacional da Cochinchina. Os aplausos estrugiam de todos os lados, sob o meu olhar distante.

O gerente do circo, a me espreitar de longe, danava-se com a minha indiferença pelas palmas da assistência. Notadamente se elas partiam das criancinhas que me iam aplaudir nas matinês de domingo. Por que me emocionar, se não me causavam pena aqueles rostos inocentes, destinados a passar pelos sofrimentos que acompanham o amadurecimento do homem? Muito menos me ocorria odiá-las por terem tudo que ambicionei e não tive: um nascimento e um passado.

Com o crescimento da popularidade a minha vida tornou-se insuportável.

Às vezes, sentado em algum café, a olhar cismativamente o povo desfilar na calçada, arrancava do bolso pombos, gaivotas, maritacas. As pessoas que se encontravam nas imediações, julgando intencional o meu gesto, rompiam em estridentes gargalhadas. Eu olhava melancólico para o chão e resmungava contra o mundo e os pássaros.

Se, distraído, abria as mãos, delas escorregavam esquisitos objetos. A ponto de me surpreender, certa vez, puxando da manga da camisa uma figura, depois outra. Por fim, estava rodeado de figuras estranhas, sem saber que destino lhes dar.

Nada fazia. Olhava para os lados e implorava com os olhos por um socorro que não poderia vir de parte alguma.

Situação cruciante.

Quase sempre, ao tirar o lenço para assoar o nariz, provocava o assombro dos que estavam próximos, sacando um lençol do bolso. Se mexia na gola do paletó, logo aparecia um urubu. Em outras ocasiões, indo amarrar o cordão do sapato, das minhas calças deslizavam cobras. Mulheres e crianças gritavam. Vinham guardas, ajuntavam-se curiosos, um escândalo. Tinha de comparecer à delegacia e ouvir pacientemente da autoridade policial ser proibido soltar serpentes nas vias públicas.

Não protestava. Tímido e humilde mencionava a minha condição de mágico, reafirmando o propósito de não molestar ninguém.

Também, à noite, em meio a um sono tranquilo, costumava acordar sobressaltado: era um pássaro ruidoso que batera as asas ao sair do meu ouvido.

Numa dessas vezes, irritado, disposto a nunca mais fazer mágicas, mutilei as mãos. Não adiantou. Ao primeiro movimento que fiz, elas reapareceram novas e perfeitas nas pontas dos tocos de braço. Acontecimento de desesperar qualquer pessoa, principalmente um mágico enfasiado do ofício.

Urgia encontrar solução para o meu desespero. Pensando bem, concluí que somente a morte poria termo ao meu desconsolo.

Firme no propósito, tirei dos bolsos uma dúzia de leões e, cruzando os braços, aguardei o momento em que seria devorado por eles. Nenhum mal me fizeram. Rodearam-me, farejaram minhas roupas, olharam a paisagem, e se foram.

Na manhã seguinte regressaram e se puseram, acintosos, diante de mim.

— O que desejam, estúpidos animais?! — gritei, indignado.

Sacudiram com tristeza as júbas e imploraram-me que os fizesse desaparecer:

— Este mundo é tremendamente tedioso — concluíram.

Não consegui refrear a raiva. Matei-os todos e me pus a devorá-los. Esperava morrer, vítima de fatal indigestão.

Sufrimento dos sofrimentos! Tive imensa dor de barriga e continuei a viver.

O fracasso da tentativa multiplicou minha frustração. Afastei-me da zona urbana e busquei a serra. Ao alcançar seu ponto mais alto, que dominava escuro abismo, abandonei o corpo ao espaço.

Senti apenas uma leve sensação da vizinhança da morte: logo me vi amparado por um paraquedas. Com dificuldade, machucando-me nas pedras, sujo e estropiado, consegui regressar à cidade, onde a minha primeira providência foi adquirir uma pistola.

Em casa, estendido na cama, levei a arma ao ouvido. Puxei o gatilho, à espera do estampido, a dor da bala penetrando na minha cabeça.

Não veio o disparo nem a morte: a máuser se transformara num lápis.

Rolei até o chão, soluçando. Eu, que podia criar outros seres, não encontrava meios de libertar-me da existência.

Uma frase que escutara por acaso, na rua, trouxe-me nova esperança de romper em definitivo com a vida. Ouvira de um homem triste que ser funcionário público era suicidar-se aos poucos.

Não me encontrava em condições de determinar qual a forma de suicídio que melhor me convinha: se lenta ou rápida. Por isso empreguei-me numa Secretaria de Estado.

1930, ano amargo. Foi mais longo que os posteriores à primeira manifestação que tive da minha existência, ante o espelho da Taberna Minhota.



Não morri, conforme esperava. Maiores foram as minhas aflições, maior o meu desconsolo.

Quando era mágico, pouco lidava com os homens -o palco me distanciava deles. Agora, obrigado a constante contato com meus semelhantes, necessitava compreendê-los, disfarçar a náusea que me causavam.

O pior é que, sendo diminuto meu serviço, via-me na contingência de permanecer à toa horas a fio. E o ócio levou-me à revolta contra a falta de um passado. Por que somente eu, entre todos os que viviam sob os meus olhos, não tinha alguma coisa para recordar? Os meus dias fluuavam confusos, mesclados com pobres recordações, pequeno saldo de três anos de vida.

O amor que me veio por uma funcionária, vizinha de mesa de trabalho, distraiu-me um pouco das minhas inquietações.

Distração momentânea. Cedo retornou o desassossego, debatia-me em incertezas. Como me declarar à minha colega? Se nunca fizera uma declaração de amor e não tivera sequer uma experiência sentimental!

1931 entrou triste, com ameaças de demissões coletivas na Secretaria e a recusa da datilógrafa em me aceitar. Ante o risco de ser demitido, procurei acautelhar meus interesses. (Não me importava o emprego. Somente temia ficar longe da mulher que me rejeitara, mas cuja presença me era agora indispensável.)

Fui ao chefe da seção e lhe declarei que não podia ser dispensado, pois, tendo dez anos de casa, adquirira estabilidade no cargo.

Fitou-me por algum tempo em silêncio. Depois, fechando a cara, disse que estava atônito com meu cinismo. Jamais poderia esperar de alguém, com um ano de trabalho, ter a ousadia de afirmar que tinha dez.

Para lhe provar não ser leviana a minha atitude, procurei nos bolsos os documentos que comprovavam a lisura do meu procedimento. Estupefato, deles retirei apenas um papel amarrotado — fragmento de um poema inspirado nos seios da datilógrafa.

Revolvi, ansioso, todos os bolsos e nada encontrei.

Tive que confessar minha derrota. Confiara demais na faculdade de fazer mágicas e ela fora anulada pela burocracia.

Hoje, sem os antigos e miraculosos dons de mago, não consigo abandonar a pior das ocupações humanas. Falta-me o amor da companheira de trabalho, a presença de amigos, o que me obriga a andar por lugares solitários. Sou visto muitas vezes procurando retirar com os dedos, do interior da roupa, qualquer coisa que ninguém enxerga, por mais que atente a vista.

Pensam que estou louco, principalmente quando atiro ao ar essas pequeninas coisas.

Tenho a impressão de que é uma andorinha a se desvencilhar das minhas mãos. Suspiro alto e fundo.

Não me conforta a ilusão. Serve somente para aumentar o arrependimento de não ter criado todo um mundo mágico.

Por instantes, imagino como seria maravilhoso arrancar do corpo lenços vermelhos, azuis, brancos, verdes. Encher a noite com fogos de artifício. Erguer o rosto para o céu e deixar que pelos meus lábios saísse o arco-íris. Um arco-íris que cobrisse a Terra de um extremo a outro. E os aplausos dos homens de cabelos brancos, das meigas criancinhas.

## O Outro

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

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

Almoçava em uma hora, às vezes uma hora e meia, num dos restaurantes das proximidades, e voltava para o escritório. Havia dias em que eu falava mais de cinquenta vezes ao telefone. As cartas eram tantas que a minha secretária, ou um dos assistentes, assinava por mim. E, sempre, no fim do dia, eu tinha a impressão de que não havia feito tudo o que precisava ser feito. Corria contra o tempo. Quando havia um feriado, no meio da semana, eu me irritava, pois era menos tempo que eu tinha. Levava diariamente trabalho para casa, em casa podia produzir melhor, o telefone não me chamava tanto.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

A primeira semana foi difícil. Não é simples parar de repente de trabalhar. Eu me senti perdido, sem saber o que fazer. Mas aos poucos fui me acostumando. Meu apetite aumentou. Passei a dormir melhor e a fumar menos. Via televisão, lia, dormia depois do almoço e andava o dobro do que andava antes, sentindo-me ótimo. Eu estava me tornando um homem tranquilo e pensando seriamente em mudar de vida, parar de trabalhar tanto.

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

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

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

FONSECA, Rubem. **64 contos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.