

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

LUCILENE COSTA ALMEIDA DE SOUSA

**DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA ÀS MEMÓRIAS LITERÁRIAS: estratégias de
letramento literário no Ensino Fundamental II**

TERESINA

2019

LUCILENE COSTA ALMEIDA DE SOUSA

**DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA ÀS MEMÓRIAS LITERÁRIAS: estratégias de
letramento literário no Ensino Fundamental II**

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: Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes.

ORIENTADORA: Profa. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito.

TERESINA

2019

S725c Sousa, Lucilene Costa Almeida de
Da contação de história às memórias literárias: estratégias de
letramento literário no ensino fundamental II / Lucilene Costa
Almeida de Sousa. – 2019.
156 f.: il

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do
Piauí – UESPI, Mestrado Profissional em Letras –
PROFLETRAS, 2019.
“Orientadora Prof. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito.”

1. Contação de História. 2. Memórias Literárias. 3. Leitura.
4. Letramento Literário. I. Título.

CDD: 469.07



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

LUCILENE COSTA ALMEIDA DE SOUSA

DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA ÀS MEMÓRIAS LITERÁRIAS: estratégias de letramento literário no ensino fundamental II.

Este Trabalho de Conclusão Final foi defendido às nove horas, do dia 19 de fevereiro de 2019, como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Letras** pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. A candidata apresentou o trabalho para a Banca Examinadora composta pelos professores abaixo, assinados. Após a deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho **aprovado**.

Stela Maria Viana Lima Brito

Professora Dra. Stela Maria Viana Lima Brito – UESPI
(Presidente)

Raimunda Celestina Mendes da Silva

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

Maria Suely de Oliveira Lopes

Professora Dra. Maria Suely de Oliveira Lopes – UESPI
(2ª examinadora)

Visto da coordenação:

Stela Maria Viana Lima Brito

Professora. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito
Coordenadora do Mestrado Profissional em Letras

Dedico este Mestrado a Deus, que me deu vida duas vezes; aos meus pais, que me ensinaram valores inestimáveis; ao meu esposo, pela compreensão; ao meu filho, Asafe, que alegra a minha vida, e a todos os meus familiares, que me mostram o valor da família.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela vida que me deu quando nasci e depois, quando me ressuscitou, concedendo-me a graça de ver meu filho crescer. Louvo a Deus por me dar certeza de Seus cuidados, acalmando-me nos momentos de desespero por achar que não conseguiria concluir o mestrado; por me prover ânimo para prosseguir, quando pensava em desistir; por colocar na minha vida pessoas que me ajudaram a realizar este trabalho. Por tudo que Ele é e por tudo que me faz ser, louvo a Deus porque, sem Ele, nada se faz.

Aos meus pais, Lúcia e José, que me ensinaram a importância do amor a Deus e do respeito a mim mesma e ao próximo; que, mesmo privados da educação escolar, me incentivaram a estudar e a buscar o conhecimento, pois sabiam de sua importância. Entendi nos esforços diários dos meus pais em nos sustentar uma prova de amor. Sou muito agradecida por me ensinarem que o mais importante é ter caráter e confiar em Deus.

Especialmente, a minha mãe, por cuidar do meu filho para que eu me dedicasse à conclusão do mestrado. Obrigada por ser o meu alicerce!

Ao meu amado filho, Asafe, por esperar, ansiosamente a minha atenção e por entender quando explicava que não poderia brincar em algumas horas; por me mostrar a importância da contação de história com sua alegria em ouvir narrativas. Obrigada por me incentivar a prosseguir no caminho que escolhi. Sua presença e seu jeito de ser me fazem acreditar em um mundo melhor para todos.

A minha irmã Lucélia, que se mostra sempre orgulhosa de minha trajetória como pessoa e profissional da educação. Obrigada pelos olhares de incentivo e pelo carinho com meu filho.

Ao meu marido, Maciel, por entender as minhas ausências e mudanças na rotina; por me incentivar com a frase “Vai dar certo, você vai conseguir!”; por enxugar as minhas lágrimas quando a angústia invadia o meu ser; pelo companheirismo e por cuidar de nosso presente de Deus, o nosso Asafe. Obrigada por me amar nas minhas imperfeições!

A minha família, que me vê como um exemplo de esforço na busca por melhoria de vida por meio da educação. Agradeço porque sempre estiveram presentes em todos os momentos da minha vida, nas comemorações e nas dores. De uma maneira especial, agradeço a tia Luiza, minha segunda mãe. Obrigada, por traduzirem para mim o que é o amor.

A minha sogra e a minha cunhada, que, com muito carinho, cuidam do nosso Asafe sempre que é preciso, levando-o para brincar quando eu não podia lhe dar atenção devido aos estudos do mestrado.

À professora Dra. Stela Maria Viana Lima Brito, minha orientadora, por me fazer refletir sobre a importância do letramento literário no âmbito escola e por me mostrar o caminho certo a seguir na construção do conhecimento quando as ideias pareciam não ter sentido. Principalmente, agradeço-lhe pela dedicação e carinho com que ensina. Também agradeço a Deus por ter sido sua orientanda.

À contadora de histórias Márcia Evelin, que me encantou e me mostrou muito dessa arte, contribuindo de maneira substancial com esta pesquisa.

À CAPES, por proporcionar o incentivo à pesquisa por meio do programa de pós-graduação *strictu sensu* Profletras.

Aos professores do Profletras, os quais, com dedicação, propiciou-me conhecimento, lições de vida e amor à educação.

Aos colegas da turma do Profletras 2017/2019, pelo companheirismo nos momentos difíceis e também pelos bons momentos de interação e aprendizagem, que muito colaboraram para a meu desenvolvimento pessoal e profissional. Em especial, agradeço aos meus amigos Profletras Jorge Diego e Tâmara Priscilla, sem os quais a minha jornada não teria sido a mesma. O meu muito obrigada pela amizade, cumplicidade, apoio moral e conhecimento compartilhado!

Aos meus amigos da vida e irmãos em Cristo, que acreditaram em mim. De uma forma especial, agradeço a minhas amigas Naira e Gliciane, por me acompanharem por mais de vinte anos e, no período do mestrado, terem sido um bálsamo para mim.

Aos profissionais da escola na qual foi desenvolvida esta pesquisa: diretoras, professores, coordenadoras, secretárias, zeladoras, merendeiras, agentes de portaria, que não mediram esforços para ajudar como puderam.

Por fim, aos educandos que contribuíram com esta pesquisa, entendendo sua importância para o enriquecimento da prática em sala de aula.

Agradeço também a todos os demais que contribuíram, de maneira direta ou indireta, para a realização deste trabalho.

Até aqui me ajudou o Senhor!

“O gosto de contar é idêntico ao de escrever – e os primeiros narradores são os antepassados anônimos de todos os escritores. O gosto de ouvir é como o de ler. Assim, as bibliotecas, antes de serem estas infinitas estantes, com as vozes presas dentro dos livros, foram vivas e humanas, rumorosas, com gestos, canções, danças entremeadas às narrativas.”

Cecília Meireles

RESUMO

A leitura de textos literários em sala de aula é de fundamental importância para o desenvolvimento dos educandos como leitores reflexivos, sensíveis e autônomos, logo tornam-se necessárias ações pedagógicas que promovam a literatura no contexto de ensino aprendizagem. Em razão disso, esta pesquisa tem como objetivo estabelecer a relação da contação de história como elemento motivador para a leitura das memórias literárias visando ao letramento literário. A justificativa fundamenta-se na ausência de um trabalho comprometido com a leitura literária em sala de aula o qual aborde a cultura do educando, com margem para a reflexão, a compreensão e a construção de sentido. Assim, os textos trabalhados nas atividades deste estudo são memórias literárias da obra “Memória Insistente”, do autor piauiense Joaquim Ribeiro Magalhães. O *corpus* desta pesquisa foi constituído em atividades mediadas por oficinas de contação de história, leitura e compreensão desenvolvidas em sala de aula com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal da cidade de Teresina-Piauí, onde se analisou a recepção das estratégias de leitura aplicadas. Com esse fim, a metodologia da pesquisa foi qualitativa de natureza descritiva. Os fundamentos teóricos provêm dos estudos de Zapone e Wielewicki (2005), Candido (2004) e Eagleton (2003) no que tange ao caráter literário; Cascudo (1978), Calvet (2011), Busato (2007), que relacionam a tradição oral e a contação de história; Le Goff (2003) e Bosi (1994), que teorizam sobre memórias; Costa (2009), que trata de memórias literárias; Proença Filho (2017), cujo enfoque está nas características do texto literário; Franco Jr. (2005), que aborda a elementos da narrativa literária, e ainda Cosson (2012), Dolz e Schneuwly (2004), Leffa (1999), Colomer (2007), Aguiar e Bordini (1993) e Gazzola e Bazoni (2015) que explicam o letramento e a formação leitora. As análises mostram que as leituras trabalhadas por meio da contação de histórias e a leitura de memórias literárias aguçam o imaginário e desenvolvem a reflexão, uma vez que possibilitam a interação do aluno com o texto literário. Os resultados deste estudo culminaram com uma proposta de intervenção.

PALAVRAS-CHAVE: Contação de história. Memórias literárias. Leitura. Letramento literário.

ABSTRACT

The reading of literary texts in the classroom is of fundamental importance for the development of the students as reflective, sensitive and autonomous readers, therefore, pedagogical actions that promote the literature in the teaching - learning context becomes necessary. As a result, this research aims to establish the relation of storytelling as a motivating element for the reading of literary memories aiming at literary literacy. The justification is based on the absence of a work committed to literary reading in the classroom which addresses the culture of the student, with opportunity for reflection, understanding and construction of meaning. Thus, the texts worked in the activities of this study are literary memories of the work “Memória Insistente”, of the piauiense author Joaquim Ribeiro Magalhães. The *corpus* of this research was constituted in activities mediated by storytelling, reading and comprehension workshops developed in the classroom with 8th grade students from a municipal public school in the city of Teresina-Piauí, where it was analyzed the reception of the reading strategies applied. To this end, the research methodology was qualitative of a descriptive nature. The theoretical foundations come from the studies of Zapone and Wielewicky (2005), Candido (2004) and Eagleton (2003) regarding the literary character; Cascudo (1978), Calvet (2011), Busato (2007), which relate oral tradition and storytelling; Le Goff (2003) and Bosi (1994), who theorize about memories; Costa (2009), which deals with literary memories; Proença Filho (2017), whose focus is on the characteristics of the literary text; Franco Jr. (2005), which address the elements of literary narrative, and Cosson (2012), Dolz and Schneuwly (2004), Leffa (1999), Colomer (2007), Aguiar and Bordini (1993) and Gazzola e Bazoni (2015) that explain literacy and reading education. The analyzes show that the readings worked through the storytelling and the reading of literary memories excite the imaginary and develop the reflection, since they allow the student's interaction with the literary text. The results of this study culminated in a proposal for intervention.

KEYWORDS: Storytelling. Literary memories. Reading. Literary literacy.

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
IAS	Instituto Ayrton Senna
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PMALFA	Programa Mais Alfabetização
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
Semec	Secretaria Municipal de Educação

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Contadora de histórias Márcia Evelin em <i>performance</i>	26
Figura 2 – Determinantes da fluência na compreensão de textos	48
Figura 3 – Esquema das características de memórias literárias no livro didático.	63
Figura 4 – Capa do livro de memórias literárias	95
Figura 5 – Rio da cidade de Piracuruca – PI	96

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 LITERATURA ORAL E ESCRITA: UMA ABORDAGEM REFLEXIVA	16
2.1 Tradição oral na construção da memória e da história	19
2.2 Contação de história: a tradição oral no contemporâneo	21
2.2.1 Contação de história como introdução à literatura	22
2.2.2 A didática do contador de história	26
2.3 Oral e escrito em associação para a formação do leitor	29
2.4 Memórias: caminho para a literatura escrita	32
2.5 Memórias e seu caráter literário	34
2.5.1 Memórias literárias nas análises interpretativas e descritivas	37
3 LETRAMENTO LITERÁRIO E A FORMAÇÃO DE LEITORES	41
3.1 A teia da formação leitora pró-letramento	46
3.2 O texto literário: objeto da literatura e fonte de prazer	51
3.3 Leitor literário: um ser em constante evolução	54
3.4 Estratégias de leitura: caminhos imprescindíveis	57
3.4.1 O gênero memórias literárias no contexto de ensino aprendizagem	67
4 METODOLOGIA	69
4.1 Campo e sujeitos da pesquisa	69
4.2 Caracterização da pesquisa	71
4.2.1 Abordagem, objetivos e procedimentos	71
4.2.2 Delimitação do <i>corpus</i>	73
4.2.3 Procedimentos para a coleta de dados	74
5 ANÁLISE DOS DADOS	76
5.1 Primeira Fase: experiência com a leitura	76
5.1.1 Questionário	76
5.1.2 Memórias de leitura	80
5.2 Segunda fase: análise das oficinas das atividades diagnósticas	87
5.2.1 Primeira Oficina: contação de história	88
5.2.2 Segunda Oficina: leitura e interpretação	94
6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	104
6.1 Descrição das atividades da proposta de intervenção	105
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	120

REFERÊNCIAS	123
APÊNDICES	128
ANEXOS	143

1 INTRODUÇÃO

A leitura reflexiva do texto literário oportuniza prazer e conhecimento, uma vez que, ao ler a obra literária, o leitor busca meios para interpretá-la, seja pelo conhecimento prévio seja pela construção de novos saberes dados pela literariedade, que instiga a compreensão significativa nos universos coletivo e particular, na representatividade das condições humanas por meio da linguagem. Dessa forma, a literatura cumpre a “função humanizadora”, preconizada por Candido (2004). Por essa razão, a familiaridade com a literatura no contexto de ensino aprendizagem desde o Ensino Fundamental deve proporcionar ao educando desenvolvimento cognitivo, conhecimento sociocultural e individual, além do prazer estético.

Por essa perspectiva, a escolarização da literatura no Ensino Fundamental é alvo deste estudo, devido à percepção de que os aspectos literários são muitas vezes renegados a segundo plano na sala de aula, ou seja, não se desenvolvem atividades de estudo do texto literário em seus aspectos significativos. Em razão disso, torna-se constante a necessidade de propostas que promovam o letramento literário do educando, por isso esta pesquisa apresenta como tema a contação de história relacionada às memórias literárias como estratégias de letramento literário de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental.

A justificativa se fundamenta na experiência em sala de aula, que nos permite verificar a precariedade de estratégias voltadas para um trabalho com a leitura literária que inclua a cultura do educando, contribuindo para a construção dos sentidos da obra. Ademais, reconhece-se a importância da literatura no contexto de ensino aprendizagem como forma de provocar reflexões sobre si mesmo e a sociedade, conforme evidenciado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que apontam o texto literário como matéria-prima para a exploração intencional de múltiplas leituras (BRASIL, 1998).

Esse caráter é ratificado no documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), segundo a qual o contato com a arte literária deve “garantir a formação de um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de ‘desvendar’ suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura” (BRASIL, 2017, p. 136). Com tais orientações, considera-se a leitura reflexiva de memórias literárias, oral ou escrita, como intermédio para a apropriação da literatura pelo educando, visto que aborda temas que aguçam o imaginário do leitor/ouvinte, pois se narram histórias que mostram o passado em relação com o que se conhece no presente, associando realidade, ficção, cultura e história diluídas no texto literário, o que pode oportunizar um encontro feliz do discente com a literatura.

Um dos problemas que está na base da dificuldade dos alunos com a leitura literária é a ausência de estratégias que desenvolvam a capacidade de analisar, buscar e construir os sentidos na leitura, por isso, o objeto de estudo desta pesquisa é a contação de histórias e leitura de textos de memórias literárias, principalmente da obra “Memória Insistente”, do autor piauiense Joaquim Ribeiro Magalhães¹. O intuito é motivar a leitura reflexiva, abordando o contexto social e individual do leitor, de modo a fazê-lo fruir o texto e despertar para a literatura, em face de que esse desenvolvimento se faz necessário para a formação cultural e crítica do educando na sociedade.

A partir desse problema, questionou-se: a contação de história de memórias literárias como motivação pode auxiliar na promoção do letramento literário? A contação de história facilitaria o entendimento do gênero memórias literárias? A contação de história e a leitura de memórias literárias instigariam o aluno ao deleite literário, à reflexão sobre questões individuais, sociais e culturais relativas à contexto em que está inserido?

A hipótese defendida foi a de que as atividades desenvolvidas em sala de aula por meio da contação de história e memórias literárias tendem a diminuir a dificuldade dos alunos em entenderem o texto literário, pois o que os impede de interagir com a leitura está associado à ausência de uma prática leitora que aborde os aspectos imaginativo, prazeroso e sociocultural inerente à literatura. Ademais, a contação de história instiga a capacidade imaginativa e criativa, uma vez que as palavras ganham formas e imagens, pois o narrador se expressa em tons de voz e ações, enquanto o leitor-ouvinte cria os seus próprios significados. Ainda, quando essas narrativas são de memórias, o sentimento da recordação se une ao prazer de conhecer e reconhecer o contexto sociocultural, o que provoca a fruição estética.

Assim, ao se utilizar a contação de história como motivação para a leitura de memórias literárias, é possível auxiliar o despertar do letramento literário, pois, de acordo com Cosson (2012), a motivação é elemento lúdico de direcionamento para o texto escrito, logo a contação de história se insere como uma estratégia adequada, sendo que não há faixa etária determinada para o indivíduo ser envolvido pela arte da narrativa oral. Outro ponto a ser observado é concernente à aprendizagem, a qual também se dá pelo ouvir, portanto narrar uma história com os recursos que fazem parte da contação de história é estimulante para o aluno envolver-se com a literatura. Nesse sentido, ao ouvir histórias e ler memórias literárias, o imaginário é provocado, mas também provoca reflexões sobre a oralidade e escrita,

¹ Natural de Piracuruca, interior do Piauí, nasceu em 1927. Após a sua aposentadoria como professor da rede federal, dedicou-se a escrever, publicando pequenos livros presenteados aos parentes. Seus escritos retratam sentimentos, revelam experiências, anseios, devaneios e desejos guardados nas suas lembranças, que dizem do presente teimando em virar passado (MAGALHÃES, 2015, orelha do livro).

valorizando essas linguagens e o respeito à cultura que esses textos expressam. Dessa forma, o aluno é instigado a refletir de maneira crítica sobre a história, a cultura e o sociedade em que está inserido, levando em consideração a literariedade.

Por esses princípios, o objetivo geral desta dissertação é estabelecer a relação da contação de história como elemento motivador para a leitura das memórias literárias visando ao letramento literário, e para alcançá-lo, foram desenvolvidas oficinas que motivassem os alunos à leitura da literatura oral como meio para a escrita. Como objetivos específicos, buscou-se provocar a reflexão a partir da contação de histórias, motivar para a leitura de memórias literárias, desenvolver as habilidades de leitura e compreensão do texto de memórias literárias, analisar as contribuições da narrativa oral para o favorecimento da leitura da narrativa de memórias e, por fim, propor uma estratégia de intervenção baseada em oficinas que auxiliem o trabalho com a leitura literária em sala de aula.

Neste estudo refletiu-se sobre a importância da utilização de estratégias para a motivação da leitura literária com os alunos do 8º ano do ensino fundamental como fonte de prazer, conhecimento e sensibilidade. Dessa forma, utilizou-se como princípio a oralidade nos aspectos relacionados à contação de histórias e exposição de interpretação oral, com o intuito de motivar para a leitura reflexiva dos textos escritos de memórias literárias.

Esta dissertação é organizada em seis capítulos, seguidos pelas considerações finais.

O capítulo introdutório apresenta o tema, a justificativa, bem como a hipótese levantada, os objetivos traçados e outras informações que mostram de forma panorâmica as reflexões desta pesquisa.

O capítulo seguinte trata da literatura oral e escrita, apoiando-se nos seguintes teóricos: Cascudo (1987), que expõe sobre a literatura oral; Zapone e Wielewiczki (2005), Cândido (2004) e Eagleton (2003), que abordam o caráter da literatura; Calvet (2011), cujos estudos se focam na tradição oral; Busato (2007) e Farias (2011), os quais abordam a contação de histórias. Esse capítulo também apresenta considerações sobre as memórias, respaldadas em Le Goff (2003) e Bosi (1994); as especificidades das memórias literárias, conforme os estudos de Costa (2009); as características do texto literário, com respaldo em Proença Filho (2017), e ainda as análises descritivas e interpretativas da narrativa literária, teorizadas por Franco Jr. (2005).

O terceiro capítulo expõe considerações sobre o letramento literário e a formação leitora do aluno, fundamentando-se nas concepções de Cosson (2012), Dolz e Schneuwly (2004), Leffa (1999), Colomer (2007), Aguiar e Bordini (1993), Gazzola e Bazoni (2015).

O quarto capítulo apresenta a metodologia da pesquisa, indicando o campo, os sujeitos da pesquisa e os meios utilizados para a coleta de dados.

No quinto capítulo estão os resultados do estudo, seguindo-se o sexto capítulo, o qual apresenta uma proposta de intervenção cujo objetivo é contribuir com estratégias de leitura em sala de aula, visando ao letramento literário no Ensino Fundamental II.

Por fim, as considerações finais expõem as reflexões suscitadas durante o desenvolvimento desta pesquisa, evidenciando que os estudos são constantes na busca por estratégias que visem ao desenvolvimento do educando como um leitor literário reflexivo e crítico.

Acredita-se que este estudo tem a contribuir com a prática educacional no que se refere a auxiliar nas metodologias utilizadas em sala de aula na abordagem da literatura no Ensino Fundamental II, de modo que a formação leitora do aluno seja uma prioridade, proporcionando-lhe condições de fruir da leitura literária e, por consequência, tornando-se um cidadão mais sensível ao próximo como a si mesmo.

2 LITERATURA ORAL E ESCRITA: UMA ABORDAGEM REFLEXIVA

Por muito tempo, o termo literatura relacionava-se a todo conhecimento produzido nas áreas da Filosofia, da Matemática e das outras ciências, sendo os textos de caráter imaginativos denominados ‘poesia’, ‘eloquência’, ‘versos ou prosa’. A ideia de literatura como arte da linguagem resultante em conjunto de textos, diferenciada da música e de outras artes, só passa a ser assim entendida a partir da segunda metade do século XVIII. A especificidade da literatura como gosto, sensibilidade produção artística e estética está relacionada ao século das luzes (ZAPONE; WIELEWICKI, 2005, p. 20). Nesse período de efervescência cultural, a literatura se pauta pela concepção de texto estético, expressividade humana, conhecimento e prazer, logo a literatura, nos aspectos que competem ao despertar do conhecimento, tem relação direta com a manifestação da capacidade humana de provocar reflexões críticas, sendo essas algumas das características que devem ser trabalhadas em sala de aula.

Há variadas concepções de literatura, não se apresentando uma definição exata, por isso o seu estudo dependerá da análise pretendida. Entretanto, para uma apresentação, as palavras de Candido (2014, p. 174) são esclarecedoras:

chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis da sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações

Nas considerações do autor, verifica-se que a literatura, ao tempo em que é ampla, por englobar vários gêneros de texto, também é restrita, ao definir particularidades, como tom poético, ficcional e dramático, que devem estar presentes nessa arte. Na citação, é possível entender ainda que a literatura se apresenta nas manifestações de grupos sociais, não havendo um gênero literário superior a outro. Por isso, tanto a literatura oral quanto a escrita são valorizadas, visto que apresentam em comum as manifestações da linguagem na sua forma poética e ficcional. Nesse sentido, o aluno pode experimentar na narração oral a fruição que a literatura provoca.

A literatura envolve as condições humanas que são evidenciadas somente para um leitor reflexivo, por isso o trabalho com o texto literário deve abordar a expressividade e o conhecimento, de modo que faça sentido na vida do leitor, reverberando na sociedade. Candido (2004) preconiza a humanização por meio da literatura, explicando:

entendo aqui por *humanização* (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CÂNDIDO, 2004, p. 180, grifo do autor).

A literatura trabalha com as questões humanas retratadas em linguagem própria e artística, provocando reflexão. Afasta-se da realidade ao adentrar no contexto ficcional, contudo dentro das possibilidades da realidade humana, conforme afirmam Zapone e Wielewicki (2005). Assim, a literatura se traduz em linguagens que estimulam a crítica e a imaginação de leitores e ouvintes, ensejando diversas interpretações, por isso estudar literatura é entender que essa produção humana se utiliza de uma linguagem particular, seja oral ou escrita.

Dessa forma, é possível entender que a literatura tem aspectos próprios que a definem como tal. Esses elementos proporcionam a constituição de um evento linguístico que provoca compreensões diversas, de acordo com o ponto de vista que o leitor adota. A linguagem é a obra prima da literatura, dado que é por meio dela que a arte literária se manifesta, sendo que é a faculdade humana que possibilita ao homem identificar-se com o texto literário e com sua condição humana.

A literatura é a utilização da palavra em sua máxima potencialidade reflexiva da realidade, pautada na capacidade criativa do escritor e do leitor. Contudo a ficção evidenciada na literatura não é a mesma da história em quadrinhos, por exemplo, visto que a ficcionalidade na literatura transforma a linguagem comum e a ressignifica, na medida em que encontra na sua essência o entendimento para questões individuais e sociais constantes na sociedade. Nesse sentido, “talvez a literatura seja definível não pelo fato de ser ficcional ou ‘imaginativa’, mas porque emprega a linguagem de forma peculiar” (EAGLETON, 2003, p. 2), ou seja, a expressividade que constrói a literatura transforma o conteúdo ficcional em oportunidade de reflexão sobre o individual e o coletivo, uma vez que “a literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas” (CANDIDO, 2004, p. 175). Todos esses assuntos notabilizados na literatura são interpretados por meio da construção linguística escolhida pelo narrador e, à proporção que o leitor tem contato com a literatura, amplia sua capacidade de compreensão de questões pessoais e coletivas, porque tem a oportunidade de conhecer a história e dramas da humanidade.

Dada a importância da literatura na vida do ser humano, o contato com essa arte deve iniciar desde a infância, prosseguindo pela vida escolar de modo a fazer parte da formação humanística. Caso não seja possível essa iniciação no seio familiar, tem-se a escola como responsável direta por motivar o aluno a apropriar-se da leitura literária. Nessas circunstâncias, afirma-se que não há uma faixa-etária específica, dado que a idade não é a questão mais importante, mas sim o texto e a metodologia utilizada para atrair a atenção do educando com o intuito de torna-lo leitor autônomo.

Dessa forma, pensa-se que a literatura oral ou oralizada pode ser estratégia para motivar o leitor-ouvinte à leitura de textos literários, pois, como demonstra o próprio nome, pauta-se na ideia de sua transmissão ser pela oralidade, sem a presença da escrita, sendo especificidade dessa literatura um conjunto de textos que ensina e retrata o contexto social de uma época e de uma sociedade. De acordo com Cascudo (1978), a finalidade da literatura oral era doutrinar, com narrativas que atingissem a compreensão religiosa e social das pessoas da sociedade em questão.

A tradição da literatura oral é marcante na contemporaneidade, contudo passou por alterações na forma de fazer-se presente na vida do ouvinte-leitor e daquele que a transmite por via oral. Essa afirmação ampara-se em Cascudo (1978, p. 22), ao explicar que “essa literatura, que seria limitada aos provérbios, adivinhações, contos, frases-feitas, orações, cantos, ampliou-se alcançando horizontes maiores.” Dos gêneros citados pelo autor derivaram outros, mas os primeiros não caíram em desuso.

No passado, o oral tinha o objetivo de doutrinar, sendo que, com o passar do tempo, o foco manteve-se no ensinar, mas também em divertir, uma vez que aos provérbios foram incorporadas expressões que alteram o seu sentido original, provocando algumas vezes humor. Aos contos, por sua vez, foram acrescentadas versões que incorporam a cultura de uma região e, mais atualmente, elementos midiáticos que oportunizam ouvir e ver as cenas narradas. A contação de história também se ampliou com a utilização de materiais para ilustrar a narração, aliando expressões corporais e outros meios de chamar a atenção do ouvinte-leitor. A essas mudanças na tradição da literatura oral pode-se acrescentar a leitura em alta voz, em que o leitor adota nuances de tom de voz de acordo com a leitura, a fim de ter a atenção de quem o ouve.

Algumas dessas mudanças são próprias do tempo atual, pois os textos que no passado eram transmitidos oralmente às narrativas, os poemas ou os provérbios permaneciam na memória com o mesmo sentido e assim eram transmitidos de geração a geração. Visto assim, a literatura oral está relacionada à memória coletiva de uma sociedade.

Com o advento da escrita, a literatura oral inspirou diversas narrativas que, na atualidade, estão organizadas em livros, contudo não diminuiu a atuação do oral, pois inspirou os contadores de história que narram a partir da herança, ou mesmo porque aprenderam em textos escritos. Esses contadores de história preparam o ambiente para presentificar a tradição da narrativa oral, pois “toda a parte de prosa na literatura oral exige um ambiente protocolar para a sua exibição em qualquer país do mundo” (CASCUDO, 1978, p. 235), ou seja, uma pergunta, expressões que tragam uma lembrança à mente ou qualquer outro motivo serão situações oportunas para que a literatura oral se manifeste ao ouvinte-leitor.

A narração oral é uma experiência que reúne aspectos humanos que ficam marcados na memória do leitor-ouvinte, provocando experiências que podem aproximar o leitor da arte literária, pois, ao ouvir narrativas literárias, ele tende a refletir sobre a possibilidade de encontrar na leitura escrita o prazer sentido por meio da narração oral.

A literatura oral é o primeiro contato que o ouvinte-leitor tem com a literatura, ao ouvir cantigas de ninar e provérbios, por exemplo, sendo que a transmissão dessa arte proporciona deleite e aprendizagem individual e social, uma vez que sua essência agrega os elementos que constroem a história de um povo, como herança que persiste na história e memória de uma sociedade.

2.1 Tradição oral na construção da memória e da história

A tradição oral forma o fio condutor na transmissão de histórias que narram a cultura de uma sociedade, de maneira que a oralidade dá vida ao que está na memória, dado que “o texto da tradição oral, obviamente, está imerso em uma cultura e em uma ideologia que lhe confere a maioria de suas características. E essas características, por sua vez, relacionam-se diretamente com história” (CALVET, 2011, p. 111). Dessa forma, é possível conhecer a história e a cultura de um povo por meio da literatura, visto que a memória e a história são alguns dos elementos que contribuem para a construção da narração oral que, por sua vez, torna conhecido o contexto de um povo.

O conhecimento sobre formação cultural das sociedades deve-se à tradição da narrativa oral de memória coletiva. Nesse sentido, fala-se de história da tradição não no sentido de verdade histórica, mas de apresentar histórias repassadas pelos ancestrais ou mesmo ocorridas com o próprio contador de história, o qual se utiliza da capacidade criadora para transformá-la em literatura, pois o seu compromisso é outro, não tendo a obrigação de comprovar com fidelidade um fato. Em contrapartida, “o historiador confronta as fontes,

compara as diferentes versões e, por uma crítica dos textos, tenta extrair a verdade histórica” (CALVET, 2011, p. 112). Nessa perspectiva, a história apresentada pelo historiador mostra-se como realidade comprovada por dados, enquanto a história narrada pelo contador de história pertence ao campo da habilidade imaginativa. Contudo, as histórias orais evidenciam aspectos da memória coletiva que também podem ser entendidos como “verdade histórica”, já que a tradição oral está relacionada com a cultura e, por conseguinte, transmite saberes vivenciado.

O sentido da palavra cultura está relacionado às práticas, à arte e aos valores que são transmitidos às gerações que convivem em uma mesma sociedade. Visto dessa forma, confirma-se que a narração oral também é um caminho para a valorização cultural por meio do conhecimento da história de uma sociedade. Desse modo, trabalhar com a literatura oral em sala de aula é dar ao aluno a oportunidade de vivenciar de forma prazerosa a cultura em que está inserido, pois o aluno aprende a construir na sua mente imagens que o ajudam a entender a narração.

No desenvolvimento da narração oral, memória e imaginação estão conectadas de modo que a memória é a “representação presente de uma coisa ausente” (RICOEUR, 2007, p. 27). Essa manifestação é a materialização de situações do passado no momento presente, mas com o acréscimo da imaginação criativa, dado que a lacuna na memória ou a idealização de um fato podem ser resolvidas com a imaginação. Nessa perspectiva, Bosi (1994, p. 407) ressalta que

é preciso reconhecer que muitas de nossas lembranças, ou mesmo de nossas ideias, não são originais: foram inspiradas nas conversas com os outros. Com o correr do tempo, elas passam a ter uma história dentro da gente, acompanham nossas vidas e são enriquecidas por experiências e embates.

Dessa forma, as histórias baseadas em memórias apresentam um misto de lembrança, imaginação, criatividade, com o acréscimo de outras já ouvidas sobre o mesmo assunto. Com isso, tem-se uma narrativa para ser contada e, como consequência, ensina-se e encanta-se o ouvinte-leitor, contribuindo com a sua formação intelectual.

A fim de demonstrar como essa tradição oral pode auxiliar o ouvinte-leitor a refletir, apresentam-se, a seguir, considerações sobre a contação de histórias.

2.2 Contação de história: a tradição oral no contemporâneo

Contar histórias oralmente está socialmente enraizado e, na sociedade contemporânea, trata-se de uma manifestação de carinho, visto que se contam histórias às crianças para ensinar lições e provocar deleite. Na escola, o intento é motivar os alunos para a leitura.

A narrativa oral remonta à antiguidade, como já mencionado, mas a expressão “contação de histórias” foi criada nas últimas décadas do século XX, ou seja, “é um neologismo, uma expressão que se refere ao ato de contar histórias” (BUSATO, 2007, p. 9). A autora completa que, nesse contexto, o contador de história ressurgiu, seja por uma moda que retorna, seja pela necessidade da comunicação por meio da fala estética, fato intrínseco ao ser humano. Todavia o que se destaca é a necessidade constante do ser humano de se expressar e fazer conhecer suas experiências, apropriando-se de formas antigas e adaptando-as à modernidade. Essa adaptação refere-se às técnicas e meios que o contador de histórias da modernidade utiliza.

Dessa mesma forma, a narrativa por meio da oralidade é entendida por Calvet (2011) como estilo oral que não ficou no passado, mantendo-se constante na sociedade em outras formas textuais, sendo possível constatar a contação de histórias com base em textos lidos e já memorizados, ou com narrativas de memória individual. Assim, o texto oral ultrapassa o tempo, apresentando-se como via que aguça o imaginário.

Acredita-se que a contação de história seja uma forma milenar de expressão que foi se adequando à modernidade, visto que

paradoxalmente, a arte, que pedia um tempo e corpo presente para se desenvolver, se integrou à velocidade da virtualidade, assumindo novas feições, como as histórias mediadas pelo digital. Esta arte já não tem como característica apenas um provável desprezimento dos antigos contadores, que se reuniam ao redor do fogo, ou ao pé da cama. Por outro lado, imprimiu-se nela uma sofisticação técnica, com detalhes que fazem diferença, como um texto mais elaborado sintaticamente, imagens visuais e paisagens sonoras nítidas, e apresenta um sujeito-contador com domínio dos recursos vocais e corporais. Muda a forma, muitas vezes o texto e o contexto. Também muda a intenção do contar, mas permanece o que é essencial: a condição de encantar, de significar o mundo que nos cerca, materialmente e dando forma às nossas experiências. (BUSATO, 2007, p. 9).

Apesar das mudanças e das adaptações que ocorreram ao longo do tempo com arte de contar histórias, o primordial não se modifica: o efeito causado nos interlocutores. O ouvinte trabalha no seu cognitivo a organização estrutural de uma sequência de fatos que estimulam o seu imaginário, associando o seu conhecimento prévio com aquele que vai se formando ao longo da narrativa. Por isso, afirma-se que a contação de história é uma das estratégias que

tem resultados satisfatórios no que diz respeito à introdução da literatura tanto no âmbito escolar quanto extraescolar.

As concepções que apresentam a contação de história como uma estratégia favorável à motivação para leitura literária estão na próxima subseção.

2.2.1 Contação de história como introdução à literatura

A contação de histórias oportuniza um primeiro contato com a leitura, atraindo a atenção para o desenvolvimento da história, uma vez que é marcada por recursos capazes de envolver o imaginário do ouvinte-leitor por meio das imagens, que, de acordo com Busato (2007, p. 61), podem ser “imagens verbais, imagens sonoras e imagens corporais”.

A autora explica que a imagem verbal é a paisagem formada na mente do contador de história para ser verbalizada e transformada em ações do narrador durante a contação. Por conseguinte, o ouvinte-leitor, por meio da visão e da audição, durante a narrativa, tem seu imaginário aguçado. Sobre isso Busato (2007) ainda afirma que, para que as imagens formadas durante a narrativa sejam fixadas, é necessário afeto, resultando em “escuta afetiva” e “escuta efetiva”, porque a história narrada entra pela audição e mexe com o imaginário de quem a ouve. Nesse momento, o ouvinte-leitor não é só passivo, mas também ativo, dado que reconstrói na sua mente o que estava só na memória do contador. Desse modo, a contação de histórias está ligada tanto ao intelecto quanto ao emocional, em um misto que gera resultados satisfatórios, pois trabalha a expressividade humana.

A audição, a emoção e o imaginário são peças fundamentais na narração oral, proporcionando uma intervenção no contato com a literatura, pois esses três elementos resultam da entrega à leitura, resultando em prazer e no aguçamento da sensibilidade do ouvinte-leitor. Logo

pensar o imaginário como um vasto campo de possibilidades, que proporciona, entre tantas coisas, a compreensão e aceitação de diferentes níveis de percepção da realidade, abrindo-se para um sistema participativo, plural, sensível e passível de outras lógicas. A partir dele e das suas manifestações é possível retornar a matéria humana, e ressensibilizar o mundo e o ser humano. E isso pode ocorrer pelo aconchego oferecido pelas histórias; pelo embalo do acalanto; pelo espírito de amorosidade que flui numa narrativa oral realizada com prazer. Por outro lado, contar histórias pode ser fermento para o imaginário. Elas nascem no coração e, poeticamente circulando, se espalham por todos os sentidos, devaneando, gatiando, até chegar ao imaginário. O coração é um grande aliado da imaginação nesse processo de produção de imagens significativas. Com o coração, a gente sente e vê com olhos internos a imagens que nos fazem bem. (BUSATO, 2007, p. 58).

Portanto, a contação faz o elo entre imaginação e realidade e ensina ao mesmo tempo em que proporciona a fruição. Nessa relação, a imaginação é a maior aliada para a recepção, sendo também necessários conhecimentos sobre determinados elementos, mesmo que de forma intuitiva, para que ocorram a compreensão e a fruição.

A concretização da contação de história se dá, de acordo com Moraes (2012), como um entrelaçar em que se distinguem a história, o narrador e o ouvinte, os quais estão conectados e estimulados pela imaginação que flui à medida que a história se desenvolve. A narração oral lança imagens ao ouvinte-leitor, que desenha em sua mente paisagens e fatos enquanto a história é contada e dessa forma torna-se coautor da narrativa. Por isso, ouvir a narração de histórias pode levar a um passado com paisagens ou fatos desconhecidos, mas possível de ser reconstruído mentalmente no presente.

A atuação da contação de histórias é ampla e tem resultados ligados à fruição, à reflexão e ao conhecimento possuído e adquirido. Assim, dependendo do objetivo a ser atingido, diversos temas e gêneros textuais narrativos podem ser utilizados na contação de histórias, entre os quais é oportuno citar as narrativas de “memórias literárias”, gênero caracterizado por histórias elaboradas com base na estética da linguagem, com base em fatos da realidade e presença da imaginação criadora. Isso porque a contação de memórias traz para o momento da narrativa a cultura e a história de uma sociedade do passado, que contribuem para se refletir sobre o momento contemporâneo.

Em vista disso, os textos orais de memórias devem fazer parte do desenvolvimento cultural e intelectual do aluno. A confirmação dessa necessidade está expressa nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os quais estabelecem como um de seus objetivos gerais “utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos” (BRASIL, 1998, p. 32). Nesse sentido, pode-se verificar que a oralidade da contação de história de memórias é uma das estratégias possíveis para atingir o objetivo de interagir com textos orais na intenção de desenvolver o intelecto do estudante na sua relação com a leitura reflexiva e a sociedade. Essa estratégia também possibilita ao educando desenvolver a criatividade quando instigado a narrar histórias orais.

O crescimento intelectual do ouvinte-leitor também se dá com a presença de temas associados à história, cultura e memória da sociedade em que está inserido, comuns na literatura oral. Por isso, ouvir histórias narradas oralmente e praticar esse tipo de leitura contribuem para a formação individual e social do educando.

A utilização da contação de história para a formação do aluno também está em acordo com que aponta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao determinar, na quinta competência específica de linguagens para o ensino fundamental, que o aluno deve

desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BRASIL, 2017, p.63).

Ao analisar essa competência é possível verificar aspectos da literatura: fruição, conhecimento e respeito às práticas culturais diversas, por isso entende-se que a literatura oral motiva o discente para outras leituras. A evidência da tradição cultural de uma época passada ou contemporânea, comum a essa literatura, precisa ser conhecida para o entendimento da modernidade.

Há de se admitir um predomínio de leituras influenciadas pelas mídias digitais, por isso se deve mostrar ao educando que há outros meios de “visualizar” sem a imagem já pré-estabelecida. As mídias podem ser associadas à contação de história e, de acordo com a BNCC, o componente de Língua Portuguesa deve proporcionar a “ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2017, p. 65). A partir dessa associação, é possível proporcionar ao aluno outras formas de letramento, uma vez que a contação de história passou por transformações desde épocas passadas até os dias de hoje, sendo que a narração oral também foi incorporada por algumas mídias digitais.

Essa afirmação corrobora o pensamento de Silva (2009) de que, na atualidade, a contação de história voltou à tona com sucesso. A autora enfatiza isso ao propor que, se alguém pensa que contar história é bobagem, que observe a atenção das pessoas na escuta de atores e comediantes na televisão. Nesse aspecto é importante atentar para uma nítida diferença entre contadores de histórias e pessoas que atuam na TV.

os grupos de contadores de história atuam como elementos motivadores e preparatórios à leitura de livros, e nisso diferem dos contadores de anedotas e das novelas de TV. O contador de histórias sabe que seu papel é levar o ouvinte a tornar-se leitor, por isso, além de proporcionar-lhe um entretenimento na hora da contação, presta-lhe também informações sobre o livro onde a história se encontra, nome de seu autor, a editora que o publicou. Além disso, a contação é fiel ao texto escrito, repetindo as palavras do autor, conservando seu estilo inalterado. O contador é, antes de tudo, um leitor privilegiado, que cumpre um papel ativo: faz leituras prévias, seleciona textos, interpreta suas intenções para transformá-las em

modulações de voz e gesto. Comparado ao contador, o ouvinte, neste processo, tem um papel mais passivo, o de receber essa história que lhe chega pela voz de outro leitor. (SILVA, 2009, p. 35).

A contação de história é, pois, uma leitura-ouvida, com as possibilidades reflexivas de um texto escrito, servindo de porta de entrada para outros textos, visando-se tornar os leitores aptos a múltiplas leituras. Entretanto, ao contrário do que se possa pensar, o ouvinte-leitor não é passivo, visto que, durante a contação de história, interage com o contador via mensagem corporal, visual ou mesmo oral, instigado pelas imagens que vão se formando em sua mente. Ou seja, a contação de histórias possibilita a fruição ao tempo em que proporciona reflexão e ainda incentiva a leitura.

Os recursos utilizados na contação de histórias como meio de interação com o ouvinte-leitor fazem dessa arte a responsável por atrair a atenção para o texto em si, com enriquecimento dos aspectos relacionados à cognição, mas o principal recurso para o interlocutor é a atenção por via da audição, posto que

a escuta flutuante é um fora da ação. Uma senda que conduz à dimensão do sagrado. Essa atitude de quietude interna, silêncio interior, de se deixar levar pelo embalo dos contos pode proporcionar um contato com o vazio que tudo contém, com o silêncio que traz significações. Pode-se chamar isso de êxtase, tao, self. Seja qual for o nome que se atribui a essa vivência, o que faz sentido é que ela conduz ao centro e proporciona, mesmo que seja por segundos, a certeza de que faz parte de algo muito maior que a realidade visível. Proporciona um alento para o espírito e uma confortável sensação de estar bem, feliz e em paz. É algo que só é possível sentir, nunca descrever. (BUSATO, 2007, p. 80).

Pela audição é que se constroem imagens mentais ao tempo em que a narração é oralizada, por isso o ouvinte deve ser um aliado na contação de história para que a narração transmitida possa ser entendida e interpretada. Então, como se observa, a contação de história é um evento que apresenta reciprocidade, porque, ao tempo em que conta a história, trabalha-se a imaginação e o conhecimento do contador, o qual, em contrapartida, proporciona os mesmos benefícios ao ouvinte.

A contação de história pode ser um recurso para envolver o aluno com a leitura literária, desde a atuação do contador de história à recepção do leitor ouvinte. Nessa relação, o texto em si deve ser o foco principal da contação, sendo o contador uma peça fundamental para que o processo aconteça de forma proveitosa, como se explana no item seguinte.

2.2.2 A didática do contador de história

A progressão favorável na contação de história advém do desempenho do contador, ou seja, da sua liberdade de criar uma atmosfera que envolva ouvinte-leitor, capturando-lhe a atenção. Essa atuação do contador de história é denominada “*performance*”, de acordo com Zumthor (2010, p. 31), envolvendo o conjunto de ações desenvolvidas de acordo com os momentos da narrativa, como o tom da voz da voz, movimentos com corpo, entre outras ações performáticas. É necessário que se esclareça que a contação de história não se confunde com teatro, uma vez que este sempre parte de uma obra escrita, enquanto a narração oral pode ser da tradição, com liberdade e criatividade, adequando-se de acordo com o público, conforme pode ser observada na figura 1:

Figura 1 – Contadora de histórias Márcia Evelin em *performance*



Fonte: Arquivo pessoal da contadora de história.

Na imagem, a contadora de história faz sua *performance* utilizando material físico para ilustrar a narrativa, o que enriquece a ação. Tais recursos são opcionais, podendo o contador de história utilizar somente tons de voz e o próprio corpo para fazer fluir a narração.

A *performance* na contação de história é uma das técnicas usada para provocar a fruição do leitor-ouvinte, uma conduta que Zumthor (2010, p. 31) descreve do seguinte modo:

a *performance* é a ação complexa pela qual uma mensagem poética é simultaneamente, aqui e agora, transmitida e percebida [...]. Na *performance* se redefinem os dois eixos da comunicação social: o que junta o locutor ao autor; e aquele em que se unem a situação e a tradição.

A mensagem poética pode ser relacionada com a sensibilidade provocada pela literatura, e o narrador oral busca componentes para que sua *performance* sustente o desenvolvimento satisfatório da expressão oral, com autonomia para fazer fluir a história do autor.

O contador de história prima pelo entendimento da narrativa oral, pois é responsável pela maneira como ela será conhecida, sendo que, em alguns casos, “o contador que, sem jamais ter sido testemunha direta do que relata, pode escolher entre as diferentes variantes de que se dispõe para enfeitar e transformar, segundo seus gostos ou sua própria ideologia” (CALVET, 2011, p.114). Esse contador tem a liberdade de usar a oralidade e outras formas de expressão na construção do texto, mobilizando sua capacidade criadora para imprimir tensão ou emoção ao texto, prendendo-se somente ao sentido base da história. Com essa desenvoltura, “muitas vezes o contador tradicional reúne em torno de si o fantástico e o sobrenatural, e aceita a história como sua, ou seja, mais do que ter ouvido essa história, em alguns casos o narrado foi fato que aconteceu com o contador” (BUSATO, 2007, p. 24). Desse modo, as memórias do contador de história são elementos primordiais na transmissão da narrativa, pois, ao envolver realidade e imaginação, o contador não se exime de acrescentar elementos que tornam a narrativa atrativa, fantástica e até duvidosa, mas aceitável. Nesse sentido, Sant’Anna (2011, p. 16) afirma que

disto tudo sobressai a palavra – narratividade. Narramos sem saber que narramos e somos lidos até sem nos darmos conta de que nos estão lendo. Mais do que nunca torna-se urgente que as pessoas tenham consciência de que ler o mundo é uma tarefa contínua, desafiadora e propiciadora do sucesso pessoal e social. Somos estórias em movimento. Parábolas vivas. E quem conta estórias vive várias vidas numa só.

O autor mostra que o principal é a narração, contudo não se mensuram as leituras que o ouvinte-leitor faz da narração e do próprio narrador oral, pois são os contadores em sua atuação que dão vida à contação de história, visto que, para desenvolvê-la, tanto criam quanto se valem de recursos já marcados, como o tom de voz, as formas de elocução, a marcação das frases etc. De modo algum esse ato consistirá em repetição de textos, “pois cada proferição é,

ao mesmo tempo, uma recriação e uma retransmissão em um texto oral, assim como em uma canção em suas várias reproduções” (CALVET, 2011, p. 54, grifos do autor). Isso significa que cada contação de história é única, “uma recriação”, pois uma história não é contada sempre da mesma forma em razão de as narrações orais serem se materializarem com linguagens e recursos que dão nova configuração semântica ao texto, podendo, algumas vezes, deixar a história com espaços a serem preenchidos pela interpretação do ouvinte-leitor.

O contador de história não narra somente o que aprendeu na tradição oral ou em livros, também contando histórias de sua vivência e, nessa relação de histórias coletivas e individuais, a memória do narrador oral é peça fundamental, porquanto “a memória é a faculdade épica por excelência” (BOSI, 1994, p. 90). Isto é, na memória do narrador, estão guardadas histórias vividas e criadas ou um misto de memória e criatividade, porque, quando a memória se ausenta, a imaginação entra em cena. Assim, a narração oral é uma organização pessoal com foco apresentado pelo próprio contador, como explica Farias (2011, p. 20):

narrar uma história é um modo de estruturar o mundo em função das nossas ações individuais. Implica um trabalho de organização da memória individual, feito a partir da acumulação e organização de dados de uma experiência não necessariamente vivida, visto que a memória é uma reorganização de ideias, impressões, subjetividades, afetos e conhecimentos adquiridos no vivido, na leitura, no imaginado. O ato de narrar requer um domínio do tempo narrativo, que corresponde a uma enunciação verbal do passado. Todos os contadores mantêm, por meio de suas histórias, um elo entre passado e presente, real e sobrenatural, possível e impossível, razão e imaginação.

O contador de história reúne em seu conhecimento as narrativas e suas formas de organização para criar a atmosfera desejada, transformando os fatos guardados na memória em narrativa oral a fim de provocar prazer e transmitir os saberes de uma sociedade. Assim, a atuação do contador de história mantém viva a tradição de um povo (BUSATO, 2007).

Em associação ao contador de história está o ouvinte-leitor, que ressignifica a narração oral, pois, à medida que ouve o que se narra, torna-se passível de se reconhecer nas palavras utilizadas para dar sentido ao texto oral. Essa relação é possível tanto para quem conta como para quem ouve, uma vez que são ativadas as lembranças de quem narra e, assim, quem ouve sente do modo como a história é compreendida, relacionando o já conhecido e os novos conhecimentos. Assim, a narração oral pode ser interpretada ou compreendida sob dois focos: o de quem narrou e o de quem leu-ouve, conforme esclarece Zumthor (2010, p. 258):

O componente fundamental da “recepção” é assim a ação do ouvinte, recriando, de acordo com seu próprio uso e suas próprias configurações anteriores, o universo significante que lhe é transmitido. As marcas que esta re-criação imprime nele pertencem a sua vida íntima e não se exteriorizam necessária e imediatamente. Mas

pode acontecer que elas se exteriorizem em nova performance: o ouvinte torna-se por seu turno interprete e, em sua boca, em seu gesto, o poema se modifica de forma, quem sabe, radical. É assim, em parte, que se enriquecem e se transformam as tradições.

A didática utilizada pelo contador de história encaminha o leitor-ouvinte para o envolvimento com o texto e, como resultado, ocorrem mudanças no ser de quem ouve e no de quem narra, processo detalhado por Busato (2007, p. 75):

o que acontece dentro de nós durante uma escuta narrativa nos é dado pelo contexto tornando fala significativa pelo contador, este capaz de expressar, pôr para fora, aquilo que estava no interior. Isso é intenção, aquilo que se quer dizer observando o contexto em que a fala está inserida. As intenções podem revelar afetos escondidos nas entrelinhas e, se pensarmos na contação de histórias como espaço de elaboração para as experiências individuais, e para dar forma aos conteúdos internos, esses afetos revelados podem ser um valioso auxiliar no processo de autoconhecimento.

A narrativa oral expressa mais do que uma história, revelando o interior e os sentimentos de humanização do contador de história e, por conseguinte, reflete e faz refletir sobre a vida social e pessoal. O contador pode ser visto como um influenciador desde a tradição, pois transmitia a cultura, a memória e a história do local onde habitava, sendo que, algumas vezes, estava inserido em um contexto em que não se fazia uso da escrita, prevalecendo a oralidade. Atualmente, os contadores de história estão inseridos no meio letrado e, assim como os contadores tradicionais, têm muito a ensinar com suas experiências e afeto.

A contação de história no contexto atual, sem perder a especificidade de provocar fruição, é utilizada por muitos contadores e professores como estratégia para desenvolver o gosto pela leitura do escrito, ou seja, a literatura oral abre caminhos para a leitura escrita.

2.3 Oral e escrito em associação para a formação do leitor

As narrativas da tradição oral constituem a primeira forma de letramento. Desse modo, a escola deve estar atenta para utilizar esse conhecimento já adquirido pelo aluno e propor atividades que organizem a relação do leitor em formação com a linguagem oral nas situações de sistematização dos pensamentos quando verbalizados e na capacidade criadora de histórias. Ou seja, as vozes da tradição oral podem e devem ser estimuladas para o desenvolvimento intelectual do educando e também para a continuação de uma tradição. Aqui se faz necessário esclarecer que a tradição da contação de história não é particularidade de pessoas não

escolarizadas, ou seja, tanto as pessoas que não se apropriaram da leitura escrita, quanto aquelas que a dominam fazem uso da contação de história como forma de sentir prazer e expressar conhecimento.

Assim, no tocante ao juízo de valor atribuído à oralidade e à escrita, Zumthor (2010, p. 24) adverte que

É inútil julgar a oralidade de modo negativo, realçando-lhe os traços que contrastam com a escritura. Oralidade não significa analfabetismo, o qual, despojado dos valores próprios da voz e de qualquer função social positiva, é percebido como uma lacuna. Como é possível conceber realmente, intimamente, o que pode ser uma sociedade de pura oralidade (supondo-se que tenha existido algum dia!), toda oralidade nos aparece mais ou menos como sobrevivência, reemergência de um antes, de um início, de uma origem.

Como supramencionado, a oralidade precede a escrita, e esta aparece como uma forma de não se deixar desaparecer com os mais idosos histórias que merecem ser conhecidas por muitos, por isso, ainda que o oral e o escrito constituam duas modalidades diferentes, podem conviver e contribuir para a consistência de ambas. A necessidade do registro por escrito das histórias orais é tematizada no filme “Narradores de Javé”, de Eliane Caffé². Nessa obra, a comunidade busca registrar por escrito as memórias dos moradores para que o lugar tenha uma história documentada a fim de salvá-lo da inundação pela barragem que está prestes a ser construída. Esse é um exemplo ficcional, mas que aborda um ponto de vista contemporâneo de sociedades que valorizam o escrito em detrimento da tradição de narrativas orais. Afirma-se, pois, que a escrita não substitui a escrita, podendo as duas coexistirem para fins específicos. É notório que a sociedade atual valoriza mais a escrita, mas é necessário sempre validar a importância da tradição oral. Enquanto a escrita está em livros, na tradição oral, o conhecimento vive na memória de uma sociedade e na força da narrativa oral residem experiências que permitem compreender o sentido de determinada cultura.

É preciso considerar que as vozes da tradição oral não excluem o espaço da escrita, assim como a tradição escrita não elimina a tradição oral. Zumthor (2012) mostra que registrar na escrita as narrativas da tradição oral não as faz desaparecer, pois o que ocorre é o desdobramento de um texto, e não se trata de apenas transcrever memórias, uma vez que não é possível reconstituir na história escrita a *performance* da narração oral, a exemplo das

² O filme conta a história da cidade de Javé, que, para não ser submersa pelas águas da hidrelétrica, precisa comprovar por escrito sua condição de patrimônio histórico. Para esse grande feito, convocaram o único morador que sabia escrever, o qual registra as memórias narradas oralmente, contadas ligeiramente diferente sob diversas perspectivas, permeadas por acontecimentos gloriosos. O filme apresenta temas como os limites entre fato histórico e a produção literária. (Disponível em: <http://lounge.obviousmag.org/jollyroger_80s_para_as_massas/2015/08/narradores-de-jave-cinema-historia-oral-e-arquivos.html>. Acesso em 01 de set. de 2018).

expressões corporais que fazem parte da ação de contar história. Por isso, o desdobramento do oral para o escrito requer a sensibilidade do escritor para transcrever as sensações que a narração oral expressa, pois, caso contrário, corre-se o risco de transformar histórias cheias de imagens, cheiros e efeitos em simples relatos. Nessa concepção, não está em questão medir o nível de fidelidade dos textos da tradição oral em relação aos textos escritos que tratem de memória, mas de reconhecer a importância de ambos como meios de o ouvinte/leitor obter conhecimento e prazer estético, interagindo com os textos que narram a história e a cultura de um povo.

A tradição oral tem muito a ensinar como mediadora no processo de apropriação da leitura escrita. Ademais, cada uma dessas duas formas de expressão tende a destacar as suas organizações para atingir o objetivo pretendido, revelando a língua em uso. Assim, a escola deve se utilizar da contação de história como uma maneira de mostrar a linguagem oral que o aluno utiliza. Nessa perspectiva, Calvet (2011, p. 33) considera que

uma forma específica de resposta à pergunta “como transmitir a língua?”, resposta que, nas sociedades de tradição escrita, também é dada antes da idade escolar pelas parlandas etc. Fora do interesse documental desses “métodos ativos”, daquilo que eles nos ensinam sobre algumas engrenagens da oralidade, veem-se todas as vantagens que poderia tirar num domínio mais propriamente pedagógico: no dia em que nos preocuparmos em ensinar essa língua na escola e estabelecer manuais, poderemos nos inspirar nesse tesouro tradicional para elaborar as primeiras progressões, da mesma maneira que poderíamos apresentar a um brasileiro aprendendo uma segunda língua, como o francês.

Tratar da língua nacional por meio da contação de histórias é utilizar um recurso que o indivíduo já traz consigo, favorecendo a eficácia do estudo, uma vez que é valorizado o que já se sabe. Utilizar a tradição oral no desenvolvimento intelectual deve, pois, ser tratado com a mesma relevância que dominar uma língua estrangeira.

Pode-se observar que a tradição da narrativa oral carrega consigo o prazer proporcionado pelas histórias, pelo conhecimento que está inserido no enredo, bem como pelo contato com a própria linguagem, ou seja, com as marcas da cultura de um povo. Dessa maneira, essa tradição pode ser apresentada ao sujeito em formação, adotando-se meios para que ele faça uso da tradição oral na contemporaneidade, de modo a desenvolver o seu cognitivo, influenciando-o na busca pelo conhecimento e pelo prazer de ouvir-narrar histórias, pois “quando percebemos que as transformações que um locutor impõe à língua com mais ou menos virtuosidade constituem a prova de que esse locutor maneja habilmente a língua em questão, damo-nos conta também do interesse pedagógico desse tipo de linguagem”

(CALVET, 2011, p.18). Percebe-se assim que propor estratégias que abordem a tradição oral no contexto ensino-aprendizagem é de grande relevância para o desenvolvimento do aluno.

Para que sejam entendidos os pressupostos da tradição oral na formação da literatura escrita na formação intelectual do indivíduo, em seguida, são abordados aspectos sobre a leitura de narrativas, em especial, as de memórias literárias no contexto de ensino aprendizagem.

2.4 Memórias: caminho para a literatura escrita

A identidade cultural de uma sociedade se deve, em grande parte, às memórias narradas, sendo estas um dos alicerces dos indivíduos na contemporaneidade, pois sua finalidade é relacionar o presente ao passado em uma reflexão sobre as mudanças e as contribuições do ontem na atualidade.

As memórias são experiências vividas que têm alguma importância para o sujeito, pois, durante a vida, várias são as situações vivenciadas, mas somente aquelas que têm algum valor, principalmente sentimental, são acionadas, sendo que, “antes de ser atualizada pela consciência, toda lembrança ‘vive’ em estado latente, potencial” (BOSI, 1994, p. 52, grifo da autora). Assim, as memórias ficam ocultas até que um som, um cheiro, uma imagem ou outra circunstância qualquer as despertem. Dessa forma, mesmo apresentando fatos reais, as narrativas de memória são um misto de lembrança e imaginação, pois são idealizadas pelo narrador, que expõe como melhor lhe convém.

Le Goff (2003) explica que a memória é o meio capaz de guardar e conservar informações e, devido a isso, o homem pode atualizar informações passadas, posto que pertencentes à função psíquica. Essa afirmação ratifica a capacidade da memória de fazer a ligação com o passado do ponto de vista de quem o expõe, em associações com o presente. Nesse sentido, as recordações individuais contribuem para a formação da memória coletiva da sociedade, isto é, as memórias, antes imagens mentais do ‘eu’, passam à condição de texto, podendo ser lidas e conhecidas pelo leitor por meio da narração poética das lembranças do narrador. De igual modo, o texto de memórias traz a literatura e a cultura de sociedade presentes em sua narrativa, por conseguinte, aproxima estética e conhecimentos histórico-culturais, e nessa perspectiva a memória individual passa a habitar a memória coletiva, pois “memória individual e memória coletiva são postas em posição de rivalidade. Contudo, elas não se opõem no mesmo plano, mas em universos de discursos que se tornaram alheios um ao outro” (RICOEUR, 2007, p. 106). Desse modo, as memórias do narrador não são iguais às do

leitor, pois este possui conhecimento próprio, no entanto suas memórias também são constituídas em memória coletiva após entrar em contato com outras memórias individuais. Sendo assim, a memória individual é aquela pertencente a um sujeito, mas, quando essa memória é narrada, passa a ser memória coletiva.

Como consequência dessa memória individual transformada em coletiva, tem-se a história e a consagração da cultura de uma sociedade, porque “a origem da história e, antes, do mito como determinado tipo de consciência é uma forma de memória coletiva” (FERREIRA, 2003, p. 78), desse modo, o mito ou a história são conhecidos graças à memória coletiva de uma tradição que se faz perdurar. A formação da memória coletiva parte do pressuposto de que uma mesma história é do conhecimento de um grupo, mesmo que tenha adquirido diferentes versões, permanecendo o mesmo conteúdo. As memórias demonstram a identidade de um povo, assim a cultura torna-se conhecida graças à memória coletiva.

Sobre a relação entre memória e cultura, Ferreira (2003) afirma que a história e a cultura estão na memória coletiva, evidenciando que “cultura é memória”, portanto a cultura na contemporaneidade se consolidou no percurso da história, porque a memória guarda seus princípios. Assim, do “ponto de vista de que a continuidade da memória *é a da existência*, penso que *Cultura é a memória longa de uma comunidade*” (FERREIRA, 2003, p. 80, grifo da autora).

As narrativas de memórias permitem que um grupo social construa a sua memória coletiva, uma vez que esta

se desenvolve a partir de laços de convivência familiares, escolares, profissionais. Ela entretém a memória de seus membros, que acrescenta unifica, diferencia, corrige e passa a limpo. Vivendo no interior de um grupo, sofre as vicissitudes da evolução de seus membros e depende de sua interação. Quando sentimos necessidade de guardar os traços de um amigo desaparecido, recolhemos seus vestígios a partir do que guardamos dele e dos depoimentos dos que o conheceram (BOSI, 1994, p. 408).

Vistas por essa perspectiva, as memórias coletivas são, antes de qualquer formulação, individuais, pois, mesmo partindo da construção do conhecimento de um grupo, é o ponto de vista do narrador que é evidenciado, isto é, o que está em questão é o momento da rememoração e as impressões que o narrador têm da situação lembrada ou, às vezes, imaginada.

Conservar essa memória coletiva faz parte da necessidade de um povo, assim histórias da cultura tradicional são conhecidas na contemporaneidade devido à escrita, ou seja, “como o documento escrito é mais eficiente para a fixação e conservação das ideias, leva vantagem sobre a memória coletiva” (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 10). Por isso, a tradição oral não

perde seu prestígio quando seus saberes são escritos, pois é mais uma garantia de que outras gerações acessarão e conhecerão as memórias coletivas, sendo tais conhecimentos bases para se entender o presente. O que não se admite é que a escrita seja considerada superior à tradição oral, e vice versa. A ênfase deve estar nas experiências que a leitura de memórias, seja oral ou escrita, proporciona ao leitor.

A leitura de memórias não objetiva conhecimento histórico, pois esta é literatura que apresenta em sua essência a sensibilização a partir das experiências humanas narradas, proporciona gozo, mas que também apresenta conhecimentos sobre a história da época descrita, por isso Parreira (2009, p. 143) afirma:

é a memória que nos coloca em contato com as experiências que vivemos, que atravessamos ao longo da nossa vida. Trabalhar com a memória em sala de aula é importante como contato com a identidade de cada aluno. Ao buscar a memória – de onde viemos, como nascemos, quem são nossos ancestrais – valorizamos o que há de particular em cada um.

Conhecer as narrativas de memórias favorece a percepção da sociedade do passado para uma reflexão sobre o atual contexto que cerca o leitor. Sabe-se que o narrador enfatiza determinado aspecto nas narrativas de memórias, mas o seu próprio caráter estrutural permite que o leitor interprete e atribua sentidos ao que é narrado, sendo que “o texto não é apenas o gerador de novos significados, mas um condensador de memória cultural, e que é sempre para quem percebe a metonímia de um sentido integral reconstituído” (FERREIRA, 2003, p. 82).

Ler ou ouvir textos de memórias é uma estratégia de ensino aprendizagem que pode fazer a diferença na vida do aluno: primeiro porque é uma oportunidade de conhecimento e, segundo, porque é uma maneira de despertar o gosto pela leitura de textos literários, pois os textos de memórias fazem uso da linguagem elaborada, artística, criativa, como também apresentam em sua estrutura especificidades da literatura. Essas e outras particularidades das memórias que configuram o seu caráter literário fazem parte da subseção seguinte.

2.5 Memórias e seu caráter literário

As narrativas de memórias são constituídas pelo que ocorre ao espírito, resultado de experiências já vividas, lembranças, reminiscências. Essas narrativas carregam sentimentos e aprendizados expressos poeticamente, propiciando reflexões que despertam a sensibilidade do leitor. Nesse sentido há uma junção de lembranças, sentimentos e criatividade na constituição desse gênero, evidenciando alguns dos aspectos da linguagem literária.

Pensa-se nas narrativas literárias como linguagem que se aproveita de uma ‘escrita imaginativa’, como aponta Eagleton (2003), que se utiliza de uma ‘linguagem de forma peculiar’, ‘uma violência organizada contra a fala comum’, até chegarmos ao seu conceito de ‘estranhamento’ como artifício da linguagem para conferir ao texto o seu caráter literário. Pode-se admitir que o texto de memórias condensa todas essas características, apresentando, assim, a literariedade defendida pelo autor como o caráter literário. Devido a essas especificidades atribuídas à literatura e presentes no texto de memórias, tendeu-se à classificar esse gênero como memórias literárias.

Essa natureza literária da narração das memórias, no estado de guardar feitos de um povo ao longo do tempo, pode ser vista na mitologia grega, com a deusa *Mnemosyne*, a deusa da memória, que “lembra aos homens a recordação dos heróis e seus altos feitos, preside a poesia lírica. O poeta é, pois, um homem possuído pela memória” (LE GOFF, 2003, p. 433). Com base nessa descrição é possível verificar o tom poético nas memórias, uma vez que se trata de experiências vividas e acomodadas para se manifestarem quando provocadas, ou seja, trata-se de narrativas que despertam emoção e, por conseguinte, apreciação estética.

O texto de memórias se caracteriza, principalmente, por uma narratividade referente às recordações do passado marcado nas expressões temporais e nas imagens que remetem ao tempo da lembrança, às vezes, em comparação com o momento da narração. De acordo com Costa (2009, p. 148), o gênero memórias pode ser explicado da seguinte forma:

memória (s): conta a mitologia grega que a deusa da memória, Mnemosyne, protetora das artes e da história e musa da poesia narrativa épica, tornava imortal o humano que tivesse registrado em alguma obra um herói e seus feitos. Assim também hoje esse caráter reatualizativo do passado ganha imortalidade quando se resgata um momento passado, esquecido em algum canto da memória, tornando-o eterno. O gênero memórias faz exatamente isso: resgata o passado social existente em cada indivíduo, geralmente mais velho, que vai relatar suas lembranças, numa entrevista oral, ao escritor de um texto narrativo de memórias, que deve, em primeira pessoa assumir a voz do entrevistado. O texto de memórias se caracteriza por ter um estilo referencial em que o passado se presentifica em objetos, coisas, lembranças... e se concretiza em expressões como “naquele tempo, “antigamente”, verbos narrativos no tempo passado, palavras “antigas” que devem ser explicadas, etc.

Na descrição do autor, é possível observar o status de imortalidade da memória quando se faz conhecida por outras pessoas, então é justamente a ideia de memória coletiva que imortaliza um conhecimento, o qual tem um maior alcance quando escrito, pois essa é uma maneira de não apagar costumes antigos que ensinaram a gerações anteriores valores na formação pessoal.

O autor descreve o texto de memória como uma narrativa em primeira pessoa baseada nas memórias de um entrevistado, contudo essa afirmação não se faz totalmente verdadeira, uma vez que autores narram suas próprias recordações, como pode ser observado, entre outras obras, no livro “Memória insistente”, do autor piauiense Joaquim Ribeiro Magalhães, o qual desenha as lembranças de sua infância e vida adulta no contexto do Piauí. Mas, de uma forma ou de outra, as narrativas de memórias não se confundem com biografia ou autobiografia, uma vez que são textos que narram a vida de um indivíduo, que conta fatos mantendo um compromisso com a realidade (COSTA, 2009).

Outro gênero que se aproxima das memórias é o relato, mas o seu caráter é não literário, uma vez que é uma “narração não ficcional escrita ou oral sobre um acontecimento ou fato acontecido, feita geralmente usando-se o pretérito perfeito ou presente histórico” (COSTA, 2009, p.177). Dessa forma, comparando-se os gêneros relato e memórias, verifica-se que os dois se assemelham ao narrar fatos do passado, entretanto se dissociam visto o relato ser ‘não ficcional’, ou seja, narra o fato o mais próximo possível da realidade, não deixando margem à escrita imaginativa, enquanto a narrativa de memórias permite a inserção de elementos próprios da imaginação.

A narrativa de memórias possui então em sua essência particularidades da literatura, arte da linguagem que não se restringe a um conceito único, mas é possível entender esse gênero literário, dentre de várias acepções literárias, como “modalidade da arte que envolve dimensões históricas e ideológicas. Insere-se plenamente na história de um povo. Traduz o grau de cultura de uma sociedade. É relevante na construção da identidade cultural” (PROENÇA FILHO, 2017, p.133). Por esse viés, as memórias podem entendidas como literatura que favorece conhecer a identidade cultural de uma sociedade. Bosi (1994) explicita que as memórias são passadas não como dados históricos, mas como histórias vividas e sobrevividas de pessoas de mais idade.

As memórias também se definem como um texto com elementos capazes de despertar emoções no leitor e, nesse sentido, Busato (2007, p. 13) descreve a narração de memórias por associação com a acepção da palavra recordação:

narrar enquanto ação que se liga a *recordare*, re-cordar (cor, *cordis*: coração, em latim), trazer para o coração o que estava na memória, e fazer da memória um coração, numa relação com a narração original, no sentido de narração que se ouviu primeiro, a que primeiro despertou no imaginário.

Conforme ratifica a autora, o texto de memórias se confirma como recordações narradas com emoção e trabalho criativo, moldado pelo imaginário e idealização da

recordação. Nessa construção da memória, enquanto o texto é externado, o narrador se emociona e provoca os sentimentos e imaginação do leitor.

A imaginação está relacionada com a imagística, a qual, de acordo com Welles e Warren (2003, p. 245), “é um tópico que pertence à psicologia e ao estudo literário”. Dessa forma, para a Psicologia, a imaginação é o poder da mente de formar imagens, que, na literatura, se dá pela elaboração da linguagem capaz de provocar a formação de cenários e situações. Na narração de memórias os cenários e situações são próprios do período recordado, mostrando ao leitor os costumes e histórias comuns àquela época, mas nem por isso deixam de ser idealizados pela imaginação do narrador.

Observa-se, pois, a qualidade de literatura nas memórias em face de apresentarem características da linguagem literária, apresentando em seu enredo vivências pessoais e contexto sócio-histórico de uma época. Ainda, todas essas particularidades são narradas com “as ideias de gosto, de beleza e de sensibilidade, através das quais se defendeu o argumento estético da literatura” (BONNICI; ZOLIN, 2005, p. 21). A estética das memórias literárias é capaz de possibilitar reflexões nos alunos, pois, ao lerem esses textos, podem se sentir provocados a pensar sobre o atual contexto, a humanização e a capacidade criadora do narrador e de si próprio como ser humano e leitor.

Na constituição das memórias, alguns aspectos da narrativa literária devem ser destacados para que se entendam os elementos de caráter particular ao texto de memórias literárias.

2.5.1 Memórias literárias nas análises interpretativas e descritivas

As narrativas de memórias apresentam particularidades que se agrupam nas concepções dos estudos literários de acordo com as especificidades do gênero literário. Nesse sentido, de acordo com Franco Jr. (2005), para estudar um texto literário, é possível fazer análises interpretativas e descritivas. É necessário que se esclareçam que essas análises literárias não são estudos separados, mas a distinção se faz necessária para fins de entender o significado e a organização estrutural do texto, facilitando a compreensão da narrativa, ao se compreenderem as razões da escolha desses elementos na construção do texto. Assim, a análise descritiva é a “decomposição do texto em elementos menores que o constituem e o fazem pertencer a um determinado gênero literário” (FRANCO JR., 2005, p. 34), enquanto a interpretativa

volta-se para a compreensão das possíveis relações de sentido que se estabelece entre tais elementos que constituem o todo textual e, também, para a compreensão das possíveis relações de sentido que se estabelecem entre a ordem que preside a organização de tais elementos sob a forma de texto ali narrada. Além disso, a análise interpretativa também diz respeito às relações entre o texto e o seu leitor, o texto e o seu autor, o texto e a escola literária à qual se vincula e com a qual dialoga, o texto e a sociedade, o texto e a História etc.

A análise descritiva diz respeito aos elementos que organizam a composição e caracterizam determinados textos literários, sendo possível assim fazer a interpretação baseada nas relações ideológicas presentes na obra. Dessa forma, ao decompor o texto de memórias literárias, na observância de seus predicados, a condição de texto formado por elementos como a criação de um narrador focado na experiência e em opções do eu é um quesito, dentre vários, para caracterizá-lo como uma descrição de um texto literário. Outro aspecto pertinente é que, ao se observar na perspectiva interpretativa, percebe-se que o texto de memórias dialoga com o leitor, mostrando as suas condições de texto capaz de proporcionar conhecimento de um tempo não vivenciado por esse leitor. Dessa forma, a partir de critérios referentes à análise descritiva, é possível identificar os agentes da estrutura narrativa, como trama, personagens, autor, narrador, focalização, espaço e tempo. Tais operadores fazem, com suas especificidades, literário o texto narrativo de memórias.

As memórias literárias se enquadram como uma trama por se estruturar a narrativa na organização do discurso da história narrada. Nas palavras de Franco Jr. (2005, p. 36),

a trama de narrativa revela, ao ser identificada, o trabalho de criação do escritor, as escolhas textuais que ele fez para contar desta ou daquela maneira, criando este ou aquele efeito, afirmando um determinado conjunto de sentidos possíveis para a interpretação da história por meio da organização das palavras sob a forma de texto. Isso significa que o(s) sentido(s) e os efeitos presentes em um texto foram construídos pelo escritor por meio da estruturação, da composição, construção daquele mesmo texto de um modo determinado (*aquela* ali objetivamente registrado pela escrita sob a forma de texto, e não outro), cuja especificidade deve ser levada em consideração. O leitor deve, portanto, aprender a construir a sua leitura (análise descritiva + análise interpretativa) a partir do conjunto de possibilidades que o texto, de modo singular oferece.

Portanto, a trama pode ser entendida como a linguagem tecendo fios que constroem o todo do texto literário, não tendo o foco em conflitos dramáticos, mas na história que o autor pretende evidenciar. Dessa forma, o caráter do texto de memórias favorece, na sua organização textual, experiências de interpretação ligada à subjetividade do autor que o construiu a fim de destacar determinadas particularidades mediadas pelos sentimentos aflorados por aquelas lembranças. Assim focaliza os costumes e as experiências do passado,

possibilitando ao leitor a construção de uma interpretação a partir das expressões e descrições que remetem ao período narrado.

Uma das características principais da narrativa de memórias literárias vincula-se ao discurso no fluxo temporal, o que remete à narração no tempo psicológico. Deve-se esclarecer que os tempos psicológico e cronológico são atrelados, uma vez que a retomada de lembranças no tempo presente ocorre em meio a uma sequência de vivências rememoradas de forma tendenciosa, sendo esse o tempo que salienta o subjetivismo do narrador personagem, tempo em que as personagens “experimentam sensações e emoções no contato com os fatos objetivos e, também, com as suas memórias, fantasias, expectativas” (FRANCO JR., 2005, p. 45). Observa-se que na narrativa de memórias os fatos apresentados são evidenciados na medida em que vêm as lembranças que são despertadas, formando fios que se entrelaçam e constroem uma só história.

Outra peculiaridade diz respeito às personagens que são construídas com base em um referencial da pessoa. Geralmente, a personagem protagonista é o próprio narrador, ou um personagem testemunha, sendo secundário na tessitura, mas o que se evidencia é a memória do narrador, a qual fica em evidência na narrativa, visto que é por ela que se conhece a narrativa.

O narrador e o autor nas memórias literárias podem se confundir, porém a natureza do texto literário permite afirmar que não podem ser os mesmos. Para fazer essa distinção Franco Jr. (2005, p. 39) explica que

a primeira coisa que se deve saber sobre o narrador é que ele é uma categoria específica de personagem, e não deve, portanto, ser confundido com o autor do texto, por mais próximo que pareça estar deste. Autor, para ficarmos com uma simplificação extrema, é aquele que cria o texto, e o narrador é uma personagem que se caracteriza pela função de, num plano interno à própria narrativa, contar uma história presente num texto narrativo.

Dessa forma, mesmo que a narrativa de memórias literárias seja a história do próprio autor, nem por isso narrador e autor coincidem, visto que o narrador é fruto da construção da imaginação do autor. Assim, o texto de memórias literárias apresenta-se sempre em primeira pessoa, mas terá na voz que conta a história, ou seja, no narrador, a criação do autor.

O narrador é apresentado por Franco Jr. (2005) com base nos estudos de Genette (1979), Aguiar e Silva (1988), ao expor o foco em relação à diegese. No que tange à narrativa de memórias literárias, o narrador pode ser classificado como homodiegético, ou na subclassificação autodiegético, isso porque sempre participa das memórias narradas, posto que o narrador homodiegético é aquele que narra a história como uma das personagens, porém

não é o personagem principal, enquanto o narrador autodiegético se apresenta como narrador protagonista. Deste modo, as narrativas de memórias podem ter o seu narrador como personagem principal ou narrador personagem secundário, mas o fato é que as memórias literárias ocorrem sempre com foco narrativo da primeira pessoa.

Como também as memórias literárias desenhavam ambientes do passado, é muito comum a descrição para que o leitor possa visualizá-los, posto que se trata de espaços geográficos ou arquitetônicos que já não fazem parte dos aspectos atuais da narração, ou o leitor pode ainda não ter se dado conta de um espaço histórico da localidade onde habita.

Muitas são as particularidades da análise descritiva da narrativa literária que se podem explorar em um texto de memórias literárias, em sua maneira de se organizar como gênero textual literário. Nesse sentido, esses elementos descritivos formam o texto concreto, sendo possível analisar a literariedade na linguagem utilizada no texto, de modo a evidenciar meios para uma análise interpretativa.

A análise do texto de memórias literárias é um meio de demonstrar ao leitor a capacidade criadora e o conhecimento do autor na constituição da literariedade do texto. Ao proporcionar, didaticamente, esses conhecimentos em sala de aula, o professor capacita o aluno a ser um leitor literário crítico e reflexivo no ponto de vista da interpretação da descrição para a compreensão do texto. Esse trabalho com a leitura do texto de memórias literárias no contexto de ensino aprendizagem pode ser uma metodologia para a formação de leitores autônomos e proficientes.

Diante das constatações sobre como a narrativa de memórias contribui para a formação leitora do educando, no capítulo 3, se tecem comentários inerentes ao letramento literário no processo da formação leitora.

3 LETRAMENTO LITERÁRIO E A FORMAÇÃO DE LEITORES

Letramento é definido como evento que abrange o contexto e os saberes das múltiplas informações que permitem interpretar, compreender e aplicá-los à vida individual e coletiva, sendo esse conhecimento adquirido por meio de estudos e da experiência de vida. O letramento adquirido nas experiências de vida está relacionado, por exemplo, com os contadores de história da tradição, pois muitos deles não sabiam ler, mas ensinavam e encantavam por meio da contação de história. Assim, um indivíduo pode não saber ler e escrever, mas ser, de certa forma, letrado – atribuindo-se a esse adjetivo sentido vinculado a letramento (SOARES, 1999).

Esse conhecimento da narração oral permanece nos dias atuais como forma de ensinar, mas também de apresentar a leitura literária ao educando. Nesse ambiente de valorização da leitura e da escrita, o termo *letramento* passou a ser usado devido ao fato de atualmente ser exigido do sujeito que faça uso da leitura e da escrita nos seus aspectos críticos e de análise social, como indica Soares (1999). A leitura praticada pelo indivíduo precisa ser reflexiva, ou seja, implica compreender o individual e o social. Nesse sentido, a leitura como decodificação gráfica ou mesmo realizada para responder questões de linguagem não é suficiente para o desenvolvimento social e intelectual do estudante. Reitera-se que ler é mais que técnica; é fazer uso dela para ter condições de transformar o agir nas situações cotidianas.

O desenvolvimento intelectual do discente como leitor proficiente está diretamente relacionado às oportunidades que lhe são ofertadas no âmbito escolar, incluindo a leitura interpretativa de textos literários que não só favoreça o entendimento do texto em si, mas que também lhe proporcione a humanização. Nessa perspectiva estão inseridos os horizontes do letramento literário.

No tocante à leitura reflexiva sobre a condição humana e social está a literatura e suas possibilidades de apresentar a cultura, a sociedade e as relações humanas, representadas na linguagem artística de que faz uso. Assim, a capacidade crítica e reflexiva está relacionada à familiaridade do leitor com a leitura de obras literárias e aprimora-se à medida que esse contato é posto em constante prática, tendo-se como o resultado um leitor perspicaz nas diversas situações do seu convívio na sociedade. De acordo com Cosson (2012, p. 12),

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.

O autor enfatiza que o letramento literário está na aprendizagem que ocorre via texto literário em um processo constante, que apresenta como consequência uma melhor percepção da leitura, que não se relaciona somente ao individual, mas, sobretudo ao humano social. Nesse sentido, a escola tem a responsabilidade de promover o letramento literário, mostrando ao aluno a abrangente capacidade da literatura em oferecer prazer, conhecimento e interação social. O resultado pode ser refletido nas outras formas de letramento exigidas pela sociedade atual.

O trabalho com letramento, na visão de Cosson (2012), é a experiência que permite ao leitor saber e vivenciar aspectos da vida pela via da experiência do outro. A vivência literária torna os leitores mais sensíveis e atentos ao mundo, dado que ler textos literários não é saber da vida pessoal de alguém, mas sentir as necessidades, sensações e sentimentos que o narrador proporciona por meio da construção literária, incorporando-os às experiências pessoais do leitor. Isso porque “na leitura e na escrita de textos literários encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos” (COSSON, 2012, p. 17). Assim, pode-se afirmar que a leitura literária provoca alterações no ponto de vista do leitor e, conseqüentemente, nas suas relações sociais.

O letramento literário se dá com a inserção do sujeito no contato direto com a leitura, fazendo-o experimentar o prazer de interagir com o texto, interpretando-o, associando-o com aspectos da vida, ou seja, usando a literatura a seu favor. Nessa perspectiva, com a intenção de oferecer leitura ao aluno, o texto literário é um dos primeiros a lhe ser apresentado devido a sua capacidade de aguçar o imaginário das crianças. Quando elas são estimuladas a continuar esse tipo de leitura, a facilidade em tratar com textos literários será maior e proporcional ao desenvolvimento que perdura pela vida adulta. Dessa forma, ter-se-á o letramento literário com seus horizontes de expectativas. Desse modo, a promoção do letramento literário é necessária, uma vez que a literatura representa e apresenta a vida por meio da linguagem artística, além de apresentar um caráter de humanização, que favorece

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos como essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 2004, p.180).

A literatura torna o sujeito sensível, munindo-o de experiências do outro, o que contribui para ser crítico e atento ao seu contexto social, adquirindo argumentos pertinentes à

realidade que o rodeia. Nesse sentido, o letramento literário tem reflexos incomensuráveis, devido a sua capacidade de aprimoramento na leitura e pela leitura, ou seja, o leitor literário aprimora seus conhecimentos linguísticos e lapida suas relações interpessoais.

Por meio do letramento literário se vai além do tempo e do espaço, pois é uma forma de dar sentido ao contexto social (SOUZA; COSSON, 2011), logo a leitura reflexiva do texto literário sempre acrescentará algo ao universo do leitor, visto que são expostas em linguagem artística as relações humanas a partir da visão de alguém, para outras pessoas que possuem outros pontos de vista.

Falar em letramento literário é evidenciar as provocações causadas ao leitor reflexivo, em virtude de a literatura ser uma atividade intelectual que dá prazer, segundo Lima (2010). Essas provocações literárias se situam na relação que o leitor precisa fazer com a vida por meio de comparações implícitas e inferências a fim de chegar as suas próprias conclusões.

A literatura proporciona ao aluno conhecer o mundo e a cultura na qual se insere, fazendo com que se reconheça como participante desse meio. Assim, para que o educando possa apropriar-se desse conhecimento proporcionado pela literatura, a escola deve desenvolver o letramento literário, adotando estratégias que apresentem de forma eficiente a leitura literária. Conforme Cosson (2012, p. 23),

o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização.

Quanto a isso, a escola deve repensar estratégias para a promoção do letramento literário, a fim de valorizar a importância humanizadora da literatura na vida do aluno, principalmente entre os adolescentes. O letramento literário proporciona aos alunos o encontro eficiente com a literatura no que diz respeito ao prazer, conhecimento cultural e linguístico, além da identificação de elementos articuladores do texto literário que favorecem a sua possível interpretação. Por isso, a escola deve buscar constantemente desenvolver entre os adolescentes o hábito de leitura de textos literários, uma vez que podem ser fundamentais no desenvolvimento de experiências futuras. Por isso afirma-se que o letramento literário vai além de uma leitura no tempo presente, visto que a leitura de obras literárias ultrapassa as barreiras do tempo e interfere na vida do leitor por toda vida, mesmo que ele não se lembre ou não faça associação com os textos que leu.

Os PCN destacam o trabalho com a linguagem junto aos adolescentes e apresentam essa fase da vida como o período de transformações, por isso requer estratégias diferenciadas para que esses alunos se sintam motivados a participar do processo ensino-aprendizagem (BRASIL, 1998, p. 45). A BNCC também discute sobre essa fase da adolescência na vida do estudante, conforme a seguir:

As mudanças próprias dessa fase da vida implicam a compreensão do adolescente como sujeito em desenvolvimento, com singularidades e formações identitárias e culturais próprias, que demandam práticas escolares diferenciadas, capazes de contemplar suas necessidades e diferentes modos de inserção social (BRASIL, 2017, p. 58).

Nesse contexto, a proposta do letramento literário para o desenvolvimento do aluno das séries finais do ensino fundamental se faz pertinente no tocante a promover estratégias de inserção e continuação da leitura na vida desses educandos, de modo a perceberem que a literatura é um bem universal que trata de assuntos do seu interesse, sendo possível reconhecer nos textos literários os problemas da humanidade e suas soluções.

Os estudos da literatura devem estar vinculados à leitura de textos que possibilitem trabalhar o humano, o social considerando a linguagem artística que lhes é própria. As estratégias de leitura de textos literários, sejam elas participativas, colaborativas ou outras, devem levar o aluno a interagir com o texto nas suas diversas possibilidades de interpretação, que se caracteriza como representação individual e coletiva do leitor, como propõe Cosson (2012, p. 120):

ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário.

O resultado dessa busca por conhecimento e fruição por meio da literatura é um leitor crítico da obra literária e da própria vida. Essas críticas podem ser no sentido de valorizar ou negar a obra, aproximar ou afastar de sua experiência individual, que é refletida na sociedade como um todo.

O acesso à literatura é avaliado por Cândido (2004) como um dos direitos humanos que deve ser garantido pela escola, sendo que, para isso, deve buscar meios de trabalhar o letramento literário. O professor, por sua vez, é o elo a cumprir o papel de formular estratégias

que possibilitem o encontro do aluno do Ensino Fundamental II com a literatura no seu sentido de texto artístico.

Professor e escola não podem negar ao aluno a oportunidade de conhecer o texto literário como um bem para o desenvolvimento pessoal e cognitivo para o espírito e para a suas relações em sociedade, pois, conforme Cândido (2004), reforça-se uma sociedade que zela por todos com respeito, na qual o acesso a literatura é um total direito, pois trata-se de um bem que conscientiza. Então, é um direito do educando ser letrado literariamente, como preconiza Candido (2004, p. 186):

Primeiro, verifiquei que a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque, pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. Em segundo lugar, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos.

Nas palavras do autor percebe-se a importância da literatura como arte libertadora que dá a oportunidade de participar ativamente do meio social com senso crítico, sendo um dos requisitos fundamentais na formação humana. A escola precisa então proporcionar constantemente o letramento literário de modo a “fazer da literatura na escola aquilo que ela é também fora dela: uma experiência única de escrever e ler o mundo e a nós mesmos” (COSSON, 2012, p. 120). O autor faz essa afirmação devido ao tradicional trabalho escolar com a literatura, que, na maioria das vezes, é abordada para fins didáticos em atividades como reconhecer a variação linguística em determinadas obras literárias, por isso Cosson (2012) alerta que a literatura deve fazer sentido na vida dos alunos.

O trabalho com a leitura na sala de aula passa a ser também de formação de um leitor preparado para refletir criticamente sobre as situações sociais e culturais, sejam quais forem o contexto, atuando sujeito ativo de uma sociedade (COSSON, 2012). Esse é um dos objetivos do letramento literário, no qual o leitor interage com o texto e sente prazer ao lê-lo, por conseguinte, apropria-se do que a obra proporciona e faz a sua aplicabilidade no campo pessoal e social.

Visto que tornar-se leitor proficiente é um processo de interação que se inicia na relação entre leitor e texto, para depois se estender ao meio social, na intenção de interpretar e compreender a leitura, essa relação presente na formação de um leitor será assunto do item seguinte.

3.1 A teia da formação leitora pró-letramento

A formação do leitor inicia-se desde o início de sua convivência social, como, por exemplo, ao ouvir canções de ninar e contação de história, configurando suas primeiras leituras. A partir do momento em que a criança começa a interagir com as informações, está se iniciando na leitura, pois constrói sentidos do texto oral, formando seus próprios entendimentos e adquirindo mais conhecimento. A leitura do texto oral é, pois, início da formação leitora, rumo à interação com o texto escrito na sua formação como leitor habilidoso e agente na cultura letrada.

Em regra, as primeiras leituras são literárias, devendo os livros infantis com temas de fantasia, aventura ou moral fazer parte da formação leitora do indivíduo. Isso se afirma devido à capacidade de envolverem a inteligência do leitor em uma atmosfera de reflexão, pois “todos os livros favorecem a descoberta de sentidos, mas são os literários que o fazem de modo mais abrangente” (AGUIAR; BORDINI, 1993, p.13). Assim, para o desenvolvimento de leitores proficientes, o texto literário deve permanecer na atividade leitora no contexto da sala de aula, visto que a competência de ser um leitor proficiente se adquire com constantes leituras, as quais devem ser compreendidas, fazendo sentido no contexto do leitor, conforme os PCN expõem:

a leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (BRASIL, 1998, p. 69).

Nesse sentido, tem-se uma leitura satisfatória quando a leitura envolve o leitor, que utiliza seu conhecimento prévio e as informações apresentadas pelo autor do texto para a construção do significado, empreendendo uma análise interpretativa.

A leitura é o instrumento de acesso ao mundo letrado, por isso deve-se valorizar e investir no processo de alfabetização. Esse estágio refere-se ao momento de aprender a ler, fase imprescindível de aprender a decodificar os sinais gráficos para a posterior compreensão de palavras, frases, textos. Esse processo deve ser automatizado de forma desejável, ou seja, assimilado satisfatoriamente ainda no primeiro ciclo do ensino fundamental para que os

processos seguintes da leitura, como o da compreensão, sejam desenvolvidos (SIQUEIRA; ZIMMER, 2006).

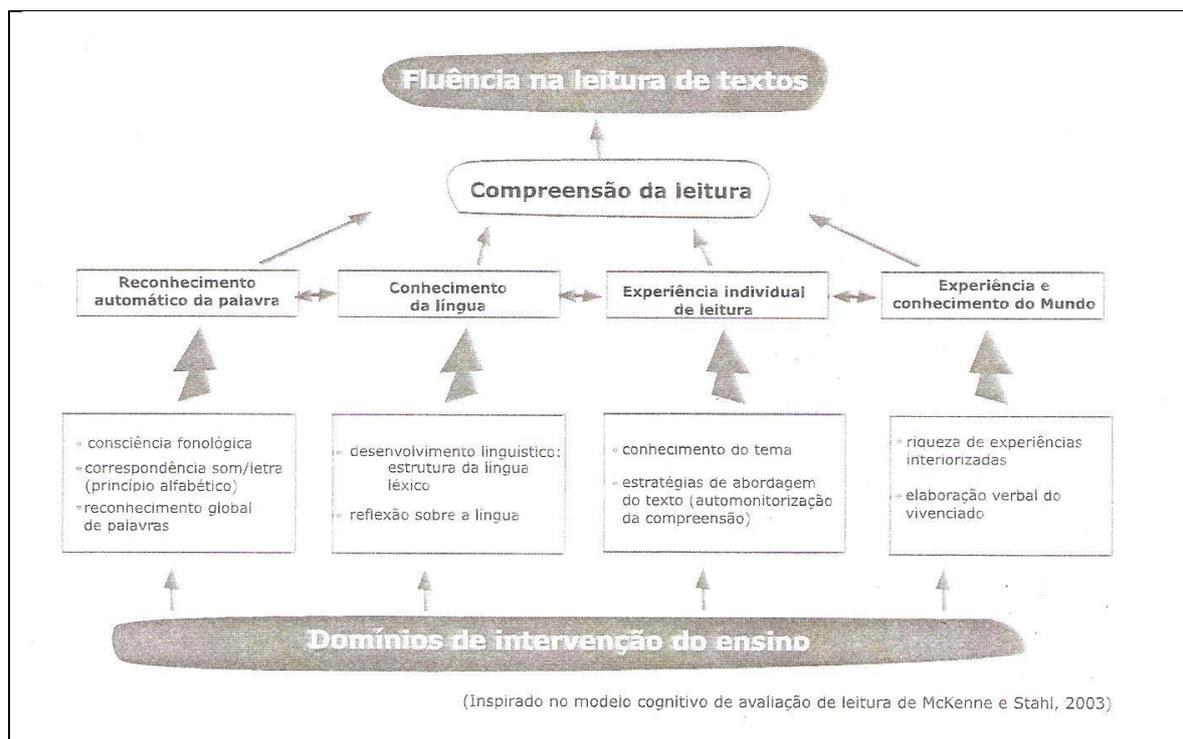
Após a fase de aprender para ler, em que já se apropriou do código e compreendeu as palavras, o indivíduo passa a fazer uso da leitura para aprender, segundo explicam Siqueira e Zimmer (2006). Essa segunda fase do educando na relação com a leitura é a que deve prevalecer desde o ensino o fundamental e por toda a vida, estando relacionada à compreensão e à interpretação do texto, que é decodificado sem se perceberem as letras, mas sim o que quando juntas significam, formando o texto. Esse é o nível da compreensão do significado do texto, o qual é aprimorado no processo do letramento. Nesse estágio, o leitor faz uso da teia da leitura compreensiva, uma vez que “a leitura envolve o leitor, o texto, a interação entre leitor e texto, conhecimento prévio – enciclopédico e linguístico – do leitor e o processamento cognitivo da informação linguística” (SIQUEIRA; ZIMMER, 2006, p. 34). Ou seja, ler é uma ação que requer a conciliação de elementos linguísticos, forma, organização, associados ao conhecimento prévio do leitor, para enfim se chegar a uma produção de sentido - a compreensão da leitura.

Mas, de fato, o que vem a ser a compreensão apropriada de um texto? Sim-Sim (2007, p. 7) explica que

por compreensão da leitura entende-se a atribuição de significado ao que se lê, quer se trate de palavras, de frases ou de um texto. Tal como a compreensão oral, o que importa na leitura é a apreensão do significado da mensagem, resultando o nível de compreensão da interação do leitor com o texto. É, por isso que, perante o mesmo texto, dois leitores podem obter níveis de compreensão diferentes e o mesmo leitor, perante dois textos diversos, pode atingir níveis de compreensão distintos.

Em sua atividade, o leitor se envolve em um processo que simultaneamente ativa vários sistemas para a interpretação e a compreensão do texto, sendo que diversas teorias tentam explicar como ocorre a compreensão. Entre elas, Sim-Sim (2007) faz uma abordagem dos requisitos resultantes da confluência de fatos que colaboram para a compreensão da leitura, conforme a figura 2:

Figura 2 – Determinantes da fluência na compreensão de textos



Fonte: Sim-Sim (2007, p. 10).

De acordo com essa confluência de acontecimentos para a compreensão da leitura, o princípio está na decodificação das palavras que formarão o texto, a qual se deve à consciência fonológica. O próximo passo diz respeito ao conhecimento que já se tem sobre a língua e o que a palavra representa na sentença. Em seguida se identifica o tema, estratégia usada para a compreensão, que é enriquecida pelo conhecimento prévio relacionado ao tema. Toda essas operações, descritas em passos, de fato, ocorrem simultaneamente em cooperação para a interpretação do texto lido.

As atitudes de um leitor, de acordo com Silva (2009), podem se distinguir em três: leitura mecânica, leitura de mundo e leitura crítica. Dessas três, a primeira só é aceitável no contexto letrado quando se trata do processo de alfabetização, devendo ser superada pela leitura que faça sentido na vida do leitor, pois é o que se espera de um indivíduo letrado. A “outra forma de leitura é a que Paulo Freire denominou leitura de mundo” (SILVA, 2009, p. 33), a qual possibilita, por exemplo, entender as intenções do contador de história ao mudar a fisionomia e o tom de voz. Trata-se da experiência que se adquire com a vivência e as leituras anteriores. Esse tipo de leitura faz toda a diferença para o terceiro tipo, a leitura crítica, visto que esta é o saber ler já automatizado, com todas as experiências proporcionadas pelas leituras da vida e na vida. A leitura crítica é o estágio avançado do processo da leitura, sendo reflexo da capacidade de o leitor experiente e autônomo fazer comparações e inferências na intenção

de compreender o texto e assim chegar as suas próprias conclusões. Em síntese, a formação leitora é determinada por fatores de natureza linguística, cognitiva e social.

O estágio da leitura crítica é o que se espera na formação do aluno, que passa por estágios de ensino-aprendizagem para chegar ao nível de leitor reflexivo em sua prática. Nesse sentido, Silva (2009, p. 34) explica que

para ser capaz de tal leitura, é preciso estar com todo o conhecimento – bagagem cultural – a postos, estar com a mente alerta e ser capaz de relacionar, confrontar, chegar a sínteses e conclusões. Ser leitor crítico não é resultado de dom, mas de aprendizado. Por isso, está ao alcance de todos.

O leitor crítico é moldado no contato com as leituras e as estratégias usadas para a compreensão. Como resposta tem-se um aluno letrado em um contexto que exige tal atuação, pois “quando se fala em cultura letrada, estamos nos referindo, então, a uma complexa rede de práticas cognitivas, saberes e práticas sociais vinculadas diretamente com a leitura e a escrita” (FARACO, 2012, p. 86). Ou seja, o ato de ler vai além de decifrar as palavras, configurando a busca do conhecimento por meio da reflexão proporcionada pelo texto. Dessa forma, entende-se que o leitor proficiente é ativo, uma vez que interage com o texto ao fazer antecipações e buscar a comprovação ou negação de suas hipóteses, elaborando inferências, para assim construir suas próprias interpretações com base em seu conhecimento prévio e nos elementos que o autor utiliza para construir o texto.

Desse modo, algumas concepções de leitura são apresentadas no intuito de analisar a relação do leitor e a atribuição de sentido à leitura. Assim, há estudos que demonstram a leitura com foco no autor, no texto, no leitor ou na interação autor-texto-leitor (KOCH; ELIAS, 2009).

As perspectivas que apontam a atribuição de sentido da leitura em um só foco – autor, obra ou leitor – restringem as possibilidades de interpretação da leitura, pois o leitor levará em consideração somente o estilo do autor para entender a obra. Na mesma direção segue a concepção que de que o autor nada influencia na obra, sendo esta independente, portanto a mensagem expressa deve ser entendida nela mesma, em seus elementos constituintes. Por fim, a ideia de que o leitor é independente e autônomo o bastante para encontrar na sua experiência a compreensão para o texto, restringe as possibilidades para que esse possa fazer uma leitura ampla que busque nos constituintes da obra estratégias para o seu sentido dado ao texto. Isso porque sabe-se que muitas são as influências sobre a leitura, e focar em um único ponto de vista é desconsiderar a complexidade do processo.

Em contrapartida, há a concepção que leva em consideração a interação autor-texto-leitor, a qual abre maiores possibilidades de leituras com interpretações variadas, pois a compreensão dessa leitura é resultado do intercâmbio entre os componentes que formam o todo.

As concepções de leitura já citadas, também foram destacadas por Leffa (1999, p. 13) como leituras ascendente, descendentes e conciliadoras, conforme explica o autor:

tenta-se classificar as diferentes linhas teóricas que tratam da leitura em três grandes abordagens: (1) as abordagens ascendentes, que estudam a leitura da perspectiva do texto, onde a construção do sentido é vista basicamente como um processo de extração; (2) as abordagens descendentes, com ênfase no leitor e que descrevem a leitura como um processo de atribuição de significados, e, finalmente, (3) as abordagens conciliadoras, que pretendem não apenas conciliar o texto com o leitor, mas descrever a leitura como um processo interativo/transacional, com ênfase na relação com o outro.

A leitura é um processo de cooperação mútua em que o leitor é sempre o intermediador, mas não detentor de toda a compreensão. Há a teoria da leitura cujo foco é no leitor, sendo o processo de compreensão do texto centrado somente naquele que não extrai do texto, mas atribui-lhe um significado. De acordo com Leffa (1999), pode-se dizer que esse é um processo consciente, mas ilusório de compreensão do texto por parte do leitor.

O que se deve destacar é a leitura interacional ou conciliatória, na busca pelo sentido do texto, que só é possível via interação, e para que isso ocorra é necessário “pelo menos dois elementos e que esses elementos se relacionem de alguma maneira” (LEFFA, 1999, p.15), podendo ser leitor-texto ou leitor-autor, contanto que o leitor busque as informações além do que ele conhece.

A concepção de interação na atividade de compreensão leitora é validada pelos PCN: “a leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc.” (BRASIL, 1998, p. 69). Nessa perspectiva, em seu desenvolvimento como leitores, os estudantes precisam se apropriar dessa forma de ler a fim de se tornarem leitores proficientes, devendo a escola proporcionar situações de leitura que lhes permitam construir sentidos para os textos lidos.

As possibilidades de leituras apresentadas devem obedecer a um grau de complexidade relacionado à série e faixa etária do discente, sendo que o texto literário transita por todas essas fases da vida do educando e, para se entender a importância desse texto para o desenvolvimento do educando, são expostas a seguir algumas de suas particularidades.

3.2 O texto literário: objeto da literatura e fonte de prazer

A literatura é a arte da linguagem que reúne diversas possibilidades na sua composição, por isso permite várias definições, a julgar pelo aspecto analisado. Essas concepções literárias não são excludentes, pelo contrário, somam-se na busca por definir-se de fato o que vem a ser literatura. Assim, apesar das várias perspectivas para se abordar a literatura, essa arte possui a singularidade de manifestar-se no texto literário, seja oral ou escrito. Dessa forma, os estudos literários concordam que a primeira questão a ser colocada é a da definição que o estudo literário fornece (ou não) de seu objeto: o texto literário, conforme explica Compagnon (2001). Isto é, só haverá estudo literário a partir do texto, o qual é entendido como objeto da literatura.

Outra questão pertinente é a ideia de texto literário e não literário, ficando essa diferença pautada na natureza criativa da imaginação que tem intenção estética. De acordo com os PCN (BRASIL, 1998), o texto literário não é simples fantasia, mas uma forma de mostrar expectativas humanas sem limites para a realidade. Assim, observar as particularidades do texto literário é também comprovar a sua capacidade como instrumento capaz de associar conhecimento e prazer.

Discernir o estatuto do texto literário, entretanto, não se mostra algo fácil. A questão é que, na literatura, em comparação as outras artes, o objeto não se apresenta em uma única forma, em uma única maneira de se manifestar, evidenciando a pluralidade da construção literária. Mas, por mais que as formas do texto literário variem, a sua linguagem, que foge do científico, permite o seu reconhecimento como literário. No entanto, a linguagem literária, que causa estranheza, também se assemelha a outras manifestações linguísticas cotidianas, o que implica a necessidade de fazer a diferença entre linguagem literária e linguagem cotidiana, como afirmam Welles e Warren (2003, p. 16):

A linguagem cotidiana não é um conceito uniforme: ela inclui variantes tão amplas como a linguagem coloquial, a linguagem do comércio, a linguagem oficial, a linguagem da religião, o jargão dos estudantes. Obviamente, porém, muito do que se disse sobre linguagem literária é válido para os outros usos da linguagem, exceto o científico. A linguagem cotidiana também tem a sua função expressiva, embora esta varie de um insípido anúncio oficial ao apelo apaixonado suscitado por um momento de crise emocional.

A linguagem de que os textos literários se valem é pautada no cotidiano, visto que a literatura esta intrinsecamente relacionada às ações e sentimentos do homem. Como exemplo, podem-se citar as memórias literárias, que são aparentemente tão cotidianas, como uma conversa sobre as lembranças de outros tempos, porém o que faz a diferença está nas

construções linguísticas como forma de atingir o estético. Nesse sentido, observa-se que a linguagem literária faz uso da conotação, que dá um caráter criativo à configuração da obra, dessa forma, a plurissignificação se revela na atribuição de sentido ao se ler o texto literário. Por isso, a obra literária admite diferentes interpretações, dependendo da maneira como o autor construiu o texto e o conhecimento que o leitor possui para atribuir-lhe o sentido. Em vista disso, Miguez (2009, p. 15) esclarece que

O livro de literatura é um objeto de arte com características particulares oriundas de uma experiência criadora. Enquanto arte da palavra, o texto literário semeia diversos sentidos na busca de um cultivo plural de leituras. Cabe a cada leitor a cultura desse solo criativo de descampado feito. O ato de ler atualiza esse processo revelador da arte da palavra desenvolvendo a expressão do sujeito leitor numa dimensão criativo-reflexiva.

A experiência primeira que se tem com a literatura é por meio da linguagem denunciada no engenho do autor, contudo sabe-se que a linguagem não é o único suporte para definir o que faz o texto ser considerado literário, mas, seja qual for o foco a ser apontado para o estudo da literatura, ele só será possível de analisar em um texto literário. Este será o material concreto da construção, da forma de expressão e do conhecimento repassado na análise literária pela utilização do texto: “o texto literário traduz uma *verdade de coerência*: configura uma realidade que emerge dele como tal” (PROENÇA FILHO, 2017, p. 102, grifos do autor). O texto literário é expressão própria da criação artística com a finalidade que consiste na própria obra literária, de acordo com o que é pertinente a situação e a intenção.

Em contrapartida, “o texto não literário centraliza-se numa *verdade de correspondência*: remete a algo que preexiste a ele” (PROENÇA FILHO, 2017, p. 102, grifo do autor). A verdade correspondente do texto não literário remete à verdade factual, a expressão de fatos com relação ao exterior, que existe sem a intervenção da elaboração da linguagem. A maneira como se utiliza a linguagem na organização textual é que define o caráter literário ou não literário do texto, ou seja, a linguagem evidencia as verdades de maneiras diferentes; no texto literário tem-se a verdade de conveniência, enquanto no texto não literário mostra-se a verdade do real.

A linguagem no texto literário mostra-se única e independente no a criação artística, na manifestação da forma literária. Essa manifestação ocorre por meio de um conceito da arte literária denominado “mimese”. “A mimese pode ser entendida, à luz de Aristóteles como imitação. Imitar, no caso, significa muito mais do que a simples reprodução ou ‘fotografia’ do real” (PROENÇA FILHO, 1997, p. 28).

A imitação que ocorre na literatura como resultante da representação do mundo e das ações humanas não é uma mera cópia da realidade, pois o criador da obra literária utiliza a linguagem literária fugindo do trivial que o mundo real apresenta. Isso porque a manifestação discursiva expressa no texto literário só existe a partir da sua composição e não antes dela, ou seja, não é a imitação de algo pré-existente, mas sim a imitação do que se conhece sob uma configuração diferenciada, a configuração da linguagem literária.

Sob esse ponto de vista, a obra literária é recriação, conforme Eagleton (2003, p.17) afirma: “todas as obras literárias, em outras palavras, são ‘reescritas’, mesmo que inconscientemente, pelas sociedades que as leem”. Desse modo, as obras literárias como reescritas da sociedade são reconhecidas como tal pelo leitor, por isso a aceitação do texto literário.

De acordo com Zappone e Wielewick (2005), a capacidade criadora e o senso crítico do leitor, espectador e ouvintes são aguçados pela linguagem literária, que oportuniza a transposição em outras linguagens. Dessa forma, o público encontra sugestões para construção de significado.

Assim, o texto literário deve fazer parte do desenvolvimento intelectual do aluno, o que pode ser confirmado pelos PCN (1998), que apresentam o texto literário como o meio de apreensão de conhecimento pautado em pontos de vista diferentes que se aproxima e se afastam do cotidiano, utilizando-se da criação imaginativa e construção do novo. O texto literário utiliza-se da linguagem diferenciada, pois tem a liberdade de romper com os padrões ao explorar a semiótica, com abertura a múltiplas leituras. Em consigna, o texto literário forma leitores atentos às interpretações, uma vez que os conhecimentos expressos são reflexos da cultura que o autor pretende mostrar, expressos por meio da criação de imagens em associação ao mundo real.

A realidade expressa no texto literário diz respeito aos assuntos abordados, os quais são representativos da sociedade em geral e demonstram tradições e histórias conhecidas e estudadas pelo ponto de vista do autor, como explica Proença Filho (2017, p. 135):

nossos costumes, nossa realidade social, nossa psicologia, nossas peculiaridades, nossa sensibilidade, muitos dos nossos problemas, entre eles a violência urbana, a destruição da natureza, perpassam, internalizados, os textos dos nossos escritores. Vale reiterar: uma das relevantes funções da literatura consiste em ajudar as pessoas a estruturar o seu universo cultural.

O estudante que está em regular contato com a leitura de textos literários apropria-se da cultura presente na obra, ao refletir sobre as condições sociais que perpassam a criação

literária em estudo. Como resultado o educando ter melhor desempenho em leitura, interpretação e compreensão, até tornar-se um ser humano mais sensível ao seu semelhante. Portanto o texto literário desenvolve o individual e o social, na medida em que o leitor se apresenta como participante do processo de leitura. Por essas constatações, seguem alguns esclarecimentos sobre o leitor do texto literário.

3.3 Leitor literário: um ser em constante evolução

Ser leitor é um processo gradativo que se aperfeiçoa com a continuidade da leitura, que gera conhecimento, e ser leitor literário é desenvolver a cognição em paralelo com a evolução das condições humanas. O leitor da obra literária é aquele que faz a leitura ganhar vida por meio de suas indagações, comparações e construção de sentido, mediante visão pessoal formada por suas vivências e também por outras leituras. Todorov (2014) chama esse leitor de “leitor comum”, pois entende que a literatura não é só mais uma leitura, mas a leitura que dá sentido a sua vida.

Sabe-se que esse leitor precisa ser apresentado à leitura, por esta ocupar um espaço imprescindível na vida do educando. Nesse sentido, documentos que fomentam a formação e a educação escolar trazem em suas páginas a importância de contínuas atividades que favorecem a leitura em sala de aula, a fim de alcançar o resultado positivo de aluno-leitor. Nesse contexto, a BNCC, sobre o eixo de leitura, deixa claro que a participação crescente dos educandos na atividade possibilita o aumento de seu repertório de experiências, transformada em conhecimento prévio, os quais serão acessados diante de novas leituras (BRASIL, 2017).

Por essas concepções que a escola deve investir em metodologias que instiguem o aluno a perceber a importância de se tornar-se um leitor, entendendo, principalmente, que não se trata de uma obrigação, mas sim de uma forma de obter experiências prazerosas. Quanto a isso, Jouver-Faleiros (2013, p. 129) argumenta que

Se a formação escolar é uma das mais importantes mediadoras da relação livro/leitor e se julgamos importante que essa relação seja estimulada por essa formação, além de compreender qual é a natureza da distância que separa o leitor compulsório do leitor lúdico, é preciso aproximá-los ou, talvez, despertá-lo no leitor compulsório, que lê porque deve, o leitor lúdico, que ler porque quer; chegando-se talvez, a uma espécie de síntese em que a fruição advém da compreensão do processo de construção do(s) sentido(s) no ato da leitura.

Vê-se que a autora sinaliza a importância de unir em um só leitor as características de quem lê para obter conhecimento com as daquele que lê por prazer, resultando em um leitor

que, por obter conhecimento, sente prazer na leitura e, porque se deleita ao ler, aprende com mais facilidade.

Assim, o leitor proficiente apresenta-se como indivíduo dotado de um conhecimento pessoal do mundo, extraído de experiências vivenciadas no dia a dia e na leitura, segundo Zilberman e Lajolo (1999), ou seja, ser leitor é um papel da pessoa física que exerce uma função social baseada em ações individuais. Nesse sentido, os esforços empreendidos na compreensão do texto partem das experiências pessoais para a construção de um sentido da obra lida, que se realiza no meio social, resultando em conhecimento e prazer.

O impacto dessa relação do leitor com a leitura é forte quando se trata das obras literárias, as quais apresentam uma intensa relação social com o seu leitor. Observa-se que o leitor que interpreta a obra a partir de seu lugar no mundo constrói o significado ao buscar compreender o dito e o não escrito no texto, já que há “enunciados com espaços vazios que exigem do leitor o seu preenchimento” (COSTA LIMA, 1979, p. 23). O autor ainda explica que o entendimento ocorre na projeção do leitor no texto, nunca independente disso, ou seja, quanto mais o leitor interage com o texto, mais conhecimento adquire para a sua compreensão da obra. Entende-se dessa forma que o estético do texto e a recepção pelo leitor são dependentes.

O leitor mantém com a obra uma relação de contato, face a face, buscando uma aproximação com a obra, com ele mesmo e com o mundo, o que contribui para sua formação intelectual e pessoal. De acordo com Costa Lima (1979), a “experiência estética” incide na oscilação entre leitor e texto e no interesse em se distanciar para se aproximar do texto e de si mesmo e vice-versa, sendo que nessa troca ocorrerá o prazer da compreensão. O que o leitor autônomo busca nas obras de ficção pode variar de leitor para leitor, mas é inegável que, dentre os vários resultados, estão conhecimento, prazer e fruição.

O conhecimento é uma busca constante do leitor, segundo Moisés (1982, p. 88, grifos do autor): “O ato de conhecimento implica, por conseguinte, duas tarefas, simultâneas e sucessivas, a de *nomear* e a de *interpretar*”. A partir do momento que se conhece algo, este passa a ser relacionado com um nome, que, em seguida, é interpretado por meio da reflexão que se faz do “objeto” nomeado. O leitor faz essa relação, mesmo que inconscientemente, durante a leitura.

Quanto à fruição estética, pode-se encontrar, segundo Jauss (1979), três conceitos provindos da tradição estética: *poiesis*, *aisthesis* e *katharsis*, indicando que o prazer estético tem três níveis distintos, sendo designado por *poiesis* o prazer que o leitor sente frente à obra; por *aisthesis*, o gozo do reconhecimento de que compreendeu, e por *katharsis*, a fruição dos

sentimentos provocados, capazes de transformar o leitor (JAUSS, 1979, p. 79). Desse modo, o prazer proporcionado pela literatura é amplo e completo, pois a fruição estética é a recepção do leitor desde o início da leitura até as transformações pessoais que ela ocasiona.

O leitor busca na compreensão do texto a sua fruição e a sua identificação como participante da sociedade, porém Jauss (1979) adverte que não é pela reconstrução da intenção do autor ou compreensão e interpretação de uma obra que se inicia a experiência estética, e sim pela própria fruição. Dessa forma, o leitor deve primeiro compreender que a leitura de uma obra literária já é a própria fruição. O leitor que experimenta o prazer estético interage com o texto: esquadrinha para obter a compreensão e questiona-se sobre a sua relação de entendimento com o texto. Esse diálogo provoca a fruição.

As ações do leitor literário estão voltadas para a construção de um significado da obra, por isso “diante do texto ficcional, o leitor é forçosamente convidado a se comportar como um estrangeiro, que a todo instante se pergunta se a formação de sentido que está fazendo é adequada à leitura que está cumprindo” (COSTA LIMA, 1979, p. 24,). Logo, se atento à maneira como o texto foi organizado, o leitor constrói o sentido, alcançando a compreensão. Essa relação entre leitor e texto ficcional deve acontecer marcada pela harmonia da interpretação, compreensão e fruição durante a leitura, possibilitando que leitor busque outras obras literárias, porque entende que a leitura de textos literários proporciona o conhecimento de si e do universo e que isso causa prazer estético.

O aluno deve, pois, ter na sua formação a presença do letramento literário, fundamental na formação pessoal do educando. O letrado em literatura busca ler obras sem preocupação com métodos, mas com conteúdo da literatura, como explica Todorov (2014, p. 32):

Em regra geral, o leitor não profissional, tanto hoje quanto ontem, lê essas obras não para melhor dominar um método de ensino, tampouco para retirar informações sobre as sociedades a partir das quais foram criadas, mas para nelas encontrar um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência; ao fazê-lo, ele compreender melhor a si mesmo.

A formação desse leitor autônomo e proficiente leva tempo e demanda esforços da instituição responsável por essas habilidades leitoras, a escola. Sabe-se que, nas séries iniciais, a leitura dos clássicos da literatura infantil faz parte das atividades de sala de aula, tarefa que deve ser remodelada de acordo com o avanço nas séries seguintes. Dessa forma, o aluno do Ensino Fundamental maior dará continuidade às leituras literárias com resultados possíveis a sua realidade, percebendo que a compreensão está em ir além do que está escrito no texto. Por

isso, a escola deve criar estratégias para inserir a leitura literária em seu currículo com a clara finalidade de desenvolver o senso crítico do discente, proporcionando-lhe o prazer estético. Só assim estará formando um leitor autônomo e proficiente que busca seu próprio desenvolvimento pessoal na sociedade.

3.4 Estratégias de leitura: caminhos imprescindíveis

A leitura de textos literários é algo imprescindível no processo de desenvolvimento do educando durante sua jornada escolar e social. Por isso, ações que estimulem essa leitura devem estar presentes desde o Ensino Fundamental, obedecendo aos níveis de entendimento para o período escolar em questão. Essas ações são as estratégias que escola e professores precisam desenvolver em suas metodologias para o sucesso literário no contexto do aluno. As estratégias devem ser as mais variadas e criativas, podendo conter o elemento lúdico, midiático entre outros, mas sempre com o foco na leitura. A abordagem educacional por meio de estratégia, na visão de Dolz e Schneuwly (2004, p. 45), é

a busca de intervenções no meio escolar que favoreçam a mudança e a promoção dos alunos a uma melhor maestria dos gêneros e das situações comunicativas que lhes correspondem. Trata-se, fundamentalmente, de se fornecerem aos alunos os instrumentos necessários para progredir.

Segundo os autores, para que o trabalho com a leitura seja bem sucedido, são fundamentais mediações que motivem e propiciem ao aluno contato com a leitura reflexiva do texto literário, levando-o a compreender que “preencher os espaços brancos, ou os espaços de incerteza, faz parte do processo de interpretação e de construção de sentido na leitura de um texto” (GAZZOLA; BAZZONI, 2015, p. 2). Essa consciência de fazer inferências a partir do escrito no texto é consequência de satisfatórias atividades que desenvolvem o cognitivo do aluno-leitor.

A literatura deve ser significativa no ambiente das práticas educacionais e sociais, uma vez que a compreensão da obra literária se inicia pelo conhecimento linguístico, segue pelo conhecimento prévio do leitor, para que o sentido possa ser construído, até a compreensão do texto, com resultados na formação de outros conhecimentos, reflexão e sensibilidade, adquiridas para a vida do aluno, sem se desconsiderarem os princípios da leitura pelo prazer estético. Isso não significa afirmar que textos literários não devam estar presentes no estudo da linguagem, pelo contrário, eles devem sim fazer parte desses estudos para que se entenda

que o significado e o sentido de um enunciado estão relacionados, uma vez que a linguagem é utilizada em contexto. No entanto, reafirma-se que o estudo gramatical não deve ser o fim da leitura do texto literário.

O professor deve estar preparado para assumir uma mediação que leve o aluno a esse encontro com a leitura dos textos literários, de forma que a literatura seja utilizada para a fruição estética, pois o professor é um dos principais responsáveis pelo processo educacional no que tange à motivação para a literatura. A sua atuação na sala de aula para a promoção do letramento literário fará toda diferença, dado que “o professor é o interprete dessa fala reveladora da literatura ao desvelar os múltiplos caminhos da leitura” (MIGUEZ, 2009, p.15).

A formação do aluno leitor é decorrente das interpretações das obras lidas, no esforço empreendido pelo professor “cujas escolhas didáticas e pedagógicas se revestem de uma importância maior” (ROUXEL, 2013, p. 20). Formar leitores conscientes da importância da leitura e dos seus resultados no meio social também é papel do professor, uma vez que ele é o promotor da formação escolar. Quando o professor proporcionar ao aluno a leitura de textos literários, oportuniza o acesso ao conhecimento e às experiências humanas, e essa relação pode-se ocasionar ricas experiências para o aluno leitor.

A metodologia utilizada para o estudo da literatura precisa ser gradativa. Como nas séries iniciais a leitura tem por base textos literários, que estes sejam o ponto de partida para ajudar o educando refletir sobre a mensagem do texto e, dessa forma, provocar o aluno para o sentido do texto. Com o prosseguir nas séries seguintes do Ensino Fundamental, se a leitura literária estiver presente nas aulas, de modo que o aluno dialogue com ela, o letramento literário será uma realidade. Para isso, é necessário apresentar ao aluno diversos autores e obras literárias, a fim de que se capacite nesses aspectos que lhe permitem conhecer o estilo dos autores e obras com temas diversos, apontando caminhos de entendimento do texto, com comparações e reflexões sobre as novas aprendizagens. Essas e outras estratégias precisam estar presentes na atuação do professor, profissional que precisa estar em constante pesquisa para aplicar os resultados com o objetivo de estimular o hábito da leitura.

Afirma-se que não há uma estratégia específica que motive o aluno ao hábito da leitura, visto que esse despertar ocorre algumas vezes de uma simples atitude e, outras vezes, precisa de muitas tentativas até que o instinto leitor do aluno aflore para o texto literário. Mas, no trabalho metodológico, se devem considerar a confirmação e a descoberta de novos conhecimentos na leitura, conforme a seguinte postulação de Silva (2009, p. 34):

se a história se situar em locais de sua vivência, se o tempo retratado for aquele que o leitor conhece, a leitura vai ter o sabor gratificante do reconhecimento. Se, ao contrário, o mundo da ficção lida for totalmente diferente da experiência do leitor, este terá o prazer da descoberta. Sempre, porém, haverá no momento da leitura, o cruzamento de dois mundos. Por isso, a leitura de um mesmo livro nunca será igual para dois leitores.

Os elementos ‘reconhecimento’ e ‘descoberta’ na leitura fazem parte dos ideários de se sentir conhecedor de algo, no primeiro caso, e de experimentar o novo, que passa a fazer parte de vida do leitor, no segundo. Em ambos os casos, há prazer. Por conseguinte, as estratégias utilizadas pelo professor em sala de aula não podem se afastar da busca pela compreensão do texto lido em associação com o que já se conhece, de modo a se construírem novos conhecimentos e contato com a cultura.

As metodologias devem encaminhar o educando pelas possibilidades de estudos do texto literário, com estratégias que mostrem possibilidade, que abranjam e estimulem o conhecimento, uma vez que “todos os ‘métodos’ são bons, desde que continuem a serem meios, em vez de se tornarem fins em si mesmos” (TODOROV, 2014, p. 90). Desse modo, o autor alerta que a metodologia para a leitura literária no contexto ensino aprendizagem deve ter foco na reflexão do educando, e não na própria metodologia.

No contexto ensino aprendizagem, faz-se necessário que o professor faça a mediação da leitura considerando, de acordo com Koch e Elias (2009), os três grandes sistemas de conhecimento: linguístico, enciclopédico e interacional.

O conhecimento linguístico diz respeito aos aspectos gramaticais, já o conhecimento enciclopédico contempla os conhecimentos gerais sobre o mundo, enquanto o conhecimento interacional se vincula à interação por meio da linguagem. Esse último processo do conhecimento, por sua vez, engloba os componentes ilocucional, comunicacional, metacomunicativo e superestrutural (KOCH; ELIAS, 2009), ou seja, os propósitos do produtor do texto são conhecidos na situação comunicativa utilizada no texto, levando em consideração também o gênero textual.

A ativação desses processos é o que dá suporte ao leitor para atribuir sentido ao texto a partir das informações neles colhidas. Nesse sentido, na medida em que esses processos são estimulados, contribuem para o desenvolvimento da cognição do aluno e, por conseguinte, ele se apropria de outros conhecimentos. Por isso, todos esses conhecimentos devem ser trabalhados nos textos literários, a fim de que se alcance o pleno amadurecimento do aluno no processo do letramento literário.

Ademais, Leffa (1999) destaca os seguintes pressupostos básicos no que se refere à atribuição de sentido na leitura: ler é usar estratégias, a leitura depende mais de informações não visuais do que visuais, o conhecimento prévio está organizado na forma de esquema, ler é prever, ler é conhecer as convenções da escrita. Essas estratégias dependem dos objetivos que se tem ao fazer a leitura de um texto, portanto, dependendo do tipo de leitura e da finalidade, o professor deve direcionar o discente a usar a estratégia que melhor atender ao propósito, de acordo com o gênero literário, o grau de reconhecimento das informações explícitas ou implícitas, entre outros critérios.

A utilização de estratégias para leitura, compreensão e interpretação do texto literário é imprescindível na formação leitora e, ao apropriar-se desses meios de buscar a compreensão, os educandos terão autonomia para direcionar suas escolhas de leituras. Por isso, Cosson (2012) defende a utilização de estratégias para que os alunos possa se relacionar com o texto literário. Em vista disso o autor propõe como exemplos a sistematização das atividades de leitura de texto literário em duas sequências: uma básica e uma expandida. Essas sequências procuram sistematizar a abordagem do material literário em sala de aula, integrando três perspectivas: a da oficina (o aluno constrói o seu conhecimento na prática), a do andaime (pesquisa e construção de projetos por parte dos alunos) e a do portfólio (registro das diversas atividades para acompanhamento da evolução). As estratégias são, pois, fundamentais para que o aluno possa entender o texto literário, a importância da literatura e assim desenvolver o gosto pela leitura literária.

A literatura na educação escolar deve ser entendida como transformação na vida dos alunos no que se refere a suas visões atuais de modo a ampliá-las de maneira crítica, isto, com base nas próprias conclusões dos educandos, sem a interferência de opiniões tendenciosas, como uma libertação de forças que oprimem e restringem suas capacidades de serem mais humanos. Com a leitura literária, o aluno pode adquirir experiências que lhe possibilitam observar o mundo e a si mesmo como participante de uma sociedade e de uma cultura, pois, conforme afirma Todorov (2014), a literatura não é um fim em si mesma, mas uma das vias condutoras à realização pessoal, uma vez que salva o homem da falta de amor, humor, compaixão e conhecimento.

Nessa perspectiva, somente uma leitura reflexiva é capaz de provocar tais benefícios, por isso urge “fazer a escolarização da literatura sem descaracterizar o texto literário, sem perder de vista a multiplicidade de sentidos que a linguagem subjetiva do texto literário oferece, confirmando seu poder de humanização” (GAZZOLA; BAZZONI, 2015, p. 7). A literatura precisa ocupar seu lugar no contexto ensino aprendizagem, podendo propiciar ao

estudante reflexões críticas a partir de seu lugar social. Isso demanda atividades de leitura com sequências didáticas que visem levar o aluno-leitor a elaborar construções mentais possíveis em diálogo com a obra. Dessa forma poderá obter entendimento do contexto literário e social permitido pela literariedade, obtendo, como reflexo, a consciência crítica de um cidadão, leitor-autônomo e proficiente.

A leitura literária deve fazer parte de maneira satisfatória da abordagem educacional escolar, pois “formar os alunos como cidadãos da cultura escrita é um dos principais objetivos da escola” (COLOMER, 2007, p. 30). Contudo, a autora explica que a questão maior não está em ensinar literatura, mas em ensinar a ler literatura. Com essa perspectiva afirma-se que a leitura literária na escola precisa ser organizada em uma sequência didática que possibilite a fruição que a obra literária provoca, praticando-se a literatura de forma significativa no âmbito educacional e social, como orienta Rouxel (2013, p. 20):

Pensar o ensino da literatura e suas modalidades práticas supõe que se defina a finalidade desse ensino. É a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção – que é prevista aqui. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino da literatura vislumbra.

Essa é a finalidade que deve guiar o ensino da literatura em sala de aula, visando à formação de um sujeito leitor capaz de opinar e argumentar sobre a sua interpretação da obra, como também a formar um cidadão participativo na sociedade. Esses aspectos são os resultados do letramento literário, por isso os textos literários precisam estar presentes no panorama do aluno, sendo explorados em sua estrutura, temas, linguagem, até se alcançar a interpretação e a compreensão, a fim de gerar reflexão, desenvolvimento intelectual e, principalmente, a fruição estética, de modo que o aluno se torne consumidor de literatura.

Inserir a literatura no Ensino Fundamental II é estudá-la em seus aspectos subjetivos, pois, de acordo com Zappone e Wielewicky (2005), a leitura do texto literário é um evento linguístico que inclui a ficção e um leitor implícito, que é chamado a ler de maneira diferente da que ler um texto de história. Nesse sentido, as orientações que direcionam a leitura literária não devem encaminhar para concepções de leitura ou objetivo único, que deixam o literário em segundo plano.

A leitura literária nas aulas, segundo Dalvi (2013), começa a ser explorada ainda na Educação Infantil, com a literatura oral, mas isso não é considerado como inserção na literatura, o que configura uma perda de oportunidade, já que poderiam ser abordados com as

crianças diversos aspectos, desde a questão humana até a linguagem estrutural e artística. A autora continua a explicar que, no Ensino Fundamental, o discente passa a ter acesso à literatura escrita, saindo da dependência do adulto, pois deixa de ser leitor-ouvinte. Nessa etapa, a escola deve pensar em como e por que aproximar a literatura desse leitor em desenvolvimento, visando torná-lo autônomo e proficiente.

Nesse mesmo aspecto, Colomer (2007) afirma que a educação literária deve acontecer desde o começo como diálogo entre o leitor e os horizontes que remontam a ele próprio e ao texto literário. Contudo o que ocorre na realidade é o contato somente com os textos dos livros didáticos ou fotocopiados para explorar um gênero textual. Quanto a isso, é importante lembrar que todos os textos escolhidos para compor o livro didático têm, de acordo com Bunzen (2007), seu objetivo específico, como estudar marcas linguísticas, temática, e outras finalidades, sendo assim o texto do manual passa por um processo de escolarização, para cumprir seu objetivo didático. Essas pretensões por muitas vezes muitas vezes não focam no texto literário e nos aspectos da literariedade, prestando, dessa forma, um desserviço à literatura.

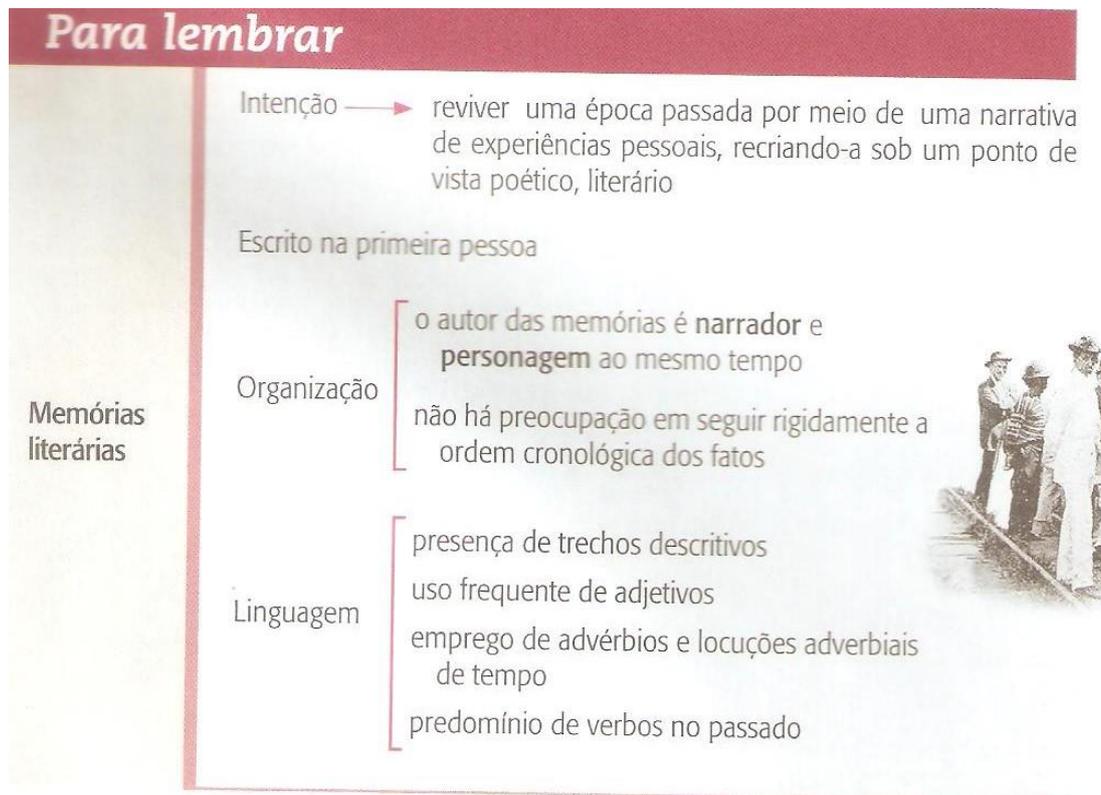
Entretanto, atualmente, há alguns autores de manuais didáticos que, já atentos ao estudo literário, propõem atividades da leitura literária, mas sem perder o foco do estudo das características do gênero textual e nos aspectos da linguagem. Como exemplo, cita-se o manual didático Jornada.port, destinado ao 7º ano do Ensino Fundamental, o qual contempla as memórias literárias, objeto de análise desta dissertação. Nesse livro a leitura desse gênero literário é feita em etapas: *antes da leitura*, com fotos antigas e questões sobre as imagens, a leitura do texto “Tia Hiena”, de Zélia Gattai; *após a leitura*, quando são trabalhadas atividades de interpretação, compreensão, função social, organização da narrativa e de linguagem característica do gênero e, por fim, uma *proposta de produção textual* de entrevista, a qual será transformada em texto de memórias literárias.

A atividade do livro que corresponde à compreensão do texto é sistematizada na seguinte ordem de informações: explícitas, implícitas e impressões pessoais. Essa estrutura mostra um avanço ao considerar um espaço para que o aluno manifeste as suas vivências, contudo alguns pontos da análise descritiva não são explicados de acordo com os estudos literários, a exemplo da não distinção entre a narrativa literária de memórias e o relato de memórias. Conforme os autores, “em relato de memórias, o escritor é autor e narrador-personagem ao mesmo tempo, lembrando-se, no presente de si mesmo como personagem que viveu os acontecimentos narrados, recriados em sua memória” (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 20). Essas informações presentes no manual didático contradizem os estudos

literários, pois, segundo a crítica literária, o narrador é parte da criação do autor, uma vez que a literatura se utiliza do engenho imaginativo, dessa forma a atividade não considera apresentar autor e narrador como seres distintos na literariedade. Caso essa abordagem seja utilizada no livro didático para facilitar o entendimento do aluno, ainda não se justifica, pois o educando precisa aprender corretamente a real condição de cada elemento literário.

Como conclusão, no manual didático, ao final do estudo, é apresentado o quadro seguinte, que resume as características do gênero:

Figura 3 – Esquema das características das memórias literárias no livro didático



Fonte: Delmanto e Carvalho (2012, p. 20).

Por meio desse esquema, é possível perceber alguns aspectos estudados pelos alunos durante a sequência de atividades. Não se pode negar o valor das reflexões trabalhadas, mas o professor deve estar atento para fazer as interferências cabíveis tanto nas atividades de reflexão que oportunizam o uso de estratégias com a oralidade, quanto nas análises descritivas, para que não o estudante entenda a função de cada elemento que compõe a narrativa literária.

Atento aos estudos do texto literário, o professor, como mediador, deve completar o estudo do gênero literário com outras sequências didáticas, de modo que o aluno possa comparar com outras leituras, aprofundando conhecimentos. Com esses expedientes, se favorece o letramento literário do estudante.

O estudo de literatura deve ter o objetivo primeiro de provocar reflexões, não se restringindo a estudos de características genéricas ou descritivas. Nesse sentido, Todorov (2014, p. 32) aponta que não deve ser limitado à análise estrutural.

É preciso ir além. Não apenas estudamos mal o sentido de um texto se nos atemos a uma abordagem interna escrita, enquanto as obras existem sempre dentro e em diálogo com um contexto; não apenas os meios não devem se tornar o fim, nem a técnica nos deve fazer esquecer o objetivo do exercício. É preciso também que nos questionemos sobre a finalidade última das obras que julgamos dignas de serem estudadas.

A sala de aula, durante as aulas de língua portuguesa, é o ambiente por excelência para o aluno penetrar no mundo da literatura, subsidiado pelo professor, que o encaminha por leituras com temáticas diferenciadas, mas com a mesma e principal finalidade: provocar o efeito humanizador. Além disso, esse é o espaço onde o educando pode conhecer os mais variados textos literários, devendo o professor apresentar a literatura sem preconceitos ou mesmo juízos de valor, para que o aluno conheça também textos literários que não estão no cânone, mas apresentam-se com rica expressão literária, tais como os da literatura oral.

O trabalho com o texto na sala de aula tem se mostrado a serviço de diversos objetivos para o ensino-aprendizagem: linguístico, busca de informações, questões concernentes à estrutura do texto ou a produção textual. Mas seja qual for a abordagem pré-estabelecida por manuais didáticos ou programas educacionais, o professor deve se utilizar dessas oportunidades a fim de permitir que o aluno interaja, dialogue, tenha a liberdade de ler e criar estratégias para interpretar e fruir o texto literário, adquirindo assim autonomia de leitor proficiente. Ações com essas em sala de aula poderão se encaminhar para uma formação leitora, fruto do letramento literário, como alerta Cosson (2012, p. 29):

Se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. Até porque, ao contrário do que acreditam os defensores da leitura simples, não existe tal coisa. Lemos de maneira como nos foi ensinado e a nossa capacidade de leitura depende, em grande parte, desse modo de ensinar, daquilo que nossa sociedade acredita ser objeto de leitura e assim por diante. A leitura simples é apenas a forma mais determinada de leitura, porque esconde sob a aparência de simplicidade todas as implicações cotidianas no ato de ler e 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 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.

Em vista disso, a leitura literária no contexto de ensino aprendizagem não deve se restringir a cumprir uma tarefa de ler texto literário, mas aproximar o aluno das possibilidades de leitura prazerosa, fluência na leitura e visão da linguagem que constrói conhecimento e liga o aluno-leitor ao mundo letrado, visto que o desenvolvimento do letramento literário na sala de aula proporciona ao aluno o contato com o mundo e consigo mesmo.

Os estudos sobre a abordagem da literatura no ensino sinalizam a urgência em abordar o texto literário no que tange aos seus aspectos de deleite e reflexões críticas sobre as questões concernentes à valorização do humano. Para tanto, Todorov (2014, p. 92) observa reflexos do estudo do texto literário na vida do leitor, ao lançar as seguintes perguntas retóricas:

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

As questões levantadas por Todorov não significam que a literatura substitui toda forma de estudo, mas que sensibiliza o leitor para vivenciar o que realmente importa: ver o outro com o olhar de respeito e olhar para si mesmo como alguém que pode sempre ser melhor do que era antes da leitura do texto literário. A leitura literária na sala de aula deve, pois, focar o desenvolvimento pessoal do aluno-leitor por meio da atitude reflexiva que propicie autoconhecimento e fruição. Fluência e conhecimento virão naturalmente.

A relevância da literatura para o desenvolvimento do discente é reconhecida pela BNCC (2017), que inclui orientações sobre a importância da literatura como texto estético que proporciona fruição e sensibilidade ao leitor, ao mesmo tempo em que colabora com a formação de leitores capazes de fazer ‘pactos’ com a leitura. Afirma-se, assim, ainda que o trabalho com a literatura deva ter o fim de garantir leitores literários, mas é necessário ir além, pois

Para que a escola possa produzir um ensino eficaz da leitura da obra literária, deve-se cumprir certos requisitos como: dispor de uma biblioteca bem aparelhada, na área da literatura, com bibliotecários que promovam o livro literário, professores leitores com boa fundamentação teórica e metodológica, programas de ensino que valorizem a literatura, e, sobretudo, uma interação democrática e simétrica entre alunado e professor (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 17.)

Os requisitos citados pelas autoras para a eficácia do ensino de literatura constituem realidade para uma mínima parcela das escolas públicas do Brasil, mas essa escassez de material não deve ser empecilho para o desenvolvimento dos estudos literários na educação escolar, uma vez que o último aspecto apontado, ou seja, a relação de confiança entre aluno e professor pode fazer toda a diferença no desenvolvimento das estratégias para viabilizar o letramento literário.

Por vezes, o ensino de literatura nas escolas é visto como um saber desnecessário, pensamento próprio de quem não têm consciência de sua extrema importância, afirmando que o seu benefício não é proporcional ao esforço feito para conhecê-la (COSSON, 2012). Nesse sentido, reitera-se que pouco se tem investido em programas para o desenvolvimento intelectual por meio da leitura literária no contexto escolar, onde se observando-se um ensino camuflado em leituras superficiais para fins outros que não a leitura reflexiva e o que ela proporciona.

Reafirma-se que as limitações impostas às aulas de língua portuguesa não devem impedir o trabalho com a leitura literária, tornando-se empecilho para o professor de língua portuguesa que entende a importância do letramento literário na vida dos educandos. Por isso, é necessário buscar meios que driblem a carência, criando-se estratégias que trabalhem a relação literatura, leitura e teoria literária, sem focar apenas em conceitos, mas na tentativa de mostrar ao aluno o valor da leitura reflexiva da literatura, a fim de ele compreenda o coletivo e o particular presente nas obras literárias. Nesse contexto, o professor assume a responsabilidade de levar o aluno a esse encontro com os textos literários, de forma que a literatura seja ensinada com sua real finalidade.

Por entender a importância de ações que motivem o aluno para o seu desenvolvimento como leitor, são apresentadas a seguir reflexões acerca da didática relacionada ao gênero memórias literárias.

3.4.1 O gênero memórias literárias no contexto ensino aprendizagem

O gênero memórias literárias está entre os que configuram na escola como oportunos para a leitura reflexiva sobre a condição social e humana do aluno, uma vez que se trata de um texto literário que transita entre o real e o imaginário, em um misto de lembranças e ficção criativa provocadora da criação de imagens e reflexões acerca do contexto cultural. Acrescentam-se a essas características interpretativas os aspectos estruturais do texto literário, que contribuem para o entendimento de determinadas escolhas na composição do texto.

Ao fazer a leitura das memórias literárias, que podem ser orais ou escritas, o aluno tem um encontro com o passado, vivenciado pelas experiências do narrador. Essas lembranças levam a reflexões sobre o que se conhece no presente, comparado ao passado.

Além disso, as memórias configuram um gênero da linguagem oral a que se acrescenta a ficcionalidade. Schneuwly (2004) expõe que a atividade da linguagem na construção de um texto literário é a evidência da cognição na apresentação do enunciador, destinatário, finalidade, lugar social, sendo que dessa maneira revela-se a construção da forma e do conteúdo do texto. Soma-se a isso a particularidade do oral, uma vez que a narrativa é representada no momento da fala, agregando os recursos como tom, gestos e expressões.

A oralidade e a ficção são marcantes no texto de memórias literárias e podem ser exploradas na formação do indivíduo em desenvolvimento intelectual, o qual pode narrar alguma experiência marcante que vivenciou, acrescentando recursos ficcionais, ou mesmo produzir as memórias de alguém que se dispõe a compartilhá-las. Essa oralidade pode ser percebida no texto escrito por meio das expressões arcaicas, no caso de pessoas mais velhas, ou mesmo expressões de marcação temporal que demonstram o momento de apoio no desenvolvimento da fala.

As narrativas de memória proporcionam o prazer da leitura literária, afetando o cognitivo e o emocional, pois a arte com as palavras favorece o enriquecimento do conhecimento de forma emocionada. As memórias estão cheias de afeto, como aponta Busato (1994, p. 81):

uma lembrança é diamante bruto que precisa ser lapidada pelo espírito. Sem o trabalho da reflexão e da localização, seria uma imagem fugidia. O sentimento também precisa acompanhá-la para que ela não seja uma repetição de estado antigo, mas uma reaparição.

Narrar memórias envolve os sentimentos daqueles que se propôs a trazê-las à tona. Sem esse elemento, o texto de memórias perderia a sua natureza reflexiva, logo narrar

memórias literárias é também incluir emoções nesses textos, despertadas tanto no narrador quanto no leitor. Em função disso, a contação de história e a leitura de memórias literárias podem ser utilizadas como estratégia para a inserção do sujeito na leitura de textos de literatura.

Nesse sentido, visto a necessidade de metodologias que trabalhem a literatura na sala de aula, este estudo objetivou estabelecer a relação da contação de história como elemento motivador para a leitura das memórias literárias visando ao letramento literário do alunos do 8º ano do ensino fundamental em uma escola municipal de Teresina, Piauí. Os procedimentos metodológicos que permitiram o alcance desse objetivo estão descritos no capítulo a seguir.

4 METODOLOGIA

Neste capítulo se especifica a metodologia usada para a realização deste estudo. Para tanto, o capítulo está organizado em subseções: na primeira são descritos o campo e os participantes da pesquisa, trazendo, mais especificamente, informações sobre a escola e os alunos participantes da pesquisa, como forma de se conhecerem os envolvidos na construção do *corpus*; na segunda subseção é fundamentada a caracterização da pesquisa, no tocante aos objetivos e procedimentos utilizados para a composição do *corpus*, bem como sua delimitação. Por fim, é apresentada a proposta de atividade diagnóstica para coleta de dados.

4.1 Campo e sujeitos da pesquisa

O campo da pesquisa refere-se não só ao local físico, incluindo o espaço e a toda a situação que se relacionam ao momento da pesquisa. Desse modo, a coleta de dados foi realizada em uma escola da rede municipal da cidade de Teresina-PI que funciona nos turnos manhã e tarde com turmas do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Nessa escola, os anos escolares estão organizados em doze salas de aula, havendo também uma sala de atendimento especializado para os alunos com necessidades especiais, como autismo, surdez, cegueira ou baixa visão, entre outros. Esse atendimento ocorre paralelamente às aulas regulares. Nas instalações da escola há ainda uma sala de recursos audiovisuais, um laboratório de informática (desativado), duas salas de apoio para projetos e uma sala de leitura, na qual estão livros paradidáticos e didáticos. Verificou-se que a visitação a essa sala é limitada, pois não há um profissional responsável por sua organização.

Ainda quanto à estrutura física, na instituição, existem salas administrativas, cantina, almoxarifado, pátio, sala de professores, banheiros, jardins, quadra de areia, quadra poliesportiva coberta, espaço de convivência e estacionamento. A escola é adaptada com rampa de acesso na entrada e um banheiro adaptado para alunos que utilizam cadeiras de rodas.

Para as atividades administrativas, a escola conta com duas diretoras, uma titular e outra adjunta, uma auxiliar administrativa, duas pedagogas, uma secretária e duas auxiliares de secretaria. Na área de ensino aprendizagem há uma psicopedagoga, professores do Ensino Fundamental I, entre os quais, alguns contam com um auxiliar para as crianças especiais, e ainda os professores de disciplinas específicas para os alunos do Ensino Fundamental II. Na área de cuidados do patrimônio escolar, há dois agentes de portaria e funcionários de serviços

gerais que se encarregam da zeladoria e preparo do lanche. Todos esses funcionários, os efetivos do quadro de servidores públicos da Prefeitura Teresina, os contratados, os estagiários e os terceirizados, contribuem para o funcionamento das ações que culminam na formação educacional dos alunos.

O funcionamento educacional da escola tem suas atividades pedagógicas previstas no seu Projeto Político Pedagógico (PPP), no qual constam as ações a serem desenvolvidas no ano letivo de modo a contribuir com o desenvolvimento pedagógico e social dos alunos. Tais projetos são: “Destaque”, premiação aos alunos com maiores notas no bimestre; “Bom de nota é bom de bola”, campeonato de futebol entre os alunos com média igual ou superior a oito, além dos projetos “Aula de Xadrez”, “Droga e Sexualidade” e “Relações étnicas na escola”. Esses últimos são específicos das séries do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Os referentes às séries iniciais visam ao estímulo às notas aprovativas e ao incentivo à leitura. São eles: “Palanque da Leitura”, “Sarau: a festa da leitura” e “Piquenique da leitura”.

Como essa escola é da rede municipal de ensino, o seu funcionamento pedagógico diário é pautado nos programas oferecidos pela Secretária Municipal de Educação (Semec). Assim, no ano de 2018, os programas desenvolvidos foram: Instituto Alfa e Beto (IAB) – 4º e 8º anos escolares; Instituto Airton Sena (IAS) – 2º e 3º anos; Programa Mais alfabetização (PMALFA) – 1º ano, e Se Liga, cujo objetivo é corrigir o fluxo dos alunos em distorção idade-série de modo a promover ao 6º ano.

Essa instituição de ensino fica localizada na periferia da zona leste de Teresina, em um conjunto habitacional construído para abrigar moradores retirados de áreas com riscos de alagamento. Foi construída a princípio para receber as crianças e jovens filhos dessas famílias vítimas de alagamento transferidas para aquela região, mas atualmente os alunos são tanto do conjunto quanto dos bairros e vilas circunvizinhos.

A maioria das famílias dos alunos é de baixa renda, sendo assistidas por programas sociais do Governo Federal, que constituem a sua única fonte de renda. Havendo alguns pais tem empregos formais e informais. Todos esses fatores interferem na educação escolar, visto que os filhos precisam de alimentação adequada, remédios para tratar doenças, lazer e também recursos para comprar material escolar. Como na maioria das famílias, eles são escassos, a compra de livros é a realidade de uma minoria.

Um problema que circunda a escola é a venda ilegal de entorpecentes, que recruta alguns alunos para o crime, visto que o “poder” ostentado por alguns que estão no crime, ilude muitos alunos. Essa realidade é vivida no próprio seio familiar por alguns dos estudantes. Apesar disso, na escola, o relacionamento escolar flui sem grandes problemas,

uma vez que a instituição se cerca dos cuidados previstos no regimento escolar para assegurar a sua segurança.

A pesquisa foi desenvolvida com uma turma de 32 alunos matriculados no 8º ano do Ensino Fundamental do turno manhã. Entre os alunos, vinte e três do sexo eram feminino e nove do sexo masculino, todos na faixa etária entre doze a quatorze anos. Todos os alunos participaram das atividades de coleta de dados, contudo, para esta pesquisa, foram analisadas 15 atividades, escolhidas aleatoriamente, pois se pretendia verificar tanto as efetivas participações quanto aquelas que não concluíram toda a proposta.

A turma era heterogênea quanto à dedicação aos estudos e, na mesma perspectiva, estavam os pais no que tange à atenção ao desempenho do filho na escola. Alguns responsáveis legais não fazem o devido acompanhamento das atividades escolares, fato que reflete no mau desempenho do aluno, como o não cumprimento das tarefas escolares que são encaminhadas para fazer em casa. Esses não são a totalidade, pois há aqueles que incentivam os filhos a irem à escola, cobrando as tarefas escolares, ou seja, acompanham o desenvolvimento educacional do aluno.

Apresentados os sujeitos e o campo da pesquisa, seguem as características do desenho metodológico adotado nesta investigação.

4.2 Caracterização da pesquisa

A pesquisa científica pode ser entendida como “um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais” (MARCONI; LAKATOS, 2002, p. 15). Esta pesquisa percorreu caminhos, cumprindo etapas pré-estabelecidas para a investigação do evento da leitura literária, com a finalidade de, com base científica, demonstrar de que modo a contação de história torna-se elemento motivador para a leitura das memórias literárias visando ao letramento literário. Para tanto, neste tópico apresentam-se as características desta pesquisa, expostas a seguir, em três subtópicos.

4.2.1 Abordagem, objetivos e procedimentos

A pesquisa em sala de aula, de acordo com Bortoni-Ricardo (2008), enquadra-se no campo da pesquisa social e pode ser organizada da forma quantitativa ou qualitativa. Segundo a autora, a sala de aula apresenta vantagens para a pesquisa qualitativa, pois se constrói

fundamentada na interpretação da descrição. Nessa perspectiva, quanto à abordagem, esta pesquisa é qualitativa com objetivos descritivos.

Sua natureza qualitativa se justifica porque “se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (FONSECA, 2002, p. 20). No caso específico desta pesquisa, relaciona-se à investigação da contação de história como motivação para a leitura do texto de memórias literárias como meio para o processo de letramento literário de alunos do Ensino Fundamental II. O objetivo se apresenta como descritivo, porque, segundo Gil (2008, p. 28), as pesquisas descritivas “têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. Nesta pesquisa o propósito foi descrever o entendimento dos alunos do 8º ano acerca das suas leituras de memórias literárias.

A configuração se relaciona à pesquisa social, pois o contexto de ensino aprendizagem é pleno de possibilidades para o desenvolvimento de estudos, visto que “lida com seres humanos que, por razões culturais, de classe, de faixa etária, ou por qualquer outro motivo, têm um substrato comum de identidade com o investigador, tornando-os solidariamente imbricados e comprometidos” (MINAYO, 1994, p.14).

Como o espaço do desenvolvimento desta pesquisa foi a sala de aula, ou seja, a aplicação dos procedimentos foi no próprio ambiente, justifica-se como pesquisa de campo, pois, conforme Gil (2008), os estudos de campo procuram o aprofundamento das questões propostas. Uma característica da pesquisa de campo é a naturalidade da situação no espaço e no momento em estudo. Assim,

na pesquisa de campo, o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados sem intervenção e manuseio do pesquisador. Abrange desde os levantamentos (survey), que são mais descritivos, até estudos mais analíticos (SEVERINO, 2007, p. 123).

O campo é o tempo e o lugar da pesquisa, no qual se faz o levantamento do *corpus*, podendo ser aplicados diversos instrumentos e procedimentos de coleta de dados. Na sala de aula onde a pesquisa foi desenvolvida, aplicaram-se questionários, oficinas de leitura, estudo e produção textual, além de exposições orais que faziam parte de atividades, na tentativa de verificar a compreensão dos textos lidos e ouvidos. Esses procedimentos partiram de estudos previamente feitos, pois “essas pessoas e esses grupos são sujeitos de uma determinada história a ser investigada, sendo necessária uma construção teórica para transformá-los em

objetos de estudo” (CRUZ NETO, 1994, p. 54). Por isso, quanto aos procedimentos metodológicos, este estudo se pautou em estudo do Projeto Político-Pedagógico da escola com o objetivo de coletar informações sobre o campo da pesquisa. Paralelamente realizou-se também uma pesquisa bibliográfica, pois esta “permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto” (FONSECA, 2002, p. 31).

Dessa forma, os objetivos e procedimentos desta pesquisa tiveram como finalidade reunir a prática pedagógica e os fundamentos teóricos para o conhecimento dos sujeitos da pesquisa, empreendendo-se estudos relacionados ao objetivo geral para se elaborarem as oficinas que fizeram parte da coleta de dados e, por conseguinte, da constituição do *corpus*, descrito a seguir.

4.2.2 Delimitação do *corpus*

O *corpus* desta pesquisa foi constituído com base nas leituras de textos de memórias literárias orais e escritos. Foram trabalhados três textos de memórias literárias: “Memória de livro”, de João Ubaldo Ribeiro, extraído do livro “Um brasileiro em Berlim”, lido com o objetivo de provocar a reflexão dos alunos sobre as histórias de leitura e levá-los a sistematizar, em uma produção de texto, as suas próprias memórias de leitura; “O grão circo espanhol”, narradas oralmente, e o texto “Pedro Moleque”, leitura realizada pelos alunos, ambos extraídos da obra “Memórias insistentes”, do autor piauiense Joaquim Ribeiro Magalhães.

Outra leitura efetivada na atividade diagnóstica foi a de um vídeo com imagens antigas e a de uma música com referência a lembranças, como forma de incluir as mídias tecnológicas na relação reflexiva passado-presente, visto que a leitura reflexiva e a apreensão de conhecimentos também são possíveis pelo audiovisual.

A escolha dessas leituras levou em consideração o tema selecionado para se desenvolver nas oficinas e ainda o fato de esses textos guardarem uma proximidade com o contexto social e cultural dos alunos, no caso, o estado do Piauí, como forma de instigar a leitura reflexiva.

Após a seleção de temas e textos, as oficinas de leitura de memórias literárias foram organizadas e desenvolvidas com os alunos.

4.2.3 Procedimentos para a coleta de dados

Com esta é uma pesquisa social de campo, o primeiro procedimento foi o contato com a direção e o setor pedagógico da escola, na intenção de solicitar autorização para desenvolver a investigação na sala de aula, bem como informações sobre as atividades da escola. Em seguida, ocorreu o contato com os pais dos alunos a fim de explicar-lhes a pesquisa e solicitar autorizações para a participação dos alunos, mediante assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (Anexo C). Também aconteceu uma conversa com os alunos, que assinaram o termo de assentimento (Anexo D). Essa primeira etapa cumpriu o que Bortoni-Ricardo (2008, p .57) chama de “negociação que permitirá a entrada do pesquisador no campo”, fase que também serviu para se esclarecerem as dúvidas apresentadas pelos participantes da pesquisa.

O estudo partiu da observação do restrito contato do aluno com a literatura e as limitadas metodologias que favorecem o letramento literário. Assim, o primeiro procedimento de coleta de dados foi uma conversa informal sobre leitura, com perguntas como: para que lemos textos? Quando buscamos a leitura de livros? Que gêneros textuais mais são lidos? Tinha-se a intenção fazer os alunos refletirem sobre o seu hábito da leitura. Essa conversa foi sistematizada no questionário intitulado “Experiência com a leitura” (Apêndice A), o qual serviu para traçar um perfil de leitor de cada aluno investigado.

O segundo procedimento de coleta de dados foi a produção da história de leitura dos alunos (apêndice B), a qual se iniciou com a dinâmica de uma bola de papel em camadas (como repolho) sendo arremessada entre os alunos. Cada um retirava uma folha que continha uma pergunta à qual ele deveria responder oralmente, sendo que outro poderia completar, e a professora faria a sistematização. Na última bola de papel havia um convite para a professora-pesquisadora contar sua história de leitura. Em seguida, houve comentários sobre o texto narrado oralmente. Na etapa posterior, os alunos leram o texto “Memória de Livro”, de João Ubaldo Ribeiro e, após uma conversa a respeito, eles produziram sua própria história de leitura.

Os instrumentos seguintes para a coleta de dados foram atividades diagnósticas organizadas em oficinas de contação de história, leitura e estudo das histórias narradas. As oficinas foram baseadas na proposta de elemento motivador para leitura literária, de Cosson (2012), como também nos estudos de Dolz e Schneuwly (2004), que propõem estratégias de trabalho com a oralidade. O propósito das oficinas era provocar a leitura reflexiva a partir da contação de história do gênero memórias literárias.

As oficinas, de acordo com Cosson (2012), sistematizam a leitura literária em sala de aula, além de proporcionarem aos alunos aprender a fazer fazendo, de modo a construírem na prática o próprio conhecimento. Nesse sentido, o conhecimento da leitura literária a ser construído é precedido pelo trabalho com a narrativa oral. Dolz e Schneuwly (2004) mostram que há possibilidades de se trabalhar a linguagem no ambiente social, adotando estratégias para que os estudantes possam desenvolver a própria oralidade.

A estruturação das oficinas seguiu as seguintes: antes da leitura, durante a leitura e após a leitura, em consonância com as estratégias de análise, leitura, compreensão e interpretação do texto na forma oralizada ou lida, pois

ensinar a compreender é ensinar explicitamente estratégias para abordar um texto. Estratégias de compreensão são “ferramentas” de que os alunos se servem deliberadamente para melhor compreenderem o que leem, quer se trate de ficção ou de não ficção. Essas estratégias ocorrem antes da leitura de textos, durante a leitura de textos e após a leitura de textos (SIM-SIM, 2007 p. 15, grifo da autora).

A ideia é que, antes da leitura, deve-se instigar o aluno a refletir sobre o tema, mobilizando conhecimentos prévios a respeito do assunto. Durante a leitura, procura-se fazer com que ler seja algo seja prazeroso, conduzindo-se o leitor-aprendiz vá configurando as teias de relações lógicas do texto. Depois da leitura, as estratégias visam à consolidação e sistematização das informações do texto lido.

A primeira oficina (Apêndice C) partiu de uma história de memória construída oral e coletivamente. Para isso, a professora iniciou uma narração dizendo: “Eu me lembro de que no meu tempo de criança, eu brincava muito na rua, no riacho, havia muita diversão...” Os alunos continuaram a narrativa incluindo os objetos que retiravam de uma caixa. Após a história e a explicação sobre ficção, realidade e criatividade, a professora-pesquisadora narrou texto “Grão circo espanhol”, de Joaquim Ribeiro Magalhães, seguindo-se comentários dos alunos e sistematização em uma atividade.

Na segunda oficina (Apêndice D), os alunos assistiram a um vídeo com imagens antigas de crianças e jovens brincando e em poses de fotos de escola, acompanhado pela música “Bola de meia, bola de gude” . Logo pós foram feitas reflexões sobre o vídeo e, em seguida, os alunos leram o texto “Pedro Moleque”, de Joaquim Ribeiro Magalhães, respondendo a questões de compreensão sobre ele.

Finalizando essa etapa, os dados foram analisados qualitativamente de acordo com as categorias de análise estabelecidas.

5 ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo se apresenta o resultado das análises do *corpus* obtido com a aplicação do questionário formal, a produção de texto e as duas oficinas de contação de história, leitura e compreensão de textos de memórias literárias.

Procedeu-se à análise qualitativa e interpretativa, com a finalidade de responder às questões propostas, bem como verificar as hipóteses levantadas, de modo a se alcançar o objetivo geral de estabelecer a relação da contação de história como elemento motivador para a leitura das memórias literárias, visando ao letramento literário. As análises estão organizadas em duas fases: a primeira refere-se à descrição da experiência de leitura dos alunos, e a segunda apresenta as oficinas como atividades diagnósticas de contação de história, leitura e compreensão de textos de memórias literárias, analisadas de acordo com as categorias de análise propostas.

A identificação dos participantes segue um padrão, codificado com ‘A’ (letra inicial de aluno) acompanhada da numeração de 1 a 15, formando o código alfanumérico de (A1) a (A15).

5.1 Primeira fase: experiência com a leitura

Neste item se apresentam as análises dos dados advindos do questionário e da produção textual, instrumentos que mostraram a percepção do aluno sobre leitura. As descrições feitas tomam por base teórica, principalmente, Aguiar e Bordini (1993), Busato (2007) e Colomer (2007). A seguir são apresentados os resultados da experiência do educando com a leitura oral e escrita.

5.1.1 Questionário

De acordo com Gil (2008) um questionário traduz, por meio das questões, os objetivos da pesquisa, uma vez que suas respostas oportunizam descrever os aspectos investigados. Nesse sentido, o questionário utilizado neste estudo teve como finalidade interpretar o comportamento do educando frente à leitura de textos narrados oralmente e escritos, além de investigar os gêneros textuais lidos com frequência pelos alunos e suas perspectivas quanto à importância da leitura.

O instrumento foi organizado em dez questões com respostas prévias a serem escolhidas, sendo que havia um espaço a ser utilizado caso o aluno quisesse acrescentar alguma informação não contemplada nas opções de resposta.

Desse modo, as questões 1 e 2 referem-se à prática de ouvir histórias, sendo a primeira pergunta “se o aluno gosta de ouvir histórias de antigamente”. Para essa resposta a maioria dos alunos marcou o item correspondente a “sim, faz imaginar como era antes”. Dois alunos ainda complementam esse item: (A6) escreveu “acho interessante saber como eram as histórias de antigamente” e (A10) relatou “e como foi a infância dos que me contam”. Quanto a outras respostas, dois alunos responderam que gostam, mas não dão muita atenção, enquanto um único aluno diz que não gosta de ouvir histórias orais. No que se refere à segunda pergunta, todos concordaram com a resposta que “ouvir história também é ler”.

É possível observar que a contação de história chama a atenção da maioria dos alunos, no sentido de provocar a imaginação e acrescentar conhecimento de forma a interagir com o texto narrado, uma vez que todos, inclusive os que informaram não gostar da narração oral, admitiram que essa também é uma forma de leitura. De modo que a mínima atenção dada à contação de história é favorável a um contato com a leitura, pois, segundo Busato (2007), a contação de história pode ser um instrumento que favorece a construção de significados do texto narrado oralmente, bem como torna as pessoas mais sensíveis.

As questões 3 e 4 fazem referência aos textos lidos com frequência e gênero literário preferido. As respostas para essa categoria revelam que a maioria dos textos lidos pelos alunos são os comuns aos livros didáticos, pois a maioria respondeu que lê notícias, reportagens, artigos de opinião e narrativas, contudo (A1), (A8), (A11), (A13) e (A15) indicaram poemas como uma leitura frequente. No que diz respeito à leitura literária, os alunos elegeram como preferência as narrativas de enigma, aventura, terror ou de amor e apontaram também pela poesia.

A opção por esses gêneros literários confirma a explicação de Aguiar e Bordini (1993) de que nessa fase escolar os alunos não têm uma preferência por um gênero literário, mas por assuntos de aventura, humor e amor, sendo este último uma das maiores razões da leitura de poemas. Contudo outros gêneros literários devem ser mostrados aos alunos, na tentativa de proporcionar a fruição e conhecimento e depois “o confronto entre textos literários distintos oferece ao aluno a ocasião de enfrentar a diversidade social e cultural” (COLOMER, 2007, p. 31), portanto, é necessário proporcionar aos alunos outras leituras, além dos manuais didáticos.

Com a aplicação do questionário também havia a intenção de verificar as influências dos alunos na escolha de um livro e o seu comportamento durante a leitura quanto ao entendimento de uma expressão ou desenvolvimento do assunto. No que concerne à escolha do livro, nenhum dos alunos pesquisados levou em consideração o tamanho da letra, mas se os livros apresentam capa bonita, colorida e, como segundo critério, está a quantidade de páginas em um livro. Somente (A7) e (A9) apresentaram o tema como relevante para a escolha do livro.

Quanto ao aspecto relacionado a expressões desconhecidas no texto, todos afirmaram que continuam a leitura até entender o significado pelo contexto, mas complementaram que, se necessário, buscam o sentido no dicionário ou internet, com exceção do (A5), que declarou sempre interromper a leitura para buscar a sentido da palavra no dicionário.

Dessas respostas se pode concluir que a maioria dos alunos pesquisados não possui o hábito da leitura, visto que escolhem livros pelo lúdico ou pelo que julgam dar menos trabalho para ler, não se utilizando de estratégias para entender o assunto do texto. Esses resultados evidenciam o distanciamento do educando da prática leitora. Tais atitudes se devem à falta de espaço no currículo escolar para o desenvolvimento de leituras livres, que favorecem o letramento literário. Ainda é possível entender, conforme Colomer (2007), que os projetos de leitura de livros são extensos nas séries iniciais, porém escassos durante os anos finais do ensino fundamental, o que causa prejuízos aos alunos dessa fase.

A escola é espaço obrigatório para o educando se desenvolver como leitor autônomo, capaz de buscar leituras para deleite e conhecimento, sem “julgar o livro pela capa”. A autonomia do aluno enquanto leitor lhe dá a certeza de fazer leituras e construir seu sentido dialogando com o próprio texto, compreendendo que uma mesma palavra recebe sentidos diferentes em contextos variados, como orientam Aguiar e Bordini (1993), escolher no texto o significado mais apropriado. Com a promoção de projetos que trabalhem a leitura, a escola cumpre seu papel de promover o letramento literário e, em consequência, terá alunos leitores sem a necessidade de esperar o que é externo à escola.

Essa obrigatoriedade da escola como espaço para incentivar o aluno à leitura pode ser confirmada nas respostas dadas à pergunta sobre o hábito de leitura ou de contar história pelos familiares dos educandos. Nesse item foi possível observar que poucos alunos convivem com livros em casa, talvez pela própria condição econômica, visto que fazem parte da classe menos favorecida economicamente, mas, no que se refere à contação de história, prevaleceu o relato dos pais sobre o seu passado quando criança. No que tange ao incentivo, a minoria apontou os pais como entusiastas, registrando-se a presença da família nas respostas que

mostram a mãe e o irmão como incentivadores da leitura. A professora também esteve entre os dados, com suas estratégias motivacionais em sala de aula. Por fim, os próprios alunos se mostraram dependentes de si mesmos para o contato com a leitura.

O fato de alguns pais narrarem recordações sobre o seu passado corrobora o que explica Busato (2007) ao afirmar que a narração oral traz o que estava no coração à memória, na relação da narração original que despertou o imaginário nas recordações, pois a história perpassa o seu narrador. Nesse sentido, os pais se utilizam de narrações orais para ensinar algo a quem ouve, no seio familiar, sendo que a escola pode utilizá-las como incentivo à leitura, pois, conforme evidenciam Aguiar e Bordini (1993), a formação escolar do leitor deve estar associada a sua cultura para que o aluno possa se identificar com a obra. Assim, a contação de história, seja a ouvida em casa ou a desenvolvida nas aulas, pode ser um recurso para fazer o elo com as narrativas de memórias como fim para a leitura de textos literários.

Finalmente, as questões sondaram a opinião dos alunos sobre a finalidade e importância da leitura, com a maioria reconhecendo que a leitura oferece conhecimento, exceto o (A4) e o (A8), que apontaram a leitura como meio para passar de ano. Entre as respostas havia uma que apontava a leitura como prazer. Logo, considerando que alguns desses alunos apontaram a tirinha e gêneros literários como leitura preferida, pode-se aceitar que, por mais que esses estudantes não busquem livros com frequência para ler, eles leem e gostam do que é ofertado. Além disso, todos os alunos pesquisados entendem que a leitura é importante para o desenvolvimento do indivíduo.

No quesito que buscava avaliar como o aluno entende a prática da leitura, foi possível perceber que os participantes podem não ter a prática da leitura como prazer em primeiro plano, mas leem com os fins outros que a leitura proporciona. Nessa perspectiva, confirma-se que “aumentaram enormemente a quantidade e a percentagem social de leitores ocasionais, mas também sabemos que existe uma decadência crescente à diminuição dos leitores assíduos” (COLOMER, 2007). Esses leitores ocasionais que têm como objetivo apenas a extração de informação é que precisam ser alvo de estratégias de incentivo à leitura, para que possam se tornar leitores assíduos.

Por falta de projetos de leitura permanentes e comprometidos, os estudantes da segunda fase do Ensino Fundamental ainda não desenvolveram a prática da leitura como forma de prazer e também de conhecimento. Nessa fase da vida, os educandos já têm a capacidade de saber que o leitor é a peça fundamental na compreensão do texto, ou seja, a concepção de leitura que Leffa (1999) chama de “conciliatória”, pois o leitor interage com o

texto e nessa interação descobre o prazer de ler, que falta ser descoberto pelos alunos. Apesar disso, eles têm consciência da importância da leitura para seu desenvolvimento.

Então, pode-se entender, por meio das respostas ao questionário, que a princípio a leitura é orientada para a busca de informações no texto e que no seio familiar não é comum o hábito da leitura. De qualquer forma, é responsabilidade da escola tornar possível o trabalho com a leitura literária que vise à reflexão e à crítica, logo os professores devem estar atentos e desenvolver estratégias, utilizando-se do conhecimento dos alunos, baseados nas experiências extraescolares, como as histórias que são narradas durante o convívio com os familiares, para estimular o hábito da leitura. Dessa forma, o papel da escola é oferecer ao aluno um ensino em que ele possa refletir sobre a vida por meio da leitura de modo a perceber os diversos recursos a sua disposição na leitura o texto, seja oral ou escrito, para a construção dos sentidos em situações comunicativas variadas.

Alguns alunos podem ainda não ser leitores proficientes, mas já acumulam experiências com a leitura, que já ouviu ou que lhes despertou alguma emoção. Essas e outras lembranças de leitura dos alunos serão analisadas a seguir.

5.1.2 Memórias de leitura

A produção das memórias de leitura foi o instrumento de coleta de dados utilizado para obter informações sobre a experiência de ouvir narrações orais e a influência que possam ter agregado à vida dos alunos, desde o início de sua formação leitora até o estágio em que se encontram atualmente no que diz respeito à leitura. Dessa maneira, foi possível compreender a importância das influências e das estratégias utilizadas por professores para a promoção da leitura.

Essa produção foi mediada por uma dinâmica do arremesso da bola de papel em camadas, nas quais havia uma pergunta sobre leitura, sendo que o aluno que estivesse com a bola deveria desembrulhá-la, ler a pergunta e responder. Os outros alunos poderiam responder também e, ao final, a professora-pesquisadora acrescentava algumas informações para continuar e assim aconteceu até a última bolinha de papel, na qual havia o direcionamento para uma contação de história.

As perguntas eram: o que é ler? O que a leitura pode proporcionar? Você sabe o que é literatura? Qual a importância da literatura? Você se lembra das histórias que ouvia quando era criança? Qual história você mais gostava quando era criança? Que livro você mais gostou de ler e por quê? O que você sente quando lê? Descreva o que é leitura prazerosa! Você já

parou para pensar quando você se descobriu leitor? Todo leitor tem a sua própria história de formação leitora, pense nisso. Agora convide a professora para que ela conte a vocês a sua história pessoal de leitora! Com esse convite se deu a etapa da narração oral da memória leitora.

Nos comentários dos alunos foi possível observar que suas opiniões convergem para o senso de comum, como se verifica nas respostas “ler é importante para ser alguém na vida” e “a leitura ajuda a escrever melhor”. Quanto aos comentários sobre a narração oral, as referências às narrações de memórias e às de contos infantis foram as respostas mais comuns, com exceção do relato de uma aluna, que disse ter ouvido de sua avó a história da visita de Jesus às casas de duas senhoras: uma pobre, mas muito generosa, e outra rica, porém avarenta. Nessa fala da estudante é possível observar que a narração oral ainda persiste, conforme exposto por Cascudo (1987), com o objetivo de doutrinação religiosa e social.

O questionamento relativo à reflexão sobre literatura tinha o fim de ser explicado pela professora a partir do conhecimento prévio dos alunos, os quais mostraram pouco saber sobre esse tema, assim a professora fez os comentários necessários para que os alunos obtivessem informações sobre literatura naquele momento. Já que o objetivo era instigar para depois investigar as memórias de leitura dos alunos, a etapa seguinte, da oficina, encaminhou-se para a narrativa de memória de leitora da professora-pesquisadora. Durante a narrativa, foi possível observar o silêncio dos alunos, com a atenção voltada para a narração, comportamento que Busato (2007) descreve como “o silêncio que traz significação”, isto é, a escuta da narração oral provoca uma calma interna ocasionada pelo encanto de contemplar a contação de história.

Após comentários sobre a narração, os alunos foram convidados a ler o texto *Memória de livro*, de João Ubaldo Ribeiro, a fim de fortalecer a ideia de memórias de leitura. Em seguida, foram orientados a produzir um texto narrativo sobre suas memórias de leitura. Essas narrativas evidenciaram as lembranças de leituras orais ou escritas dos alunos pesquisados e, para a análise, foram organizadas em três categorias, sendo a primeira subdividida em duas subcategorias, conforme exposto a seguir.

CATEGORIA 1: LEMBRANÇAS DE NARRAÇÃO ORAL

A narração oral é o primeiro contato do ser humano com a leitura, seja por meio de canções ou histórias de memórias pessoais, seja por criação ou leitura de literatura infantil. Com essa perspectiva, nessa categoria se incluem os dados fornecidos pelos alunos após

ouvirem contação de história ou leitura em alta voz realizada por outras pessoas. Dessa forma, para uma adequada sistematização, essa categoria está subdividida em duas subcategorias que descrevem o narrador oral e a recepção da leitura pelo pesquisado.

Subcategoria: a narração oral – está relacionada aos alunos que narraram o primeiro contato com a leitura por meio do oral, assim o objetivo era verificar experiências marcadas na memória que dizem respeito à contação de história ou à leitura oralizada. Nessa perspectiva, os participantes mencionaram a contação de história: “minha mãe me contava histórias na hora de dormir”(A2); “Minha mãe contava as histórias dela de quando ela era criança” (A4); “minha mãe contava muitas histórias para mim... minha avó contava histórias de sua infância”(A6); “meu pai contava histórias” (A8), “eu sempre ouvia na creche” (A13). Nesses trechos é possível identificar a presença da contação de história pela ação da família e da escola, o que demonstra que, se a família não apresenta a leitura, a escola deve suprir essa carência no momento oportuno.

A importância da leitura oralizada para o desenvolvimento inicial do leitor está sinalizada nas respostas: “minha mãe me ajudava nas tarefas escolares, que ela lia os textos” (A1) e “Começou quando minha mãe lia histórias bem legais para mim” (A7). Apresentou-se em menor número a leitura direta feita nos livros pela família, o que pode ser justificado devido a alguns pais não saberem ler, ao pouco acesso a livros ou à falta de prática de leitura. Alguns alunos, entretanto, não mencionaram contato inicial com a leitura oralizada.

Subcategoria: a imaginação durante a narração oral – o imaginário é aguçado à medida que são descritas cenas, e o narrador envolve o seu leitor nessa atmosfera, então, tendo em conta a capacidade imaginativa e emocional dos indivíduos, nessa subcategoria se inseriram as sensações experimentadas pelo ouvinte-leitor em contato com as narrações orais. As respostas foram as seguintes: “ansiosamente esperando o final, que sempre me surpreendia” (A1); “eu ficava imaginando como era cada cena” (A2); “eu aprendi muito com o incentivo, muitas coisas que posso levar para a vida” (A4); “eu imaginava como eu era o protagonista da história, ou um aventureiro em algum lugar” (A8); “eu imaginava muitas cenas” (A13).

Nessas informações observa-se que o ouvinte é tomado pela imaginação e sentimentos provocados pelo gozo da leitura na busca da compreensão, assim, cognitivo é trabalhado, além da sensibilidade humana.

CATEGORIA 2: INÍCIO DA LEITURA ESCRITA

O objetivo da análise dessa categoria é descrever como se desenvolveu a atenção do aluno para a leitura, que emoções e sensações tal “descoberta” proporcionou e quais os agentes envolvidos no despertar para a leitura.

Sobre se descobrir lendo, os alunos pesquisados escreveram: “a primeira vez eu achei que era mágica” (A7); “me lembro ainda do primeiro livro que li” (A1); “foi no segundo ano do ensino fundamental” (A4); “foi na creche, eu tinha 6 anos” (A9). Por esses relatos os alunos mostraram o período que começaram a ler e qual a sensação ao ler pela primeira vez, comprovando a beleza encontrada na leitura no início de sua vida escolar.

Aspectos relacionados ao gênero preferido nas leituras iniciais estiveram presentes nas lembranças dos alunos, pois eles afirmaram: “na creche... Gostava de ler livros com gravuras e poucas palavras” (A3); “ler livros em quadrinhos da Turma da Mônica” (A10); “ler livros, principalmente de princesas e príncipes” (A14); “os primeiros livros que eu li foi aqueles de 5 ou 7 páginas (A11); “Comecei a ler a livros de culinária para minha avó” (A15).

Nas memórias narradas os alunos apresentaram incentivadores e livros que chamaram sua atenção: “no primeiro ano do fundamental... minha professora me emprestou um livro” (A2); “Não faz muito tempo... mas me lembro do livro que me incentivou a ler” (5); “professor de português, ele estava mostrando aos alunos livros que ele estava lendo e ele me influenciou a ler” (A8); “não gostava de ler livros... mas o Pequeno Príncipe foi um livro que me interessou”(A12); “casa de uma amiga... tinha uns livros que ela ia jogar no lixo, então perguntei se ela podia me dar, e ela me deu” (A13).

As respostas dos alunos que recordaram os seus primeiros contatos com a leitura expõem boas recordações da infância não muito distante, como também indicam que precisam de incentivo à leitura com textos que, a princípio, façam sentido para eles e despertem suas emoções.

CATEGORIA 3: ATUAL EXPERIÊNCIA COM A LEITURA

Esse quesito visa analisar a atual relação do aluno com a leitura no que tange à prática ou à ausência da leitura de livros e suas concepções quanto ao ato de ler. Esses pontos são expostos nas frases que demonstram a ausência da prática leitora: “hoje em dia eu quase não leio” (A1); “fato de ter passado muito tempo sem ler um livro e isso afetou a minha leitura”

(A2); “quando conheci a internet não sinto mais aquela vontade de ler” (A11); “tive vontade de voltar a leitura, mas tenho muita preguiça” (A14).

Um dos alunos pesquisados emitiu opinião sobre seus gêneros favoritos, enquanto outros apresentaram suas preferências de leituras, mas com ressalvas: “prefiro livros de aventura e romance... melhorei a pontuação” (A3); “hoje em dia a sensação de eu ler é a curiosidade e a ansiedade” (A4); “hoje em dia não leio muito, só leio online” (A8); “leio só de vez em quando... sou fascinada por os livros do Herry bist... gosto dos livros do diário de banana, tenho todos” (A9).

Manifestaram-se ainda sobre o hábito da leitura – “Criei um hábito de ler há pouco tempo, mas desde então não consigo mais parar” (A5) – e registrou-se uma afirmação favorável à leitura, mas sem afirmação da prática – “eu adoro ler” (A15).

As narrações da história de leitura dos alunos foram analisadas de acordo com as seguintes categorias:

A narração oral como primeira leitura, identificada pela contação de histórias ou pelas leituras que parentes ou a professora da creche faziam. Os alunos firmaram que esse tipo de leitura os levava a imaginar as ações e personagens ou a desenvolver os sentimentos de expectativa próprios da leitura e adquirir ensinamentos para a vida.

Pela narração dos alunos pesquisados, confirma-se a contação de história como uma ação capaz de envolver a imaginação, a curiosidade e a criatividade, fato que pode ser considerado como um elemento lúdico de acesso à leitura. Busato (2007) diz que a contação de história nasce no coração e se espalha até chegar à imaginação, por isso a leitura oral é a primeira forma de ler, com o ouvinte-leitor aguçando a imaginação frente ao que lhe está sendo narrado.

Essa relação de sentimento citada pela autora se manifesta nas narrações orais feitas ainda no lar, como ressaltam os alunos ao citarem as histórias narradas pela mãe e pela avó sobre suas infâncias, conforme observa-se nas respostas de (A4) e (A6) na categoria narração oral. A narração de memória individual pode ser entendida conforme Busato (2007), ao mostrar que a narração de memórias traz o que estava no coração, evidenciando a história e suas significações, visto que ativa a recordação das experiências vividas. Essa ideia é completada por Sant’ana (2011), para quem a narração de memórias individuais é um modo de organizar o mundo, já que as experiências contadas não são efetivamente iguais às vividas, pois a memória organiza essas histórias em afeto, impressões subjetivas e de acordo com o imaginado.

Então, entende-se que essas narrativas de memórias individuais são formas de educar o ouvinte, transmitindo-lhe valores morais e costumes do passado e oferecendo o aconchego que flui da narração oral. Ainda na perspectiva da narração oral como a primeira leitura, os alunos apontaram ouvir leituras de seus pais, com exceção do (A13), que diz não se lembrar da família contando histórias, mas as ouvia na creche. Essas informações reafirmam o ouvir histórias, na maioria das vezes, como a primeira leitura do aluno, visto que o contato com a narração ocorre antes de se iniciar a vida escolar, ou seja, no ambiente familiar. No entanto, essa experiência não envolve a totalidade dos pesquisados, visto que, do grupo de 15 participantes, somente 7 informaram contato com a contação de história no seio familiar ou na escola, ficando os outros sem mencionar essa fase importante para o desenvolvimento cognitivo.

É preciso ressaltar que a contação de história não é exclusividade das séries iniciais, ou somente para os filhos quando crianças, pois independentemente da idade, a maioria das pessoas gostam de contação de história, a qual pode ser utilizada como estratégia para a leitura literária.

De acordo com a pesquisas sobre o campo e os sujeitos da pesquisa, cabe destacar que essa ausência de leituras no seio familiar se deve ao pouco tempo que os pais dedicam ao desenvolvimento intelectual do filho, exemplificado em relatos como “meus pais não tem tempo para essas coisas”, “minha mãe não conta história, só sabe é brigar”, manifestados por alunos durante o desenvolvimento das leituras. Observa-se que o contato com a leitura ocorreu em outra fase escolar, ou em outro momento da vida.

O estímulo para a leitura escrita: foram destacado nos escritos dos alunos pesquisados alguns pontos relativos ao início da leitura escrita, os quais podem ser classificados em comuns e inusitados.

Os registros das memórias de leituras dos alunos na escola é a ocorrência que se espera, pois essa instituição é a principal responsável pelo trabalho de apresentar a leitura, não eximindo a família dessa atividade, conforme revelaram alguns relatos. A maioria das narrações mostra a escola a cumprir o seu papel de introduzir a leitura escrita na vida dos alunos, pois, de acordo com Colomer, (2007), um dos principais objetivos da escola é formar leitores da cultura escrita.

Ainda nesses relatos também foi possível apontar as estratégias dos professores para influenciar o aluno a ler, utilizando textos de histórias em quadrinhos, textos com gravuras e outros com poucas páginas, como também a apresentação de clássicos da literatura e

exposição de seu acervo pessoal com empréstimos de obras. Todas essas ações têm como objetivo principal motivar a prática da leitura, em conformidade com Todorov (2004), segundo o qual, para estimular a leitura literária, todas as ações são válidas.

Essas metodologias perduram pela vida do educando, pois alguns alunos podem atentar para a leitura em situação extraescolar, conforme revelado pelo (A13), que declara ter se interessado por um livro que iria para o lixo, ou seja, foi capturado por uma leitura que fez sentido na sua vida, quando despertou seus sentimentos. Essa declaração comprova que não existem ações específicas que despertem para a leitura, mesmo porque não há uma fórmula. Além disso, mostra também que o trabalho do professor teve êxito, pois, ao usar estratégias de leitura, o educador abre possibilidades para esse leitor em potencial entrar em contato com a leitura literária em qualquer momento da vida.

Então, como o ano escolar neste estudo é o 8º do ensino fundamental, foi buscado nas narrações o atual pensamento dos alunos pesquisados sobre a leitura.

A prática da leitura no 8º ano do ensino fundamental: foi vista como preocupante, pois os alunos sinalizaram para a ausência do hábito da leitura, sendo que uma situação satisfatória foi verificada somente no (A5), que informou o hábito. O (A8) apontou a leitura online, o (A4) se referiu a uma leitura despreocupada e o (A15) afirmou gostar de ler, mas essas afirmações não demonstram que suas leituras são costumeiras.

Dessa forma, o grupo pesquisado sinalizou o problema da leitura direcionada somente para a aprendizagem das normas linguísticas (A3) e, uma situação ainda mais preocupante, a rara leitura reflexiva.

Essa situação nos anos finais do ensino fundamental se deve à falta de estratégias voltadas para a continuidade da leitura, principalmente a leitura literária, que está presente no início da vida escolar. Por essa constatação, confirma-se que a dificuldade do aluno em ser letrado literariamente está relacionada ao que Cosson (2012) critica nas escolas que entendem a leitura literária como um saber desnecessário. Assim, de acordo com Aguiar e Bordini (1993), quando a escola não promove o elo do aluno com a leitura via cultura que ele reconhece na obra, o educando não se interessará pelo texto. Nesse aspecto, a pesquisa mostrou que não está ocorrendo um trabalho direcionado de modo que a leitura faça sentido na vida do aluno. O que tem influenciado muito alguns alunos são as redes sociais, como se explana a seguir.

A influência da internet na prática leitora dos educandos esteve presente nas narrativas, seja para a leitura em aplicativos ou para a distração em outros meios que não favorecem o contato com a leitura de textos literários. Essa realidade precisa ser pensada a fim de se utilizar meios que envolvam as mídias digitais nas estratégias que visem chamar a atenção do aluno para a importância da leitura.

Nesse sentido a escola precisa repensar seu papel como formadora de leitores críticos e autônomos capazes de desenvolver uma leitura crítica do mundo, não deixando a desejar em ações relativas ao desenvolvimento cognitivo e social do aluno via leitura. Na prática, essa noção ainda parece perder-se diante de outras concepções de leitura que ainda orientam as práticas escolares, visto que a leitura acontece no contexto ensino aprendizagem, mas não com o fim nela mesma.

Enfim, dada a importância de pesquisas focadas em estratégias para desenvolver a leitura reflexiva, seguem as análises das atividades organizadas em oficinas de contação de história, leitura e interpretação.

5.2 Segunda fase: análise das oficinas de atividades diagnósticas

Essa fase se refere às análises dos dados obtidos por meio das atividades diagnósticas que foram organizadas em duas oficinas de contação de história, leitura, interpretação e compreensão do texto de memórias literárias.

O *corpus* proporcionado pelas oficinas de leitura e interpretação dos textos de memórias literárias proporcionou a comprovação da hipótese de que atividades desenvolvidas em sala de aula através da contação de história e leitura de memórias literárias tendem a diminuir a dificuldade dos alunos em entenderem texto literário. Isso porque os empecilhos para interagirem com essa leitura estão associados ao desconhecimento de aspectos inerentes à literatura, resultado da falta de estratégias que promovam o letramento literário. Por conseguinte, os discentes não percebem que o texto literário está relacionado às situações socioculturais e artísticas que proporcionam conhecimento e deleite.

As atividades de coleta de dados foram estruturadas em duas oficinas de contação de história, leitura, interpretação cujo objetivo foi levar os alunos à leitura reflexiva, com inferências e análises descritivas do texto de memórias literárias a partir da motivação da contação de história. As oficinas foram usadas como atividade diagnóstica porque propiciam ao aluno aprender na prática.

A sistematização da coleta de dados se baseou em Cosson (2012), que apresenta a proposta de leitura literária em uma estrutura denominada “sequência básica”, composta por *motivação* (um elemento lúdico na preparação para receber o texto), *introdução* (antecipações sobre obra e autor), *leitura* (estratégia para a leitura propriamente dita) e *interpretação* (a construção do sentido do texto). Nesse sentido, cada um dos momentos apresentados contém o estímulo para o final pretendido – despertar para o letramento literário – por isso, cada fase remete à leitura literária a ser trabalhada.

A primeira oficina, por trabalhar o oral, tomou por base pressupostos teóricos de Dolz e Schneuwly (2004), para quem o trabalho com a oralidade dos alunos pode desenvolver tanto a capacidade de escuta e imaginação quanto a linguagem oral e expressão corporal, dentre outras. Os autores ainda ratificam a *performance* como uma das formas importantes na atividade oral, que proporciona múltiplas formas de leitura. Nesse sentido, a história oral criada coletivamente pelos alunos tinha em vista o desenvolvimento da oralidade em associação com capacidade criativa, bem como motivá-los à contação de história do texto de memórias literárias a ser narrada.

Para o desenvolvimento das leituras, os textos trabalhados nas oficinas eram, principalmente, do gênero memórias literárias, orais e escritas, inserindo-se uma música na introdução. Quanto às questões de análise interpretativa do texto, optou-se pelo formato discursivo, pois o texto literário, segundo Míguez (2009), oferta diversas possibilidades de uma leitura plural, logo as questões tinham como objetivo valorizar o raciocínio do aluno. Além disso, conforme Sim-Sim (2007), compreender a leitura é atribuir sentido, o qual resulta da interação leitor-texto. Ou seja, o leitor entende o texto a partir de seus conhecimentos prévios, como também aponta Leffa (1999). Nesse aspecto, segundo Costa Lima (1979), é exigido do leitor que preencha “os espaços vazios”. Em continuidade, as atividades também levaram em consideração a análise descritiva do texto literário em estudo, de modo a avaliar o entendimento do aluno no que tange aos aspectos organizacionais característicos das memórias literárias.

Para a checagem das questões levantadas, fez-se a análise descritiva dos resultados das oficinas organizadas em categorias de análise, conforme expostas a seguir.

5.2.1 Primeira Oficina: contação de história

A oficina de contação de história foi a primeira de uma sequência, por isso teve como objetivo ser o elemento motivador para a leitura do texto literário, apresentando-se

como leitura criativa e lúdica: “a criatividade, porém, ultrapassa o puro lazer e pode converter-se em aquisição de conhecimento quando se processa planejadamente” (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 63). A contação de história apresentou-se como um fim em si mesma, ou seja, como uma leitura para proporcionar prazer, conhecimento e capacidade imaginativa.

Assim, o início dessa oficina se deu com os alunos construindo coletivamente uma narrativa oral, atividade que consistia em continuar a história que começou da seguinte forma: “Eu me lembro de que no meu tempo de criança, eu brincava muito na rua, no riacho, havia muita diversão...”. Os alunos continuaram a narrativa incluindo os objetos que eles retiravam de uma caixa. Com essa atividade objetivou-se estimular a expressão oral e a criatividade do enunciador, pois, conforme Dolz e Schneuwly (2004), ao criar possibilidades precisas, permite-se ao aluno apropriar-se dos meios necessários para desenvolver sua capacidade criadora de expressão oral em comunicações diversas. Os autores afirmam ainda que o verdadeiro trabalho com oral “é aquele em que o aluno se exprime espontaneamente, no qual não existe escrita, no qual o aluno exprime seus sentimentos em relação ao mundo” (SCHNEUWLY, 2004). Para isso, desenvolvem-se atividades em que o aluno se expressa e se apropria das ideias de realidade e ficção.

Nesse sentido, após a história e a explicação sobre ficção, realidade e criatividade, a professora-pesquisadora fez a apresentação, avisando que narraria a história de memórias literárias “Grão circo espanhol”, de Joaquim Ribeiro Magalhães. Em seguida à leitura, os alunos foram estimulados a perguntar e somente depois houve a sistematização em uma atividade. Como o texto era de memórias literárias, a professora pesquisadora narrou em primeira pessoa, fazendo algumas alterações, sem mudar o tema, de modo a dar fluidez à narração oral. Conforme Calvet (2011), o contador de história pode “enfeitar” de acordo com o que lhe convém.

Ao final da história, os alunos fizeram comentários e algumas perguntas, como esta: “e isso aconteceu foi com a senhora?”. A professora-pesquisadora redirecionou a pergunta para a turma, instigando-a a emitir opiniões sobre ficção. Um aluno respondeu: “ela só contou como se fosse com ela, mas era com o menino, dava para perceber pela danação”; outro aluno completou: “mas tem menina danada também”. Os comentários sobre a narração prosseguiram com os alunos citando fatos do enredo relacionados com seus pontos de vista: “ele teve foi sorte do gato voltar” e “deve ter sido a alma da tia dele que soltou o gato”. Para que as reflexões dos alunos fossem analisadas, eles responderam a uma interpretação do texto oral, sendo suas respostas descritas em três categorias de análise, sendo que a primeira e a terceira foram subdividida em subcategorias.

CATEGORIA 1: IMAGEM MENTAL

Essa categoria visava analisar aspectos relacionados à atenção dos alunos pesquisados frente a sua imaginação criadora relativa aos espaços e personagens citados na narração oral. A descrição dessa categoria foi baseada no questionamento sobre o que eles conseguiram imaginar acerca do lugar e das pessoas da história. O *corpus* foi organizado nas subcategorias espaço e personagens, conforme a seguir.

Subcategoria espaço da narrativa – como a narração de memórias literárias apresenta algumas descrições, nessa subcategoria tem-se como finalidade descrever como os alunos pesquisados construíram as imagens mentais dos espaços descritos ou somente citados durante a contação de história. Desse modo os alunos imaginaram: “lugar que moram pessoas de baixa renda” (A2); “um circo enorme” (A3); “muitas árvores e crianças que brincavam, ele era muito feliz no lugar que morava” (A5); “um circo bem grande e iluminava com holofotes” (A6); “um grande circo azul e com listras vermelhas em volta dele e uma árvore que era muito alta” (A7); “uma casinha simples... o circo era em uma pracinha, a casa dos gatos com os muros todos quebrados, só tem uma parte da casa que não quebrou” (A8); “cenas tristes e emocionantes”, “um lugar em que as pessoas têm poucas oportunidades” (A11); “um lugar simples” (A12); “uma rua bastante movimentada” (A13); “a casa... era pequena... e na frente de sua casa outra cheia de mato há um circo” (A14).

Subcategoria personagem – as personagens não foram caracterizadas fisicamente, somente os seus aspectos psicológicos foram mostrados por meio de seus comportamentos. Havia poucos personagens, sendo que o personagem principal pratica mais ações, as foram as destacadas pelos alunos: “uma criança danada” (A1), “garoto radiante e bondoso” (A3), “uma família grande com pouca renda” (A6), “as pessoas não tinham condições e eram humildes” (A12), “era uma menina humilde que adorava circo” (A13).

Os alunos descreveram, em especial, o lugar e o menino personagem como simples, baseados somente na descrição das ações desse personagem. Em contrapartida, o circo foi apresentado como grande, porque assim foi apresentado, inclusive no próprio título do texto. Nesse sentido, as imagens as quais essa análise faz referência dizem respeito ao que Busato (2007) chama de imagem verbal, que primeiro se forma na mente do narrador para, em seguida, quando oralizada, transformar-se em imagens na mente do leitor ouvinte. Esse leitor

ouvinte faz a recepção em conformidade com o seu conhecimento prévio ou com o que mais mereceu a sua atenção, pois a recepção, de acordo com Zumthor (2010), depende da ação do ouvinte que recria a partir de seu conhecimento o que lhe foi apresentado.

Assim, a descrição do (A7) ficou por conta de sua própria imaginação, baseado na imagem do circo que já possuía, pois não houve essa descrição durante a narração.

O (A11), ao citar “cenas triste”, não se fundamenta na narração, somente em sua própria recepção, visto que as ações do menino foram narradas sem descrição de tristeza, podendo essa percepção estar relacionada ao fato de o personagem pensar em meios de assistir ao espetáculo do circo. E a recepção quanto à imagem de simplicidade da casa e do menino personagem é uma marca da interpretação própria, podendo ser atribuída ao lugar social dos alunos, uma vez que convivem com recursos escassos de uma vida sem luxos e por isso sem a participação em espetáculos culturais.

Essas percepções dos alunos pesquisados corroboram o que afirmam Zapone e Wielewiski (2005) sobre ser a literatura um meio de trabalhar as questões humanas em linguagem artística. Nesse sentido, a linguagem literária estimula a imaginação a partir de experiências particulares na construção de uma interpretação.

CATEGORIA 2: COMPARAÇÃO ENTRE PASSADO E PRESENTE

O texto de memórias, por meio das lembranças, traz ao presente o que ocorreu no passado, tornando possível fazer comparações entre esses dois tempos para compreender ou justificar algo. Essa pode ser uma forma de o leitor fazer uma reflexão sobre a leitura. Nesse sentido, essa categoria tem por objetivo verificar as associações que os alunos fizeram entre o tempo narrado e a época que eles conhecem.

Quanto a isso, os participantes compararam os seguintes aspectos: “os circos são diferentes, tem mais apresentações” (A1); “preferem ficar em casa em redes sociais” (A2); “hoje tem atrações como pessoas andando em corda” (A4); “naquele tempo não tinha muita coisa para fazer, agora no presente tem” (A5); “os circos são ainda bem grandes, poucas pessoas os frequentam por falta de dinheiro” (A6); “hoje em dia os circos têm aqueles feixes de luz, antigamente não se anunciavam o circo em aviões” (A7); “casa abandonada, acho que não existe mais hoje em dia” (A10); “hoje em dia o povo do circo não pedem gatos por ingresso” (A12); “antigamente era tudo humilde, mas era tudo calmo, tudo alegre, hoje tudo termina em confusão” (A13); “naquele tempo não havia celulares” (A14); “as coisas eram difíceis para as pessoas” (A15).

As atenções dos alunos se voltaram para a o circo em aspectos diversos, com pouca atenção dada ao circo na atualidade. Fizeram também uma associação do circo imponente para a época com o que eles conhecem do seu lugar social, destacando suas atrações como iguais ou superiores às do circo da narrativa. Nessas comparações, o (A7) fez referência a um circo famoso que esteve na cidade de Teresina, cujas atrações eram anunciadas em um avião. O que se destaca é novamente a recepção acrescentar fatos à narração a partir de seu conhecimento prévio, visto que a narrativa não se prendeu a descrever o espetáculo do circo.

Outra percepção salientada no cotejo dos alunos foi a de dificuldade, simplicidade e calma, que predominavam antigamente. Essas analogias podem ser resultados de histórias já ouvidas pelos alunos sobre a vida regrada, mas feliz que os seus familiares viviam, pois, de acordo com Bosi (1994), muitas dessas convicções são inspiradas nas experiências dos outros, que passam a ser interiorizadas e enriquecem a vida pessoal. Assim, as ideias transmitidas para os alunos de que no passado a situação de vida era difícil financeiramente, mas havia mais respeito entre as pessoas provém de texto oral. De acordo com Calvet (2011), essa constatação faz parte de uma cultura e de uma ideologia, por isso também reflete na história de uma sociedade.

CATEGORIA 3: ASPECTOS DA APRENDIZAGEM

Essa categoria de análise visa descrever aspectos das considerações dos alunos pesquisados tendo a contação de história como ponto de apoio para a reflexão sobre a vida. Visto que a contação de história é um elemento lúdico inserido em uma atmosfera humana que trabalha emoções e aprendizagens, faz o ouvinte-leitor refletir sobre a vida pessoal, social e cultural.

A fim de pesquisar esses aspectos, fez-se a pergunta: “o que você aprendeu com essa história?”. A essa indagação os alunos pesquisados informaram: “não devemos pegar nada dos outros sem permissão” (A1), “valorizar mais as coisas da vida” (A2), “empenhar a conseguir o que quer” (A3), “algo inesperado pode acontecer” (A4), “as coisas eram muito difíceis” (A5), “tem sempre alguém (ou algo), que nos ajuda a realizar sonhos” (A6), “se você tentar, um dia você vai conseguir o que quer” (A7), “que nós devemos aproveitar a infância, porque a tecnologia está muito na cabeça dos jovens” (A8), “quando a pessoa pega alguma coisa que não é sua fica com o peso na consciência” (A9), “que ninguém deve sair escondido de casa” (A10), “que devemos agir com a consciência limpa e pensar antes de tomar certas

atitudes” (A11, A12), “não deve desistir do que gosta” (A13), “não podemos ter tudo o que queremos” (A14), “as coisas eram difíceis para os pais darem algo para seus filhos” (A15).

Observa-se que os ouvintes-leitores expressaram suas considerações ou aprendizagens em forma de lição para a vida, sendo que alguns reafirmam o seu conhecimento. Essas manifestações internas, de acordo com Busato (2007), são resultantes da escuta no contexto narrado. Desse modo, ficou em destaque na leitura do texto a parte em que o garoto, querendo o ingresso para entrar no circo, levou três gatos para alimentar os leões do circo, incluindo o que pertencia à tia já falecida. Essa ênfase nesse trecho foi entendida pelos alunos em duas vertentes ou “moral da história”. Uma pode ser assim apresentada: ‘se é errado, não vale a pena fazer para alcançar o objetivo’, destacada por A1, A9, A10, A11/12 e A14; a outra se destaca como ‘tudo vale a pena para realizar um sonho’, conforme pode ser comprovado nas respostas do A3, A6, A7 e A13. Também pode ser entendido como lição de vida o que disse o (A4), ao fazer referência ao arrependimento do garoto e ao reaparecimento do gato.

No que tange a uma visão geral da história narrada, A2 e A8 fizeram essa reflexão. O primeiro evidencia os fatos da vida de maneira geral, podendo ser entendido como uma abrangência de tudo que o menino personagem viveu de divertido e de aprendizagem para ele. Já o A8 destaca, especificamente, a infância do garoto como boa e livre se comparada com a das crianças da atualidade.

Nessas análises, ainda foram destacadas as afirmações do A5 e do A15, que interpretaram o fato de o menino personagem buscar meios de obter o ingresso para assistir ao circo como associado ao fato de a família ter poucos recursos. Ou seja, destacaram a dificuldade financeira do passado a partir de seus conhecimentos prévios, ressignificando como uma lição de valorização do que possuem.

Essa categoria visou, principalmente, identificar os aspectos humanos destacados pelos alunos pesquisados, bem como descrever seus pontos de vista sobre tal assunto. Disso observou-se que estão atentos principalmente às questões sociais contadas no texto e narradas por pessoas que enfrentaram dificuldades financeiras no passado e que ainda persistem.

Ao categorizar essas análises, três informações emergiram:

As condições econômicas no tempo da narrativa contada, presentes nas três categorias analisadas. Assim, a reincidência dessa informação revela a capacidade do aluno de interpretar o contexto da narração oral a partir de histórias já contadas por seus pais ou dos saberes da memória coletiva. Diante dessa constatação, vale o que afirma Silva (2009), ao explicar que, se a leitura for da vivência do aluno, ele sentirá prazer em reconhecê-la. Como essa é uma informação que se repete, pode-se afirmar que os alunos estiveram atentos à

atmosfera que circundava a narração, mostrando também sensibilidade relativa às questões da humanização, conceito presente na leitura literária.

A **internet**, apontada em duas categorias de análise, é um elemento do presente destacado na comparação com a narrativa de memórias literárias, tendo por base a ideia de que as pessoas na atualidade dedicam muito do seu tempo a usá-la. Nesse sentido, uma das aprendizagens citadas parte do pressuposto de que as crianças estão deixando de fazer coisas de criança para acessar a internet, o que faz parte da leitura reflexiva e crítica feita pelo aluno.

Duas informações iguais, contudo, apareceram no corpus da categoria 3 (A11/A12), pois se sabe que o sentido de uma ideia pode ser igual, mas as palavras escolhidas para explicá-lo serão organizadas de maneira diferentes. Esse fato mostra que um aluno não foi capaz de se empenhar em buscar uma conclusão para o texto que ouviu, mas também evidencia que as estratégias nem sempre são aceitas na sua totalidade pelos alunos. Desse modo, essa é a oportunidade de o professor pensar em outras estratégias para incitar a percepção do aluno para a reflexão com base em leituras literárias.

Utilizar a contação de história como estratégia para a introdução na leitura literária mostrou-se satisfatório a julgar pela descritiva do *corpus* analisado. Nesse sentido, a leitura feita pelos alunos mostrou o lado humanizador da literatura ao refletir nas cenas narradas temas relativos às condições humanas, os quais os alunos interpretaram a partir de seu conhecimento de mundo. Contudo, duas respostas escritas iguais mostraram que essa estratégia não alcançou a totalidade, apontando para se buscar outras ações que alcancem alunos que não se sentiram provocados à leitura.

Dando seguimento as análises, o próximo item descreve o *corpus* das oficinas sobre leitura e interpretação do texto escrito de memórias literárias.

5.2.2 Segunda oficina: leitura e interpretação

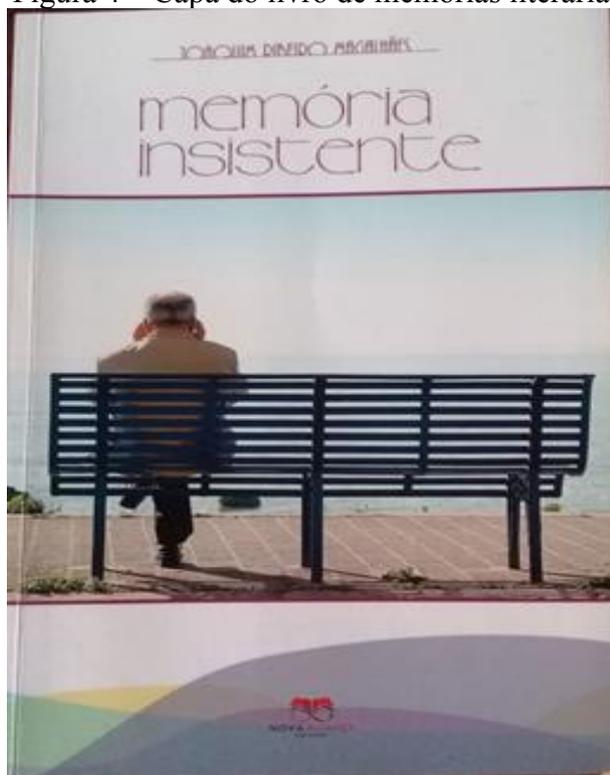
Essa oficina teve como objetivo provocar a reflexão dos alunos sobre a leitura, em especial, do texto de memórias literárias, subsidiados por questionamentos organizados como estratégias, como a comparação, a antecipação e confirmação, a criação de imagens. Essas interpretações também buscaram as características que identificam as memórias literárias. Essa ideia de interpretação de texto se baseou em Leffa (1999), que confirma o uso estratégias para atribuição de sentido na leitura.

Seguindo as orientações de Cosson (2012) de não se apresentar no primeiro momento a leitura literária, a oficina se iniciou com a exibição de um vídeo com a música *Bola de meia*,

bola de gude, cujas imagens estão relacionadas ao tema do texto – crianças brincando e o contexto escolar – (produção da professora pesquisadora com imagens da internet). Esse recurso tinha por objetivo reforçar as imagens do passado. Logo após a exibição, houve comentários dos alunos direcionados por perguntas que faziam uma comparação com o presente tanto no aspecto do que mudou completamente, quanto do que recebeu uma nova configuração. Em seguida a professora pediu aos alunos que refletissem sobre o verso da música “Há um passado no meu presente”, sendo que as respostas se resumiram a: “o passado volta ao presente”, “o que sabe hoje é porque aprendeu no passado”.

Após a atividade de compreensão, foi iniciada a leitura do texto com a pergunta sobre qual tema eles imaginavam abordar, a partir do verso analisado. Seguindo o raciocínio do início da aula, os alunos logo o associaram aos temas passado e memórias. Em seguida, foi exibida em data show a capa do livro, o autor e imagens de sua cidade, acompanhada das explicações da professora pesquisadora. Por fim, foi mostrado o título do livro e fez-se uma indagação sobre o título do texto para, em seguida, se trabalhar a leitura do texto.

Figura 4 – Capa do livro de memórias literárias



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 5 – Rio da cidade de Piracuruca-PI



Fonte: Internet <http://piracurucaweb1.blogspot.com/p/piracuruca-turistica.html>

Esta etapa segue a metodologia da leitura do texto literário numa progressão linear dividida em três fases, conforme sugestão de Cosson (2012): ‘antecipação’, ‘decifração’ e ‘interpretação’. Assim, construiu-se o trabalho com a leitura literária em sala de aula, mais especificamente do texto de memórias literárias.

O material para leitura foi disponibilizado aos alunos por meio de folha xerocada, sendo composto pelo texto de memórias literárias “Pedro Moleque”, extraído da obra “Memórias insistentes”, do autor piauiense Joaquim Ribeiro Magalhães. Para a leitura propriamente dita, sugeriu-se ao aluno a leitura silenciosa, seguida da leitura em voz alta pela professora pesquisadora. Após essa leitura, houve comentários sobre o texto por parte dos alunos, momento em que a professora pesquisadora preferiu falar pouco para não influenciar a interpretação dos alunos, pois a próxima fase foi a de produção do *corpus* pelo aluno para esta pesquisa, baseada na sua própria interpretação.

Assim, segue a análise descritiva da atividade diagnóstica da oficina de leitura e interpretação, em conformidade com as três categorias de análise divididas em subcategorias.

CATEGORIA 1: INFERÊNCIA DE INFORMAÇÃO

Essa categoria inclui as considerações produzidas pelos alunos após leitura do texto de memórias literárias, a fim de que percebessem a importância da reflexão por meio da comparação entre textos de outros gêneros que abordavam o mesmo tema. Os participantes

deveriam fazer ainda a relação do título com o assunto tratado no texto e com a forma como o narrador constrói as ideias. De acordo com Koch (2009), entre os processos de entendimento do texto, está o interacional, que subjaz na linguagem utilizada pelo produtor com o objetivo de fazer conhecer e aceitar as informações nas situações comunicativas e sociais do texto. Assim, as interpretações foram feitas buscando as informações subentendidas ou mesmo explícitas no texto estudado. Para a análise, essa categoria foi organizada em três subcategorias conforme seus objetivos específicos.

Subcategoria: relação entre textos e seus aspectos literários – visa ao reconhecimento da comparação feita pelo aluno entre o tema do texto e o verso “Há um passado no meu presente”, presente na música ouvida por eles no vídeo que precedeu a leitura das memórias literárias. Essa comparação trabalha com a construção figurada de expressões antagônicas no mesmo contexto. Nesse sentido, perguntou-se ao aluno qual a relação entre o verso citado e o texto lido. As respostas variaram em conclusões associadas ao próprio vídeo, ao conhecimento adquirido e à relação direta com o texto de memórias literárias.

Como o vídeo exibia imagens de brincadeiras entre crianças na rua e no rio, bem como também imagens de estudantes em situações escolares, os alunos ficaram restritos somente ao vídeo e ao seu conhecimento prévio, não considerando o texto literário, por isso produziram as seguintes respostas: “as características que hoje tem em alguns lugares como antigamente, a dificuldade” (A6); “hoje está igual ao passado” (A14). Essas conclusões mostram que os alunos entendem que o passado se repete, visto que alguns ainda compartilham da companhia de amigos em momentos de diversão nas ruas e, de igual modo, conhecem dificuldades financeiras, identificadas por eles nas crianças que brincavam em ambientes sem sofisticação.

As considerações feitas fora dos textos basearam-se não somente na música em vídeo ou texto escrito, mas no conhecimento adquirido nas falas expostas durante a oficina, assim reveladas: “passado que se passa como memória em seu coração” (A1); “coisas do passado que ocorre em seu coração” (A2); “memória que se passa em seu coração” (A4); “algo do passado no seu coração” (A5); “algo do passado na memória e no coração” (A10); “passado que se passa como memória em seu coração”; (A13). Essas construções conclusivas demonstram a atenção do aluno às considerações feitas pós-vídeo no que tange aos comentários que circularam em torno da ideia de que as lembranças especiais são guardadas no coração, e quando algo acontece essas memórias são narradas.

Alguns fizeram referência ao tema; outros, a partes do texto. As inferências feitas com base no sentido amplo do texto podem ser verificadas em: “o narrador tinha muitos amigos de infância” (A3); “com o narrador” (A7); “perdeu algo no passado” (A8); “ainda tem gente que faz isso” (A9); “quando ele morreu as lembranças ficaram no presente das outras crianças”; (A11); “lembra das coisas vividas com o amigo que morreu” (A15). Essa conclusão é vista pelo fato de o narrador apresentar as amizades que ficaram no passado, destacando, em especial, o amigo que faleceu. Em relação a um trecho do texto de memórias literárias, há a conclusão “podemos ver essa frase” (A12), associada à seguinte frase do autor: “Eram tantos os colegas de infância, e hoje só a minha lembrança a testemunhar que ele existiu” (MAGALHÃES, 2015, p. 17).

A linguagem literária utiliza também imagens com que constrói o contexto, por isso Eagleton (2003) descreve a linguagem literária como ‘peculiar’, ou seja, com um caráter próprio resultante de sua formação. Nesse sentido, para que os alunos se sintam mais confiantes em fazer exprimir reflexões acerca da construção literária, a utilização de estratégias é um dos meios para compreendê-la. Assim, como o objetivo principal é a reflexão a partir de parâmetros estabelecidos pelos alunos pesquisados, nos quais pudessem estabelecer a relação do passado com presente em uma construção figurada, os alunos lançaram suas conclusões de acordo com o seu próprio nível de entendimento, visto que não houve interferência da professora pesquisadora na construção das citadas reflexões. Essa escolha em estabelecer relações comparativas, de acordo com Colomer (2007), também é gozo literário, pois os fios propiciam o entendimento do texto. Nesse aspecto, o aluno concluiu que o passado está nas lembranças narradas no texto de memória, como também na vida, quando a memória é ativada no presente por um fato, o que mostra que o passado ainda é presente ou adaptado à cultura contemporânea.

Subcategoria: confirmação das antecipações pelo título – a construção do sentido do texto se inicia pelas inferências a partir do título, as quais podem ser confirmadas ou negadas durante a leitura do texto. Assim, com o objetivo de mobilizar a reflexão sobre o título, durante a oficina questionou-se o que os alunos imaginavam sobre um texto cujo título é *Pedro Moleque*. As respostas demonstraram que fizeram uma relação direta com o título, como na seguinte: “um garoto por nome de Pedro que era muito danado”. a variação para essa resposta se dava somente pelo tipo de danação e comparação com os colegas da sala de aula. Para a confirmação dessas antecipações, após a leitura, perguntou-se ao aluno: “o que justifica o título do texto? Escreva um trecho que confirme sua resposta”, sendo que as respostas

deram destaque às travessuras e à descrição do caráter da personagem que dá nome ao título: “era bagunceiro e ‘travesso’” (A1); “danado ‘ele era a paz e o desassossego’” (A2); “desceu pelo cano da bomba” (A3, A7); “gazeador” (A4, A5, A10). À característica de gazeador os alunos acrescentavam expressões como “danado”, “traquina”, “bagunceiro”, trazendo às respostas a voz do educando pesquisado. Outros destaques dos alunos sobre as ações do personagem foram: “convidado para fazer uma traquinagem jamais se negava aos companheiros e fazia com satisfação...”(A9); “aprontava muito nem sempre ia as aulas, mas quando resolvia dar o ar da graça” (A11); “Pedro, gazeador contumaz: moleque, não porque fosse travesso mas porque nasceu para ser moleque” (A14, A15).

A abordagem sem citar e uma característica escrita no texto também foram escolhas dos alunos, conforme as respostas: “garoto que gostava de presepada”(A8); “muito traquino” (A12); “era bagunceiro” (A13). Nessas escolhas, os alunos descrevem uma visão geral, como resumo de todas as atitudes do Pedro, personagem lembrado nas memórias.

Por fim, houve uma única indicação para o trecho que cita o nome e apelido do garoto que faz parte das memórias do narrador: “meio século e ainda não consegui olvidar o Pedro Moleque” (A6). Nessa citação do texto, o aluno marca de maneira direta o nome do personagem da forma como aparece no título, sem considerar a razão do apelido “moleque” apresentado nas diversas ações do garoto, contudo se pode entender como justificativa, uma vez que o nome do garoto rememorado é o título do texto.

Ao instigar os alunos a refletirem de início sobre o título do texto, recorreu-se a Leffa (2009), para quem ler é prever, dessa maneira os alunos leitores fizeram previsões sobre o título do texto que foram confirmadas nas respostas que descreviam, principalmente, as atitudes que justificavam a denominação “moleque”. A confirmação no texto demonstrou que os alunos apreenderam, pois o título agora fazia sentido no comportamento do personagem. Sobre isso Moisés (1979) esclarece que o conhecimento é confirmado pela nomeação e interpretação, entendendo-se, dessa forma, que os alunos nomearam as práticas do personagem porque as interpretaram associando-as ao título.

Subcategoria: o desfecho das memórias – é a parte do texto que guarda as surpresas ou faz retomar a razão pela qual a narração começou. Nessa subcategoria, o objetivo está em analisar como os alunos entenderam o desfecho da história, visto que o personagem principal da narrativa morre, mas no texto o narrador não utiliza essa expressão, apenas se utiliza de imagens para sugerir tal acontecimento. Assim, foi perguntado aos alunos o que aconteceu

com Pedro Moleque no final da narrativa e como o narrador retratou o acontecido. As respostas apresentaram algumas variantes.

A primeira está na resposta factual: “morreu” (A8); “morreu esmagado” (A9); “teve um falecimento” (A11). Outra escolha foi falar da morte, com a descrição da cena: “morreu ‘o corpo do ditoso era velado por quase ninguém na penumbra de uma única vela’” (A2); “faleceu, o autor relatou que não tinha nada de brincadeira” (A3). Contudo, o que predominou foi a citação de trechos que apresentam a ideia da morte do garoto: “foi esmagado, coberto de terra” (A1, A5, 10); “coberto de terra, pela primeira vez quieto” (A6, A14, A15); “não tinha brincadeira” (A7); “penumbra de uma única vela” (A12). Mas um aluno não conseguiu compreender, pois deu como resposta “mas tudo não passava de mais uma brincadeira do negrinho gaiato” (A4), trecho que descreve ainda uma das peraltices do garoto narrado.

A concepção de morte já está formada na mente dos alunos, que não tiveram dificuldade em entender as cenas da morte e do velório, bem como a ausência de ação de um morto. Essa compreensão dos alunos se relaciona ao que diz Eagleton (2006) sobre a leitura literária ser uma recriação inconsciente da sociedade, ou seja, a compreensão é dada pelo reconhecimento cultural do leitor na obra. E a cultura do velório na casa do morto, com luz de velas pode ser identificada na visão do aluno (A12), contudo a descrição não evidencia Pedro Moleque como defunto. Desse modo, não se diz diretamente no texto que Pedro Moleque morreu, mas se permite ao leitor assim entender, pois a literatura leva a entender que “há mais do que se diz explicitamente” (COLOMER, 2007, p. 70).

Em suma, como quase todos os alunos pesquisados consideraram a morte do personagem, pode-se concluir que essa etapa obteve êxito, pois perceberam a intenção do autor de abordar um assunto sem nomeá-lo.

CATEGORIA 2: CARACTERÍSTICAS DAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS

As memórias literárias guardam em sua narração o caráter da “sensibilidade”, uma das ideias defendidas por Bonnici e Zolin (2005), ao argumentarem sobre estético literário. Esse gênero literário se destaca pela sua narratividade, ao imortalizar o passado em uma escrita estética, com peculiaridades interpretativas para a compreensão. De igual modo, traz os elementos da narrativa, sendo que, por meio de análise descritiva, é possível entender as características que a identificam como narrativa de memórias literárias. Assim, essa categoria de análise visa descrever algumas características relacionadas ao texto de memórias literárias, organizadas em subcategorias, conforme segue.

Subcategoria: narrador do texto de memórias literárias é narrador personagem, sendo principal ou não, visto que são memórias pessoais do que se viveu ou testemunhou. Sabendo disso, essa subcategoria visa analisar como o aluno entendeu o foco narrativo do texto lido. A fim de alcançar esse objetivo, indagou-se se o narrador do texto está em primeira pessoa (narrador personagem) ou em terceira pessoa (narrador observador), em seguida solicitou-se que comprovassem o texto. Como foram dadas as duas opções, o narrador personagem foi apontado da seguinte forma: “Em primeira pessoa” (A1, A4, A5, A10, A14), somente citando a pessoa do discurso, sem explicação; aqueles que escolheram a expressão narrador personagem responderam: “personagem, pelo jeito que ele conta a história” (A6); “narrador personagem, Pedro” (A8); “personagem...percebi uma frase dizendo eu, você, tu” (A9). Dessa primeira descrição, pode-se destacar que os alunos não apresentaram uma evidência de que entenderam a presença de um narrador personagem secundário, pois não atentaram para o início, em que esse narrador se revela, tanto que o (A8) colocou Pedro como narrador.

A segunda possibilidade apresentada quanto ao tipo de narrador foi aceita como correta pelas descrições: “observador... relata o que Pedro fez apesar de ambos serem amigos” (A2); “observador... conta que um de seus amigos era o Pedro” (A3), “observador...um de seus amigos era Pedro” (A7), “terceira pessoa...não fala sobre o que aconteceu com ele” (A11), “narrador observador” (A12). Essas escolhas levam a considerar a voz do amigo do personagem principal. Com exceção do (A12), todos os estudantes que indicaram o foco narrativo em terceira pessoa confirmam o amigo narrador, mas não consideram o narrador como personagem secundário. Isso porque trata-se de um narrador homodiegético, o qual, de acordo com Franco Jr. (2005), é narrador personagem, porém não é a personagem principal.

A maneira de apresentar o foco narrativo faz parte das escolhas do autor, conforme Franco Jr. (2005), já que a trama da narrativa é fruto da criatividade do autor, que escolhe determinados elementos textuais para criar o efeito pretendido na interpretação do texto. Por esses princípios, os alunos não interpretaram a lembrança do narrador dos tempos de escola com as de seu amigo, Pedro Moleque.

Essa parte da oficina deixou a desejar, uma vez que deveria ter sido trabalhado com mais especificidade o elemento narrador do texto, para que os alunos não o confundissem com a pessoa do autor do texto, caso a pergunta não tivesse sido direcionada para os focos narrativos. Ainda porque a presença do narrador homodiegético no texto de memórias literárias lido é sucinta, aparecendo no início das memórias. São aspectos para se usar nas estratégias de leitura de modo a se obter uma compreensão adequada.

Subcategoria: marcação do tempo – as memórias literárias também são reconhecidas em expressões que demonstram recordar, evidenciando a ocorrência do tempo psicológico da narrativa. Nesse item não se focou na nomenclatura ou princípios dos tempos cronológico ou psicológico, mas somente nas marcas linguísticas que expressam a lembrança. Nesse sentido, para a descrição dessa subcategoria, perguntou-se aos investigados: “O texto pode ser localizado no tempo? Quais expressões deixam transparecer essa marcação de tempo?”. Esses questionamentos objetivavam a compreensão do aluno acerca das expressões que demonstram a narração de memórias.

Todos os alunos responderam afirmativamente ao primeiro questionamento, contudo alguns destacaram expressões e outros responderam com sua própria interpretação. As expressões do texto utilizadas para esse item foram: “‘Memória insistente’, ‘mais de meio século’, ‘olvidar o Pedro moleque’” (A1, A2, A3, A4, A5, A9, A10, A13), as quais revelam que os alunos se apoiaram nas expressões que estão na frase inicial do primeiro parágrafo. Ainda sobre essa frase inicial tem-se “‘mais de meio século’” (A7), aparecendo como única identificada pelo leitor. Outro recorte do texto identificado como marcação de tempo está em “nem sempre o Pedro ia às aulas” (A12).

As respostas que demonstram uma interpretação são as seguintes: “expressões, palavras e características antigas” (A6); “as palavras” (A8); “passado há muito tempo” (A11), “Nos tempos do escravo, ‘Filho bastardo de Maria Preta’” (A14). Dessas descrição, com exceção da 14, os alunos descreveram de forma generalizada, levando a entender que não atentaram para as expressões referenciais que remetem ao passado, as brincadeiras e costumes típicos da época. Quanto ao A14, sua reflexão foi além das expectativas, visto que direcionou sua atenção para a condição social de Maria Preta e Pedro Moleque. Sabe-se que a época em que se passa a narrativa não é a da escravidão, mas a herança ainda é forte, por isso o aluno soube captar a situação em que viviam Pedro e sua mãe.

A linguagem própria do texto de memórias, segundo Costa (2009), é marcada por expressões referenciais em que o passado é trazido ao presente e se materializa em palavras, costumes, objetos antigos. Como o propósito da atividade era o aluno reconhecer aspectos ligados ao passado narrado, isso foi alcançado em parte, pois os alunos se atentaram somente para as expressões temporais, não percebendo as brincadeiras e palavras antigas presentes no texto.

Os aspectos relacionados às atividades com as características do gênero memórias literárias não alcançaram o mesmo êxito que o trabalho com a contação de história e as atividades que propiciaram as inferências dos alunos. Nesse aspecto, entende-se que o

professor deve ser um pesquisador e sempre buscar estratégias para trabalhar a leitura literária em sala de aula, de modo que dê ao aluno a oportunidade de tornar-se um leitor autônomo e proficiente.

As análises tiveram um caráter qualitativo na forma interpretativa, com a finalidade de responder às questões de pesquisa propostas, bem como comprovar as hipóteses levantadas na introdução desta pesquisa, de modo a alcançar o objetivo geral de estabelecer a relação da contação de história como elemento motivador para a leitura das memórias literárias, visando o letramento literário.

O desenvolver desta pesquisa possibilitou várias reflexões sobre a importância das estratégias para uma abordagem da literatura em sala de aula, e mais especificamente no 8º ano do ensino fundamental. Tais reflexões contribuíram para que fosse elaborada uma proposta de intervenção, exposta no capítulo 6, a seguir.

6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Este capítulo apresenta uma proposta de intervenção que visa contribuir para a prática leitora na sala de aula, com uma metodologia que se pauta em oficinas com contação de história e leitura de memórias literárias, pois se entende que esta é uma das formas de desenvolver as habilidades de leitura e compreensão, promovendo o letramento literário no âmbito escola.

As estratégias empregadas na organização desta proposta de intervenção tomam por base os sucessos e dificuldades dos alunos frente à leitura literária, verificados após a análise dos dados coletados na atividade diagnóstica desta pesquisa. Os casos bem-sucedidos foram mantidos de modo a se repetirem e se aperfeiçoarem as atividades, enquanto os resultados que não atingiram o objetivo esperado orientaram para a elaboração de outros métodos, a fim de que se possa enriquecer a prática do professor para que os educandos desenvolvam habilidades imprescindíveis para a leitura reflexiva, mais especificamente, do texto de memórias literárias.

A elaboração das oficinas seguiu os pressupostos teóricos de Busato (2007), sobre a contação de história; de Dolz e Schneuwly (2004), que abordam a palavra oral funcionalizada; de Costa (2009), em suas explicações e descrição das características do gênero memórias literárias; de Bordini e Aguiar (1993), que apresentam a necessidade de metodologias para trabalhar o texto literário; de Cândido (2004), que explica a literatura como uma via para a humanização, de Cosson (2012), para quem a escola precisa desenvolver a formação de leitores de literatura, promovendo o letramento literário.

As oficinas da proposta de intervenção estão estruturadas em três módulos:

I. **CONTAÇÃO DE HISTÓRIA:** o professor aciona os conhecimentos prévios do aluno para o tema da contação de história, seguida pela narrativa oral. Depois os alunos são instigados a interpretar a história, seguindo-se as orientações para a produção de um vídeo de memórias pelos alunos.

II. **LEITURA DO TEXTO DE MEMÓRIAS LITERÁRIAS:** estruturada em duas fases, sendo a primeira de motivação, com a exibição de vídeos e discussão, seguindo-se a leitura, interpretação e compreensão do texto de memórias literárias; a segunda fase trabalha a análise descritiva do texto de memórias literárias, com leitura compartilhada e exibição de slides.

III. **PRODUÇÃO DE TEXTO ESCRITO-ORAL:** com base em suas memórias, os alunos escrevem uma narrativa para uma narração oral. Os textos escritos compõem uma coletânea de memórias.

A proposta de leitura visa à reflexão, em vista disso serão usadas as estratégias presentes nos trabalhos dos seguintes autores: Leffa (1999), que postula, para a compreensão do texto, uma relação de interação entre as partes envolvidas; Sim-Sim (2007), que versa sobre a atribuição de significado ao que se lê para a compreensão do texto; Costa Lima (1979), que expõe sobre os espaços vazios no texto a serem preenchidos pelo leitor, e Proença Filho (2017), para quem muito da cultura e costumes de uma sociedade estão na verossimilhança do texto literário.

Esta proposta de intervenção tem, pois, como principal objetivo a leitura da obra de memórias literárias a partir da introdução da literatura oral, seguida pela sua forma escrita, de modo a promover o letramento literário entre os alunos do 8º ano do ensino fundamental, conforme segue.

6.1 Descrição das atividades da proposta de intervenção

A dinâmica das oficinas tem como objetivo promover o contato do aluno com a literatura, proporcionando-lhe fruição estética, bem como conhecimento cultural e social da região. Com essa perspectiva os textos a serem trabalhados pertencem ao livro “Memória insistente”, do autor piauiense Joaquim Ribeiro Magalhães. Os aspectos descritivos, como princípios para entender o texto literário, também fazem parte das atividades.

I. CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

OFICINA – CONTAÇÃO DE HISTÓRIA DE MEMÓRIAS LITERÁRIAS

DURAÇÃO: 2 horas-aulas

OBJETIVO GERAL:

Motivar a leitura reflexiva por meio do texto oral de memórias literárias.

CONTEÚDO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	RECURSOS
Contação de história de memórias literárias.	<ul style="list-style-type: none"> • Estimular a atenção para o texto oral. • Aguçar a imaginação do ouvinte-leitor. • Promover a reflexão por 	<ul style="list-style-type: none"> • Papéis com perguntas escritas sobre o tema do texto a ser narrado. • Papéis em branco para começar a responder.

	<p>meio do debate oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar o entendimento das memórias literárias por meio de questionamentos orais. • Interpretar e compreender o texto de memórias de memórias literárias. • Refletir sobre a cultura local. 	<ul style="list-style-type: none"> • Roteiro de atividades.
--	--	--

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

1. Introdução por meio de perguntas em tirinhas de papel.
2. Contação de história.
3. Estímulo para os questionamentos dos alunos sobre o texto narrado.
4. Perguntas de interpretação do texto.
5. Explicação sobre a descrição do texto de memórias literárias.
6. Apresentação da atividade em dupla.
7. Comentários sobre a atividade.
8. Solicitação da produção do vídeo.

COMO DESENVOLVER AS ATIVIDADES

1. Pedir que um aluno entregue aos colegas papéis numerados e dobrados com perguntas escritas e outros só com o número correspondente ao de cada pergunta. O aluno lê a pergunta e responde quem recebeu o número correspondente, podendo ser ajudado por quem fez a pergunta e depois pela turma.
2. O professor faz a sistematização das respostas encaminhando para a contação de história com título “Simpatias”.
3. Estímulo para comentários dos alunos sobre o texto.

4. Promoção de reflexão oral por meio dos questionamentos: Quais das cenas narradas vocês podem descrever? Quais desses fatos ainda se repetem na atualidade? Que outro título vocês dariam a essa narrativa?
5. Explicar que é um texto de memórias literárias, chamando atenção para o narrador em primeira pessoa, expressões referenciais e expressões da cultura piauiense. Fazer isso repetindo o exemplo de uma dessas expressões.
6. Explicar aos alunos que eles irão sistematizar a compreensão do texto narrado oral em uma atividade escrita.
7. Após os alunos responderem à atividade, corrigi-la coletivamente, de modo que todos possam compartilhar da compreensão e interpretação do texto.
8. Solicitar aos alunos que confeccionem um vídeo de um de seus familiares contando uma história do passado, quando ainda era criança, informando como eles se divertiam nas festas juninas ou em outra comemoração típica da sua região. O vídeo pode ser do próprio familiar ou do aluno, narrando em primeira pessoa essa história. Todos os vídeos devem ser enviados para o professor para que sejam editados em um vídeo só.

Perguntas sobre o tema

1. O que é cultura popular?
2. Dê exemplos de festas típicas da região Nordeste.
3. Como as pessoas costumam festejar as festas juninas?
4. Que práticas são comuns nas noites de fogueiras juninas?
5. O que é superstição?
6. Você sabe o que é simpatia? Explique.
7. Você conhece alguma simpatia? Para quê? Se souber, descreva o procedimento.
8. As simpatias também fazem parte da cultura de uma sociedade? Como você pode explicar sua resposta?
9. O que um texto que tem por título “Simpatias” poderá narrar?

TEXTO

Simpatias

Todo ser humano é supersticioso, aquele que diz que não é é também mentiroso. As simpatias são frutos da superstição humana. Nas noites de fogueiras de São João, ou São

Pedro, mocinhas de minha Piracuruca costumavam fazer simpatias em busca de namorados.

Lembro bem da Velha Chica Pereira do lado do marido, Zé Raimundo, de fogueira em fogueira, vendendo aluá e ensinando simpatias para as mocinhas ansiosas por um par. Dizia que seu marido ela tinha visto na bacia d'água, muito antes de se casarem. Zé, homem tolo, confirmava: – É verdade! Eu tava na fogueira soltando buscapé, quando a Chica me chamou e me mostrou a cara d'eu dentro da água da bacia. Eu olhei e num é que enxerguei a minha cara achando graça!

No tempo de garoto, eu, inquieto e brincalhão, adorava ensinar a simpatia da agulha para as garotas da cidade: pegue uma agulha virgem, aponte para a lua e enquanto você reza um pai nosso, vá até uma bananeira e introduza a agulha toda. A pergunta não falhava: – E se não tiver nenhuma bananeira? Eu, já em disparada, respondia: – Então, você enfia na bunda!

Ensinar nunca foi um bom negócio. Levei muitas carreiras das vítimas, que eram bem maiores do que eu.

(MAGALHÃES, Joaquim Ribeiro. **Memória Insistente**, 2015, p. 35-36)

Aluá: bebida comum nas festas juninas. Feita de arroz ou milho mais frutas.

ROTEIRO DE ATIVIDADES

1. Das cenas narradas, descreva a imagem que mais chamou a sua atenção.
2. Sobre a opinião do narrador responda:
 - a) Ele acredita em simpatias?
 - b) Como ele reage em relação às simpatias?
3. Sobre as simpatias descritas no texto informe:
 - a) Qual a finalidade da simpatia da velha Chica?
 - b) Qual a finalidade da simpatia do narrador?
4. Zé, marido da velha Chica, é descrito na narração.
 - a) Como ele é descrito?
 - b) Como ele ficou sabendo que casaria com a Chica?
 - c) De acordo com a característica de Zé, como se justifica a simpatia ter dado certo?
5. O que justifica o menino ensinar a simpatia da bananeira?
6. Qual a conclusão a que o narrador chega ao final do texto?
7. Que festa popular, comum em sua região, é citada no texto?

8. Como a festa junina é comemorada hoje em sua região?
9. De acordo com a tradição, qual a relação existente entre a comemoração do mês de junho e simpatias que as moças faziam para casar nesse período?
10. Por quais expressões é possível perceber que esse texto é de memórias?
11. Qual sua opinião sobre o texto que leu?

II. LEITURA DO TEXTO DE MEMÓRIAS LITERÁRIAS

OFICINA - 1ª FASE: LEITURA INTERPRETATIVA

DURAÇÃO: 2 horas-aulas

OBJETIVOS GERAIS:

- Promover a reflexão a partir da relação entre o texto de memórias literárias e o recurso audiovisual.
- Desenvolver a leitura reflexiva, de modo a fazer sentido para o leitor.

CONTEÚDOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> • Contação de história de memórias em vídeo. • Leitura do texto de memórias literárias “Papai Noel” 	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar ao aluno a leitura de vários textos audiovisuais de memórias; • Estimular o questionamento oral. • Provocar o debate oral de ideias; • Proporcionar o desenvolvimento da criatividade do aluno na produção do vídeo; • Ler o texto de memórias literárias; • Desenvolver a capacidade de expor opiniões; • Refletir sobre o texto lido como forma de compreender e interpretar a realidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Datashow. • Computador. • Aparelho de som. • Texto xerocopiado. • Roteiro de atividades

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

1. Exibição dos vídeos.
2. Debate sobre os vídeos.

3. Atribuição de títulos aos vídeos produzidos pelos alunos.
4. Provocações sobre o texto de memórias a ser lido.
5. Leitura silenciosa.
6. Comentário dos alunos sobre o texto.
7. Leitura protocolada pela professora.
8. Apresentação da atividade individual.
7. Respostas coletivas sobre a atividade individual.

COMO DESENVOLVER AS ATIVIDADES

1. Convidar aos alunos para assistirem à exibição do vídeo que eles gravaram.
2. Perguntar aos alunos: O que há em comum entre essas narrativas? O que foi possível aprender com as narrativas dos vídeos?
3. Pedir aos alunos que apresentem questões sobre as narrativas audiovisuais exibidas.
4. Direcionar perguntas a partir do que foi exposto no vídeo.
5. Estimular os alunos a darem um título para cada vídeo.
6. Ler um texto de memória com o título “Papai Noel”.
7. Estimular os alunos a levantarem hipóteses sobre o título do texto.
8. Pedir que façam a leitura silenciosa, sublinhando o que lhes chamar atenção.
9. Levantar confirmações ou negações dos alunos acerca do título do texto.
10. Levar os alunos a exporem o que lhes chamou atenção no texto e por quê.
11. Fazer a leitura protocolada, perguntando, em trechos específicos, sobre a questão exposta.
12. Fazer uma nova pergunta sobre o entendimento do texto, após a segunda leitura.
13. Oferecer aos alunos o roteiro de compreensão do texto.
14. Responder de forma coletiva as atividades da folha.

TEXTO

Papai Noel

<p>Das histórias de minha infância, uma das mais desastrosas que não me sai da lembrança se refere àquele bom velhinho de longas barbas brancas, que nas noites natalinas aparece conduzindo um enorme saco cheio de belos presentes, para, nas caladas horas, colocar ao lado do sapatinho da criança rica.</p>
--

Na minha Piracuruca os filhos dos pobres nunca ganhavam presentes do bom velhinho. Com certeza, era por falta de sapato.

Um certo natal, com a riqueza da cera da carnaúba, a opulência dominava as festas da Cristandade, ricas ceias, onde era o peru que pagava o pato. A pessoa menos lembrada era o aniversariante, mas a barda de algodão doce estava na crista da onda. Foi num desses natais que um primo rico me segredou que o Papai Noel iria lhe dar, naquela noite, uma linda bicicleta. Aquilo foi uma pisada no meu calo seco. Uma bicicleta era tudo o que eu queria. Tive, então, a grande ideia. Pedi ao meu primo para passar aquela noite na sua casa. Minha tia concordou e mal a noite caiu, eu e meu primo já dormíamos. Quer dizer, fingíamos dormir.

Quando o calor da noite ficou ameno, acabamos dormindo de verdade. Acordei com o dia claro e os gritos de alegria do primo, exibindo sua bicicleta. Dei uma olhada no quarto inteiro e não via a minha bicicleta. O primo apontava para debaixo da minha rede onde havia um pequeno embrulho. Peguei o pacotinho sem nenhuma alegria. Eram seis bombons. Dá para vocês imaginarem o que eu disse em pensamento para o bom velhinho a respeito daquele presente? Pois é, foi isso mesmo. Acertaram!!

(MAGALHÃES, Joaquim Ribeiro. **Memória Insistente**, 2015, p. 37-38)

ROTEIRO DE ATIVIDADES

1. O narrador faz uma comparação entre as entregas de presentes por Papai Noel para as crianças ricas e a ausência de presentes para as crianças pobres. De acordo com o texto,
 - a) Como ele entrega presentes para as crianças ricas?
 - b) Por que ele não entrega presentes para as crianças pobres?
 - c) Como você entende quando o narrador diz que “Papai Noel não entrega os presentes para os filhos de pobres porque eles não têm sapatos”?
2. Esse fato ainda acontece na atualidade? Explique.
3. No trecho:

... a opulência dominava as festas da cristandade, ricas ceias, onde o peru quem pagava o pato.

- a) O que significa a expressão popular “pagar o pato”?
- b) Por que o narrador afirma que “o peru era quem pagava o pato”?

4. Releia o trecho:

A pessoa menos lembrada era o **aniversariante**, mas a **barba de algodão doce** estava na crista da onda.

- a) Pelo contexto, o quem se referem às expressões destacadas?
 - b) O que você entende pela expressão “na crista da onda”.
 - c) Como você interpreta a frase do quadro acima?
5. O Natal ainda é comemorado como descrito no texto? Explique.
 6. Em sua opinião, a que significa o Natal?
 7. O narrador acreditava em Papai Noel?
 8. Com base em qual fato do texto você concluiu sobre a crença do narrador em Papai Noel?
 9. Explique a intenção do narrador em dormir na casa do primo rico.
 10. A intenção do narrador personagem em dormir na casa do primo foi alcançada por ele?
 11. O que o narrador ganhou de presente?
 12. Qual a condição social
 - a) do narrador?
 - b) do primo?
 13. Por que o narrador não ganhou a bicicleta?
 14. Crie um título que resuma as suas conclusões sobre o texto.

OFICINA – 2ª FASE: LEITURA INTERPRETATIVA--DESCRITIVA

DURAÇÃO: 3 horas-aulas

OBJETIVOS GERAIS:

- Fazer a análise descritiva do texto de memórias literárias.
- Refletir sobre o sentido do texto.

CONTEÚDOS	OBJETIVOS ESPECIFICOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> • Leitura dos textos de memórias literárias “Papai Noel”, “Ilusões perdidas” e “Felismina do Pezinho”. • Elementos descritivos do texto de memórias literárias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciar narrador e autor. • Compreender o enredo do texto de memórias. • Apropriar-se do foco narrativo. • Entender o tempo da narrativa. • Reconhecer expressões referenciais e da época. • Perceber o local da 	<ul style="list-style-type: none"> • Texto fotocopiado. • Roteiro de atividades.

	narrativa. • Apropriar-se das ideias ficção e realidade.	
--	---	--

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

1. Retomada do texto “Papai Noel”.
2. Comentário dos alunos sobre expressões do texto de memórias literárias.
3. Reflexão sobre o tempo da narrativa.
4. Exposição em data show da imagem do autor do texto e um breve resumo de sua vida e obra.
5. Explicações sobre a obra literária “Memória insistente”, reforçando a ideia de literatura.
6. Exposição de um trecho que identifique o foco narrativo.
7. Comentários sobre o foco narrativo.
8. Fazer comparações entre o texto audiovisual e outros já lidos pelos alunos.
9. Questionar sobre a total verdade da obra e o uso da criatividade.
10. Exposição de frase do texto que demonstre o trabalho criativo.
11. Leitura compartilhada do texto de memórias “Ilusões perdidas”.
12. Análise oral da leitura, baseando-se no que foi explicado.
13. Apresentação da atividade individual.
14. Comentários sobre a atividade, coletivamente.

COMO DESENVOLVER AS ATIVIDADES

1. Narrar junto com os alunos os fatos do texto “Papai Noel”.
2. Pedir aos alunos que citem expressões do texto que mostrem a busca pela lembrança e por expressões da cultura local.
3. Explicar que se trata de um texto de memórias literárias em slides de data show, expondo o seguinte trecho:
Memória: “Das histórias da minha infância, uma das mais desastrosas que **não me sai da lembrança...**”
Cultura e local: “apontava para debaixo de minha **rede**”, “Na minha **Piracuruca.**”

3. Falar sobre tempo cronológico e psicológico, mostrando a diferença em um quadro em slides.
4. Solicitar que os alunos concluam sobre o tempo da narrativa do texto de memórias. Em seguida, retomar a frase “Das histórias da minha infância, uma das mais desastrosas que não me sai da lembrança se refere àquele bom velhinho de longas barbas brancas...” e em outro slide mostrar: “Foi num desses natais que um primo rico me segredou...”
5. Fazer a exposição em data show da imagem do autor do texto e um breve resumo de sua vida e obra, seguido de explicações que reforcem a ideia de literatura.
6. Expor trecho que mostre a linguagem literária. “Na minha Piracuruca os filhos dos pobres nunca ganhavam presentes do **bom velhinho**. Com certeza, era **por falta do sapato**.”, “A pessoa menos lembrada era o **aniversariante**, mas a **barba de algodão doce**, estava na crista da onda.”
7. Comentários sobre o foco narrativo.
8. Expor um trecho que identifique o foco narrativo: “**Tive**, então, a grande ideia. **Pedi** ao **meu** primo para passar aquela noite na sua casa.”
8. Fazer comparações entre o texto audiovisual e outros já lidos pelos alunos, quanto às questões já expostas sobre as descrições do texto de memórias literárias.
9. Questionar sobre a total verdade da obra e o uso da criatividade.
10. Expor frase do texto que demonstre o trabalho imaginativo. “...bom velhinho de longas barbas brancas, que, nas noites natalinas, aparece conduzindo um enorme saco cheio de presentes, para, nas caladas horas, colocar ao lado do sapatinho da criança rica.”
11. Concluir com a leitura compartilhada do texto “Ilusões perdidas”, solicitando que destaquem no texto expressões para discussão oral sobre as explicações acerca da análise descritiva do texto.
12. Discussão sobre os pontos destacados pelos alunos no texto.
13. Apresentar o texto “Felismina do Pezinho”.
14. Levantar antecipações sobre o texto.
15. Solicitar a leitura silenciosa.
16. Pedir uma segunda leitura, a ser feita por um aluno, em alta voz.
17. Verificar as hipóteses levantadas após leitura do texto.
18. Entregar aos alunos o roteiro das atividades.
19. Comentários sobre a atividade, coletivamente.

TEXTO PARA ANÁLISE ORAL

Ilusões perdidas

Após três décadas, voltei a rever a velha casa grande do sítio e fazenda dos meus avós maternos, capitão João Ribeiro e d. Maria Francisca do Carmo. Ao subir o batente, penetrei na varanda, onde fui recebido com alegria por um casal de tios, que eram agora os donos da herdade.

Os meus olhos, em pensamento, buscavam tudo que ali deixei do meu tempo de garoto travesso. Visualizava o meu velho avô deitado na rede de embira, tendo no canto da boca o cachimbo quase escondido pela barba longa e branca. Em uma das mãos, detinha um pedaço de relho com os cães bufões, que tentavam dormir sob sua rede.

A minha avó, de pé no batente que separava a copa da enorme varanda, erguia os olhos já cansados, buscando o fim do longo caminho cravado no pátio. Quando avistava um vulto dizia sempre: - Acolá vem vindo um cavalheiro! E em tom brejeiro repetia: - Quem será? O que vem trazendo? O que vem buscar?

Da casa do engenho me veio um cheiro bom do mel que fervia nos tachos grandes da fornalha.

Ouvia a voz rouca de Raimundo Caboclo. Coitado! A asma judiava muito daquele garoto, mas precisava trabalhar. Era o tangedor da junta de bois que moviam as moendas de triturar cana. Raimundo continuava gritando: “ – Vamos, Cupido! Eita, boi velho safado! Já tá com malandragem!” e batia com um bagaço de cana no escolado animal que não fazia força, deixando o parceiro com todo o peso do engenho.

No peitoril, deitados sobre as tábuas largas de imburana, Antônio e Otávio, filhos adotivos de meus avós, curtiam preguiça ou discutiam acalorados. Somente chegavam a denominador comum em uma ideia dolosa: gostariam de matar quem inventou o serviço.

O torpor que havia se apoderado do meu corpo, agora o libertava. Passei a mão no rosto, abri os olhos e deparei com meus tios, que, aflitos, perguntavam se eu estava passando mal, pois haviam percebido o meu estado de êxtase.

(MAGALHÃES, Joaquim Ribeiro. **Memória Insistente**, 2015, p. 46-47)

TEXTO PARA ANÁLISE ESCRITA

Felismina do Pezinho

Já se ouviu falar em muitas narrativas sobre a alta costura, principalmente a da

França. Que fez de Paris o centro mundial da moda. No entanto, nunca ninguém falou da baixa costura. Agora, atrevo-me, eu, falando de Felismina do Pezinho.

Refiro-me a uma pobre velha, mulata que tinha de nascença um dos pés embolados. Quando a conheci, já era um tanto quanto velha. Capengando, andava de casa em casa a implorar a aceitação de sua costura. Algumas famílias, por caridade, contratavam sua “arte” somente para vestir a criadagem, que usava chita ou riscado, os tecidos mais baratos daqueles tempos.

Era década de 1940. Piracuruca se tornara uma cidade rica e luxuosa, graças ao ciclo da cera de carnaúba, que atingia o seu mais alto preço.

A burguesia piracuruquense contratava costureiras famosas de outras cidades. Até mesmo da cidade maravilhosa vinham certas fadas renomadas, com a finalidade de confeccionar ricas fantasias carnavalescas ou lindos vestidos que eram exibidos nos festejos de N. S. do Carmo, a excelsa padroeira da cidade. Porém, a costura de Felismina não parava, exceto quando a sua velha Singer, sem pé e rodada à mão ficava no “prego”. Mas, tão logo Salustiano, único ferreiro do lugar, dava-lhe apronto, lá se ia Felismina de máquina sobre a cabeça à procura de freguesia novamente.

Minha mãe, que Deus a tenha, era um tanto difícil de relacionamento, no entanto, tinha pela pobre trabalhadora uma grande amizade e não deixava de contratar os seus serviços na confecção de minhas roupas, bem como na dos meus irmãos.

Por mais que a velha se esforçasse, a sua costura era uma lástima. A máquina, além de barulhenta, pulava os pontos, fazendo uma costura de péssima qualidade. Por isso, mesmo o Chico, meu irmão mais velho, já rapazinho e um pouco vaidoso, não quis mais sua roupas feitas pela costureira, no que minha mãe concordou. Mas eu e meus irmãos menores continuamos na baixa costura. Porém, em sinal de protesto, todas as vezes que Felismina chegava à minha casa, antes de descer seu velho instrumento de trabalho, eu já havia gritado várias vezes: – Felismina, velha do pezinho! Minha mãe, em reprimenda, partia para mim de chinelo em punho. Mas minha defesa era feita pela própria costureira, com muita humildade: – Não bata no menino! Eu me chamo mesmo Felismina, sou velha e Deus me pôs no mundo com este pezinho...

(MAGALHÃES, Joaquim Ribeiro. **Memória Insistente**, 2015, p. 37-38)

ROTEIRO DE ATIVIDADES

1. Caracterize, de acordo com a sua percepção, a partir do texto:
 - a) Felismina do Pezinho
 - b) narrador
 - c) Salustiano
 - d) a mãe do narrador
 - e) o Chico
 - f) a burguesia piracuruquense
2. Há uma comparação no primeiro parágrafo. Reconheça como se dá essa comparação.
3. Que comparações você faz entre os textos “Papai Noel” e “Felismina do Pezinho” quanto à sociedade da cidade de Piracuruca na época lembrada nas narrações?
4. Como você descreve a sociedade atual da sua região?
5. “Felismina do Pezinho” são memórias literárias. Reconheça nesse texto expressões
 - a) referenciais ao passado lembrado.
 - b) antigas e próprias do tempo narrado.
 - c) da cultura local.
 - d) que identifique o espaço do texto.
6. Identifique o narrador do texto com expressões que comprovem sua resposta.
7. Reconheça no texto uma expressão que comprove o tipo de narrador do texto.
8. O tempo da narrativa é psicológico. Explique essa afirmação.
9. No trecho “Minha mãe, que **Deus a tenha**, era um tanto **difícil de relacionamento...**”:
 - a) o que essas duas expressões significam?
 - b) como você explica essa frase no contexto do texto?
10. Reconheça no texto outros trechos que apresentam uma linguagem imaginativa, criativa.
11. Diante do que já estudamos, conclua com o seu ponto de vista: quais aspectos do texto de memórias literárias merecem destaque?

III. PRODUÇÃO DE TEXTO ESCRITO-ORAL
--

OFICINA: PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DE MEMÓRIAS LITERÁRIAS

DURAÇÃO: 2 horas aulas

OBJETIVOS GERAIS:

- Produzir um texto de memórias dos alunos sobre uma festa comemorativa.

- Narrar oralmente o texto produzido.

CONTEÚDO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> • Produção de texto de memórias literárias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a criatividade. • Promover a reflexão sobre o texto de memórias. • Expor de forma oral os textos produzidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Roteiro de escrita. • Folha para a produção de texto.

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

1. Contação de história oral pela professora.
2. Exposição oral sobre as festas e os acontecimentos marcantes.
3. Solicitação da participação dos alunos com lembranças de alguma festa.
4. Apresentação da proposta de produção de texto.
5. Produção de texto.
6. Narração oral pelos alunos de suas histórias.

COMO DESENVOLVER AS ATIVIDADES

1. A professora contará uma narrativa de memórias sobre “experiência com quadrinha junina”.
2. Explicar sobre fatos marcantes ocorridos em festas que ficam guardados na memória.
3. Estimular s alunos a falarem sobre as festas de que mais gostam e o que ficou marcado na memória.
4. Explicar que irão organizar essas memórias em uma história que será narrada oralmente, e depois a professora as organizará em uma coletânea de memórias.
5. Entregar o roteiro para direcionar as ideias.
6. Entregar as folhas de produção de texto.
7. Auxiliar a produção de texto.
8. Narrar oralmente as próprias produções, de preferência sem o auxílio do papel.
9. Ouvir as opiniões dos alunos sobre as atividades propostas.

ROTEIRO DE ATIVIDADES

1. De que data comemorativa você mais se recorda?
2. Descreva as características dessa festividade.
3. Qual fato marcou você nessa festa? Foi engraçado ou triste?
5. Utilize expressões para mostrar a ideia de recordar algo que ocorreu no passado.
5. A que você compara esse acontecimento?
6. Descreva o local.
6. Quais pessoas estavam com você? Quais as características dessas pessoas? Como elas estavam vestidas?
8. Como aconteceu, desenvolveu e se resolveu o fato?
9. O que você pensa hoje sobre o que aconteceu naquele tempo?
10. Utilize sua criatividade e imaginação para:
 - exagerar;
 - descrever cenas e pessoas;
 - usar expressões que suavizem ideias desagradáveis;
 - usar expressões “informais”.
11. Dê um título criativo que resuma o texto.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A finalidade dessas considerações finais é expor os resultados deste estudo, evidenciando que não há uma conclusão final, mas uma colaboração com as pesquisas na área de literatura no âmbito do Ensino Fundamental II, visto que o objetivo principal deste estudo é estabelecer a relação da contação de história como elemento motivador para a leitura das memórias literárias, visando o letramento literário.

A partir desse propósito, refletiu-se sobre a literatura oral na perspectiva da contação de história de memórias literárias como meio de levar ouvinte-leitor a interagir com o contexto social e cultural da sociedade em que está inserido, pois entende-se que, para o deleite literário, o texto precisa fazer sentido, o que torna necessário capacitar o educando com estratégias de leitura para a compreensão. Logo, a pesquisa constatou que a contação de história como estratégia para inserir a leitura do texto de memórias literárias proporcionou ao leitor despertar a criação de imagens mentais e reflexões trabalhadas na compreensão leitora.

A leitura literária é imprescindível para o desenvolvimento humano e crítico do leitor, observando-se que está presente nas séries iniciais do Ensino Fundamental, porém ausente na segunda etapa, como leitura reflexiva, fato que resulta no distanciamento de práticas que tornam o aluno um leitor proficiente. Nesse sentido, a prática da leitura literária pode ser inserida no Ensino Fundamental II, utilizando-se a contação de história e a leitura de textos de memórias literárias.

Sabe-se que o incentivo à leitura pode se iniciar no meio familiar, com a literatura oral ou o estímulo dos parentes, entretanto a escola é a principal responsável por trabalhar a leitura, desenvolvendo projetos que promovam a leitura literária. No mesmo sentido, o professor não deve se limitar às atividades do livro didático, mas sim ampliá-las, com espaço para interpretações orais e escritas, de modo a oportunizar ao aluno expor suas considerações, dúvidas, críticas e compreensão da leitura.

A contação de história é entendida como uma forma lúdica de leitura, não a infantilizando, dado que é uma arte que independe de idade para se apreciar, despertando sentimentos e aguçando a imaginação. Já as memórias literárias oportunizam conhecer o passado na busca por entender o presente. Desse modo, a estratégia utilizada para a compreensão foi valorizar o conhecimento de mundo dos alunos, mostrando-lhe a cultura da sociedade piauiense, na intenção de que pudessem se reconhecer na literatura e atribuir sentido aos textos de ficção literária, pois, conforme Zappone e Wielewicky (2005), a linguagem literária se traduz de modo a aguçar senso crítico e criativo do leitor que encontra

inspiração para atribuir o seu próprio significado à obra. Entendemos que é necessário utilizar-se de meios para atrair a atenção do estudante para compreender a literatura como uma leitura prazerosa com ampla aplicação pessoal.

Essa confirmação da necessidade de estratégias que provoquem o hábito da leitura se deve aos resultados desta pesquisa, que revelaram a ausência do hábito da leitura entre a maioria dos alunos pesquisados, sendo que a leitura praticada está no livro didático ou nas oferecidas para resolução das atividades escolares. Por outro lado, os que declaram gostar de ler, a minoria, especificam leituras pela internet como favoritas, não demonstrando afinidade com a literatura. As escolhas informadas são atribuídas à familiaridade dos jovens com a internet, assim como à divulgação por esse meio, o que provoca a curiosidade por leituras que circulam no ambiente virtual. Então, a maneira de o aluno se apropriar da leitura literária é a escola estimulá-la e fazê-la conhecida no contexto de ensino aprendizagem.

Nesse sentido, por intermédio das oficinas aplicadas durante a pesquisa, confirmou-se a hipótese de que atividades desenvolvidas em sala de aula através da contação de história e leitura de memórias literárias tendem a diminuir a dificuldade dos alunos em entenderem texto literário. Isso porque as estratégias visavam à reflexão para a compreensão do texto nos aspectos da linguagem literária e descritivos, sendo que as atividades sobre as características de elementos da narrativa ainda precisariam de um desenvolvimento mais adequado, para que se obtivessem resultados com eficácia. Contudo, no que tange às questões referentes à interpretação e compreensão, observou-se que a maioria dos alunos participou ativamente, constatação comprovada pela atenção dada à contação de histórias, empenho nas leituras e comentários, correspondendo às estratégias da participação oral da compreensão.

Acredita-se, portanto, que as atividades desenvolvidas neste estudo ajudaram a despertar a atenção do aluno para pontos relevantes da literatura, como o diálogo com o texto e consigo mesmo sobre os sentidos possíveis na obra. Ademais, na interação do educando com os textos de memórias literárias, evidenciou-se em seus comentários a opinião própria formada em relação às questões socioculturais que eles conhecem e vozes já internalizadas, fruto de histórias tantas vezes repetidas pelas pessoas mais velhas de seu convívio. Visto dessa maneira, as estratégias de leitura literária em sala de aula favoreceram a exposição do pensamento crítico-reflexivo do aluno pesquisado.

Dessa maneira, essa foi a oportunidade de se refletir sobre o trabalho em sala de aula com a leitura de memórias literárias, considerando o que tal metodologia pode proporcionar, bem como pensar e repensar as estratégias utilizadas no contexto de ensino aprendizagem, com o foco no desenvolvimento cognitivo e crítico do aluno leitor. Por isso, pensa-se na

proposta de intervenção desenvolvida neste estudo como forma de enriquecer a prática do trabalho com a literatura em sala de aula, tanto da professora pesquisadora como de outros professores, com vistas a fomentar a mediação da leitura de memórias literárias, proporcionando ao aluno-leitor a construção sistemática do conhecimento pessoal, social e o prazer em ler.

Por fim, acredita-se que a tradição da literatura oral por meio da contação de histórias deve estar presente no contexto ensino aprendizagem, uma vez que apresenta ao aluno um universo imaginário e criativo, devendo ser usada como uma estratégia de introdução ao trabalho com a literatura, com destaque para as narrativas de memórias literárias, que têm em comum com a narração oral a exposição de sentimentos capazes de despertar o gozo e a consciência de humanização próprios da literatura. Ademais, a leitura de memórias literárias, principalmente a de expressão local, favorece a valorização do conhecimento prévio e sociocultural do aluno, o que proporciona a abertura para a construção de novos conhecimentos. Assim, o oral e o escrito precisam coexistir nas atividades de leitura literária para o desenvolvimento do aluno como sujeito reflexivo, crítico e participativo na sociedade.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. 2. ed. Porto alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana (org.). **Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**. 2. ed. rev. e ampl. Maringá: Eduem, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: uma introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembranças dos velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília, 1998.
- BUSATO, Cléo. **A arte de contar histórias no século XXI: tradição e ciberespaço**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BUZEN, Clécio. O tratamento da diversidade textual nos livros didáticos de português: como fica a questão dos gêneros? *In*: SANTOS, Carmi Ferraz et al. (org.). **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 43-58.
- CALVET, Louis-Jean. **Tradição oral e tradição escrita**. Tradução: Waldemar Ferreira Netto e Maressa de Freitas Vieira. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre o Azul; São Paulo: Duas Cidades, 2004. p. 169-191.
- CASCUDO, Luís da Câmara. **Literatura oral no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio; Brasília: INL, 1978.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.
- COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Tradução: Cleonice Paes Barreto Mourão e Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros Textuais**. 2. ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. *In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 51- 66.*

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. *In: DALVI, Maria Amélia et al. (org.). **Leitura de literatura na escola.** São Paulo, SP: Parábola, 2013. p. 67-97.*

DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laís B. de. **Jornadas. port-Língua Portuguesa**, 7º ano. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). *In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e cols. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004. p. 35-60.*

EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura: uma introdução.** Tradução: Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem Escrita e Alfabetização.** São Paulo: Contexto, 2012.

FARIAS, Carlos Aldemir. Contar histórias é alimentar a humanidade da humanidade. *In: PRIETO, Benita (org.). **Contadores de Histórias: um exercício para muitas vozes.** Rio de Janeiro: Inst. Pietro Ubalde, 2011. p. 19-22.*

FERREIRA, Jerusa Pires. **Armadilhas da memória e outros ensaios.** Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2003.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

FRANCO JR., A. Operadores de leitura narrativa. *In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana. (org.). **Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas.** 2. ed. rev. e ampl. Maringá: Eduem, 2005. p. 33-56.*

GAZZOLA, Cláudia Maria; BAZZONI, Cláudio. Leituras do texto literário em contexto escolar. **Educação, Gestão e Sociedade:** revista da Faculdade Eça de Queirós, ano 5, n. 17, p. 1-23, fev. 2015. Disponível em: http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170509161249.pdf Acesso em 10 jan. 2018.

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

JAUSS, Hans Robert et al. **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção.** Coord. e Trad. Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JOVER-FALEIROS, Rita. Sobre o prazer e o dever de ler: figurações de leitores e modelos. *In: DALVI, Maria Amélia et al. (org.). **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: Parábola, 2013. p. 113-134.*

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução: Bernardo Leitão et al. 5. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.

LEFFA, Vilson. 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.

LIMA, Aldo de. A teoria literária, a crítica literária, a psicopedagogia: instrumentos do professor na construção do letramento literário. *In*: LIMA, Maria Auxiliadora Ferreira et al. (org.). **Reflexões linguísticas e literárias aplicadas ao ensino**. Teresina: EDUFPI, 2010. p. 19-28.

LIMA, Luiz Costa. O leitor demanda (d)a literatura. *In*: JAUSS, Hans Robert et al. **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. Coord. e Trad. Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

MAGALÃES, Joaquim Ribeiro. **Memória Insistente**. Teresina: Livraria Nova Aliança Editora, 2015.

MAGALÃES, Reia Silvia Rios Magalhães. Orelha do Livro. *In*: **Memória Insistente**. Teresina: Livraria Nova Aliança Editora, 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MINAYO, Maria Cecília S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In*: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 9-15.

MIGUEZ, Fátima. **Nas arte-manhas do imaginário infantil**: o lugar da literatura na sala de aula. Rio de Janeiro: Singular, 2009.

MOISÉS, Massaud. **Literatura**: mundo e forma. São Paulo: Cultrix; EDUSP, 1982.

MORAES, Fabiano. **Contar histórias**: arte de brincar com as palavras. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

PARREIRA, Ninfa. **Confusão de línguas na literatura**: o que o adulto escreve, a criança lê. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

PROENÇA FILHO, Domício. **Leitura do texto, literatura do mundo**. Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2017.

PROENÇA FILHO, Domício. **A linguagem literária**. São Paulo: Ática, 1997.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Trad. Alain François et al. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. *In*: DALVI, Maria Amélia et al. (org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 17-33.

SANT'ANA, Afonso Romano de. Contação de estória: vida e realidade. *In*: PRIETO, Benita (org.) **Contadores de histórias**: um exercício para muitas vozes. Rio de Janeiro: Inst. Pietro Ubalde, 2011. p. 13-16.

SCHNEUWLY, Bernard. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da língua oral. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e cols. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004. p. 109-123.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. 23 ed. ver. atual. São Paulo: Cortez, 2017

SIQUEIRA, M.; ZIMMER, M. C. Aspectos linguísticos e cognitivos da leitura. **Revista de Letras**, v. 1/2, n. 28, p. 33-38, jan./dez. 2006.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Literatura infantil brasileira**: um guia para professores e promotores de leitura. 2. ed. Goiânia: Cênone Editorial, 2009.

SIM-SIM, Inês. **O ensino da leitura**: a compreensão de textos. Lisboa: Direção Geral de Inovação e desenvolvimento, 2007.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. São Paulo: Autêntica 1999.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON Rildo. **Letramento Literário**: uma proposta para a sala de aula. ago. 2011 Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2017.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução: Caio Meira. 5. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2014.

WELLEK, René; WARREN, Austin. **Teoria da literatura e dos estudos literários**. Tradução: Luís Carlos Borges e Silvana Vieira. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ZAPPONE, M. H. Y.; WIELEWIKI, V. H. G. Afinal o que é literatura? *In*: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana. (org.). **Teoria literária**: abordagens históricas e tendências contemporâneas. 2. ed. Maringá: Eduem, 2005. p. 19-29.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. **A formação da leitura no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999. v. 58.

ZUMTHOR, Paul. **Introdução a poesia oral**. Tradução: Jerusa Pires Ferreira, Maria Lúcia Diniz Pochart e Maria Inês de Almeida. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

FILME

NARRADORES de Javé. Direção: Elliana Caffé. Produção: Bananeira Filmes. Co-produção: Gullane Filmes. Rio de Janeiro: RioFilme, 23 de janeiro de 2004. DVD (1h 40 min), widescreen, color.

INTERNET

http://lounge.obviousmag.org/jollyroger_80s_para_as_massas/2015/08/narradores-de-jave-cinema-historia-oral-e-arquivos.html. Acesso em 01 de set. de 2018

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

DURAÇÃO: 1 HORA/AULA

OBJETIVO: Conhecer as experiências de leitura dos alunos

EXPERIÊNCIA COM A LEITURA

Pergunta 1: Você gosta de ouvir histórias de como eram as “coisas” antigamente?

- sim, faz ficar imaginando como era antes.
 sim, mas não dou muita atenção.
 não gosto.
-

Pergunta 2: Ouvir alguém contando uma história também é ler, ou seja, construir na mente a história que a pessoa narra?

- sim não
-

Pergunta 3 – O que texto você lê com frequência?

- notícias. reportagens. livros de poemas
 artigo de opinião narrativas só os textos do livro didático.
-

Pergunta 4 – De que gêneros literários você mais gosta?

- textos de memórias (narrativas de lembranças)
 narrativas de aventura/ terror/enigma
 histórias de amor
 outros
-

Pergunta 5 – O que leva em consideração para escolher o livro?

- tamanho da letra. quantidade de páginas.
 a capa colorida do livro livros com desenhos nas páginas.
-

Pergunta 6 - Em casa, seus familiares têm o hábito de contar histórias ou de ler?

- Sim Não
-

Pergunta 7 - Quem incentiva você a ler?

- Os pais A professora Os colegas Outros
-

Pergunta 8 - Durante a leitura, ao se deparar com palavras desconhecidas, o que você faz?

- Consulta o dicionário
 Continua lendo para ver se descobre o que significa mais adiante.
 Não dá importância.
-

Pergunta 9 - Você pratica a leitura com qual finalidade?

- Para passar de ano.
 Para aumentar o vocabulário e escrever melhor.
 Pelo prazer de ler.
-

Pergunta 10 – A leitura é importante para seu futuro?

- Sim
 Não
-

APÊNDICE B - PRODUÇÃO DE TEXTO MEMÓRIAS DE LEITURA

OFICINA 1 – CONTAÇÃO DE HISTÓRIA DE MEMÓRIAS LITERÁRIAS

DURAÇÃO: 2 HORAS/AULAS

OBJETIVO GERAL: Motivar a leitura reflexiva por meio do texto oral de memórias literárias.

CONTEÚDO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> • Contação de histórias de memórias. • Leitura de narrativa de memórias literárias. • Produção escrita de narração de memórias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acionar o conhecimento prévio dos alunos. • Promover a troca de experiências. • Despertar as memórias de leitura. • Aguçar a imaginação e a criatividade. • Promover a reflexão por meio de comentários orais 	<ul style="list-style-type: none"> • Bola de papéis em camadas, como repolho. • Texto de memórias literárias. • Folha para produção do texto.

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

1. Apresentação da dinâmica da bola de papel em camadas.
2. Contação de histórias das memórias de leitura da professora.
3. Comentários sobre a narração.
4. Leitura do texto “Memória de livros”, de João Ubaldo Ribeiro.
5. Apresentação da produção de texto de memórias de leitura.

COMO DESENVOLVER AS ATIVIDADES

1. Explicar que a bola de papel que está segurando contém perguntas e que ela pode ser jogada de um lado a outro da sala, para qualquer aluno. Aquele para quem o colega jogar a bola deve segurar, retirar a folha e ler o que está escrito em voz alta. Em seguida, responde à pergunta, podendo pedir ajuda à turma e à professora.
2. A professora conta sua história de leitura, conforme o convite da última bola de papel.
3. Estimular os alunos a refletirem sobre o texto, por meio de perguntas como: Será o que fez a narradora despertar para a leitura? O que vocês destacam nessa história?

4. Convidar para a leitura o texto “Memória de Livro”, de João Ubaldo Ribeiro, provocando as antecipações.
5. Ler o texto em duas etapas: a leitura silenciosa e depois a leitura compartilhada entre os alunos, com indagações sobre alguns aspectos do texto, já buscando as confirmações.
6. Conversar sobre o texto que os alunos produzirão sobre a sua própria história de leitura.
7. Produção de texto sobre as memórias de leitura dos alunos, seguindo as questões norteadoras, de acordo com as suas lembranças.

PERGUNTAS DA DINÂMICA DA BOLA DE PAPEL

O que é ler? O que a leitura pode proporcionar? Você sabe o que é literatura? Qual a importância da literatura? Você se lembra das histórias que ouvia quando era criança? De qual história você mais gostava quando era criança? Que livro você mais gostou de ler e por quê? O que você sente quando lê? Descreva o que é leitura prazerosa! Você já parou para pensar quando você se descobriu leitor? Todo leitor tem a sua própria história de formação leitora. Pense nisso e convide a professora para que ela conte a vocês a sua história pessoal de leitora.

TEXTO

Vamos ler um texto de memórias literárias que está no livro “Um brasileiro em Berlim”, do autor João Ubaldo.

ANTES DA LEITURA

1. O que pode significar “memória de livro”?
2. Levante hipótese: o que os textos de memória contam? O que se pode conhecer com um texto de memórias?

DURANTE A LEITURA

Leia com atenção o texto “Memória de livros”, podendo sublinhar as palavras ou trechos que lhe chamarem a atenção durante a leitura, para depois comentar.

Memória de livros

João Ubaldo Ribeiro

(...)

Não sei bem dizer como aprendi a ler. A circulação entre os livros era livre (tinha que ser, pensando bem, porque eles estavam pela casa toda, inclusive na cozinha e no

banheiro), de maneira que eu convivía com eles todas as horas do dia, a ponto de passar tempos enormes com um deles aberto no colo, fingindo que estava lendo e, na verdade, se não me trai a vã memória, de certa forma lendo, porque, quando havia figuras, eu inventava as histórias que elas ilustravam e, ao olhar para as letras, tinha a sensação de que entendia nelas o que inventara. Segundo a crônica familiar, meu pai interpretava aquilo como uma grande sede de saber cruelmente insatisfeita e queria que eu aprendesse a ler já aos quatro anos, sendo demovido a muito custo por uma pedagoga amiga nossa. Mas, depois que completei seis anos, ele não aguentou, fez um discurso dizendo que eu já conhecia todas as letras e agora era só uma questão de juntá-las e, além de tudo, ele não suportava mais ter um filho analfabeto. Em seguida, mandou que eu vestisse uma roupa de sair, foi comigo a uma livraria, comprou uma cartilha, uma tabuada e um caderno e me levou à casa de D. Gilete.

— D. Gilete — disse ele, apresentando-me a uma senhora de cabelos presos na nuca, óculos redondos e ar severo —, este rapaz já está um homem e ainda não sabe ler. Aplique as regras.

“Aplicar as regras”, soube eu muito depois, com um susto retardado, significava, entre outras coisas, usar a palmatória para vencer qualquer manifestação de falta de empenho ou burrice por parte do aluno. Felizmente D. Gilete nunca precisou me aplicar as regras, mesmo porque eu de fato já conhecia a maior parte das letras e juntá-las me pareceu fácilimo, de maneira que, quando voltei para casa nesse mesmo dia, já estava começando a poder ler. Fui a uma das estantes do corredor para selecionar um daqueles livrões com retratos de homens carrancudos e cenas de batalhas, mas meu pai apareceu subitamente à porta do gabinete, carregando uma pilha de mais de vinte livros infantis.

— Esses daí agora não — disse ele. — Primeiro estes, para treinar. Estas livrarias daqui são umas porcarias, só achei estes. Mas já encomendei mais, esses daí devem durar uns dias.

Duraram bem pouco, sim, porque de repente o mundo mudou e aquelas paredes cobertas de livros começaram a se tornar vivas, frequentadas por um número estonteante de maravilhas, escritas de todos os jeitos e capazes de me transportar a todos os cantos do mundo e a todos os tipos de vida possíveis. Um pouco febril às vezes, chegava a ler dois ou três livros num só dia, sem querer dormir e sem querer comer porque não me deixavam ler à mesa — e, pela primeira vez em muitas, minha mãe disse a meu pai que eu estava maluco, preocupação que até hoje volta e meia ela manifesta.

— Seu filho está doido — disse ela, de noite, na varanda, sem saber que eu estava

escutando. — Ele não larga os livros. Hoje ele estava abrindo os livros daquela estante que vai cair para cheirar.

— Que é que tem isso? É normal, eu também cheiro muito os livros daquela estante. São livros velhos, alguns têm um cheiro ótimo.

— Ele ontem passou a tarde inteira lendo um dicionário.

— Normalíssimo. Eu também leio dicionários, distrai muito. Que dicionário ele estava lendo?

— O Lello.

— Ah, isso é que não pode. Ele tem que ler o Laudelino Freire, que é muito melhor. Eu vou ter uma conversa com esse rapaz, ele não entende nada de dicionários. Ele está cheirando os livros certos, mas lendo o dicionário errado, precisa de orientação.

Sim, tínhamos muitas conversas sobre livros. Durante toda a minha infância, havia dois tipos básicos de leitura lá em casa: a compulsória e a livre, esta última dividida em dois subtipos — a livre propriamente dita e a incerta. A compulsória variava conforme a disposição de meu pai. Havia a leitura em voz alta de poemas, trechos de peças de teatro e discursos clássicos, em que nossa dicção e entonação eram invariavelmente descritas como o pior desgosto que ele tinha na vida. Líamos Homero, Camões, Horácio, Jorge de Lima, Sófocles, Shakespeare, Euclides da Cunha, dezenas de outros. Muitas vezes não entendíamos nada do que líamos, mas gostávamos daquelas palavras sonoras, daqueles conflitos estranhos entre gente de nomes exóticos e da expressão comovida de minha mãe, com pena de Antígona e torcendo por Heitor na *Iliada*. Depois de cada leitura, meu pai fazia sua palestra de rotina sobre nossa ignorância e, andando para cima e para baixo de pijama na varanda, dava uma aula grandiloquente sobre o assunto da leitura, ou sobre o autor do texto, aula esta a que os vizinhos muitas vezes vinham assistir. Também tínhamos os resumos — escritos ou orais — das leituras, as cópias (começadas quando ele, com grande escândalo, descobriu que eu não entendia direito o ponto e vírgula e me obrigou a copiar sermões do Padre Antônio Vieira, para aprender a usar o ponto e vírgula) e os trechos a decorar. No que certamente é um mistério para os psicanalistas, até hoje não só os sermões de Vieira como muitos desses autores forçados pela goela abaixo estão entre minhas leituras favoritas. (Em compensação, continuo ruim de ponto e vírgula.)

Mas o bom mesmo era a leitura livre (...)

ROTEIRO DE ATIVIDADES**PRODUÇÃO TEXTUAL DE MEMÓRIAS DE LEITURA**

Você refletiu sobre leitura literária, ouviu as memórias da história de leitura de sua professora, leu e analisou o texto “Memória de livros”, do escritor João Ubaldo Costa. Agora é a sua vez de contar a sua própria história de leitor. Organize seu texto a partir de suas lembranças de histórias que contavam para você e do que se passava em sua mente durante essas narrações. Depois relembre os livros que você primeiro teve contato, mostrando como se deu a sua aproximação com essas obras. Complemente com a sua atual experiência de leitor, escrevendo o que você leva em consideração ao escolher um livro para ler e que sensações, emoções e conhecimentos são proporcionados pela leitura. Não se esqueça de dar um título a seu texto.

APÊNDICE C - CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

OBJETIVOS GERAIS:

- Desenvolver a imaginação criativa por meio do oral.
- Motivar a leitura reflexiva por meio do texto oral de memórias literárias.
- Promover a narrativa oral como estratégia para o letramento literário.

CONTEÚDO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	RECURSOS
<p>Contação de história de memórias literárias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir, coletivamente, uma narrativa oral de uma história de memórias. • Despertar a criatividade. • Acionar o conhecimento prévio dos alunos. • Proporcionar a troca de experiências. • Despertar a atenção do aluno para a narração oral. • Despertar o imaginário. • Promover estratégias de interpretação. • Compreender a leitura oral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Caixa contendo vários objetos. • Atividades de interpretação e compreensão.

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

1. Narração oral coletiva, por meio de objetos retirados da caixa.
2. Explicação sobre ficção e realidade.
3. Contação de história das memórias literárias “Grão circo espanhol”, de Joaquim Ribeiro Magalhães.
4. Comentários sobre a narrativa.
5. Atividade de interpretação e compreensão.

COMO DESENVOLVER AS ATIVIDADES

1. Explicar que a turma criará uma narrativa, tendo que incluir o nome do objeto retirado da caixa. A história inicia com a frase “Eu me lembro de que no meu tempo de criança, eu brincava muito na rua, no riacho, havia muita diversão...”
2. Dar continuidade à história com a caixa passando pelas mãos dos alunos, até ser retirado o último objeto.
3. Explicar sobre ficção, realidade e criatividade.
4. Motivar para a contação de história, avisando que será contada uma história.
5. Narrar o texto “Grão circo espanhol”, de Joaquim Ribeiro Magalhães.
6. Promover comentários dos alunos sobre a história narrada.
7. Sistematizar a interpretação e a compreensão em uma atividade.

TEXTO

O Grão Circo Espanhol

Nada mais que o circo alegrou a minha alma de menino pobre. Todos deixaram em cada canto da minha memória a fantasia do maior espetáculo da Terra.

Na praça grande, em frente a minha casa, se instalavam quase todos os circos. Assim que algum chegava à cidade, lá estava eu de posse de um permanente, conseguido sempre em troca da mesa enorme que havia sido dos meus avós.

Lembro-me que o circo mais rico que já se exibira em Piracuruca foi “O Grão Circo Espanhol”. A sua opulência me impedia de oferecer a mesa que, por muito tempo, garantiu a entrada minha e dos meus irmãos nos espetáculos. Porém, eu tinha que encontrar outro meio de me fazer presente na plateia do “Grão Circo”. Primeiro, tentei vender os vidros vazios que vinha guardando para alguma necessidade financeira. Mas só havia na cidade uma farmácia, já estocada do produto. Depois desta tentativa frustrada, contentei-me em assistir à estreia encolhido em cima de uma árvore que ficava próxima. Não me importando, no dia seguinte, com os puxões de orelha da minha mãe que ficou sabendo de mais essa proeza.

À tardinha, o palhaço de rua anunciava a luta de domador Ramon Perez com o leão. “Oba, não posso perder este espetáculo”. Buscava na cabeça de menino inquieto uma maneira de garantir minha entrada. De repente, o anúncio do circo chamou-me atenção. “Atenção meninada, troquem três gatos vivos por seu ingresso no nosso espetáculo de hoje!” Era a minha chance. Saí correndo para o “paraíso dos gatos”, como era chamada a casa abandonada dos meus avós, onde travei luta com a bicharada. Mas a noite já vinha chegando e eu só havia pego dois gatinhos que consegui prender num grande saco. Foi aí que veio a

maldita ideia: completaria os três com o Arrastão. Arrastão, vítima de uma pancada no dorso, só caminhava com as patas dianteiras que arrastavam o resto do corpo. Mas era o gato de estimação da minha falecida tia, que dedicou àquele pobre animal um grande carinho.

“Isto é uma traição à memória da tia”, dizia uma vizinha que lá no fundo martelava a minha consciência. Mas eu não queria ouvi-la. Aproveitando-me de um instante em que ninguém se encontrava na cozinha, agarrei o velho gato, joguei junto com os outros dois no saco e corri até o circo, de onde voltei contente, portando o ingresso para o espetáculo daquela noite.

No dia seguinte, já conseguia ouvir bem alto a voz da consciência. E a tristeza e o remorso invadiam a minha alma. Como pude fazer isso? Será que aquele leão medonho já devorou o pobre Arrastão? perguntava-me baixinho, quando avistei, olhando para o alpendre da cozinha, o Arrastão, que quieto como sempre, esperava que lhe dessem a primeira refeição. “Não pode ser”! Estou sonhando? perguntava-me atônito, quando, de repente, nossa empregada, Soli, voltando da padaria, traz uma notícia que devolveu toda a minha alegria – O dono do circo está uma fera com o vigia dos animais! Imaginem que ele dormiu enquanto alguém de madrugada entrou e soltou todos os gatos que seriam a refeição de hoje dos leões!

Saí devagarinho, meio pensativo, parei, na sala junto ao retrato da minha tia, e agradei a ela comovido.

(Joaquim Ribeiro Magalhães. *Memória Insistente*, 2015, p. 22-24)

ROTEIRO DE ATIVIDADES

1. Você conseguiu imaginar como eram o lugar e as pessoas que são descritos na história? Descreva que imagens se formaram em sua mente.
2. Faça uma comparação entre os fatos narrados e o presente que você conhece.
3. Que expressões ou palavras foram usadas para expressar a ideia de um tempo há muito passado?
4. A narração é em primeira pessoa (narrador personagem) ou em terceira pessoa (narrador observador)? Como você o percebeu?
5. Quem são os personagens da história? Que características você atribui a eles?
6. O que você aprendeu nessa história?
7. Que título você daria a esse texto?
8. Quais sentimentos despertaram em você a narração dessa história?

APENDICE D - LEITURA DO TEXTO DE MEMÓRIAS LITERÁRIAS

OBJETIVO GERAL: Promover a leitura reflexiva do texto de memórias literárias.

CONTEÚDO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo com imagens e música. • Leitura de texto literário. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estimular a reflexão sobre a relação entre o texto de memórias literárias e o de recurso audiovisual. • Fazer antecipações à leitura, ler o texto e buscar compreensão por meio de reflexão e comparações. • Proporcionar estratégias para compreensão do texto lido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Data show. • Aparelho de som. • Notebook. • Texto. • Atividade.

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

1. Exibição do vídeo.
2. Socialização das impressões do vídeo por meio de questionamentos.
3. Exibição de slides com imagens e verso para reflexão.
4. Leitura do texto.
5. Interpretação oral sobre a leitura.
6. Atividade de análise e compreensão do texto.

COMO DESENVOLVER AS ATIVIDADES

1. Preparar os alunos a exibição do vídeo, chamando a atenção para o conteúdo. Vídeo com imagens de crianças em tempo de escola e brincando, acompanhado da música “Bola de meia, bola de gude”. (vídeo 2:09min., produzido pela professora pesquisadora).
2. Socializar as impressões das imagens a partir dos questionamentos: Essas imagens podem ser associadas ao presente ou a um passado distante? Por quê? Você imaginava que os alunos se vestiam da maneira que apareceram nas imagens? Explique. Os uniformes dos alunos são parecidos com os uniformes que se usa hoje em dia? Em que são diferentes? Em que são parecidos? A maneira que os alunos posavam para foto era parecida com o que fazem no presente? As imagens dos alunos e professoras têm alguma semelhança com o tempo atual?

Quais brincadeiras aparecem nas imagens? Quais os ambientes em que essas brincadeiras ocorrem? Que relação tem a música com as imagens do vídeo?

3. Destacar em projeção de data show o verso “Há um passado no meu presente”, presente na música do vídeo, e pedir que os alunos escrevam uma frase que o explique.
4. Provocar a curiosidade, perguntando em que essa frase pode ter relação com o texto que será lido.
5. Apresentar, em data show a capa do livro, para fazer uma reflexão sobre o assunto e gênero que são abordados, imagens da cidade de Piracuruca e o título do texto que será lido, “Pedro Moleque”.
6. Pedir que reflitam sobre o que se espera do texto com o título “Pedro Moleque”.
7. Leitura silenciosa.
8. Estimular os comentários dos alunos após a leitura.

TEXTO

PEDRO MOLEQUE

Memória insistente essa minha! Já mais de meio século e ainda não consegui olvidar o Pedro Moleque. Pobre amigo! Eram tantos os colegas de infância, e hoje só a minha lembrança a testemunhar que ele existiu. Pedro, um bom companheiro dos velhos tempos do “Fernando Bacelar”, grupo escolar de tantas peraltices! Pedro, gazeador contumaz: moleque, não porque fosse travesso, mas porque nasceu para ser moleque. Filho bastardo de Maria Preta, era a paz e o desassossego daquela negra sem lar. Maria cozinhava fora para dar de comer ao filho único e, por isso mesmo, paixão sem tamanho de sua vida.

Nem sempre Pedro ia às aulas. Mas, quando resolvia dar o ar da graça, Deus nos acuda! Um dia, desceu pelo cano da bomba até o fundo do poço da nossa escola. Em seguida, gritou com todas as forças dos pulmões para que alguém o tirasse dali. E tantas presepadas fez o safado lá embaixo que a professora “Diger”, apavorada, corria pedindo aos vizinhos para que viessem socorrê-lo. Mas tudo não passava de mais uma brincadeira do negrinho gaiato. Era muito afoito. Convidado para fazer uma traquinagem, jamais se negava aos companheiros e fazia com satisfação, fosse qual fosse a proeza. Com habilidade de um macaco, escalava as fruteiras dos quintais alheios no bairro Colibri.

Era de uma fidelidade incomum. Sempre que malinava nos galhos de uma fruteira, saía correndo à procura da turma, levando a camisa de farda feito sacola, cheinha de frutas quentes que somente menino poderia comer sem ficar doente. Mangas e cajus que hoje não têm o mesmo sabor.

Panelas abandonadas ao fogo e a negra Maria no mundo à procura do filho: – Pedro! ô Pedro! Vem pra casa danado!

– Dona Maria, falávamos todos de uma vez só, o Pedro e os outros saíram há pouco tempo no rumo do rio. Foram brincar de “galinha gorda”.

E o pivete, por detrás da tamarindeira, se encolhia mijando de medo do puxão de orelha que a mãe costumava lhe dar, aflita, sentindo angústia e pressentimento no coração que nunca se enganava. A negra voltava em cima do rastro, encontrando a comida já queimada, o que lhe trazia muitos carões da patroa.

Nas últimas horas da tarde de estio, surgiu no céu uma ponta de nuvem. Desconfiada, chorava pingos que não davam sequer para aquietar a poeira da terra ressequida. Pedro e os outros moleques agora estavam mesmo banhando no rio no “poço do meio”. De repente, um grito: – nossas roupas vão se molhar! E correram em bando para abrigar numa fenda da ribanceira aquilo que chamavam de “roupas”: tangas de pano barato, surradas e manchadas de nódoas de caju!

Enquanto uns subiam no pequeno morro, outros, em reboliço, entravam por debaixo. Um bloco de terra deu um estalo e arreventou-se. A molecada foi atirada para todos os lados, menos Pedro, que ficara esmagado, coberto de terra, pela primeira vez, quieto.

A noite veio, fingindo que nada sabia, mas nas ruas não se ouvia um só grito de “curumim”. Nada de pega-pega. Era tudo uma tristeza só. Nas calçadas do Zeca Lima, ponto de encontro para sortear o primeiro “quiba”, ninguém dizendo “ca-da-le-mi-ne-zê fuja! Estavam todos sentados, silenciosos, tremendo de medo da alma do companheiro. De quando em vez, um cochichava recordando uma das proezas do herói morto. No fim da rua, no casebre da tia de Pedro, o corpo do inditosos era velado por quase ninguém, na penumbra de uma única vela.

(Joaquim Ribeiro Magalhães. *Memória Insistente*, 2015, p. 17-19)

ROTEIRO DE ATIVIDADES

1. As antecipações sobre o texto, a partir do título se confirmaram? Explique.
2. Que relação a frase “Há um presente no meu passado” pode ter com o texto que você leu?
3. A narração é em primeira pessoa (narrador personagem) ou em terceira pessoa (narrador observador). Como você o percebeu? Caso seja narrador personagem, quem é o narrador?
4. O que justifica o título do texto? Escreva um trecho que confirme sua resposta.
5. O texto pode ser localizado no tempo? Quais expressões deixam transparecer essa marcação do tempo?
6. Analise os trechos a seguir para explicar o significado das expressões marcadas.

Pedro, um bom companheiro dos velhos tempos do “Fernando Bacelar”, **grupo escolar** de tantas **peraltices**! Pedro, gazeador **contumaz**:

7. De acordo com as palavras do narrador, Pedro moleque era a paz e o desassossego de Maria Preta. Isso é possível? Explique.

8. O texto de memória “Pedro Moleque” apresenta elementos próprios da cultura piauiense, como palavras, costumes, estação do ano. Reconheça como esses elementos se apresentaram no texto e explique-os.

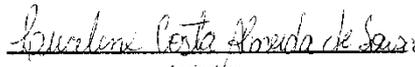
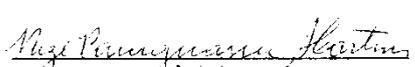
9. O que ocorreu com Pedro Moleque no final da narrativa? Como o autor retratou este momento?

10. A narração dessa história despertou quais sentimentos em você?

ANEXOS

ANEXO A – FOLHA DE REGISTRO DE PESQUISA

MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP
FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA ÀS MEMÓRIAS LITERÁRIAS: estratégias de letramento literário			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 20			
3. Área Temática: <i>Outros</i>			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8: Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: LUCILENE COSTA ALMEIDA DE SOUSA			
6. CPF: 002.073.933-89		7. Endereço (Rua, n.º): PROFESSOR BENEDITO LEMOS MONTE CASTELO 231 TERESINA PIAUI 64017230	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 86999273059	10. Outro Telefone: <i>3221-4096</i>	11. Email: prof.luc@hotmail.com
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>16</u> / <u>11</u> / <u>2017</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Estadual do Piauí - UESPI		13. CNPJ: 07.471.758/0001-57	14. Unidade/Orgão: <i>Curso de Mestrado Proletras</i>
15. Telefone: (86) 3221-6658	16. Outro Telefone: <i>3221-4749</i>		
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <i>Nize da Rocha Santos Paraguassu Martins</i>		CPF: <u>779.123.383-68</u>	
Cargo/Função: <i>Coordenadora do PROLETRAS</i>			
Data: <u>16</u> / <u>11</u> / <u>2017</u>		 Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

Nize da Rocha Santos Paraguassu Martins
 Coordenadora do PROLETRAS-UESPI
 Portaria nº 0493

ANEXO B – DECLARAÇÃO DO PESQUISADOR

DECLARAÇÃO DO PESQUISADOR

Ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP

Eu, Lucilene Costa Almeida de Sousa, pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada “**DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA ÀS MEMÓRIAS LITERÁRIAS: estratégias de letramento literário**”, declaro que:

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

Teresina, 13 de novembro de 2017

Lucilene Costa Almeida de Sousa 002 073 933-89
Pesquisador responsável (assinatura, nome e CPF)

ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a)

O menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa “**DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA ÀS MEMÓRIAS LITERÁRIAS: estratégias de letramento literário**”. A pesquisa está sob a responsabilidade da pesquisadora LUCILENE COSTA ALMEIDA, mestranda do curso de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, da Universidade Estadual do Piauí –UESPI.

Este estudo tem como objetivo demonstrar como a contação de história de memórias literárias auxilia no letramento literário através de oficinas a serem aplicadas em sala de aula. Ou seja, serão desenvolvidas atividades de leitura e produção de textos que visam à reflexão do aluno quanto à importância da leitura para o conhecimento, bem como o prazer de ler. E, como resultado desenvolver a habilidade de escrever textos. A realização desta pesquisa justifica-se ao se verificar a necessidade de desenvolver com alunos do ensino fundamental a prática da leitura crítica, com a intenção de contribuir para a formação de leitores reflexivos e produtores de textos coerentes com a finalidade para a qual foi escrito. Em outras palavras, ampliar o conhecimento do aluno por meio da leitura, para o seu pleno desenvolvimento da linguagem e suas competências, como a produção de texto, por exemplo.

A participação do menor no referido estudo será no sentido de realizar atividades de ouvir contações de histórias na sala de aula, contadas pela professora, e em sua casa, narrada pelo seu responsável. Também será proposta a ele fazer leituras, responder questionários e produzir textos.

Esta pesquisa a se realizar, apresenta alguns benefícios, tal como: uma maior aproximação do educando com a cultura que ele está inserido por meio da leitura e contação de história, além de desenvolver o hábito de ler textos literários com a finalidade de prazer pela leitura, obter conhecimento, tornando-se bons leitores e independentes para buscar novas fontes de leitura e assim, também terá a oportunidade de desenvolver a linguagem e suas competências, como a produção de textos bem elaborados e com sentido aquedado ao qual foi proposto, entre outros benefícios proporcionados pela leitura.

Aqui fica esclarecido que a participação neste estudo é totalmente voluntária e que a qualquer momento o (a) senhor (a) pode retirar seu consentimento, sem que isto acarrete qualquer prejuízo ao participante. Informa-se ainda que os dados serão utilizados somente

para os fins desta pesquisa e serão tratados com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade do menor.

Fica esclarecido sobre os possíveis desconfortos e riscos decorrentes do estudo como o incomodo de sair da rotina. Para que esse risco seja amenizado, as atividades de classe serão aplicadas em folha xerocopiadas, no horário normal de estudo do aluno na escola; garantindo, assim, o seu direito ao cumprimento da carga-horária. E quanto à atividade extraclasse será uma história narrada pelo seu responsável, que more na mesma residência, amenizando o risco, pois não sairá de casa para o cumprimento da atividade proposta e quem o contará a história é o seu responsável. Além disso, algum aluno pode se sentir constrangido em expor o texto de memórias da história contadas pelo seu responsável. Todavia, o aluno pode escolher apresentar a narração oral sem citar nomes ou grau de parentesco, ou mesmo pode optar por não apresentar o resultado da atividade proposta, ficando livre para repassar para o professor pesquisador os resultados ou não, se assim escolher.

Dessa forma, também, será explicada cada etapa das atividades realizadas para que o aluno possa se sentir seguro ao colaborar com a pesquisa ou mesmo optar por não participar. Os questionários aplicados como coleta de dados não serão assinados e só serão respondidos se o participante se sentir a vontade para participar, sem prejuízo algum para ele. Além do que, as análises dos questionários serão realizadas fora do ambiente escolar, resguardo de que os alunos tomem conhecimento das respostas dos outros.

É informado que a qualquer momento, o senhor (a) poderá manter contato com a pesquisadora responsável pelo endereço, e-mail ou telefones informados no final deste termo. Pois, é assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queira saber antes, durante e depois da participação na pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando a pesquisa for finalizada. O material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. E, ao finalizar a pesquisa os dados e instrumentos utilizados ficarão arquivados com a pesquisadora responsável, por um período de 5 (cinco) anos, somente após esse tempo serão destruídos.

Este termo de consentimento livre e esclarecido encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra ficará com o (a) senhor (a).

Teresina (PI), ____ de _____ de _____.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do (a) Responsável

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos desta pesquisa, o (a) senhor (a) poderá consultar:

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: LUCILENE COSTA ALMEIDA DE SOUSA
ENDEREÇO: RUA PROFESSOR BENEDITO LEMOS, 231, MONTE CASTELO
TERESINA (PI) - CEP: 64017-230

FONE: (89) 3221 – 4096

E-MAIL: prof.luc@hotmail.com

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, o (a) senhor(a) poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - UESPI

RUA OLAVO BILAC, 2335 TERESINA (PI) - CEP: 64001-280

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

ANEXO D - TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa **“DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA ÀS MEMÓRIAS LITERÁRIAS: estratégias de letramento literário”**. A pesquisa está sob a responsabilidade da pesquisadora LUCILENE COSTA ALMEIDA, mestranda do curso de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, da Universidade Estadual do Piauí –UESPI.

Este estudo tem como objetivo demonstrar como a contação de história de memórias literárias auxilia no letramento literário através de oficinas a serem aplicadas em sala de aula. Ou seja, serão desenvolvidas atividades de leitura e produção de textos que visam à reflexão do aluno quanto à importância da leitura para o conhecimento bem como o prazer de ler. E, como resultado desenvolver a habilidade de escrever textos. A realização desta pesquisa justifica-se ao se verificar a necessidade de desenvolver com alunos do ensino fundamental a prática da leitura crítica, com a intenção de contribuir para a formação de leitores reflexivos e produtores de textos coerentes com a finalidade para a qual foi escrito. Em outras palavras, ampliar o conhecimento do aluno por meio da leitura, para o seu pleno desenvolvimento da linguagem e suas competências, como a produção de texto por exemplo.

A sua participação no referido estudo será no sentido de realizar atividades de ouvir contações de histórias na sala de aula, contadas pela professora, e em sua casa, narrada pelo seu responsável. Também será proposto fazer leituras, responder questionários e produzir textos.

Esta pesquisa a se realizar, apresenta alguns benefícios, tal como: e desenvolver o hábito de ler textos literários com a finalidade de prazer pela leitura, obter conhecimento, tornando-se bons leitores, e assim, também terá a oportunidade de desenvolver a linguagem e suas competências, como a produção de textos bem elaborados e com sentido aquedado ao qual foi proposto, entre outros benefícios proporcionados pela leitura.

Aqui fica esclarecido que a sua participação neste estudo é totalmente voluntária, isto é, você não terá nenhum gasto ou ganho financeiro por participar da pesquisa, e, se quiser, a qualquer momento, pode deixar de participar das atividades, sem que isto acarrete qualquer problema a você. Informa-se ainda que os dados serão utilizados somente para os fins desta pesquisa e serão tratados com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade.

Fica esclarecido sobre os possíveis desconfortos e riscos decorrentes do estudo como o incomodo de sair da rotina. Para que esse risco seja amenizado, as atividades de classe serão aplicadas em folha xerocopiadas, no horário normal de estudo do aluno na escola; garantindo, assim, o seu direito ao cumprimento da carga-horária. E quanto à atividade extraclasse será uma história narrada pelo seu responsável, que more na mesma residência, amenizando o risco, pois não sairá de casa para o cumprimento da atividade proposta e quem o contará a história é o seu responsável. Além disso, algum aluno pode se sentir constrangido em expor o texto de memórias da história contadas pelo seu responsável. Todavia, o aluno pode escolher apresentar a narração oral sem citar nomes ou grau de parentesco, ou mesmo pode optar por não apresentar o resultado da atividade proposta, ficando livre para repassar para o professor pesquisador os resultados ou não, se assim escolher.

Dessa forma, também, será explicada cada etapa das atividades realizadas para que você possa se sentir seguro ao colaborar com a pesquisa ou mesmo optar por não participar. Os questionários aplicados como coleta de dados não serão assinados e só serão respondidos se sentir-se a vontade para participar, sem prejuízo algum. Além do que, as análises dos questionários serão realizadas fora do ambiente escolar, resguardo de que os alunos tomem conhecimento das respostas dos outros.

Mesmo seu responsável legal tendo consentido na sua participação na pesquisa, você não é obrigado a participar, ficando livre para deixar de participar desta pesquisa a qualquer momento sem nenhum dano.

Este termo de assentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra ficará com você.

Teresina (PI), _____ de _____ de _____.

Assinatura da pesquisadora

Participante da pesquisa

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

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: LUCILENE COSTA ALMEIDA DE SOUSA
ENDEREÇO: RUA PROFESSOR BENEDITO LEMOS, 231, MONTE CASTELO
TERESINA (PI) - CEP: 64017-230

FONE: (89) 3221 - 4096

E-MAIL: prof.luc@hotmail.com

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

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - UESPI

RUA OLAVO BILAC, 2335 TERESINA (PI) - CEP: 64001-280

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

ANEXO E - DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO E INFRAESTRUTURA

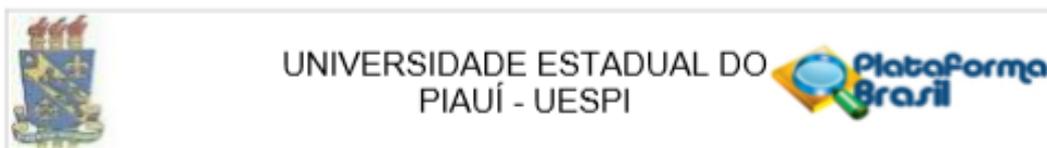
DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO E INFRAESTRUTURA

Eu _____, na qualidade de responsável pela Escola _____ autorizo a realização da pesquisa intitulada “DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA ÀS MEMÓRIAS LITERÁRIAS: estratégias de letramento literário” sob a responsabilidade da Professora/Pesquisadora Lucilene Costa Almeida de Sousa, do Curso de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, declaro está ciente das co-responsabilidades como instituição coparticipante do projeto de pesquisa e do compromisso no resguardo da segurança e bem—estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Teresina, _____ de _____ de 20____.

ASSINATURA E CARIMBO

ANEXO F – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA ÀS MEMÓRIAS LITERÁRIAS: estratégias de letramento literário

Pesquisador: LUCILENE COSTA ALMEIDA DE SOUSA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 80469317.6.0000.5209

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Piauí - UESPI

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.456.074

Apresentação do Projeto:

O presente projeto trata-se de uma pesquisa qualitativa e descritiva a ser realizada na Escola Municipal Mário Faustino no ano de 2018 com uma amostra de 20 alunos na faixa etária de 13 anos do gênero masculino e feminino. Tem como critério de inclusão aqueles alunos que participaram das atividades propostas para a coleta de dados e de exclusão aqueles que não participaram das atividades, tendo como instrumento de coleta

questionários e produções de texto, a abordagem do participante será por meio de uma reunião para expor os objetivos e esclarecimentos das dúvidas, na ocasião será assinado um termo de consentimento livre e esclarecido e um termo de assentimento, participarão da pesquisa desde que se disponibilizem voluntariamente a participar da pesquisa, a coleta de dados que será realizada durante as aulas na própria sala do aluno, no turno que estuda, com uma única atividade extraclasse, porém realizada na própria residência do participante da pesquisa. Este projeto prevê uma pesquisa bibliográfica, de campo e descritiva. Para iniciar a pesquisa com os alunos, será aplicado um questionário de investigação sobre o interesse do sujeito sobre leitura. Em seguida, serão realizadas oficinas em sala de aula com a contação de histórias de memórias literárias e leitura de textos de memórias literárias. Também fará parte das oficinas textos produzido pelos alunos a partir de uma história contada pelo seu responsável. Além disso, será narrada oralmente a história de leitura dos alunos pesquisados e da professora pesquisadora. E por fim, será aplicado outro questionário sobre as estratégias de

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3221-6658

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comiteedeeticauespi@hotmail.com



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PIAUI - UESPI



Continuação do Pimcer: 2.456.074

letramento literário desenvolvidas nas aulas com os discentes.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Demonstrar como a contação de história de memórias literárias auxilia no letramento literário através de oficinas a serem aplicadas em sala de aula.

Objetivo Secundário:

Elaborar uma proposta de intervenção, de forma a demonstrar como a contação de história de memórias literárias auxilia no letramento literário.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Toda pesquisa apresenta os seus riscos. Esta não será diferente, pois apresenta o incomodo de sair da rotina. Para que esse risco seja amenizado, as atividades de classe serão aplicadas em folha xerocopiadas, no horário normal de estudo do aluno na escola; garantindo, assim, o seu direito ao cumprimento da carga horária. E quanto à atividade extraclasses será uma história narrada para o aluno pelo seu responsável, que more na mesma residência, amenizando o risco, pois não sairá de casa para o cumprimento da atividade proposta e quem o contará a história é o seu responsável. Além disso, algum aluno pode se sentir constrangido em expor o texto de memórias da história contadas pelo seu responsável. Todavia, o aluno pode escolher apresentar a narração oral sem citar nomes ou grau de parentesco, ou mesmo pode optar por não apresentar o resultado da atividade proposta, ficando livre para repassar para o professor pesquisador os resultados ou não, se assim escolher. Os participantes da pesquisa e os seus responsáveis serão comunicados da participação como voluntários na pesquisa, sendo assegurados por termos assinados por eles e pela professora pesquisadora, contudo, poderão a qualquer momento interromper seu consentimento sem prejuízo ou constrangimento nenhum para o sujeito participante. O participante da pesquisa será comunicado da importância da verdade dos resultados apontados por ele. Também será explicada cada etapa das atividades realizadas para que o possa se sentir seguro ao colaborar com a realização das oficinas para a pesquisa ou mesmo optar por não participar, sem perda alguma. Os questionários nem as produções textuais, que serão o corpus da pesquisa na coleta de dados sobre memórias, não serão assinados e responderá aquele aluno que se sentir a vontade para participar das etapas de coleta de dados. Além do que, as análises do corpus serão realizadas fora do ambiente escolar, evitando que os alunos vejam as respostas dos

Endereço: Rua Otavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3221-6658

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticasuespi@hotmail.com



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PIAÚÍ - UESPI



Continuação do Parecer: 2.456.074

outros.

Benefícios:

Os benefícios que este projeto apresenta é uma maior aproximação do educando com a cultura que ele está inserido por meio da leitura e contação de história, essa relação será possível por meio das narrações de memórias que poderá mostrar o local e a cultura do passado. Além de desenvolver o hábito de ler textos literários com a finalidade de prazer pela leitura, obter conhecimento, e assim tornarem-se leitores proficientes e independentes para buscar novas fontes de leitura. Bem como, terá a oportunidade de desenvolver a linguagem e suas competências, como a produção de texto, por exemplo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa viável e de grande alcance social.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos obrigatórios foram apresentados, inclusive a pendência gerada anteriormente, tais como a retirada do endosso final do TCLE e Termo de Assentimento.

Recomendações:

Acesse o link do CEP UESPI no site da UESPI para orientações, modelos de documentos e localizar as pendências: http://www.uespi.br/site/?page_id=107158

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com a análise, conforme a Resolução CNS/MS Nº466/12 e seus complementares, o presente projeto de pesquisa apresenta o parecer APROVADO por apresentar todas as solicitações indicadas na versão anterior, tais como a retirada do endosso final do TCLE e Termo de Assentimento.

Considerações Finais a critério do CEP:

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

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1034444.pdf	08/12/2017 08:51:44		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	termo_assentimento.pdf	08/12/2017 08:50:57	LUCILENE COSTA ALMEIDA DE	Aceito

Endereço: Rua Otavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

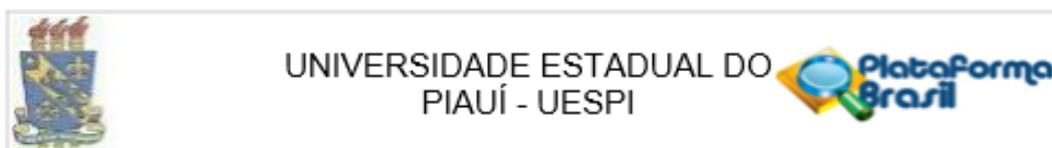
UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3221-6658

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com



Continuação do Parecer: 2.456.074

Justificativa de Ausência	termo_assentimento.pdf	08/12/2017 08:50:57	LUCILENE COSTA ALMEIDA DE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_consentimento_livre_e_esclarecido.pdf	08/12/2017 08:50:27	LUCILENE COSTA ALMEIDA DE SOUSA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	08/12/2017 08:49:35	LUCILENE COSTA ALMEIDA DE SOUSA	Aceito
Outros	oficinas_coleta_de_dados.pdf	23/11/2017 03:02:45	LUCILENE COSTA ALMEIDA DE	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	23/11/2017 02:59:18	LUCILENE COSTA ALMEIDA DE	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	23/11/2017 02:42:33	LUCILENE COSTA ALMEIDA DE	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracao_do_pesquisador.pdf	23/11/2017 02:35:50	LUCILENE COSTA ALMEIDA DE	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracao_de_instituicao_e_infraestrutura.pdf	23/11/2017 02:35:15	LUCILENE COSTA ALMEIDA DE SOUSA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	23/11/2017 02:33:43	LUCILENE COSTA ALMEIDA DE	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TERESINA, 24 de Dezembro de 2017

Assinado por:
LUCIANA SARAIVA E SILVA
(Coordenador)

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