

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ANA PAULA MOREIRA DE ALBUQUERQUE

LEITURA RECEPCIONAL DO TEXTO LITERÁRIO EM *WEBQUEST*:
POSSIBILIDADE DE CONCRETIZAÇÃO DOS SENTIDOS

RECIFE - PE

2015

ANA PAULA MOREIRA DE ALBUQUERQUE

**LEITURA RECEPCIONAL DO TEXTO LITERÁRIO EM *WEBQUEST*:
POSSIBILIDADE DE CONCRETIZAÇÃO DOS SENTIDOS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Pernambuco, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras, para a obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientador:

PROFESSOR DR. ANTONIO CARLOS XAVIER

RECIFE - PE

2015

Catálogo na fonte
Bibliotecária Maria Valéria Baltar de Abreu Vasconcelos, CRB4-439

A345I Albuquerque, Ana Paula Moreira de
Leitura recepional do texto literário em *WebQuest*: possibilidade de concretização dos sentidos / Ana Paula Moreira de Albuquerque. – Recife: O Autor, 2015.

196 f.: il.

Orientador: Antonio Carlos Xavier.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco.
Centro de Artes e Comunicação. Letras, 2015.
Inclui referências e anexos.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Educação – Ferramentas de busca na Web. 3. Análise do discurso. 4. Leitura. 5. Metalinguagem. I. Xavier, Antonio Carlos (Orientador). II.Título.

410 CDD (22.ed.)

UFPE (CAC 2015-171)

ANA PAULA MOREIRA DE ALBUQUERQUE

“LEITURA RECEPCIONAL DO TEXTO LITERÁRIO EM WEBQUEST: POSSIBILIDADE DE CONCRETIZAÇÃO DOS SENTIDOS”

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Pernambuco como requisito para a obtenção do Grau de Mestre, em 28/07/2015.

DISSERTAÇÃO APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA:

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. ANTONIO CARLOS XAVIER (Orientador)

Prof. Dr. JOSIVALDO SILVA

Prof. Dr. EDUARDO FRANÇA

Recife – PE

2015

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela salvação e pelo dom da vida.

Às pessoas que foram minhas extensões física e emocional nesse período de estudo: meu esposo, meus pais e minha irmã.

Ao professor Antonio Xavier, por ter acreditado na minha pesquisa.

Aos professores do Profletras, por terem contribuído efetivamente para a minha formação, admiro-os pela disponibilidade, esforço e pelos conhecimentos partilhados.

Aos professores Josivaldo Custódio e Eduardo França, pela disponibilidade em avaliar esse trabalho nas qualificações e pelas orientações enriquecedoras para a pesquisa.

Aos colegas do curso pela postura responsável, a interação proveitosa, a parceria nas horas difíceis e a cooperação constante durante o percurso.

Aos amigos Ana Carolina e Ivânio Fábio, pela partilha e apoio contínuos nos momentos mais alegres e mais tensos durante o curso.

Aos alunos, por serem a motivação da minha pesquisa e pela participação efetiva, que me auxiliou na produção da proposta de leitura literária em *Webquest* e me deram acesso a dados ricos em concretização de sentidos.

À coordenação e à secretaria da Escola de Aplicação da UPE *campus* Mata Norte Professor Chaves, por terem contribuído, de maneira concreta, no meu processo de afastamento e pelo apoio constante a minha formação profissional.

Ao professor José Leandro, da EAPC, por ter disponibilizado as suas aulas para a aplicação do instrumento de pesquisa.

“A significação [de uma obra de arte] é sempre algo de mais vasto do que aquilo que se mostra na aparência imediata”. Hegel

RESUMO

Esta dissertação tem por objetivo analisar o horizonte de expectativas de alunos do 9º ano do ensino fundamental, diante da leitura de texto literário mediada por uma *WebQuest*, que conceba o leitor na recepção e explore possibilidades de construção de sentidos do texto literário. Para isso, fundamentamos a pesquisa em duas linhas na proposição de um trabalho com leitura literária: a leitura recepcional difundida pela Estética da Recepção (JAUSS, 1983, 2011; ISER, 1996, 1999); e uma proposta metodológica, a *WebQuest*, uma ferramenta educacional tecnológica que contempla uma formação em coerência com a nova relação do saber diante das transformações exigidas em tempo de cibercultura (LÉVY, 1999). Essa pesquisa-ação parte da limitação de leitura dos alunos, que, muitas vezes, não ultrapassam o plano denotado no linguístico do texto literário, para propor à leitura de *A Nova Califórnia* de Lima Barreto por meio da ferramenta mencionada, que é o instrumento para coleta do *corpus* que foi analisado. Os dados analisados mostraram que os alunos concretizaram significados do conto e mobilizaram informações dispostas por *links* de pesquisa na *WQ* para construir sentidos no texto lido, demonstrando uma mudança no horizonte de expectativas inicial da leitura.

Palavras-chave: Leitura do texto literário. Estética da Recepção. Horizonte de expectativas. *WebQuest*.

RESUMEN

Esta disertación tiene como objetivo analizar el horizonte de expectativas de los alumnos del 9° año de la enseñanza fundamental delante de la lectura de texto literario mediada por una *WebQuest* que conciba el lector en la recepción y explore posibilidades de construcción de sentidos del texto literario. Para eso, fundamentamos la pesquisa en dos líneas en la proposición de un trabajo con lectura literaria: la lectura recepcional difundida por la Estética de la Recepción (JAUSS, 1983, 2011; ISER, 1996, 1999); y una propuesta metodológica, la *WebQuest*, una herramienta educacional tecnológica que contempla una formación en coherencia con la nueva relación del saber delante de las transformaciones exigidas en tiempo de *cibercultura* (LÉVY, 1999). Esta pesquisa-acción parte de la limitación de lectura de los alumnos, que, muchas veces, no ultrapasan el plan denotado en el lingüístico del texto literario, para proponer a la lectura de *A Nova Califórnia*, de Lima Barreto, por medio de la herramienta mencionada, que es el instrumento para coleta del *corpus* que fue analizado. Los datos analizados mostraron que los alumnos concretizaron significados del cuento y movilizaron informaciones dispuestas por *links* de la pesquisa en la *WebQuest* para construir sentidos en el texto leído, lo que demonstra que hubo un cambio en el horizonte de las expectativas inicial de la lectura.

Palabras clave: Lectura del texto literario. Estética de la Recepción. Horizonte de expectativas. *WebQuest*.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - WQ Introdução	45
Figura 2 - WQ Tarefa	46
Figura 3 - WQ Avaliação	49
Figura 4 - WQ Avaliação (continuação)	49
Figura 5 - WQ Conclusão	50
Figura 6 - WQ Outras conexões	51
Figura 7 - WQ Outras conexões (continuação)	51
Figura 8 - WQ Créditos	52
Figura 9 - WQ Processos e Recursos	54
Quadro 1 - Etapas de aprendizagem dos processos e recursos	55
Figura 10 - WQ Compreendendo	57
Figura 11 - WQ Compreendendo (continuação)	58
Figura 12 - WQ Interpretando	60
Figura 13 - WQ Interpretando (continuação 1)	61
Figura 14 - WQ Interpretando (continuação 2)	62
Figura 15 - WQ Interpretando (continuação 3)	63
Figura 16 - WQ Reconstruindo sentidos	64
Figura 17 - WQ Reconstruindo sentidos (continuação 1)	65
Figura 18 - WQ Reconstruindo sentidos (continuação 2)	66
Figura 19 - WQ Atualizando	68
Figura 20 - WQ Descobrindo-se	69
Figura 21 - WQ Etapa 2	72
Figura 22 - WQ Etapa 2: personagens	73
Figura 23 - WQ Etapa 3	74
Figura 24 - WQ Tarefa final	75

Figura 25 - WQ Exemplos de autobiografias	76
Figura 26 - WQ Orientações para a escrita	77
Figura 27 - WQ Autoavaliação da autobiografia	78
Figura 28 - Último passo da WQ.....	79
Figura 29 - Postagem da introdução no grupo do <i>Facebook</i>	83
Figura 30 - Tirar dúvidas em bate-papo	87
Figura 31 - Tirar dúvidas em bate-papo 2	88
Figura 32 - Dúvida de ordem técnica	89
Figura 33 - Perfil de ‘Belmiro’	90
Figura 34 - Orientação de reescrita da autobiografia em bate-papo	91
Quadro 2 - Relação entre alunos e personagens representadas	96
Figura 35 - Postagem na linha do tempo da personagem ‘Bentes’	97
Figura 36 - Postagem na linha do tempo da personagem ‘Raimundo Flamel’	98
Figura 37 - Postagem na linha do tempo da personagem ‘Belmiro’	102
Figura 38 - Postagem na linha do tempo da personagem ‘Belmiro’ 2	103
Figura 39 -Resposta à questão 1ª do Interpretando (Gerânio e Papoila)	107
Figura 40 -Postagem feita na linha do tempo da personagem ‘Bentes’ 2	117
Figura 41 - Postagem feita na linha do tempo da personagem ‘Leitora atual’	118
Figura 42 - Postagem na linha do tempo de ‘Allyson Lopes’	123
Figura 43 - Pesquisa sobre a corrida do ouro norte americana	126
Figura 44 - Pesquisa sobre Nicolas Flamel	129

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

OCEM - Orientações Curriculares para o Ensino Médio

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PSS1 - Processo Seletivo Seriado 1º ano

WQ - *WebQuest*

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO EM TEMPO DE CIBERCULTURA	19
2.1	Leitura do texto literário na escola: repensando perspectivas	19
2.1.1	Estética da recepção: a interação texto-leitor e a concretização de sentidos	25
2.2	Cibercultura e a exigência de uma nova postura diante da aprendizagem	30
2.2.1	Desafio em <i>WebQuest</i> : por uma aprendizagem significativa	32
2.3	Literatura e <i>WebQuest</i>: pesquisas realizadas e em andamento	35
3.	LEITURA DE A NOVA CALIFÓRNIA DE LIMA BARRETO: UMA PROPOSTA EM WEBQUEST	39
3.1	Paradigma orientador da pesquisa	39
3.2	Conhecendo a proposta de leitura do texto literário em WQ	41
3.2.1	<i>A Nova Califórnia</i> , uma escolha no universo literário	42
3.2.1	<i>WebQuest</i> , ferramenta tecnológica a serviço da aprendizagem	44
3.2.2	Da compreensão à emancipação: explorando os sentidos do texto literário	53
2.2.3	Princípios norteadores requisitados na WQ	70
3.3	Descrição do experimento de leitura em WQ com alunos do 9º ano do ensino fundamental	80
3.3.1	Processo de execução: aprendizagem mútua entre os participantes	80
3.3.2	Caracterização do <i>corpus</i>	92
4	POSSIBILIDADE DE CONCRETIZAÇÃO DE SENTIDOS	93
4.1	Categorias de análise dos dados	93
4.2	Experiência em <i>WebQuest</i>: contemplação do horizonte de expectativa do leitor	95
4.2.1	Análise dos horizontes de sentido e de expectativas nos produtos da WQ de leitura	95
4.2.2	Análise dos <i>hiperlinks</i> de pesquisa na construção de sentidos do texto literário	125
4.3	Discussão dos resultados	130
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	137
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	141
	ANEXOS	146

1 INTRODUÇÃO

O estudo da Língua Portuguesa na escola tem se mostrado problemático em face da concepção de linguagens lecionada, que ainda transparece um modelo autônomo de letramento, subordinando o uso social à análise formal da língua. Conforme Street e Street (2004), a ênfase na consciência metalinguística associada à aquisição de letramento evidencia uma visão equivocada, já que a consciência linguística não se delimita a conhecer terminologias gramaticais. Essa visão, segundo os autores, é fruto da relação com o modelo ideológico da relação de poder, que desassocia práticas de letramentos de práticas culturais.

A leitura do texto literário, como um dos eixos desse ensino de Língua, tem refletido concepções desacertadas, por meio de práticas que a subordinam a apreciações que não consideram sua natureza peculiar. O destaque dado a elementos conteudísticos, históricos ou a proposição de uma leitura a serviço da metalinguagem em sala de aula tem distorcido o texto literário e desconsiderado a linguagem carregada de “concretude de criação humana e social, impregnada de valores contraditórios, ideológicos marcados em sua opacidade e indeterminação” (GOULART, 2010).

Na defesa de uma abordagem que reconheça a peculiaridade da linguagem literária, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 27) – doravante PCN – propõem que o tratamento dado à leitura do texto literário no ensino fundamental deve envolver o reconhecimento da natureza particular da sua linguagem. Fugir disso seria propor atividades que usam o texto literário como pretexto para outros estudos, que não contribuem com a formação de leitores capazes de discernir sutilezas, particularidades e sentidos das composições literárias.

Apesar do reconhecimento da natureza linguística literária, os PCN (1998) limitam as orientações feitas para essa leitura no ensino fundamental, pois, não há direcionamentos em seus objetivos gerais de Língua Portuguesa, apenas há uma sugestão de convite à leitura do texto literário nos objetivos de ensino, isso se considerarmos a solicitação de que os alunos sejam receptivos a textos que rompam com o universo de expectativas (PCN, 1998, p. 50). Como podemos constatar, nosso primeiro documento oficial falha na orientação do trabalho

com leitura do texto literário, que vise concretizar os sentidos e propor a apropriação adequada do texto literário na escola.

Ao afunilarmos as orientações para o texto literário sob a ótica de um documento do Estado de Pernambuco, que objetiva direcionar nossas práticas em sala de aula, observamos (des)orientações semelhantes. No Currículo de Português para o ensino fundamental com base nos Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco, ao analisarmos as expectativas de aprendizagem para o 9º ano – série que observamos na pesquisa –, verificamos o texto literário indicado para o reconhecimento de elementos linguísticos e composicionais de gênero e da história da literatura.

Esses documentos oficiais permitem-nos constatar a ausência de orientações para a leitura do texto literário e quando há, ainda, estão presas à reprodução e à cristalização de sentido (histórico), que não contemplam o código literário. A apreciação desse código possibilitaria aos alunos à percepção de particularidades do texto literário: o uso estético da linguagem, o apelo a construção de significações de lugares indeterminados, as correlações com outras áreas do conhecimento e da arte, a verificação de dimensões do humano, a singularidade da composição textual, dentre outras percepções.

Aguiar e Bordini (1988), bem como as OCEM (2006)¹, visando a leitura literária desmistificada da percepção historicista e de uma seleção sacralizada das obras, indicam para leitura do texto literário do ensino fundamental uma formação menos sistemática e mais diversificada. Ambos recomendam a constituição de leituras que permutem livros infanto-juvenis e a literatura nomeada “canônica”, sendo essa última mais indicada para os anos finais do fundamental. Esse norteamento aponta para uma leitura gradual, que deseja preparar o aluno para recepção de textos mais complexos e aponta para uma formação para o gosto literário, e não para a repetição de uma percepção interpretativa da obra.

Esse universo da leitura literária e de outros objetos de ensino está inserido nas mudanças de percepção do mundo, que atinge cada vez mais a maioria das crianças e jovens estudantes do nosso século, fomentadas pela inserção recorrente das tecnologias. Eles são os que mais vivenciam as consequências do advento da tecnologia, que tem modificado o cenário de interação entre as pessoas, o acesso à informação e a maneira de lidar com o saber.

¹As Orientações curriculares para o Ensino Médio, embora seja um documento destinado ao ensino médio, tratam da leitura do texto literário do ensino fundamental como preparação para o próximo nível de ensino. Faz essas orientações como reparação da ausência de direcionamentos da leitura do texto literário em documentos como os PCN 1998 e 2002.

Por vivermos em uma sociedade que tem, rapidamente, seus conceitos e comportamentos transformados por estarmos numa época enfaticamente tecnológica, o homem se vê a serviço dela. Esse novo homem tem transformado seu modo de pensar, enxergar, relacionar-se e agir sobre o mundo, e, conseqüentemente, a postura diante da aprendizagem. Por isso, a vivência tecnológica leva-nos a refletir sobre nossa postura didática, visto que não estamos mais diante de sujeitos sem acesso a informações, que constroem a aprendizagem da mesma forma do início do século passado quando a educação ainda era, em muito, transmissiva. Nessa sociedade, não basta ter informações, é preciso processá-las e selecionar o que convém ao que é necessário. Como defende Grinspun (2009), as tecnologias são complexas e práticas, ao mesmo tempo, e isso tem exigido uma nova formação do homem, que requer uma atitude reflexiva e compreensiva do meio social em que ele se circunscreve.

Dentro dessa realidade descrita, que tem como eixos de discussão a leitura do texto literário e o envolvimento tecnológico, vivenciamos a limitação de construção de sentidos em textos literários por alunos do 9º ano do ensino fundamental, tal como a dificuldade em selecionar e mobilizar informações da *Webquest* sirva à própria aprendizagem.

A lacuna ante ao texto literário está no aluno-leitor não ultrapassar, muitas vezes, o plano linguístico dos sentidos. Os motivos para essa ausência da efetivação dos sentidos do texto podem estar relacionados com muitas de nossas práticas.

Presenciamos também, certa emancipação cognitiva de ações do aluno nessa era tecnológica, que por meio do acesso à internet, renova a natureza da comunicação, não só quanto à velocidade, mas também quanto à assiduidade. No entanto, parece-nos que esse tem dificuldade em selecionar informações no oceano do ciberespaço, que contribuam para construção de seu próprio conhecimento. Ele possui conhecimentos de navegação e usa constantemente as redes sociais para se expressar e se comunicar, entretanto, diante de uma proposição de estudo, não demonstra estar habilitado a mobilizar e processar conhecimentos para se representar melhor ou assumir a postura de sujeito que coopera com a própria aprendizagem.

Em meio a esse contexto que se defronta com alunos que apresentam lacunas na leitura do texto literário e no uso desacertado da tecnologia a serviço da aprendizagem,

questionamos se uma leitura do texto literário mediada por uma *WebQuest*² propiciaria a concretização de sentidos do texto literário por alunos do 9º ano.

A defesa de Candido nas OCEM (2006), da literatura como um fator importante de humanização, fundamenta nosso interesse em leitura literária com adolescentes, por apresentá-la como:

[...] 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** (CANDIDO apud BRASIL, 2006, p. 54, grifo nosso).

Não estamos nos apoderando do mito de que a leitura literária seria a salvacionista das vicissitudes humanas, mas acreditamos que essa prática de leitura contribui, mesmo que minimamente, para a formação crítica, para a experiência estética que incita emoções e na maneira do leitor de socializar-se consigo mesmo e com o próximo.

Assim, o leitor ao se identificar com personagens ou dilemas retratados, ao perceber o diferencial na composição representada em um texto literário ou ao comparar fatos representados na obra literária com vivências próprias e da sociedade em que está inserido, dentre tantas outras leituras, acrescentaria um degrau de desenvolvimento enquanto construtor de significações do texto literário e, ao mesmo tempo, quanto à reflexão para o autoconhecimento.

Nos nossos dias, essa formação humana passa pela vivência do mundo da internet, dos limites que precisam ser estabelecidos quanto ao que se tem dito e o que pode ser dito, quanto à maneira que me relaciono com os outros e minha percepção de mundo. Embora os jovens ativos na comunicação, por meio das redes sociais e no acesso a *Web*, pareçam adultos no conhecimento tecnológico, muitas vezes, são imaturos na sociabilização, deixam a desejar no desempenho da reflexão, ao responder de forma precipitada alguma questão, na capacidade de lidar com problemas e no relacionamento com o próximo e a sociedade.

²É uma ferramenta tecnológica educacional criada por Bernie Dodge, professor de San Diego State University. A WQ propõe ambientes de aprendizagem contextualizados, motivadores e desafios envolvendo pesquisas que os participantes devem fazer na internet com o objetivo de cumprir uma tarefa proposta.

Estamos experimentando a velocidade de surgimento e renovação dos conhecimentos, como discute Lévy (1999), e o ciberespaço que tem modificado a cognição humana, exigindo um saber *continuum* e uma relação intensa com a aprendizagem. Nesse cenário, o aluno carece tornar-se mais engajado na construção do próprio conhecimento. Para isso, as atividades escolares deveriam explorar para além da memorização e reprodução, poderiam solicitar atividades cognitivas mais complexas, levando-o a assumir uma postura intelectual ativa. Diante desse desafio de mudança das exigências, por que não uma WQ?

A relação leitura literária e uso da WQ poderia propiciar a concretização das significações do texto literário de modo dinâmico, uma vez que, a leitura do texto literário, nessa ferramenta, envolve a interação entre texto e leitor – aspecto primordial – por meio da exploração do texto literário, pesquisas na *Web* e uma proposição de atividade em equipe, que favorece a formação de um leitor recepcional, participativo e crítico. A correlação entre tecnologia e literatura possibilitaria o texto como um campo móvel, que por meio de hipertextos estabelece relações entre o texto literário e as pesquisas na *Web*. Formaria um jogo de sentidos, como afirma Holanda (2011), já que cada *link* de pesquisa disposto na WQ possibilitaria um possível alargamento da construção de sentidos no processo de leitura.

Essas questões têm nos desafiado a analisar o horizonte de expectativas de alunos do 9º ano do ensino fundamental, diante da leitura de texto literário mediada por uma *WebQuest*, que conceba o leitor na recepção e explore possibilidades de construção de sentidos do texto literário.

Tendo em vista a abordagem do texto literário na escola, discutimos no primeiro capítulo duas direções teóricas: defendemos a interação texto-leitor e a concretização de sentidos, sob o direcionamento, principalmente, da Estética da Recepção, e navegamos nas reflexões de Lévy (1999) sobre a nova relação do saber na nossa sociedade marcada pela cibercultura.

Assim sendo, um caminho da pesquisa parte de reflexões sobre as perspectivas envolvidas diretamente na leitura do texto literário na escola e da defesa da concretização de sentidos através do encadeamento entre os pressupostos de Jauss e Iser, para pensar um leitor recepcional que assuma a coautoria do texto literário. Fundamentados na teoria da recepção, adotamos como método de aplicação e análise dos dados, o entrelaçamento entre o efeito provocado pela obra (ISER, 1996, 1999) e a reação do leitor diante da leitura (JAUSS, 1983, 2011a), para caracterizar o horizonte de expectativas do aluno-leitor.

O outro caminho que percorremos contempla o saber em tempos de cibercultura e propõe a WQ como ferramenta educacional tecnológica, propícia a uma educação em coerência com a nova relação com o conhecimento e as exigências sociais.

No segundo capítulo, apresentamos, inicialmente, o caráter orientador da pesquisa-ação, mostrando como foi organizada e as principais dificuldades e reflexões feitas, decorrentes da experiência de leitura que mediamos. Logo após, justificamos a escolha do conto *A Nova Califórnia* de Lima Barreto para a proposta de leitura com o 9º ano e descrevemos o instrumento usado para a coleta dos dados: a ferramenta *WebQuest*. Para a caracterização desse instrumento, especificamos a apresentação de seus componentes estruturantes, a concepção de leitura atrelada à Estética da Recepção e os princípios norteadores da WQ.

Em sequência, apresentamos o processo de execução do instrumento de pesquisa, salientando a participação dos alunos do 9º ano do ensino fundamental da Escola de Aplicação da UPE *campus* Mata Norte Professor Chaves, em Nazaré da Mata, durante as aplicações piloto, na melhoria da WQ de leitura literária, e ainda, como se deram a interação leitor-texto e a minha participação mediadora na aplicação que recolheu os dados para análise. Por fim, caracterizamos o *corpus* da pesquisa.

No terceiro capítulo, analisamos os dados, avaliando o efeito de sentido provocado pelo conto *A Nova Califórnia* de Lima Barreto e a reação do leitor no processo de construção de sentidos, que nos permite apreciar o horizonte de expectativas do aluno-leitor diante da proposta em WQ; e também, verificamos os *hiperlinks* de pesquisa como favorecedores da construção de sentidos, concedendo a análise de um dos recursos da ferramenta mediadora de leitura que pode ser auxiliador da aprendizagem. Após a análise dos dados, discutimos os resultados, indicando a estratégia de leitura e a WQ experimentadas para aplicação em outros contextos educacionais.

Em suma, esse trabalho propõe o tecimento entre estudo teórico e uma pesquisa-ação, um experimento com leitura do texto literário em um instrumento tecnológico, e solicita a participação ativa de alunos em sala de aula e *online*. O planejamento de intervenção proposto engloba a concepção de leitura do texto literário associado a um ambiente de aprendizagem tecnológico e contribui para a reflexão do processo de ensino e aprendizagem numa interdependência entre eixo de aprendizagem e método, que, muitas vezes, não é contemplado pelo âmbito acadêmico, pois geralmente enfatiza o primeiro, inclusive em cursos de formação

para os profissionais da educação. Há também uma contribuição social, na medida em que elege o aluno como sujeito participativo e crítico do sistema de aprendizagem, posturas indispensáveis a quem deseja ser inserido às exigências da sociedade vigente.

Assim, o estudo propicia inscrever a fusão entre os horizontes de sentidos do texto e de expectativa social do leitor, como uma das possibilidades que favorecem a concretização de significações do texto literário por alunos-leitores; bem como, confirmar a ferramenta *WebQuest* como uma das alternativas de ambiente de aprendizagem com aplicação possível no contexto escolar da educação básica.

2 LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO EM TEMPO DE CIBERCULTURA

2.1 Leitura do texto literário na escola: repensando perspectivas

Retórica, Retórica e Poética, História da Literatura Nacional, Português e História Literária, Literatura, mais que nomenclaturas de uma disciplina, essas nomeações caracterizam diferentes abordagens da leitura do texto literário e, consequentemente, a produção de materiais didáticos que sirvam ao ensino, designando o papel do aluno na leitura. Conforme Roberto Souza (1999), no século XIX, o ensino da Literatura no Brasil é marcado pela alternância entre a vertente do historicismo e a perspectiva retórico-poética. Essa alternância, que destaca ora o autor e o texto no processo literário e ora a história para “compreensão” literária, exclui aquele que age sobre o texto e atribui-lhe sentidos: o leitor.

Considerar o leitor como sujeito da construção de sentido seria tomar o caminho inverso diante dessas perspectivas literárias. Esse foi o caminho percorrido pelos protagonistas da Estética da Recepção, na década de 60, na Universidade de Constança, quando propuseram uma reforma nos estudos da Literatura que rejeitava os métodos de ensino da História da Literatura. A recusa desses intelectuais aos métodos de ensino da história da literatura poderia se repetir nos dias atuais, mudando seus agentes de discussão e adequando as reflexões à educação básica de ensino, nível que ainda apresenta quanto à leitura do texto literário práticas arraigadas à historização da literatura³ e a outras deturpações de sua natureza literária.

Esses desvios do caráter literário, também, foram alvo de críticas à História da Literatura, na década de 60, pelos protagonistas do período inaugural da Estética da Recepção. Naquela época, dois modelos organizavam o material de análise do texto literário: o estudo do gênero e de obras individuais em sequência cronológica e, ainda, de modo linear apresentando a vida e a obra de autores canônicos. Infelizmente, essas maneiras de planejar o estudo do texto literário permanecem em algumas estratégias de ensino atuais, principalmente no ensino médio, período em que há um tratamento mais sistemático da literatura, e no 9º ano do ensino fundamental, em aulas de introdução à literatura apresentadas na disciplina de artes.

³ Assim como os protagonistas da Estética da Recepção interviram nos estudos literários criticando seus modelos, na década de 60; partimos, também, de problemas nas abordagens com o texto literário em algumas realidades do ensino de Literatura atual no ensino fundamental e médio, para propor que repensemos o que está posto como leitura do texto literário.

Uma simples verificação nos sumários dos livros didáticos e em documentos oficiais como as Orientações Teórico-metodológicas do Estado de Pernambuco⁴ – já que esses, muitas vezes, orientam o que é selecionado para a prática em sala de aula – explicitariam o quanto o ensino de literatura ainda está apegado ao historicismo do século XIX. E assim, repetindo práticas do passado e seguindo (des)orientações de documentos oficiais, o ensino de literatura se ausenta da leitura do texto literário e quando há, muitas vezes, não contempla a interação entre leitor e texto para concretização de seus plurissentidos, que poderia considerar o contexto histórico como mais um aspecto que consente ao leitor significar mais elementos do texto, e não que determine todo o sentido.

Diante do exposto, contemplar a leitura recepcional no trabalho com o texto literário na escola exigiria repensarmos algumas perspectivas: a) o tratamento dado ao texto literário, b) a ação dos sujeitos (o leitor e o professor) no processo da leitura e c) o método usado. Discutir a prática com o texto literário possibilita enxergar o leitor que queremos formar, porque as escolhas designam como o concebemos e, conseqüentemente, a ação que lhe seria destinada no ato da leitura.

O tratamento dado ao texto literário tem o adulterado, ao apresentá-lo sob um “par de óculos” que não o enxerga bem. Soares (2011), ao analisar as relações existentes entre o processo de escolarização e a literatura infantil e juvenil, elenca práticas inadequadas que deturpam, falseiam e distorcem o texto literário. Dentre os aspectos destacados, a seleção de autores e obras, a fragmentação inadequada e os objetivos da leitura, que fogem do que é essencial ao texto literário, são problemas ainda recorrentes no ensino de Linguagens no ensino fundamental e médio.

A escolha dos textos literários nas aulas de leitura ou literatura, geralmente, cobram livros que atendem aos currículos vestibulares, contribuem para a caracterização de determinado estilo literário ou representem autores conceituados como canônicos. Essas escolhas manipulam a visão do leitor e desconsideram o desenvolvimento da compreensão do literário e o gosto pela leitura literária, direcionando-os ao conhecimento sobre certos autores e obras como substancial (SOARES, *ibid*).

⁴As OTM não possuem orientações para leitura nem o estudo do texto literário para o ensino fundamental, apenas direcionam esse estudo da literatura no ensino médio e, ainda assim, o faz indicando gêneros literários e a ordenação dos estilos literários, não direcionam para uma leitura diversificada e sistematizada. Semelhantemente, acontece nos livros didáticos de Literatura destinados ao ensino médio, que selecionam textos literários em prol da caracterização de projetos de estilos literários.

Outro aspecto que impossibilita o contato efetivo do texto pelo leitor e descaracteriza o texto literário, seria a fragmentação inadequada, aquela que ou não enxerga o texto como uma unidade de linguagem, desfigurando-o, conforme defende Soares (2011). O desejo de facilitar a compreensão, seja pelo livro didático ou pelo professor, priva o aluno da leitura, além de criar a falsa ideia de que o texto literário é inalcançável à compreensão.

Dias (2007), em sua dissertação de mestrado *A recepção de Manuel Bandeira na sala de aula: entre a fragmentação de poemas e a libertação do lirismo*, critica o trabalho com a literatura em livros didáticos e em práticas da sala de aula, que simplificam ou facilitam, ora motivado pela fragmentação do texto literário, ora pela sacralização de obras dos autores, que intentam caracterizar um projeto de estilo de época. Para o pesquisador, essas abordagens alimentam a ideia do professor como leitor ideal, que consegue esgotar os sentidos do texto. Além disso, abordagens de esgotamento de sentidos, próprias da literatura de consumo, conduzem os alunos a enxergarem o texto sem a natureza literária.

A descaracterização do texto literário abre espaço para estudos que se distanciam da concretização de seus sentidos: a reprodução do que já está posto no texto, a exploração metalinguística, o estudo superficial dos sentidos, a abordagem histórica – e favorecem o engessamento da construção de sentidos (“recebidos”) pelo leitor.

Almejar um leitor competente do texto literário pressupõe uma leitura que ultrapasse o sentido denotado na superfície da obra, o antialogismo do historicismo e a sacralização de autores e obras, requisita uma leitura que concretize as significações, alicerçado no ato recepcional. Aguiar e Bordini (1988) defendem o tecimento das percepções linguística, estética e da experiência mundivivencial do leitor – como nomeia Jauss (2011a) – para a constituição de uma compreensão mais plena do texto literário:

A fruição plena do texto literário se dá na concretização estética das significações. À medida que o sujeito lê uma obra literária, vai construindo imagens que se interligam e se completam – e também se modificam – apoiado nas pistas verbais fornecidas pelo escritor e nos conteúdos de sua consciência, não só intelectuais, mas também emocionais e volitivos que sua experiência vital determinou. (AGUIAR; BORDINI, *ibid*, p. 16)

Se assim considerarmos, o leitor, sujeito determinante da recepção, constrói imagens e sentidos, no plural, a partir das “pistas verbais” do texto literário, não estagnado em uma

compreensão única. Seria uma significação dos elementos do texto literário particular, por percursos de leituras diferentes, já que a consciência e a experiência do leitor são exclusivas.

O papel ativo desse leitor é justificado por Cordeiro (2003) como indispensável para o ato recepcional, uma vez que é por meio dele que o texto literário é interpretado e vivido, acolhido ou rejeitado. Candido (2000) também o destaca, ao afirmar que é o leitor quem condiciona o autor a conhecer a si próprio, pois a revelação da obra desvendaria ao mesmo a consciência do próprio feito através da reação do leitor.

Admitimos que a leitura literária, ao confrontar o horizonte de expectativa de leitura do aluno, representa um texto complexo, mas coopera para a formação e o desenvolvimento desse como leitor. Conforme Aguiar e Bordini indicam:

Se a obra corrobora o sistema de valores e normas do leitor, o horizonte de expectativas desse permanece inalterado e sua posição psicológica é de conforto. Não admire que a literatura de massas, pré-fabricada, para satisfazer a concepção que o leitor tem do mundo dentro de uma certa classe social, alcance altos níveis de aceitabilidade. Por outro lado, obras literárias que desafiam a compreensão, por se afastarem do que é esperado e admissível pelo leitor, frequentemente o repelem, ao exigirem um esforço de interação demasiado conflitivo com seu sistema de referências vitais (1988, p. 84).

As obras literárias solicitam a compreensão por meio do esforço interativo, logo, o aluno-leitor é desafiado a romper o próprio horizonte de sentidos e de expectativas, estabelecendo um diálogo constante com a obra para significar implícitos, em conflito com seu sistema de referências.

O texto literário, ao apelar para o repertório de conhecimentos e valores que constituem o leitor, provoca-o a completar indeterminações, construindo sentidos. O preenchimento de implícitos ou vazios do texto pode compor um panorama novo de visão do leitor, que romperia o próprio horizonte da leitura inicial e marcaria um passo de ressignificação da obra literária. Essa aconteceria a cada quebra de ponto de vista sob a obra, que envolve tanto o horizonte de sentido, condicionado pelo texto, quanto o horizonte de expectativas, que perpassa pela reação do leitor à obra. Segundo Eco (1979, p. 37), “todo texto quer que alguém o ajude a funcionar”, assim, o texto, entremeado de espaços em branco, solicita a valorização de sentidos pelo leitor, mas não apenas essa função didática, como também o permite a iniciativa interpretativa, que esculpe a apreciação estética.

Assim, quando o aluno age sobre o texto literário concretizando indeterminações, assumiria o papel de leitor implícito, que recebe a obra a partir de estruturas do texto, atestando o efeito provocado, o horizonte de sentidos interno da obra. Conforme Lima (2011), o hiato presente em cada ato de interação convida o leitor a preencher os vazios que o texto apresenta. Essas significações do horizonte de sentidos somam-se, conforme Jefferson Souza (2012), à bagagem de impasses éticos e morais vivenciados por uma determinada sociedade de leitores para dar significação estética à obra, atualizando-a, e assim teríamos a reação do leitor explícito. Nessa perspectiva, o leitor como coautor do texto, além de preencher os espaços vazios, constituiria um novo ângulo de percepção da leitura, carregado da própria compreensão de mundo, constituindo a recepção do texto literário e, dependendo do rompimento de expectativas, possibilitaria a modificação dessa. Conforme Jefferson Souza (*ibid*), uma das maiores contribuições de Jauss para os estudos literários foi à incorporação da dimensão ética aos estudos da leitura.

A ação e reação dos leitores sob o texto literário representam movimentos de leitura recepcional que significam estruturas apelativas do texto e ressignificam a partir de seus horizontes de expectativas cognitivo e social, compondo sentidos e impulsionando novos significados, que podem enriquecer a obra literária. Pensar em leitura nessa concepção, equivale à adição do ato reconhecedor dos sentidos que o texto provoca à leitura de mundo do leitor. Nessa soma, o leitor é o determinante de atribuição de vida ao texto literário e é quem permite a beleza de termos acesso a uma leitura única, sejam pelos percursos percorridos, pelas percepções e a maneira de significar, ou por entalhar um novo sentido possível e antes não esculpido; leitura determinada pela bagagem de experiências pessoais e sociais exclusiva desse coautor.

Ao pensarmos em leitura recepcional no ensino básico educacional – e não apenas nesse nível de formação –, estamos diante de alunos, que como leitores reais, constituídos, dentre outros elementos, por outras leituras, concepções, valores sociais e limitações. Somos seres inacabados, não dispomos de todo conhecimento e percepções, e como seres sociais e culturais carregamos percepções de mundo, defesas de verdades e de princípios que determinam a leitura da “palavramundo”, como defende Freire (2006). O reconhecimento dessas limitações quanto à leitura e análise do texto literário por nossos alunos, que experimentaram estímulos de aprendizagem e vivências diferentes, instiga-nos a questionar: como superar a assimetria texto-leitor? Assimetria imposta pelo desafio declarado pelo texto literário – o apelo à significação – e as limitações do leitor.

A resposta solucionadora que alcance todas as realidades escolares, certamente, não existe, mas acreditamos em propostas de intervenção. Acreditamos que a mediação da assimetria entre texto e leitor passe pelo auxílio de um leitor mais experiente, que geralmente é o professor, e por meios que superem o posicionamento direto de outro leitor na leitura do texto literário.

A intervenção adequada solicitaria reflexões sobre o papel do professor perante a leitura e análise do texto literário, visto que se espera na escola a apropriação dessa leitura, que não se designa apenas à leitura para fruição. Nessa concepção, o professor não deve ser aquele que facilita, simplifica, resume ou analisa o texto literário, mas o que incentiva o aluno diante da dificuldade a significar a leitura, instiga-o a percepção de sentidos de pontos do texto e fomenta uma postura ativa do leitor na recepção.

Para Jouve (2012, p. 133), o professor é aquele que forma para o gosto, que ensina “a apreciar o que faz a “beleza” das obras literárias”. Nessa formação leitora, o professor deveria assumir o papel de mediador, fugindo de posturas transmissivas ou de um tratamento superficial. E o ponto de partida, para isso, seria projetar atividades que considerem a interação entre texto leitor e o reconhecimento da natureza do texto literário.

Em sala de aula, o professor pode subsidiar um trabalho com o texto literário que vise à articulação entre a leitura crítica, a análise e a interpretação do texto, reconhecendo as singularidades estéticas do “fazer literário”, como ações para alcançar um discurso crítico elaborado pelo aluno, conforme defende Martins (2003). O modo ou o “par de óculos” de um autor, por exemplo, manifesta singularidade no olhar, no posicionamento e na maneira de expressar, essas percepções de construção no universo literário poderiam ser usadas para impelir o aluno não só a reconhecer o ato criador, mas a fazer uso de um discurso que extrapole o senso comum – tão ‘comum’ em nossos dias – demonstrando uma apreciação diferenciada.

Martins (2006), também, orienta discutir a literatura empregando noções de intertextualidade, interdisciplinaridade, transversalidade e intersemiose, pois suscitaria uma compreensão mais crítica do aluno quanto ao fenômeno literário, inserindo-o nas práticas sociais e culturais. A educação que inter-relaciona possibilita ao aluno entender o conhecimento como não fragmentado, dependente, e amplia a significação artística, na medida em que promove o acesso a uma construção mais completa, correlacionada de sentidos nesse mundo caleidoscópico de significações.

A apreciação sistematizada da leitura do texto literário na escola conta com o professor como auxiliador para efetivação dos sentidos da leitura, mas é também direcionada pelo tempo determinado das aulas e as exigências de currículos, que adaptam a leitura para atingir certas metas instituídas pelo sistema educacional. Com o propósito de repensar abordagens do texto literário, que têm fortalecido uma formação equivocada ou limitada dos alunos, enquanto leitores, propomos uma leitura que objetive a concretização de significados no texto literário, fundamentados em algumas defesas da Estética da Recepção⁵. E o método seria uma *WebQuest*, ferramenta que solicita aos alunos pesquisas na *Web* com o fim de cumprir uma tarefa desafiadora, numa aprendizagem em coerência com as novas exigências do saber na sociedade atual.

2.1.1 Estética da recepção: a interação texto-leitor e a concretização de sentidos

A leitura, assim como os demais eixos da Língua Portuguesa, no contexto escolar é alvo de sistematização de estudo, por isso ao planejarmos uma maneira de alunos do ensino fundamental explorar sentidos do texto literário, baseamo-nos na Estética da Recepção, visando propor uma atividade de leitura em que o aluno fosse o construtor dos sentidos do texto, no ato recepcional, objetivando a concretização das significações. Logo, na realidade escolar como tornar o aluno-leitor sujeito recepcional da obra literária? E como estimulá-lo para a concretização dos sentidos do texto literário?

A concepção de leitor, na Estética da Recepção, baseia-se em duas categorias: horizonte de expectativas e emancipação. Para Proença Filho (2004), o horizonte de expectativas está relacionado a um plural de elementos de ordem social que constitui o leitor: fatores ideológicos, culturais, históricos, que sujeitam sua interação com o texto. O leitor, ao fazer uma apreciação formal de uma obra literária, tem condições de evidenciar a própria iniciativa interpretativa, construindo uma apreciação estética e nos dando acesso a uma liberação dos próprios limites de percepção, que revela uma emancipação. Esse seria o grau

⁵Temos consciência de que a estética da recepção foi pensada em um contexto universitário do século XX, que proporcionou reflexões necessárias para a revitalização da história da literatura. Entretanto, a adoção e adequação de categorias dessa teoria podem favorecer uma proposição de concretização de sentidos diante da leitura do texto literário com alunos do ensino fundamental.

de leitura do texto literário, concretizada de sentidos e de percepções, que almejamos para nossos alunos, por isso e para isso, destacamos o encadeamento de proposições que compõem essa teoria.

Jauss (2011a) defende a concretização do sentido de uma obra literária como duplo horizonte, no encadeamento do horizonte de expectativa interno, condicionado pelo próprio texto, com o horizonte de expectativa social, composto do conhecimento mundivivencial do leitor de uma determinada época. Segundo ele: “Isso é necessário a fim de discernir como a expectativa e a experiência se encadeiam e para se saber se, nisso, se produz um momento de nova significação” (JAUSS, *ibid*, p. 73). Assim sendo, a efetivação do texto literário aconteceria a partir da integração dos horizontes: de sentidos do texto, em que o leitor é estimulado a agir sob o texto significando indeterminações, e de expectativas, constituído da reação do leitor. A fim de explorarmos significativamente cada horizonte, convocamos as defesas de Iser e Jauss, que possuem o mesmo ponto de partida para a concretização dos significados do texto: a interação entre o texto e o leitor.

Favorecer o contato direto do leitor com o texto literário seria o primeiro passo no processo de leitura que pretende a interação texto-leitor, porque ambos participam do ato comunicativo de significação do texto literário. Nesse diálogo elementar, segundo Iser (1999), o texto, por possuir lacunas a serem preenchidas, apresenta uma carência que é estimuladora de construção comunicativa, e o leitor, por meio das representações, formula a coerência do texto. Dessa forma, a interação entre essas duas instâncias estabelece um processo de comunicação de interdependência entre texto, com sua complexa estrutura, e o leitor, constituído de um horizonte de experiências. Jauss (1983), também, destaca a relação dialógica entre leitor e texto, em sua primeira tese, como pressuposto para revitalização histórica de uma obra literária.

As ideias de Iser e Jauss sobre a concretização de sentidos do texto literário complementam-se, pois preenchem, mutuamente, os limites de cada vertente recepcional. O primeiro salienta a formulação de sentidos condicionados pelo texto e o segundo, a recepção condicionada pelo leitor. Conforme Santos (2007, p. 23), embora as duas vertentes defendidas partam da relação texto-leitor, o que as diferenciam é que: “a recepção é favorecida (ou não) **pelo** sujeito, ao passo que o efeito é produzido (ou não) **no** sujeito, porém determinado, de forma especial, pela relação leitor-texto e não por um único pólo da interação”.

O teórico do efeito defende o apelo de significação do horizonte de sentidos da obra pelo leitor que age sobre o texto para o preenchimento de lugares indeterminados. O texto, sob a premissa de ser comunicação, reorganiza sistemas de referência, os quais seu repertório evoca, evidenciando a intenção comunicativa, logo, a estrutura do texto serviria como instruções que o texto provoca na conduta do leitor, com base em um processo individual de sentido da leitura (ISER, 1996, 1999). No entanto, ao solicitar atividades imaginativas e perceptivas do leitor para constituir o efeito estético do texto, que concretizaria as possibilidades de comunicação interpretativa, limita a concepção de recepção do leitor, uma vez que não estimula a sua reação sob o texto. A perspectiva social do leitor como coautor tem espaço na abordagem recepcional de Jauss.

Jauss (1983) defende a recepção do leitor para reconstrução histórica dos sentidos da obra, para isso, indica como pressuposto metodológico as etapas hermenêuticas de Gadamer: a compreensão, interpretação e aplicação, com o fim de confrontar a formulação de sentidos dos primeiros leitores da obra literária e dos leitores atuais. Esse confronto possibilitaria a atualização da obra, expressando a recepção do leitor à leitura do texto literário, que constitui o horizonte de expectativa social. Nessa defesa, o leitor é apresentado no plano da coletividade, que considera o horizonte mundivivencial do indivíduo, dos conhecimentos partilhados, enquanto ser social; quanto pela proposição de confronto entre o horizonte de sentidos dos primeiros leitores e leitores atuais, que na atualização pode somar um sentido original ao texto literário, por isso, seria uma construção coletiva, socializada.

Entretanto, o teórico da recepção destaca a leitura reconstrutiva (aplicação) para reabilitação da História da Literatura, desconsiderando a importância que a concretização dos sentidos do texto tem para o leitor como coautor. Consideramos interessante o destaque ao horizonte de leitura de reconstrução histórica proposta por Jauss, porque ela pode trazer à tona mais um novo modo de enxergar a obra interpretada, possibilitando ao leitor ressignificá-la e transformar o próprio horizonte de expectativas. Contudo, não concebemos a apreensão do efeito produzido pela obra, proposto nas leituras compreensiva e interpretativa, da proposta metodológica de Jauss, importante apenas como pressuposto para a reconstrução histórica da obra, pois, a quebra de horizontes produzidas a partir das lacunas, das conexões a serem estabelecidas no texto literário são tão imprescindíveis para a compreensão global do texto quanto para possibilitar uma reação ativa do leitor.

A vertente do efeito supre a da recepção e vice-versa, potencializando a concretização significativa, apoiada na ação do leitor sobre as estratégias do texto literário, quando constrói

sentidos e, na reação desse, ao atualizá-lo e ao inserir suas vivências pessoais para significá-lo.

Na proposta interventora de leitura literária, enquanto a concepção de Jauss organiza o processo sistemático de leitura através das etapas hermenêuticas e invoca o leitor a atualizar historicamente o texto e a expressar experiência estética; Iser fundamenta a exploração do texto, convocando o leitor a significar pontos indeterminados. Dessa forma, poderíamos estimular apreensões e percepções do aluno-leitor sob o texto, considerando seu horizonte de experiências.

O texto literário apelaria para o repertório de conhecimentos e valores que constituem o leitor, provocando-o a completar indeterminações – inclusive históricas – que construam sentidos do texto. Essa construção compõe um panorama novo de visão do leitor, que pode romper o próprio horizonte de expectativas da leitura inicial e marcar um passo de resignificação da obra literária. Assim, a resignificação aconteceria a cada quebra de ponto de vista na leitura, que envolvam tanto aspectos intraliterários quanto extraliterários.

A (res)significação da obra permitiria a experiência estética, a postura do leitor diante do texto, se houve a fruição compreensiva e a compreensão fruidora que levam o leitor a reconhecer ou rejeitar a obra. Jauss, ao caracterizar a experiência estética, explica porque é permitido pensá-la como proporcionadora da emancipação do sujeito:

[...] em primeiro lugar, **liberta o ser humano dos constrangimentos e da rotina cotidiana**; estabelece uma distância entre ele e a realidade convertida em espetáculo; **pode preceder a experiência**, implicando então a incorporação de novas normas, fundamentais para a atuação na e compreensão da vida prática; e enfim **é concomitantemente antecipação utópica, quando projeta vivências futuras**, e reconhecimento retrospecto, ao preservar o passado e permitir a redescoberta de acontecimentos enterrados (apud ZILBERMAN, 1989, p. 54, grifo nosso).

Assim, diversão, identificação, reflexão, construção de mundos familiares são atitudes de contato que o leitor experimenta e, como ser socializado e histórico, guarda em seu depósito de experiências, se tiveram importância, ou esquece, por não ter sido tocado por algum aspecto. As atitudes de contato do leitor, propiciadas pela recepção de um texto literário, revelam o prazer estético que a obra suscita, por isso, a identificação com personagens ou com uma representação pode fazer o leitor sentir-se aliviado, seja por prazer, seja por não vivenciar algo trágico, sentindo-se restaurado (*Katharsis*).

A liberação pela experiência estética pode se dar em três atividades da ação humana. Conforme Jauss (2011b), a técnica, que representa a consciência produtora manifesta-se como *poiesis*; a *aisthesis* como consciência reprodutora, demonstra a visão de mundo; e a *katharsis*, a comunicação no processo de identificação.

As duas últimas funções estabelecem uma relação maior com a recepção, diferentemente da primeira que, conforme Jauss (*ibid*), expressa a satisfação do indivíduo por meio da criação artística quando representa uma realidade que o faz se sentir em casa ou retirar-se dela quando parece insuportável, convertendo-a em sua própria obra. Essa criação é diferente do conhecimento científico e da atividade artesanal reprodutora, pois faz o homem alcançar um saber diferenciado, subjetivo. No entanto, até no ato criativo, o autor, ao prever o leitor, inclui uma execução recepcional.

A *aisthesis* e *katharsis* mobilizam o receptor na percepção reconhecedora e na identificação com a arte. Para Jauss (*ibid*, p. 101), a *aisthesis* é o prazer estético do reconhecimento perceptivo, que pode por um processo de estranhamento, considerando o horizonte do leitor, formar uma visão renovada – seja na realidade externa ou interna; e a *katharsis* seria a possibilidade do espectador ser conduzido à transformação de suas convicções e até à liberação de sua psique. Para ele, a *Katharsis* expressa a tarefa prática das artes como função social, na medida em que medeia, inaugura e legitima normas de ação, já que liberta o espectador dos interesses e dos dilemas do cotidiano, conduzindo-o a liberdade estética de julgamento, “através do prazer de si no prazer do outro” (JAUSS, *ibid*, p.102).

Os dois alvos que estabelecemos para uma leitura efetiva do texto literário são desafiadores: o aluno-leitor como sujeito na recepção e a concretização dos sentidos do texto. Porém, Como mediar a assimetria entre texto literário e aluno-leitor real? Entra agora o quarto ponto da discussão inicial do trabalho com o texto literário: o método.

Nesse desafio de significação do texto literário elegemos a *WebQuest*, uma ferramenta tecnológica educacional que desafia os alunos a cumprirem uma tarefa, através de um ambiente de aprendizagem. Nós, professores, como cooperadores da aprendizagem do século XIX, precisamos considerar um método que almeje as expectativas de nossos jovens cibernéticos. Um público que tem o cotidiano marcado pela comunicação em redes sociais e uma identidade de dependência tecnológica e, por isso, apresenta uma atitude inquieta face às práticas escolares que não contemplam dispositivos da cibercultura.

Em tempo de cibercultura, faz-se necessário repensar o saber, a maneira de construí-lo, conectado às necessidades da sociedade; por isso, discutiremos a exigência de uma nova postura diante da aprendizagem, fundamentada, principalmente, nas reflexões de Lévy (1999).

2.2 Cibercultura e a exigência de uma nova postura diante da aprendizagem

A presente exigência sub-humana, principalmente no mercado de trabalho, de apreensão de amplo conhecimento, de competências, da capacidade de intervir, de se comunicar, de concorrer, de assumir novas atitudes e funções, representa uma nova relação com o saber. De acordo com Lévy (1999), a transformação contemporânea da relação com o saber deve fundamentar toda reflexão que envolva o futuro dos sistemas de educação e de formação na cibercultura. Constata isso, indicando a velocidade de surgimento e de renovação dos saberes, a nova natureza do trabalho e o ciberespaço como amplificadores e modificadores de várias funções cognitivas humanas, como eventos de reforma da relação com o saber.

O saber não estaria mais associado apenas ao conhecimento adquirido na formação escolar e universitária, mas a uma relação intensa com a aprendizagem, transmissão e produção do conhecimento, um saber-fluxo, constituído por um *continuum* de formação. Essa demanda de formação é alimentada pela natureza de trabalho vigente, pois o exercício deixa de ser uma tarefa com execução repetitiva e solicita, cada vez mais, o dinamismo diante dos problemas, tais como competências de integração de conhecimentos e de gestão das relações humanas (LÉVY, 1999).

Nesse século, ao pensarmos em dinamismo, quem não associa ao ciberespaço? Esse ambiente que armazena bancos de informações de várias áreas do conhecimento, movimenta a comunicação por meio das redes sociais e facilita, cada vez mais, ações cotidianas. O ciberespaço como ambiente de “comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores” (LÉVY, *ibid*), também pode favorecer a criação de ambientes de aprendizagem.

Assim, smartphones, tablets, dispositivos móveis – e também computadores do laboratório escolar – que estão nas mãos de uma parte dos alunos do nosso século, estariam a serviço da aprendizagem. Não para a simples transmissão de informações, que consolida o

instrucionismo e não prepara os alunos adequadamente para enfrentar as constantes mudanças que a sociedade passa, porque, desse modo, teríamos apenas a mudança do instrumento; mas, para a aplicação de ambientes de aprendizagem, que tem o interesse em representar o conhecimento de uma nova maneira, redimensionando conceitos e favorecendo a compreensão de novas ideias. Isso exige uma postura de formação constante do professor, não só na integração do computador e da *Web* em suas práticas, mas no conhecimento didático de sua disciplina (VALENTE, 2003). Solicitar atividades cognitivas que ultrapassem a localização de informações, a memorização e a reprodução, ações que não possibilitam um amplo desenvolvimento cognitivo, alimentam o conhecimento como algo contornável e rotativo, preso a um sistema que não permite criar novas ideias.

Conforme Lévy (1999, p. 170), em algumas dezenas de anos, o ciberespaço “será o mediador essencial da inteligência coletiva da humanidade”. Desse suporte emergem novos gêneros, critérios de avaliação, atores de produção e tratamento dos conhecimentos. O autor defende que qualquer política de educação terá que considerar isso.

Se levarmos em consideração, que os nossos jovens já apresentam uma dependência do ciberespaço para interação comunicativa, pesquisas e atividades cotidianas, podemos afirmar que a nossa forma de conceber educação ainda não considera o aluno como usuário constante do ciberespaço, nem atende a exigências da nova relação com o saber. Ainda temos práticas escolares que enxergam conteúdos como mais importantes que competências.

Esse mediador da inteligência coletiva disponibiliza aspectos que podem dinamizar e potencializar a aprendizagem, contudo sozinho ele não pode fazer isso, precisa dos sujeitos para que a atividade de aprendizagem seja eficiente. O professor, como incentivador e orientador da aprendizagem, pode fundamentar-se em teorias, bem como dispor pesquisas direcionadas na *Web*, para propor atividades que exijam competências compatíveis com a nova natureza do trabalho na sociedade contemporânea, e o aluno agiria nos percursos de aprendizagem propostos, tendo suas dificuldades mediadas.

Lévy (*ibid*) expõe que na era do conhecimento acessível pela internet, a aprendizagem cooperativa ganha espaço, na medida em que alunos e professores podem partilhar recursos e informações que dispõem para a construção da aprendizagem. Nessa relação com o saber e com a aprendizagem, segundo o autor:

[...] **a principal função do professor** não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de **incentivar a aprendizagem e o**

pensamento. O professor torna-se um *animador da inteligência coletiva* dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc (LÉVY, 1999, p. 173, grifo nosso).

Assim, aluno e professor são sujeitos de aprendizagem na troca de saberes móvel e contextual, a serviço de percursos de formação contínuos e personalizados. E o desafio, segundo Lévy (*ibid*), não é transferir o expositivo da aula para um formato hipermídia, mas o como alcançar competências compatíveis com essa sociedade que tem um novo homem diante da construção de sentidos. No nosso caso, o desafio é o de conduzir um trabalho eficiente com leitura literária que não sirva apenas para a sansão do diploma ou uma literatura constituída de fases históricas, concebida sob o par de óculos das ciências exatas, que visa ao vestibular, mas conduzir ao reconhecimento do que constitui o literário.

Acreditamos que uma proposta de leitura literária mediada por *WebQuest* atenderia ao desafio dessa nova relação com o saber. Não alimentamos a ilusão de que esta ferramenta seria a melhor estratégia, temos a consciência de que é uma dentre tantas maneiras, nem nutrimos a ideia de que esta proposta de WQ é a capaz de compor e propor construção de conhecimento com excelência. É apenas uma proposta, que pode ser testada em sua eficácia, pois é a isso que nos dispomos

2.2.1 Desafio em *WebQuest*: por uma aprendizagem significativa

Para além do uso da internet na educação, a atualização oferecida pela WQ, como tecnologia educacional, está no modo como concebe a aprendizagem, que possibilita ao aluno agir sobre o próprio processo de estudo, ao propor uma tarefa desafiadora que o impulsiona a fazer pesquisas orientadas na *Web*, mediadas ora por aulas presenciais ora *online*. O direcionamento tanto das atividades quanto das pesquisas colabora para otimização do tempo de aprendizagem.

Esse instrumento educativo assemelha-se à organização de um projeto, conforme Abar e Barbosa (2008), não só porque a WQ é composta por uma estrutura correspondente: introdução, tarefa, processo, recursos, avaliação, conclusão e créditos⁶, mas também porque esse esqueleto organiza a ideia do que está sendo proposto e expõe o planejamento das ações.

⁶ Os componentes da WQ serão explicados detalhadamente na seção 2.2.2 do trabalho.

A partir dessa organização, cria um ambiente de aprendizagem que solicita domínio cognitivo, acesso a *Web* e aprendizagem cooperativa entre os participantes.

A aprendizagem firmada na transformação da informação, e não apenas na memorização e reprodução destacam o desenvolvimento de dimensões cognitivas mais complexas, como afirma Dodge (2005), as crianças devem aprender a pensar para não se tornarem meras máquinas de xérox. Por isso, é necessário rever as possibilidades de composição do conhecimento, atentando para o nível de desenvolvimento cognitivo que o aluno deveria alcançar nas atividades propostas, de forma que proporcione a oportunidade de construção de uma postura crítica, ativa e atualizada. Amaral (2008) defende o pensamento não linear como oportuna a nossa sociedade em metamorfose:

[...] ao lidar com uma variedade tão grande de possibilidades e de informações virtualizadas, a criança explora o pensamento não-linear, sendo esta uma característica vista cada vez mais como necessária na sociedade contemporânea, principalmente porque o mundo atual é múltiplo, denso, fragmentado e marcado pela pluralidade (p.47).

O quanto antes as nossas salas de aula propuserem ambientes de aprendizagem que considerem o caráter interdisciplinar do conhecimento, e um conhecimento que nem sempre se constrói a partir da regra de começo, meio e fim, respeitando a multiplicidade da compreensão do mundo, oportunizaríamos a formação de um indivíduo mais compatível, que consegue adequar-se a nossa complexa sociedade em constante transição. O aluno poderia delinear essa multiplicidade ao enxergar o conhecimento não como caixinhas que separam informações, mas como elementos interligados e, algumas vezes, interdependentes.

A proposição em *WQ*, ao permitir que o aluno confronte-se com opiniões e visões diferentes da sua, gerando representações diferentes de um mesmo assunto, ou com informações novas ou com outra ótica sobre o assunto, pode contribuir para alteração de perspectivas.

Além disso, as pesquisas direcionadas na *Web*, expostas na *WQ*, apontam o percurso inicial para que o aluno não se perca de seu objetivo nos oceanos da internet. A interação dos alunos com os *hiperlinks* de pesquisa para o cumprimento da tarefa não estaria associado à tarefa de copiar e colar, conforme defendem Abar e Barbosa (2008) e Belhot e Ferraz (2010), mas a possibilidade de ativação de níveis de pensamento mais elevados, exigindo

compreensão, reflexão, análise, avaliação, criação, níveis de desenvolvimento mais profundos que a reprodução, transformando os dados.

A WQ, como ambiente de aprendizagem, firma-se nas aprendizagens construtiva e cooperativa. Na aprendizagem construtivista, conforme Abar e Barbosa (*ibid*), o conhecimento resulta de reflexões que o indivíduo faz sobre as ações, se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social. E a aprendizagem cooperativa complementa essa construção do conhecimento, na medida em que elenca a participação ativa própria do aluno e de sua contribuição com a aprendizagem do outro (TORRES; ALCANTARA; IRALA, 2004).

Essas aprendizagens solicitam um professor animador da inteligência coletiva que acompanha e conduz a aprendizagem, cooperando com a construção do conhecimento do aluno, e como participante com maior domínio do saber e do processo de construção do conhecimento, segundo Abar e Barbosa (*ibid*), deve ser o de mediar por meio do diálogo, intervindo na zona de desenvolvimento proximal do aluno.

Enfim, os princípios norteadores: pesquisas orientadas na Web, a dimensão de processo cognitivo, a aprendizagem construtiva e cooperativa e a interdisciplinaridade enriquecem a WQ como ambiente de aprendizagem.

Afirmar que a WebQuest pode inscrever-se como educação tecnológica pareceria óbvio, se partimos da lógica que esta é uma tecnologia que faz uso da web, mas não é só isso que a filia a essa educação. Grispun (2009) elenca várias características da educação tecnológica, dentre as quais selecionamos para representar a WQ as seguintes:

- **Educação tecnológica** não impõe o ensino das novas tecnologias, mas sim **promove o despertar para a interpretação do contexto atual à luz de seus condicionamentos e fundamentos**; [...]
- a educação tecnológica exige uma **interação da teoria e prática**, ressaltando a rede de conhecimentos advindos das teorias existentes e da necessidade de se rever a prática pelo que a teoria sinalizou;
- a educação tecnológica **busca integrar ensino e pesquisa** fazendo com que se entenda as questões vivenciadas pelos educandos; [...]
- a fundamentação básica da educação tecnológica resume-se no **saber-fazer, saber-pensar e criar** que não se esgota na transmissão de conhecimentos mas inicia-se na busca da construção de conhecimentos **que o possibilite transformar e superar o conhecido e o ensinado** (p. 93-4, grifo nosso).

O que foi exposto sobre a ferramenta WQ possibilita a classificação dessa ferramenta como educação tecnológica que atende as características listadas por Grispun. Segundo a

autora, a modernidade tem como base de construção do conhecimento a razão subjetiva, que parte do próprio indivíduo com sua natureza sensível e racional. Assim, a educação tecnológica serviria para formar o indivíduo enquanto humano mais crítico e consciente, que é capaz de refletir sobre a sociedade, e em convivência com o outro, transformá-la de maneira justa e humana (GRISPUN, 2009).

Um trabalho com leitura do texto literário em *WQ* assegura o lugar do leitor como sujeito recepcional da obra literária, bem como auxilia na mediação da assimetria entre texto e leitor. Ainda pode garantir uma nova relação com o saber que solicita mais que a localização de informações no texto e a memorização, e que pode ser justificada por uma sociedade que concebe a informação e o conhecimento numa velocidade de mutação.

Observemos outras pesquisas que enxergam a leitura do texto literário sob a ótica da Estética da recepção e aplicações da *WQ* no ensino básico. O olhar experiente de outros pode elucidar um novo modo de enxergar nossas percepções.

2.3 Literatura e *WebQuest*: pesquisas realizadas e em andamento

As demandas da nossa sociedade na era da informação têm inquietado o uso de novas metodologias para implementar o processo de ensino aprendizagem. A escola precisa inserir-se na vida do aluno como espaço cativador, motivador da aprendizagem, para isso deveria estar atenta a esse público integrante, que acompanha a velocidade das transformações regidas pela cibercultura. Visando essas transformações e o estudo do texto literário, descreveremos três pesquisas que procuram revelar a concepção de leitura do texto literário no ambiente escolar e a importância da metodologia *WQ* aplicada.

A dissertação em andamento “Uma proposta de uso da metodologia *WebQuest* para o ensino e aprendizagem de Literatura” dos pesquisadores Mendes da Silva e Bottentuit Junior (2014), assemelha-se a nossa pesquisa quanto ao instrumento para coleta de dados e a proposição de leitura de texto literário. A tecnologia criada por eles propõe a leitura de uma das obras literárias de Clarice Lispector, *Perto do coração selvagem*, e solicita como tarefa aos alunos, do 3º ano do ensino médio de uma escola pública em São Luís, apresentar a um grupo de universitários a “geografia interior” de Joana, a protagonista do romance.

Os pesquisadores usam como fundamentação teórica reflexões sobre as tecnologias de informação e comunicação e *Web2.0*. E a partir dos dados iniciais, reconhecem a *WebQuest* como estimuladora da autoria, criatividade e o trabalho cooperativo, a partir da observação e monitoramento da participação dos alunos através do grupo criado na rede social *Facebook*.

Essa pesquisa partilha desafios que também foram nossos, como o trabalho de produção da *WQ* que instigou-nos a mobilizar materiais relevantes e acessíveis ao público que temos em vista, além do uso da rede social para comunicação constante, que é um desafio de aprendizagem fora das fronteiras escolares. Entretanto, se diferencia pela nossa proposta de abordagem recepcional da leitura do texto literário, que objetiva, baseada na Estética da Recepção, uma exploração da construção dos sentidos orientada antes da elaboração proposta na tarefa.

Outras duas pesquisas nos ajudam a situar nosso trabalho quanto à teoria Estética da Recepção e a *WQ* como ferramenta educacional aplicável ao ensino fundamental. Ainda que tratem a aplicação da Estética da Recepção no ensino de Literatura no 1º ano do ensino médio e o uso da *WQ* numa pesquisa-ação sobre alimentação saudável no 4º ano do ensino fundamental, respectivamente, Cordeiro (2003), e Freire e Rodrigues Júnior (2009) contribuem para refletirmos sobre o papel do leitor na leitura do texto literário e o uso da ferramenta tecnológica *WQ* no ensino básico.

Cordeiro (*ibid*) investigou o quanto alunos e professores do 1º ano do ensino médio são receptivos aos textos literários estudados nessa série. A pesquisa foi realizada, durante os anos 2000 e 2001, por meio de questionários e entrevistas com alunos e professores de quatro escolas públicas e de sete escolas da rede particular de Campina Grande. Os dados coletados formaram o *corpus* da sua dissertação de mestrado, que tem como título: “A Literatura na 1ª série do Ensino Médio: voz do aluno e do professor”. A pesquisadora usou como pressuposto teórico a Estética da Recepção, na defesa de Jauss, para fundamentar o leitor como figura indispensável à recepção da obra literária.

A partir do que os dados apontaram, a pesquisadora constatou problemas no trabalho com Literatura e os listou: a) o vocabulário rebuscado de poesias de estilos literários mais antigos dificulta a compreensão dos textos, b) o ensino de Literatura que se detém no contexto histórico, c) o estudo reservado ao texto literário envolve questões de interpretação nos manuais didáticos, d) a falta de interação em sala de aula e a superficialidade da abordagem

dos textos trabalhados, visando o vestibular PSS1⁷. No questionamento aos professores, percebeu ainda o caráter transmissivo de características do estilo de época, da contextualização e práticas que indicam a consideração do aluno como um receptor passivo.

Essas conclusões apontam para o problema metodológico do ensino de Literatura que quando sugere leituras, fá-las destinando-as ao vestibular, engessando o texto literário com perspectivas fundamentadas no contexto histórico e na caracterização do projeto de determinado estilo literário. O aluno deveria ter a oportunidade de recepcionar as obras antes de se preocupar com estudo sistematizado quanto ao contexto histórico.

Reconhecemos que o problema com o ensino-aprendizagem da Literatura passa pela falta do contato direto do leitor com o texto literário, de convidá-lo a ser coautor dos sentidos e pela ausência de métodos que possibilitem a construção recepcional e significativa da obra, de maneira efetiva e interativa. Em anos tecnológicos, o uso da internet para pesquisa escolar e uma proposta de trabalho organizada, em que os participantes tenham clareza da tarefa proposta, sigam etapas e *links* de pesquisas orientadoras, poderiam favorecer aquele desafio.

O artigo “*WebQuest*: uma pesquisa ação de seu emprego no ensino fundamental” de Freire e Rodrigues Júnior (2009), mostra o quanto a WQ, como metodologia que usa a internet, pode facilitar o processo de pesquisa e de aquisição de conhecimentos e promove a motivação dos estudantes. Essa pesquisa teve a participação de 23 alunos do 4º ano do ensino fundamental de uma escola pública de Taguatinga, DF, que já fazia uso da internet em sala de aula.

Durante a execução da WQ foram feitos registros em um diário de campo observando dados relacionados à navegação, utilização e interação dos alunos com a ferramenta. Após as observações feitas e entrevista com os alunos, eles verificaram que a prática do copiar e colar não aconteceu, pois a ferramenta tornou a pesquisa escolar mais atrativa e eficiente, assegurando o envolvimento dos alunos na construção do conhecimento, em situação de cooperação.

Embora retrate uma relação de ensino aprendizagem em outro nível de estudo e não contemple a leitura literária, o trabalho descrito apresenta traços de como a WQ como

⁷O PSS1 (Processo Seletivo Seriado) corresponde à primeira etapa do exame seriado – essa fase acontece para alunos do 1º ano do ensino médio – composto por três etapas da avaliação alternativa, além do vestibular tradicional, para quem pretende ingressar na Universidade Federal da Paraíba.

ferramenta educacional pode propiciar uma atividade de pesquisa eficiente usando a internet e elegendo o aluno como construtor da própria aprendizagem.

Essas experiências estimulam o desafio que propomos de leitura do texto literário em *WQ*, que visa à concretização de sentidos e enxerga o aluno como leitor recepcional e sujeito da própria aprendizagem.

3. LEITURA DE A NOVA CALIFÓRNIA DE LIMA BARRETO: UMA PROPOSTA EM WEBQUEST.

3.1 Paradigma orientador da pesquisa

Esse trabalho categoriza-se como uma pesquisa-ação, porque possibilita ao pesquisador interagir com os sujeitos-participantes da investigação, de modo que os resultados possam ser usados como propostas de soluções para os possíveis problemas detectados (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010). Nessa pesquisa, propomos a relação entre professor, aluno e uma proposta de leitura mediada em *WebQuest*, visando intervir no processo de leitura do texto literário de alunos do 9º ano do ensino fundamental da Escola de Aplicação da UPE *campus* Mata Norte Professor Chaves⁸, bem como na ausência de uma postura responsável da construção da própria aprendizagem quando usam a *Web* para pesquisas.

Baseamos o nosso método de pesquisa em Engel (2000), que define fases caracterizadoras de uma pesquisa-ação, quais sejam: a identificação do problema, que parte da consciência de algo que instigue o pesquisador e precisa ser melhorado ou a necessidade de inovar algum aspecto, no nosso caso, no ensino; a pesquisa preliminar, constituída de três etapas: a revisão bibliográfica, a observação em sala de aula para o levantamento das necessidades e, a partir disso, a elaboração de uma hipótese e o desenvolvimento de um plano de ação.

⁸ Essa escola é vinculada à rede estadual de ensino de Pernambuco e à Universidade de Pernambuco *campus* Mata Norte. Localiza-se em Nazaré da Mata, cidade a 63 km do Recife. Essa instituição oferta o ensino fundamental II e ensino médio, e é regida quanto a orientações metodológicas e avaliação pela Secretaria de Educação de Pernambuco. Atende 584 alunos, sendo 420 estudantes residentes das cidades vizinhas. Os alunos são submetidos à seleção para ingresso nas vagas existentes na escola – por ano, geralmente, são 70 vagas para o 6º ano do ensino fundamental e 12 para o 1º do ensino médio. Escolhemos essa escola por conhecer seu projeto e suas demandas educacionais; e pelos participantes da comunidade escolar, principalmente, os alunos que nos interessam pela curiosidade aguçada. Além de ser a escola em que estagiamos na graduação e onde lecionamos desde 2010.

Iniciamos o levantamento da revisão bibliográfica de pesquisas com problemas semelhantes aos de nossa realidade escolar, para situarmos a nossa pesquisa e planejarmos a proposta de intervenção.

Conforme descrito acima, a pesquisa de Cordeiro (2003), que analisou a receptividade de alunos do 1º ano do ensino médio e de professores, aponta uma realidade estudantil em que o trabalho com leitura do texto literário ainda está condicionado à preparação para o vestibular e à ausência de uma leitura recepcional do leitor na construção de sentidos. Essa constatação ajudou-nos a direcionar a proposta com leitura do texto literário, a não repetir os problemas apontados por essa pesquisa: o caráter transmissivo de características de estilo literário, a ênfase apenas no contexto histórico para interpretação de textos e a superficialidade de abordagem dos textos.

Na pesquisa de Freire e Rodrigues (2009), sobre a WQ como metodologia de pesquisa orientada na internet, aplicada a alunos do 4º ano do ensino fundamental, atentamos para a ferramenta tecnológica como mediadora da aprendizagem. A experiência aponta a WQ como facilitadora do processo de pesquisa e aquisição de conhecimentos, que motiva os estudantes a participarem e a interagirem com outros alunos. Essa experiência, ainda que relate a aplicação em um nível de ensino diferente dos participantes da nossa pesquisa, instigou-nos a criar desafios de leitura do texto literário em WQ que envolvessem os alunos e possibilitassem a interação entre eles.

O nosso segundo passo partiu das observações e reflexões da nossa prática em leitura do texto literário com nossos alunos do 9º ano, na escola citada, no ano letivo de 2014. Nessa turma, promovemos, a cada bimestre, leituras de textos literários – lemos vários contos: *A Cartomante* e *O relógio de ouro* de Machado de Assis, *O homem que sabia javanês* e *O pecado* de Lima Barreto, *A galinha* de Clarice Lispector, *A dama ou o tigre* de Frank Stockton, e *O colar de diamantes* de Guy de Maupassant – e observamos que a maioria das leituras, geralmente, ficava na superfície do enredo, não ultrapassava o sentido denotado pelo texto.

A proposta de abordagem das leituras deu-se de maneiras “diferentes”, testamos a discussão oral coletiva, o uso de fichas de leitura, a exposição explicativa da leitura em grupos, metodologias comumente usadas nas aulas de leituras. A partir da observação da leitura dos alunos, diante dessas atividades, supomos como necessidades da turma: a efetivação dos sentidos do texto literário lido, para isso, propomos uma tentativa a partir da

fusão dos horizontes da Estética da Recepção; e a oportunidade de significar a obra sem a indução direta do professor, por isso escolhemos a WQ, no desejo de propor um ambiente de aprendizagem, que direciona pesquisas orientadas na internet e propõe desafios que podem motivar a participação dos jovens estudantes.

Diante dessa realidade específica, elaboramos uma proposta de leitura de texto literário em WQ, para analisarmos se a situação-problema pode ser transformada. Acreditamos que os horizontes de expectativas de alunos do 9º ano do ensino fundamental podem ser transformados, na concretização significativa do texto literário, a partir da execução de uma WQ que explore possibilidades de construção de sentidos do texto literário e concebe o leitor no ato recepcional. Por isso, a proposta buscou envolver o leitor na leitura do conto *A Nova Califórnia* a partir da exploração dos sentidos do horizonte interno do texto e do horizonte recepcional do leitor, que podem ser acompanhados por pesquisas orientadas na WQ.

Os produtos elaborados pelos alunos, a partir da exploração dos sentidos do conto literário dispostos na tecnologia WQ, serviram como dados para a análise.

Antes de caracterizar melhor o nosso *corpus* e o processo de coleta dos dados, apresentamos a seguir como planejamos e fundamentamos o instrumento usado para a coleta dos dados, que conforme já dito, é uma proposta de leitura do conto *A Nova Califórnia* de Lima Barreto em WQ. Acreditamos que o conhecimento sobre o instrumento de leitura do texto literário permite uma compreensão mais fácil do processo experimental de aplicação com os alunos.

3.2 Conhecendo a proposta de leitura do texto literário em WQ.

A WQ que elaboramos planejou ser um convite ao aluno a assumir uma postura intelectual ativa. Nossa pretensão era vê-lo envolvido na leitura do texto literário e, no desejo de cumprir a tarefa sugerida pela ferramenta, que pudesse ler e reler o texto para significar pontos implícitos e conexões, mobilizar saberes, selecioná-los e analisá-los para decidir em equipe como o produto final deveria ser construído.

Para o conhecimento desse projeto de leitura, descrevemos o instrumento de leitura em WQ: *A Nova Califórnia, desafio de formação de um patrimônio histórico* a fim de esclarecermos a proposta com o texto literário que visa à concretização dos sentidos pelos alunos. Para tanto, apresentaremos a justificativa da escolha do conto *A Nova Califórnia* no universo literário, depois esclarecemos a WQ de leitura em três partes: primeiro, determinamos como se estrutura a ferramenta tecnológica; na segunda, explicitamos como propusemos a exploração dos horizontes de sentido do texto e recepcional do leitor, dispostos na etapa 1; e na terceira parte, descrevemos os princípios norteadores executados na WQ, principalmente, nas etapas 2, 3 e na tarefa final.

3.2.1 *A Nova Califórnia*, uma escolha no universo literário

A proposta em WQ de leitura do texto literário visa intervir na limitação da leitura feita pelos alunos do 9º ano do ensino fundamental, conforme já explicitamos. Limitação marcada principalmente pela ausência de percepção dos sentidos que fundam a interpretação, pois, na maioria das experiências a leitura realizada ficava no plano linguístico.

Tendo em vista essa intervenção, precisávamos de um texto literário que, primeiro, fosse possível ao horizonte de expectativas de leitores do 9º ano do ensino fundamental, segundo, exigisse uma ativa participação deles no preenchimento de lugares indeterminados do texto e ainda permitisse discussões de atualização da obra, demonstrando a reação dos leitores à obra. Esses motivos e o interesse dos alunos após serem apresentados a outros contos de Lima Barreto – *O pecado* e *O homem que sabia javanês* –, os incitou a pesquisarem sobre o autor e levou-nos a selecionar o conto *A Nova Califórnia* de Lima Barreto. A nossa escolha também considerou temas que a obra atualiza, propícios à identificação dos alunos adolescentes, pois *A Nova Califórnia* possibilita a discussão de assuntos transversais como consumismo e ética, questões tão presentes no cotidiano dos jovens brasileiros do nosso século.

Esse conto é uma narrativa satírica que prende a atenção do início ao fim da história, instigando a curiosidade de acompanhar a trama, como afirmou um aluno, após a leitura do mesmo: “*A Nova Califórnia* surpreendeu porque era impossível imaginar aquele fim, de

todos os habitantes acabarem no cemitério daquele jeito”. A quebra dos padrões de composição – não existir (anti)herói idealizado, casal amoroso, aventura –, que o aluno desse nível de ensino, está habituado a encontrar nas próprias leituras, exige mais dele enquanto leitor, já que não permite com facilidade a antecipação de fatos da história. A dosagem equilibrada de piada, absurdo e crítica aguçada contra o capitalismo selvagem torna o enredo empolgante.

Devemos destacar também os elementos de verossimilhança em *A Nova Califórnia*, pois são particulares, ao mesmo tempo em que apontam eventos e pessoas com os quais nos identificamos, apresenta-as envolvidas em situações absurdas na ânsia da realização dos próprios desejos, o que também possibilita o reconhecimento do leitor que vivencia uma sociedade capitalista movida por um sistema de poder (ideológico). Por ser parecido com o mundo real, o texto literário, conforme Iser (1999, p. 125), transmite uma realidade que ele mesmo organiza, o texto “virtualiza as diferentes interpretações da realidade” emprestando o repertório de normas e valores dos leitores. No entanto, não é idêntico ao mundo, e essa falta de identidade se manifesta em lugares indeterminados que emergem mais da relação interativa entre texto e leitor, do que na referência ao próprio texto (ISER, *ibid*). O texto literário recria a realidade, mas, ao produzir uma representação com um olhar singular e como objeto estético provocar percepções e emoções no leitor, é criação única.

As diferentes interpretações surgem a partir do preenchimento do leitor dos lugares indeterminados. Assim, o não dito no conto de Barreto fez-nos escolhê-lo para esse desafio de mediar uma leitura que ultrapasse o linguístico. Dentre outros elementos do conto, destacamos alguns que se atentássemos poderiam favorecer a significação da obra: a) as personagens bem definidas que aparentam serem figuras simples, mas são representações carregadas de sentidos que fundam a significação; b) a história narrada, uma das representações que medeia os sentidos da obra; c) a percepção da linguagem plurissignificativa que perpassa o conto de Barreto; d) a percepção do conto literário enquanto paródia da corrida do ouro do oeste Norte Americano, que pode ressignificar pontos de vista do leitor sobre o texto literário; e) tratar de temas universais ao ser humano: a morte, tema inevitável ao ser humano, e a ambição, revelada a partir das faces: aparência social e realidade.

O conto também representa uma escolha que procura fugir das sacralizações, já que Lima Barreto é mais conhecido por suas críticas ao Brasil de sua época e a política em *O*

Triste Fim de Policarpo Quaresma, e racial em obras como *Clara dos Anjos* e *Recordações do Escrivão Isaías Caminha*. *A Nova Califórnia* é uma opção também com uma aguçada criticidade, que mostra outra face do autor.

Como se não bastasse, os alunos ainda terão a oportunidade de conhecer, pelo menos um pouco, Lima Barreto, um autor do século XX que revela alta criticidade em seus escritos, principalmente sobre a sociedade a que pertenceu, e o faz com uma originalidade particular que nos solicita um olhar apurado na busca de significar as minúcias de sua obra. Autor que foge da repetição de fórmulas, da restrição de ideias e da incorporação de um estilo literário, aspectos que podem ser comprovados em *A Nova Califórnia* e em outras obras e o distanciaram do reconhecimento em sua época. Marques (2011) afirma como impressionante a atualização viva e autêntica das obras de Lima Barreto, e atribui os traços essenciais da simplicidade e da urgência de comunicabilidade – herdados da atividade jornalística –, o protesto a ornamentação vazia, que tanto representavam o repúdio à literatura constituída na sua época, quanto uma escolha coerente, já que o estilo despojado era a melhor maneira de representar as camadas populares, em favor de uma arte mais brasileira. Bem como, a atualidade está atrelada ao engajamento do escritor em discutir problemas históricos e sociais do país.

3.2.1 WebQuest, ferramenta tecnológica a serviço da aprendizagem

A participação ativa dos alunos na própria construção da aprendizagem é o ponto essencial da ferramenta WQ que favorece uma mudança na maneira de construir conhecimento em sala de aula. O professor continua sendo o mediador do conhecimento, como afirma Lévy (1999), o animador da inteligência coletiva, mas o aluno passa a atuar no ambiente de aprendizagem, contextualizado e motivador da WQ. Ele segue instruções, atende comandos, faz pesquisas na Web, seleciona informações, mobiliza saberes, tudo para cumprir a missão final que visa explorar os sentidos do conto de Lima Barreto.

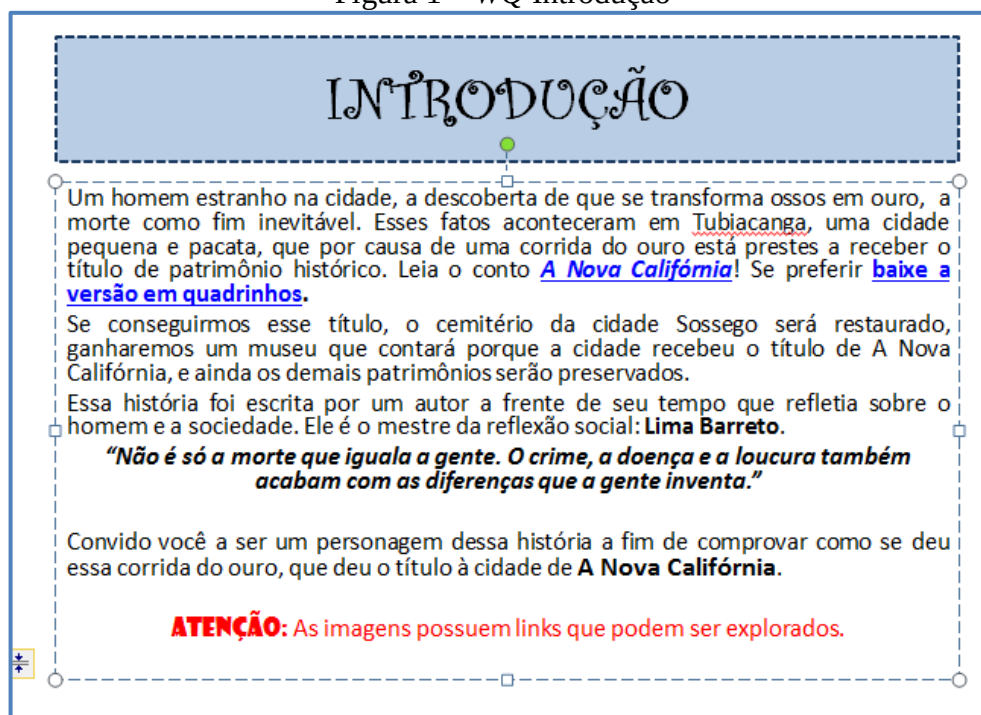
As partes que organizam essa proposta de leitura na ferramenta são: introdução, tarefa, processo, recursos, avaliação, conclusão e créditos; acrescentamos, na nossa WQ, o elemento “outras conexões”. Abar e Barbosa (2008) ajudaram-nos a determinar a função de cada

componente em uma WQ. Paralelamente, a exposição dos componentes, explicitaremos as particularidades da nossa produção.

A **introdução** apresenta a ideia da WQ, a discussão de um tema de maneira breve, e antecipa questões que instigam o processo investigativo ou incentivam a construção de um produto criativo. Por isso, a proposta de leitura que elaboramos inicia contextualizando, rapidamente, o enredo do conto com certo mistério e sobre Lima Barreto, apresentando-o como um autor vanguardista que pensava a frente de seu tempo sobre o homem e a sociedade. Em seguida, direcionamos a leitura do conto *A Nova Califórnia* disponível em *hiperlinks* na versão original ou em quadrinhos.

A breve apresentação do conto deseja aguçar a curiosidade e motivar os alunos a participarem da tarefa a ser cumprida. Tarefa, que insere os alunos numa simulação, quando explica que a cidade de Tubiacanga está prestes a receber o título de patrimônio histórico por causa da “corrida do ouro”, que envolveu os habitantes da cidade. Esse é o ponto de partida para convidar o aluno a assumir o papel de uma das personagens de *A Nova Califórnia*, que exige, no mínimo, uma apropriação do conto para poder representá-lo. Esse componente direciona a leitura e oportuniza aos alunos saberem o que precisam fazer.

Figura 1 – WQ Introdução



Fonte: próprio autor

Envolvidos no pacto ficcional que estabelece uma relação entre o leitor e o texto, os alunos-leitores começam a atuação da própria aprendizagem. Nessa parte, também há a informação de que as imagens dispostas na WQ são *hiperlinks* a serem explorados. As imagens são, na maioria, obras de arte, tais como pinturas, esculturas, mas também fotos. Elas foram dispostas apenas como uma alternativa de enriquecimento cultural e funcionam como sugestões não lineares e não obrigatórias para execução da tarefa, embora estabeleçam relação de sentido com a etapa onde aparecem. Essa exposição intersemiótica pretende inserir os alunos em práticas culturais e oportuniza a inter-relação da percepção estética (MARTINS, 2006).

Após o convite ao envolvimento inicial, apresentamos o eixo que motiva as ações dos alunos: a **tarefa**, conforme figura 2, é o coração da WQ, porque carrega a essência da proposição de aprendizagem. Afinal, a tarefa determina que concepção de aprendizagem e que objetivos defende e almeja o professor elaborador da proposta, pois a partir dela os alunos mobilizarão conhecimentos e ativarão dimensões cognitivas para cumprir a missão final.

Figura 2 – WQ Tarefa

TAREFA

Vocês são convidados a imortalizar a “saga da corrida do ouro” em Tubiacanga, escrevendo um livro de autobiografias ficcionais das personagens, para provar que Tubiacanga poderia ganhar o título de patrimônio histórico.

Para realizar a tarefa vocês deverão:

- Formar uma dupla com um amigo e realizar a tarefa com criatividade e coerência com o conto.
- Seguir as etapas para cumprir a tarefa, fazendo pesquisas e construindo os sentidos do texto.

Vamos lá! Ao longo do processo vocês se transformarão em uma das personagens do conto de Lima Barreto.



Autorretrato com a Orelha Cortada, Vicent Van Gogh



<http://chierioggi.it/>

Fonte: próprio autor

Esse componente sugere, geralmente, a criação de um produto interessante, que deve entusiasmar e desafiar os alunos. A nossa proposta convoca os alunos a imortalizarem a “saga

da corrida do ouro” em Tubiacanga, escrevendo um livro de autobiografias ficcionais das personagens, que objetiva provar que a cidade poderia ganhar o título de patrimônio histórico. A tarefa envolve os alunos em um pacto ficcional, que para cumpri-lo faz-se necessário construir sentidos do conto lido, conseqüentemente, encaminha-os a participar das etapas de leitura dispostas nos processos e recursos da WQ.

Assim, a significação da obra é necessária para construção do produto final, além da mobilização de outros elementos, visto que a escrita criativa de uma autobiografia ficcional da personagem do conto requer planejamento sobre a caracterização da personagem, o assunto tratado, o ponto de vista da personagem sobre os fatos da história, a linguagem, o modo que vai compor o gênero. Essa escrita, que estabelece uma correlação com a natureza literária pela criatividade, deixaria transparecer se houve concretização dos sentidos do conto: desvendaria o nível de leitura do conto literário feita pelos alunos, a partir de traços do efeito causado pela obra e da recepção.

A partir da taxonomia de Bloom, Dodge (*apud* ABAR;BARBOSA, 2008) definiu possíveis tarefas. Existem, dentre outras, tarefas jornalísticas, analíticas, de mistério, de elaboração de um plano, de persuasão, de autoconhecimento, científica, cada uma caracteriza-se pela atividade cognitiva requisitada e pela missão a cumprir.

Seguindo a classificação de Dodge, para as tarefas de acordo com a taxonomia de Bloom (*ibid*, 2008), a tarefa da nossa WQ seria criativa, analítica e de autoconhecimento, já que, respectivamente: solicita que os alunos assumam um papel de uma personagem do conto, incentivando a criatividade na elaboração do produto, ao mesmo tempo em que as pesquisas sugeridas possibilitam que os alunos relacionem um ou mais aspectos significativos da obra para a constituição das significações, e ainda concede aos alunos a reflexão sobre valores morais e éticos da nossa sociedade e da sociedade representada por Lima Barreto.

Apresentada a tarefa, orientamos os alunos quanto aos primeiros passos para execução da atividade. Eles deveriam formar duplas, realizar a tarefa com criatividade e coerência com o conto, seguir as etapas de leitura posteriores para cumprir a tarefa, fazendo pesquisas e construindo os sentidos do texto, e assumir o papel de uma personagem do conto lido no processo de andamento da WQ.

Nesse componente, são exibidas a tela *Autorretrato* de Vicent Van Gogh, que possui um *link* para um site com informações sobre o quadro e o autor, e uma imagem intersemiótica

que atualiza o quadro *Monalisa* de Leonardo Da Vinci, e seu atalho de pesquisa leva a um texto interessante que tem como título: *De Rembrandt a Bieber, o auto-retrato agora é um selfie e está na moda*. Como a tarefa é a escrita de um livro de autobiografias ficcionais das personagens, colocamos essa alusão ao autorretrato e o *selfie*, que é o autorretrato atual. É a proposição de olhar para si mesmo na escrita e na imagem, uma menção indireta de entrelaçamento entre os gêneros.

Como já expomos, a elaboração de um produto exige que os alunos busquem e processem informações necessárias para execução da tarefa. Por meio de pesquisas indicadas por *hiperlinks* na internet, os alunos podem ampliar o conhecimento sobre determinado assunto e transformar informações a fim de cumprir a tarefa final. Essa pesquisa orientada através de *hiperlinks* é chamada de **recursos**⁹. Associado a esse componente estão os **processos** que direcionam a atividade, esclarecendo as etapas a serem realizadas para que a tarefa se efetive. Essas duas últimas etapas seriam como uma bússola para a conclusão da WQ, e se complementam, visto que designam o que fazer para cumprir a tarefa usando as informações mobilizadas nas pesquisas.

A nossa proposta em WQ compõe os processos e recursos a partir de três etapas, com questões e pesquisas que direcionam os alunos a observarem diferentes focos de sentido expressos pelo conto. Essas etapas serão especificadas nos subcapítulos sobre as estratégias de leitura e os princípios norteadores requisitados na WQ.

Um importante componente da WQ é a **avaliação**, que possibilita aos alunos, como sujeitos participantes da aprendizagem, terem acesso aos critérios que serão considerados para análise do produto final. O sistema avaliativo da tarefa deve ser detalhado em níveis de produção, de acordo com Abar e Barbosa (2008), dependendo do desempenho diante da atividade.

Na nossa WQ de leitura literária, os critérios avaliativos declaram o nível de concretização de sentidos na leitura do texto literário, que foram categorizados como leitor(a) iniciante 1, leitor(a) aprendiz 2, especialista literário(a) 3, mestre literário(a) 4. E os aspectos avaliados foram: nível de leitura, apresentação multimídia, produto escrito, criatividade, trabalho cooperativo e análise do conto, conforme as figuras 3 e 4.

⁹Os recursos e processos serão expostos na seção 2.2.3 e 2.2.4, quando explicitaremos as etapas de leitura e os princípios norteadores da WebQuest elaborada.

Figura 3 – WQ Avaliação

 AValiação As tarefas serão avaliadas atendendo os seguintes critérios:				
FATORES	LEITOR INICIANTE 1	LEITOR APRENDIZ 2	ESPECIALISTA LITERÁRIO 3	MESTRE LITERÁRIO 4
NÍVEL DE LEITURA	Não há compreensão geral do conto.	Superficial, há compreensão global do conto, explorando apenas, o plano linguístico.	Avançado, há compreensão e interpretação, construção de sentido do conto.	Profundo, pois há compreensão, interpretação e aplicação, explorando a natureza plurissignificativa do texto literário.
APRESENTAÇÃO MULTIMÍDIA	A apresentação não tem nenhum elemento que a caracteriza como sendo multimídia.	Há poucos elementos de formatos audiovisuais (como textos, imagens, sons, vídeos, animações).	Apresenta diversos formatos audiovisuais, porém não têm aparência estética e/ou respeito ao português padrão.	As apresentações têm qualidade técnica, aparência estética, clareza, respeito ao português padrão. Multimídia excelente!
PRODUTOS ESCRITOS	Faltam clareza, organização e sequência na escrita.	Há ao menos a clareza, organização e sequência na escrita.	A escrita possui boa parte dos elementos propostos.	A escrita possui clareza, organização e coerência quanto as ideias expressas. Há uma boa formatação e respeito ao português padrão

Fonte: próprio autor

Figura 4 – WQ Avaliação (continuação)

FATORES	LEITOR INICIANTE 1	LEITOR APRENDIZ 2	ESPECIALISTA LITERÁRIO 3	MESTRE LITERÁRIO 4
CRIATIVIDADE	Não há nenhum traço de originalidade na elaboração das tarefas.	Há ao menos um traço de criatividade na elaboração das tarefas.	As tarefas trazem ideias originais, mas falta atender aos elementos que compõem um produto inédito.	As tarefas apresentam elementos de surpresa, novidade, qualidade técnica e respeito pelas normas do gênero. O produto construído é inédito!
TRABALHO COOPERATIVO	Não há nenhum vestígio de trabalho cooperativo.	O produto final apresenta algumas tarefas que revelam, apenas, uma atitude autônoma individual.	O produto final manifesta uma postura coletiva de ação e reflexão cooperativa, de boa parte dos participantes.	O produto final demonstra uma postura coletiva de ação e reflexão cooperativa, e responsabilidade. Expondo uma atitude autônoma individual.
ANÁLISE DO CONTO	Parte de uma compreensão equivocada do conto.	Superficial, a análise baseia-se, apenas, na compreensão do conto.	Avançada, a análise fundamenta-se na compreensão e interpretação do conto, explorando a natureza plurissignificativa do texto literário.	Profunda, a análise demonstra compreensão, interpretação e aplicação, explorando o plurissignificativo e estabelecendo

Fonte: próprio autor

A categorização gradativa dos aspectos avaliados oferece aos alunos condições deles apreciarem as próprias produções, mensurando se há necessidade de refazer alguma parte ou

se algum aspecto ainda não foi alcançado. Nessa forma de conceber, a avaliação não é um sistema de exclusão, mas de integração do aluno no processo de aprendizagem, já que o mesmo ao avaliar a produção feita, teria a possibilidade de enxergar o que ainda falta para alcançar o grau “máximo” na atividade em WQ.

O último componente que está a serviço da aprendizagem seria a **conclusão**, porque na nossa proposição incluímos **outras conexões**, que visam ampliar o repertório de conhecimento de artes dos alunos. Na conclusão, resumimos o objetivo da atividade de aprendizagem e indicamos aos alunos outro caminho de estudo que pode relacionar-se com o assunto, se este quiser ampliá-lo.

Figura 5 – WQ Conclusão

CONCLUSÃO

Com o trabalho que foi desenvolvido, você e sua equipe devem ter compreendido e interpretado o conto *A Nova Califórnia* como leitores construtores de sentido ativos, experimentado uma escrita criativa ficcional. Certamente, vocês devem ter ampliado o conhecimento sobre o conto a partir das pesquisas orientadas.

Que tal investigar se há o fantástico em *A Nova Califórnia*?

<http://www.airmandade.net/artigos/artigos-teoria-literaria/332-artigo-o-fantastico-literario.html>

http://www.sobrenatural.org/conto/detalhar/8218/flor_telefone_moca/

Noite estrelada sobre Ródano, Van Gogh



Fonte: próprio autor

Destacamos como pretensão a compreensão e interpretação do conto *A Nova Califórnia* pelos alunos-leitores, culminando numa escrita criativa ficcional. Ainda na conclusão, consideramos o tema morte, presente na leitura do conto, e incitamos a pesquisa que questiona se há o fantástico na obra de Lima Barreto, indicando um *hiperlink* com uma explicação sobre a literatura fantástica. Sugerimos, ainda, a leitura do conto *Flor, telefone e moça* de Drummond, e expomos a tela de Van Gogh que é *link* para uma página na Web que expõe 15 telas do artista para uma apreciação de fruição.

Em sequência, a parte **outras conexões** disponibiliza *hiperlinks* que indicam pesquisas para navegar, assistir, ouvir e ler, com a intenção de disponibilizar obras artísticas, possivelmente, ainda não familiares aos alunos.

Figura 6 – WQ Outras Conexões



Fonte: próprio autor

Figura 7 – WQ Outras Conexões (continuação)



Fonte: próprio autor

Em “Para navegar” são indicadas a contemplação de obras de arte, como as da exposição: *Esculturas impressionantes feitas em livros preveem a morte do 'papel'* – que estabelecem relação com o tópico do conto – e das telas *Guerra e Paz*, as pinturas gigantes do artista brasileiro Cândido Portinari. Em “Para assistir”, sugere-se um vídeo feito pela TV Escola sobre o autor do conto indicado na WQ, que tem como título: *Lima Barreto: um grito brasileiro*. Na seção “Para ouvir”, expõem-se duas peças musicais, uma de Mozart e outra de Vivaldi. E em “Para ler”, propomos outros contos de Lima Barreto e de autores brasileiros: Machado de Assis, Clarice Lispector, José de Alencar, Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles; e de autores estrangeiros como o norte-americano, Frank R. Stockton, e o inglês, Charles Dickens.

As várias opções de acesso às artes, principalmente a literária, podem favorecer o desenvolvimento de uma postura mais crítica do aluno quanto ao fenômeno literário, abrindo caminhos contínuos de exploração dessa arte, bem como o entrelaçamento intertextual, e intersemiótico da arte, defendidos por Martins (2006).

A parte final da ferramenta, os **créditos**, apresenta quem elaborou a ferramenta, o nível de escolaridade a que se destina a atividade proposta, o material usado para elaboração e formatação da WQ – expomos apenas os principais –, e a data de elaboração ou atualização da ferramenta.

Figura 8 – WQ Créditos

CRÉDITOS

Elaborada por Ana Paula Moreira de Albuquerque.

Nível de escolaridade a quem se destina: 9º ano do Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS:

ABAR, Celina A. A. P.; BARBOSA, Lisbete Madsen. **Webquest: um desafio para o professor!**. São Paulo: Avercamp, 2008.

BARRETO, Lima. **A Nova Califórnia** (Adaptação: História em quadrinhos). VILACHÃ, Francisco S. (Roteiro e desenhos). São Paulo: Escala Educacional.

LEJEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico: de Rousseau à Internet**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 2009.

Datas de atualização: 20/02/2015 06/04/2015.

Fonte: próprio autor

Enfim, a estrutura apresentada permite enxergar a possibilidade de aprendizagem mediada pela ferramenta.

Conforme Lopes da Silva (2012, p. 138), o modo como os componentes da WQ são constituídos contribui para um “pensamento mais organizado de proposição de atividades”, além de estimular o uso da internet como fonte de pesquisas escolares.

Essa ferramenta possibilita que os alunos aprendam por meio da interação, seja na construção de conhecimento por meio de pesquisas na internet sugeridas por *links*, ou pela participação nas atividades em grupo. Pois, a tecnologia foi pensada como uma atividade que incentive a aprendizagem cooperativa, em que o estudo favorece a troca de informações e elege cada participante como responsável pela própria aprendizagem, e quem sabe possa contribuir com a dos outros.

Assim, o conjunto: proposição de atividades organizada, sugestão de pesquisas *hiperlinkadas* a Web, o processamento de informações, execução de uma tarefa, aprendizagem cooperativa e a solicitação de dimensões cognitivas pode favorecer a transformação dos horizontes de expectativas e a aquisição de competências pelos alunos, enriquecendo com dinamismo o ensino e a aprendizagem.

Passada a apresentação dos componentes estruturais da WQ de leitura, descrevemos o plano da ideia e a estratégia usada para a leitura do texto literário.

3.2.2 Da compreensão à emancipação: explorando os sentidos do texto literário

O suporte é uma WQ, mas o que e como solicitar (n)a leitura do conto *A Nova Califórnia* de Lima Barreto? Que estratégia usar para envolver os alunos na leitura e elaboração da autobiografia? Como concretizar significações da obra literária?

Ante a tarefa final proposta, precisávamos providenciar que os alunos efetivassem os sentidos da leitura sugerida, para ser possível uma produção concreta e coerente. Para isso, baseados na fusão de horizontes da Estética da recepção, elaboramos questões de exploração do conto *A Nova Califórnia*, que adota a “ordem” das etapas hermenêuticas de Gadamer, que

formam o processo metodológico da recepção de Jauss (1983, 2011a), e o estímulo a significar lugares indeterminados, defendido por Iser (1996, 1999). Desta maneira, buscamos configurar o horizonte de expectativas do leitor quanto ao efeito provocado pela obra e quanto à expectativa social desse.

Ao planejar a WQ de leitura, que aconteceria mais no espaço extraescolar, pensamos em uma maneira de ter acesso a dados concretos da leitura feita pelos alunos. Uma maneira, que superasse as atividades de perguntas e respostas das fichas de leitura, por isso, após as questões de exploração do conto, solicitamos a criação de perfis ficcionais das personagens como escrita preparatória para escrita de um livro de autobiografias ficcionais.

Na sequência, descrevemos como foi pensada a proposta de leitura a partir dos componentes, processos e recursos da WQ: *A Nova Califórnia: desafio de formação de um patrimônio histórico*, detalhando a etapa 1, que propõe a exploração das significações e direciona ações do leitor no ato recepcional do conto.

Figura 9 – WQ processos e recursos

PROCESSOS E RECURSOS

ETAPA 1

(Compreendendo, Interpretando, Reconstruindo Sentidos,
Atualizando e Descobrimos-nos)

- Vocês deverão fazer anotações em um caderno que está no anexo dessa WebQuest ou solicitá-lo impresso.
- Cumpram os passos seguintes para explorar os sentidos do texto, para isso, vocês devem ter lido o conto ***A Nova Califórnia***.

Fonte: próprio autor

Os **processos** e **recursos**, conforme já expostos em 2.2.2, direcionam a atividade orientando os alunos sobre o que precisa ser feito para cumprir a tarefa. Nessa WQ, os

processos e recursos foram constituídos por quatro etapas: a primeira etapa designa passos para construção dos sentidos do texto literário; a segunda orienta a elaboração de um perfil ficcional no *Facebook* de uma das personagens do conto; a terceira etapa solicita aos participantes a avaliação das postagens dos perfis ficcionais publicadas no *Face*; e a última norteia a tarefa final: a escrita de uma autobiografia ficcional e a organização de um livro, que reúna essas produções.

Para facilitar a compreensão da organização das etapas que vamos detalhar, elaboramos um quadro das etapas de aprendizagem da WQ, apresentando-as associadas às ações para a construção da tarefa final e às atividades requisitadas, como podemos verificar no quadro 1.

Quadro 1 – Etapas de aprendizagem dos processos e recursos

SUBETAPAS OU		
ETAPAS	AÇÕES PARA CONSTRUÇÃO DA TAREFA	ATIVIDADES REQUISITADAS
1	Compreendendo	▪ Apreender o sentido denotado pelo enredo; ▪ Atentar para a plurissignificação do conto.
	Interpretando	▪ Significar elementos implícitos no texto literário.
	Reconstruindo sentidos	▪ Situar o aluno no contexto histórico vivenciado no período de publicação do conto; ▪ Retomar a significação do conto para “os primeiros leitores”.
	Atualizando	▪ Comparar dilemas e traços sociais entre a sociedade de Tubiacanga e a contemporânea.
	Descobrimo-se	▪ Refletir sobre os aspectos cotidianos a partir da obra; ▪ Reconhecer o que faz o diferencial na composição da obra.
2	Elaboração do perfil ficcional das personagens do conto	▪ Construir o perfil, representando a personagem; ▪ Postar o posicionamento da personagem sobre a “corrida do ouro” em Tubiacanga.
		▪ Ler e avaliar os perfis e as postagens

3	Comentários de intervenção	das personagens; ▪ Curtir ou comentar, intervindo se preciso; ▪ Autoavaliar o perfil para produção da autobiografia.
Tarefa final	Escrita da autobiografia	▪ Acessar os exemplos de autobiografias; ▪ Construir a autobiografia, baseados na leitura, nas orientações e no perfil anteriormente feito; ▪ Autoavaliar a produção; ▪ Organizar o livro de autobiografias.

Fonte: próprio autor

Conforme já expomos, consideramos essencial munir os alunos-leitores para a execução da tarefa, por isso a Etapa 1 propõe a exploração do conto *A Nova Califórnia*. Nessa etapa, o aluno precisará interagir com o texto literário para significá-lo, bem como, acessar *links* de pesquisa que podem favorecer a construção de sentidos do conto.

A etapa 1 é constituída por subetapas que solicitam a análise do texto literário, baseadas na estética da recepção: *Compreendendo, Interpretando, Reconstruindo Sentidos, Atualizando e Descobrimos-nos*. As três primeiras são fundamentadas nos níveis de leitura da hermenêutica: compreensão, interpretação e aplicação, que esclarecem o horizonte interno da obra e compõem o processo de tecitura de significação construído pelo leitor; e as últimas constituem a atualização e o caráter emancipador da obra, bem como representam a reação do leitor diante da leitura, que caracteriza seu horizonte de expectativas social.

Inicialmente, essa proposição se assemelha às fichas de leitura, porque compõe a atividade a partir de questões, mas as propõe para sistematizar o processo de exploração do texto, e acrescenta recursos como as pesquisas orientadas, a interação na construção da atividade de aprendizagem e oportuniza ao aluno certa liberdade criadora ao solicitar as produções ficcionais. Assim, a WQ de leitura não se resume apenas a perguntas que solicitam respostas, pois designa ao leitor a função de agente na recepção do texto literário, possibilitando-o o contato com o apelo de construção de sentidos feitos pelo texto. O efeito provocado pela obra pode transformar o horizonte de leitura do aluno, que se vê autorizado a se posicionar sobre a leitura feita, formando (res)significações da obra. Essas ações podem

ajudar o leitor a manifestar a reação alcançada pela arte, que, geralmente, constitui uma nova visão para a obra e para si mesmo.

A fim de entendermos a dinâmica dessa proposta de exploração do conto, especificaremos, seguindo a ordem das subetapas, cada questão usada e os pressupostos teóricos que as fundamentou.

A subetapa *Compreendendo* busca evidenciar o sentido denotado e o despertar da percepção estética (JAUSS, 1983). Nessa fase, a leitura deve ultrapassar o sentido literal de uma obra, precisa atentar para as representações, constituindo o início da percepção estética, que seria a assimilação dos sentidos que passam pela mediação de uma história ou representação de personagens, do caráter indireto da significação, conforme Jouve (2012), a percepção do código literário que estabelece o diferencial de originalidade entre o texto literário e os demais que circulam no meio social.

Visando a leitura inicial, essa parte é formada na WQ por três questões: as duas primeiras trabalham o sentido linguístico e a última solicita a significação de personagens e fatos representados no conto.

Figura 10 – WQ Compreendendo

Compreendendo...



As mini esculturas da morte,
Saúl Hernández

1. Entenderam o conto? Vocês conhecem todas as palavras e seus significados? Em caso negativo, façam uma pesquisa das palavras que vocês não conhecem, citando-as com o significado adequado ao contexto do livro. Recorra a um [dicionário on line](#).

Conhecem as palavras seguintes?

- ✓ caquexia (p. 08, na História em quadrinhos),
- ✓ acendrado (p. 13 HQ),
- ✓ gral,
- ✓ tisana
- ✓ cachação (p. 38 HQ),
- ✓ ténue (p. 37 HQ),
- ✓ rendez-vous (p. 35 HQ).

Procurem outras e organizem-nas de A a Z com seus significados, no caderno de resposta.

2. Algumas palavras usadas são conhecidas por vocês, mas nesse texto têm outro significado. Elas têm um [sentido figurado](#)? O que elas significam?

A. O sucesso chegou à casa do engenheiro[...] (p. 34 HQ)
 B. E o farmacêutico vira numa revista de específicos (p. 12 HQ)
 C. Cora, procurou a criada para irem juntas à colheita de ossos (p. 35).

Fonte: próprio autor

Conforme podemos ver, a questão inicial solicita a pesquisa do significado das palavras desconhecidas pelo aluno, que devem ser organizadas em ordem alfabética como em um glossário. A questão seguinte busca significar o sentido figurado de palavras em alguns trechos do livro. Cada questão possui um *link* de pesquisa: um se conecta a um dicionário *online* e o outro encaminha o usuário a um site que diferencia sentido denotativo de conotativo. Há, ao lado dessas questões, a imagem de uma miniescultura da morte, um *hiperlink* que leva a uma galeria com esculturas de esqueletos de bronze com 21 cm de altura do artista mexicano Saúl Hernández.

A terceira questão pede que os alunos expliquem em trechos selecionados como são representados personagens e fatos retratados no conto, observando se as palavras escolhidas expressam elogio ou crítica. Os trechos destacam as personagens ‘Raimundo Flamel’, as três pessoas escolhidas para patentear o ouro, o espanto dos habitantes diante da descoberta de transformar ossos em ouro, ‘Cora’ e a população de Tubiacanga, que podem ser observados na figura 11. Essa fase constituiria o que Jauss (1983) nomeia como horizonte de experiência da primeira leitura.

Figura 11 – WQ Compreendendo (continuação)

3. Leiam os trechos abaixo e expliquem como são representados (caracterizadas) as personagens e os fatos retratados no conto. Observem as palavras escolhidas, revelam o respeito ou a crítica feita as personagens ou fatos? O que expressam?

A. *“Na verdade, era de ver-se, sob a doçura suave da tarde, a bondade do Messias com que ele [Raimundo Flamel] afagava aquelas crianças pretas, tão lisas de pele e tão tristes de modos, mergulhadas no seu café moral e também as brancas, de pele baça, gretada e áspera vivendo amparadas na necessária caquexia dos trópicos”.*

B. *“Domingo, conforme prometeram, as três pessoas respeitáveis de Tubiacanga foram à casa de Flamel, e, dias depois, misteriosamente, ele desaparecia sem deixar vestígios ou explicação para o seu desaparecimento”.*

C. *“Houve espanto e houve esperanças. Como fazer ossos com ouro? Seria possível? Mas aquele homem rico, respeitado como desceria ao papel de ladrão de mortos se a coisa não fosse verdade!”*

D. *“Docilmente, com aquela doçura particular às multidões furiosas[...]”*

E. *“Cora, a linda e desdenhosa Cora revolvia a sãnie das sepulturas, arrancava as carnes, ainda podres agarradas tenazmente aos ossos e deles enchia o seu regaço até ali inútil. Era o dote que colhia e as suas narinas, que se abriam em asas rosadas e quase transparentes, não sentiam o fétido dos tecidos apodrecidos em lama fedorenta...”*

Fonte: próprio autor

A segunda fase no processo de leitura da etapa 1 na WQ é a interpretação, fase em que o leitor procura significar elementos implícitos do conto. Para Jauss (*ibid*) é a leitura que retoma o horizonte da primeira leitura, solicitando idas e vindas ao texto a fim de concretizá-lo. Apesar de a WQ organizar a leitura na ordem hermenêutica de leitura, não defendemos uma leitura hierárquica entre as etapas hermenêuticas, que o próprio Jauss aponta como não necessário seguir a ordem temporal da primeira a terceira – compreensão, interpretação e aplicação – para efetivar a leitura. O que propomos é a organização de diferentes pontos do conto a serem significados, uma exploração sistemática, que considera o processo de leitura para concretização dos sentidos do conto, visto que numa primeira leitura os alunos podem efetivar implícitos, sem precisar de uma leitura retrospectiva do texto. Em consonância Iser (1999), aponta o preenchimento dos lugares indeterminados do texto pelo leitor como fundamental para a significação do texto, pois apresentaria o efeito provocado pela obra literária.

Com base no que afirmam Jauss e Iser, elaboramos cinco quesitos para a fase *Interpretando* na WQ: o primeiro pede a construção da referenciação da personagem ‘Raimundo Flamel’; o segundo, a caracterização da cidade de Tubiacanga; o terceiro e o quarto quesitos direcionam a percepção de implícitos do conto, o olhar para aprofundamento de significações de elementos que podem não ser percebidos em uma primeira leitura; e o último, traça um paralelismo entre a personagem principal fictícia, Raimundo ‘Flamel’, e o alquimista misterioso, Nicolau Flamel, personagem lendária que estabelece uma relação de semelhança com o alquimista representado por Lima Barreto.

Após breve explicação de que as pessoas e as coisas podem ser identificadas por suas características e que essas podem servir como retomada em um texto, o primeiro quesito sugere uma pesquisa na Web sobre referenciação e solicita que se destaque do conto palavras e expressões que retomem e definam Raimundo ‘Flamel’, separando-as entre características positivas e negativas. E a partir disso, relacionem os referentes selecionados às personagens que o caracterizaram, explicando como o perfil da personagem foi construído pela população de Tubiacanga.

Figura 12 – WQ Interpretando

Interpretando...



Operários, Tarsilado Amaral

1. As pessoas e as coisas, geralmente, são identificadas por suas características. Aparece no conto a retomada de palavras, evitando a repetição, isso chamamos de estratégia de referenciação.
 - A. Destaquem do conto palavras e expressões que definam o misterioso Raimundo Flamel, separando-as entre características positivas e negativas.
 - B. A partir disso, relacione os referentes selecionados (como o nome de Flamel é retomado ao longo do texto) às personagens que o caracterizaram e explique como o perfil de Flamel foi construído pela população de Tubiacanga. Registrem os referentes e 'o perfil construído pela população' no caderno de respostas.
2. E Tubiacanga como é descrita? Quanto à política, ao número de habitantes, aos crimes, ao comportamento dos habitantes e outros aspectos que vocês identifiquem.

Fonte: próprio autor

A primeira questão possibilitaria ao leitor perceber como o perfil de 'Flamel' sofre alterações ao longo do enredo através das caracterizações feitas por diferentes personagens do conto, ou, ainda, pelos mesmos personagens com visões diferentes sobre o alquimista. A cadeia referencial dá-nos acesso a relações semânticas no texto que contribuem para a significação, porque manifestam posicionamentos, categorizações, modalizações. Para além do processo de organização do texto, o entrelaçamento semântico da referenciação na construção textual marca direcionamentos argumentativos e guia o leitor na formação dos sentidos.

No quesito seguinte, solicitamos a construção de perfil da cidade Tubiacanga. Para isso, deve-se observar a política, o número de habitantes, os crimes ocorridos, o comportamento dos habitantes e outros aspectos que identifique a cidade. Esses dois quesitos são acompanhados pela tela *Operários* de Tarsila do Amaral, que encaminha-nos ao site oficial da artista brasileira.

O terceiro propõe a discussão de fatos do enredo que precisam ser significados de maneira que consolide a interpretação do texto literário.

Figura 13 – WQ Interpretando (continuação 1)

3.O que vocês acham???? O que significaria????

A. A maneira como Flamel expôs a descoberta de ossos em ouro e a escolha das pessoas para patentear a 'invenção'. Considere o que elas têm em comum.

B. Da indignação da população contra a profanação aos túmulos do cemitério Sossego. Por que todos respeitam e reclamam pelos ossos dos finados?

C. Como vocês definiriam a população de Tubiacanga antes de ter conhecimento sobre a transformação dos ossos em ouro? E depois?

D. O que vocês acham de apenas o bêbado Belmiro não ter profanado as sepulturas? Por que ele não teria agido como os demais?



Campo de trigo com corvos
Vincent van Gogh - (1890)

Fonte: próprio autor

Por isso, solicita a discussão de elementos subentendidos: a maneira como 'Flamel' expôs a descoberta de ossos em ouro e o que teria em comum as pessoas escolhidas para patentear a "invenção", a indignação da população contra a profanação aos túmulos do cemitério Sossego, o comportamento da população de Tubiacanga antes e depois de ter conhecimento sobre a transformação dos ossos em ouro, e o porquê de apenas o bêbado "Belmiro não ter profanado as sepulturas. Espera-se através dessas perguntas que o leitor seja estimulado a constituir sentidos de elementos indeterminados que precisam ser percebidos para significação efetiva do conto. E como um dos tópicos desse conto é a morte, colocamos o quadro de Van Gogh, *Campo de trigo com corvos*, que é uma ligação a uma leitura sobre pinturas que antecederam a morte de artistas.

O próximo quesito solicita o preenchimento de uma lacuna, conforme figura 14, para tal, questiona por que o livro se chama *A Nova Califórnia* e oferece uma série de *links* de pesquisa para a ampliação do conhecimento sobre outras corridas do ouro. Em vista disso, destaca situações reais: como a corrida do ouro no oeste americano e em Serra Pelada, reportagens atuais sobre o garimpo e informações sobre a pedra conhecida como "ouro dos tolos", a pirita; além disso, um *link* expõe um pouco sobre a história do rei Midas. Em sequência, solicita que a partir das leituras dos *links*, de outras pesquisas e da leitura do conto,

o leitor justifique por que o título do livro é *A nova Califórnia*, usando as informações obtidas para esclarecer a justificativa.

Figura 14 – WQ Interpretando (continuação 2)

Por que ***A Nova Califórnia***? ...

Ampliem seus conhecimentos sobre a corrida do ouro, leiam sobre a história do Rei Midas e sobre a corrida do ouro no oeste americano. Conheçam, também, a nossa Nova Califórnia: Serra Pelada, comparando a sua situação atual com a da época em que essa serra no estado do Pará era famosa por ter muito ouro. Se quiserem, assistam a reportagens para saber como é a vida dos garimpeiros. Conheçam também sobre a pinta conhecido como "ouro dos tolos", pois sua aparência brilhante engana mineradores iniciantes que a tomam como ouro.

4. A partir das leituras dos links, de outras pesquisas e da leitura do conto, justifiquem por que o título do livro é *A nova Califórnia*. Usem as informações obtidas para esclarecer a sua justificativa.

Fonte: próprio autor

Conforme Iser (1999, p. 106), o não-dito provoca o leitor a ocupar lacunas, controladas pelo dito, que “por sua vez se modifica quando por fim vem à luz aquilo a que se referia”. Dessa forma, o conhecimento sobre a origem do título traduz o enredo e pode levar o leitor a ressignificar o conto, podendo modificar o “par de óculos” do aluno-leitor.

O quinto e último quesito do *Interpretando*, parte da indagação: “*E o misterioso Flamel?*” para a sugestão de pesquisas sobre alquimia, transmutação, sobre a vida e as produções de um alquimista misterioso que viveu entre os séculos XIII e XIV, que se chamava Nicolau Flamel. Há ainda *links* sobre as maneiras de se tornar imortal. Sugere-se conhecer um pouco sobre a história das múmias e adentrar no imaginário mundo dos vampiros, modos diferentes da ideia do elixir alquimista.

Em continuidade às pesquisas feitas, a questão requisita que, após o conhecimento de que o sobrenome da personagem principal não foi escolhido de forma aleatória, relacione-se a história de Flamel, o alquimista misterioso, com a de ‘Raimundo Flamel’, o alquimista no conto *A Nova Califórnia*, determinando se há relação de semelhança entre eles. Essa questão pode ser concebida como uma indução ao sentido pretendido, mas considerando, nesse

implícito do texto, um trabalho com leitura do texto literário com alunos que apresentam dificuldades no desvendamento dos plurissentidos, apontamos caminhos claros a serem trilhados para acrescentar sentidos ao conto.

Figura 15 – WQ Interpretando (continuação 3)

E o misterioso Flamel?

Leiam sobre [alquimia](#) e sobre a [vida e as produções de Flamel, o alquimista misterioso](#). Assista a um vídeo sobre a [transmutação](#), ou seja, como transformar materiais em ouro.

Reflictam sobre outras maneiras de se immortalizar, diferentes da ideia do elixir alquimista, conhecendo um pouco sobre a história das [múmias](#) e entrando no imaginário mundo dos [vampiros](#).

5. Agora que você sabe que a escolha do sobrenome da personagem principal não foi ao acaso, relacionem a história de Flamel, o alquimista misterioso, que vocês acabaram de ler, com a de Raimundo Flamel no conto *A Nova Califórnia*, de Lima Barreto. Há semelhança entre eles? Se sim, quais?



Vampire, 1895, Munch



O dia sombrio, Bruegel

Fonte: próprio autor

Nessa questão, objetiva-se que o leitor trace um paralelo entre o mundo ficcional e informações extraliterárias, e processe essas informações, ativando a riqueza semântica cravada no texto literário. Em paralelo com os tópicos imortalidade e morte estão os *links* de pesquisa dispostos em duas telas: *Vampire* de Munch e *O dia sombrio* de Bruegel, pintor holandês do século XVI, telas conectadas a sites que analisam obras dos artistas citados.

A fase *Reconstruindo os sentidos* equivale ao nível de leitura aplicação da hermenêutica literária, por isso, representa a recepção de que uma obra foi alvo ao longo do tempo. Segundo Jauss (1983), a leitura dá-se num processo dialógico e procura a pergunta a que o texto foi resposta na sua época, fazendo a reconstituição histórica. A leitura reconstrutiva da obra resgata o horizonte de expectativas dos primeiros leitores e confronta com as construções de sentido decorrentes do posicionamento do leitor atual. Jouve (2012) afirma que, na explicação da obra, ao nos perguntarmos por que o enunciado exprime esses conteúdos, a resposta pode ser nosso interesse pelo projeto do autor, pelos acontecimentos que ele vivenciou, pela estrutura familiar que marcou seu imaginário, por sua formação literária

intelectual, pela situação da literatura no período histórico ou pelo conteúdo político e ideológico da época.

Consideramos o processo dialógico de resgate da recepção original em confronto com a recepção atual, defendidos por Jauss (1983,2011a), e a instrução de aspectos que podem ajudar na expressão de tópicos no conto, afirmados por Jouve (2012), para compor a leitura reconstrutiva da obra. Para esse fim, a fase *Reconstrução de sentidos* inicia-se com uma contextualização sobre o autor e a época que o mesmo vivenciou.

Figura 16 – WQ Reconstruindo sentidos



Fonte: próprio autor

Procura-se inserir o leitor na vida de Lima Barreto com a sugestão de dois *hiperlinks* de pesquisa em fotos do autor, uma apresenta registros de sua produção literária e de sua participação social, a outra apresenta, na foto e no texto, uma representação, acrescentada, das dificuldades que marcaram a vida do escritor.

Depois, situa-se o aluno sobre o que acontecia na época em que Lima Barreto escreveu o conto, em 1910, apresentando as transformações que aconteceram no Brasil nesse período. Nesta contextualização histórica, propõe-se um cine com curtas – vídeos de no máximo 3 minutos – por meio de *links* de pesquisa, esses estão sublinhados na figura 17. Expõem-se as transformações que fortaleceram ainda mais as desigualdades no país: na política, tal como o

início da República café com leite; e na econômica, com o auge do café no sudeste e da borracha na Amazônia. Há também fatos históricos como a abolição da escravidão e a chegada dos imigrantes em busca de trabalho, e as várias revoltas: da Vacina, da Chibata, de Canudos que acentuaram as transformações sociais.

Figura 17 – WQ Reconstruindo sentidos (continuação 1)

E sobre o que acontecia na época que Lima Barreto escreveu o conto?
 Leia e participem do cine nos links abaixo.

No período em que o livro foi escrito (em 1910) aconteceram transformações no Brasil: políticas, início da [“República do café-com-leite”](#); econômica, com o auge do café no Sudeste e [o ápice da borracha na Amazônia](#); o surto de urbanização de São Paulo. Essas mudanças fortaleceram ainda mais as desigualdades no nosso país. Não devemos esquecer ainda de outros fatos: acabava de acontecer a [‘abolição dos escravos’](#) e a [chegada de muitos imigrantes](#), principalmente italianos, que dificultou ainda mais a vida dos recém libertos em busca de trabalho. Aconteceram várias revoltas populares nesse período: [Revolta da vacina](#), [Revolta da Chibata](#), [Revolta de Canudos](#).

Nessa época, houve uma valorização da ciência, que era tida também como instrumento para análise e compreensão da sociedade.

Em meio a isso, a arte literária lutava contra o academicismo da [poesia parnasiana](#), que usava uma linguagem tão culta que dificultava a compreensão. A linguagem poética parnasiana cede lugar a uma linguagem que dê conta das denúncias da realidade brasileira, e evidenciam para isso pessoas marginalizadas pela sociedade (o caipira, o sertanejo, os mulatos...) como protagonistas de suas histórias. Destacam-se nessa produção literária, além de Lima Barreto, autores como Monteiro Lobato, o criador de [O sítio do Picapau Amarelo](#), vocês conhecem?, e Euclides da Cunha, que escreveu *Os sertões*, dentre outros autores.

Fonte: próprio autor

Ainda se expõe inovações na ciência e na produção literária, mostram-se a valorização da ciência e o uso de algumas teorias como instrumento de análise e compreensão da sociedade; e na arte literária, a linguagem poética parnasiana cede lugar a uma linguagem que dê conta das denúncias da realidade brasileira. Evidenciam-se, também, os autores literários desse período, que elegem pessoas marginalizadas pela sociedade como protagonistas de suas histórias. Por último, indicam-se autores conhecidos na época, como Monteiro Lobato, o criador de *O sítio do Picapau Amarelo*, e Euclides da Cunha, autor que retratou a Guerra de Canudos no livro *Os Sertões*, dentre outros.

Essa contextualização histórica pretende situar o leitor na época em que a obra foi escrita, permitindo que ele vivencie minimamente o contexto social e cultural do autor, o que pode favorecer a reconstrução de alguns elementos que significam o texto literário, considerando a época a que ele foi resposta. É importante destacar que aqui o contexto

histórico presta-se à formação de sentidos do conto literário. Como defende Proença Filho (1986, p. 29), a mimese literária caracteriza uma “apreensão profunda do homem e do mundo”, seja de caráter individual ou coletivo. Por isso, o fenômeno literário carregado de visões de mundo e ideologias assegura uma pluralidade da obra literária pela inter-relação entre autor, texto e leitor que efetiva o texto literário e a linguagem ambígua e em “permanente atualização e abertura”, propiciando diferentes interpretações e singularizando o texto (PROENÇA FILHO, 1986, p. 29). Dessa forma, o texto literário não pode ser fruto de uma influência determinista histórica, pois é uma forma de linguagem que carrega complexidades. Se pensarmos apenas na individualidade criativa do escritor e no ato recepcional do leitor, já teríamos uma teia de construções. Assim sendo, a leitura de reconstrução histórica deve deter-se em significar mais uma parte de elementos que compõem a obra.

Com esse propósito, as questões que enfatizam a *Reconstituição de sentidos* sugerem que após realizarem as leituras e assistirem ao cine, responda-se à pergunta: o conto *A Nova Califórnia* faz alguma crítica à sociedade da época em que foi escrita? Para responder, solicita-se que respondam a cinco questões, conforme figura 18.

Figura 18 – WQ Reconstituindo sentidos (continuação 2)

Depois de terem lido e assistido – acessando os links de pesquisa – a breve contextualização histórica da época em que o conto foi escrito, vocês acham que *A Nova Califórnia* faz alguma crítica à sociedade da época em que foi escrita? Para responder isso, façam o que se pede abaixo:

1. Reescrevam do conto trechos que revelem a crítica a linguagem culta. Expliquem que personagem representa esse modo de falar e como ele é visto pelas demais pessoas da cidade por isso.
2. Listem quem são as personagens que podem ser consideradas à margem da sociedade, aqueles que são vistos com uma condição social inferior, em Tubiacanga. Qual seria a principal personagem marginalizada e o que ele tem de surpreendente?
3. Leiam a frase de Lima Barreto a seguir e digam o posicionamento de vocês sobre o que é dito.
“Não é só a morte que iguala a gente. O crime, a doença e a loucura também acabam com as diferenças que a gente inventa.”
4. A ciência teria sido usada para analisar e compreender a sociedade de Tubiacanga? Se sim, de que maneira? E o que isso revelou da população?
5. Qual a denúncia feita da sociedade da época em que o conto foi escrito?

Fonte: próprio autor

A primeira conduz a crítica que o conto faz à linguagem rebuscada e ao academicismo, representados pela personagem capitão Pelino. A questão traz como comando a reescrita de trechos do conto que revelem a crítica à linguagem culta e a justificativa de que personagem representa esse modo de falar e como ele é visto pelas demais pessoas da cidade.

A questão seguinte destaca como resposta o papel de ‘Belmiro’, como personagem marginalizada na sociedade de Tubiacanga, a única pessoa que não ambiciona participar da corrida do ouro. Para esse reconhecimento, pede-se uma lista das personagens que se encaixem nesse perfil, dentre elas, se eleja a principal e defenda o que ela teria de surpreendente.

A terceira leva o aluno a se posicionar sobre uma frase de Lima Barreto que revela a ótica do autor sobre a dimensão humana. A frase é a usada na introdução para apresentar o autor: *“Não é só a morte que iguala a gente. O crime, a doença e a loucura também acabam com as diferenças que a gente inventa”*. Baseamos essa questão no que afirma Jouve (2012), quando elege, no plano do conteúdo, a expressão das dimensões constitutivas do sujeito como uma importante característica da obra literária, porque aflora interesses variáveis, de estereótipos a representações com esquemas desconhecidos. Para ele, a leitura permite-nos conhecer um pouco mais sobre nós mesmos. Ademais, esse pensamento de Barreto aponta a desconstrução da sociedade presenciada em *A Nova Califórnia*.

A quarta questão é um pouco mais complexa e aponta indiretamente para o experimento que Raimundo Flamel fez na sociedade de Tubiacanga, que não foi apenas o da descoberta de ossos em ouro, mas o de cravar no coração das pessoas, consideradas as mais respeitadas da sociedade, a semente da ambição e observar até onde essa experiência social iria chegar. A questão é: *“a ciência teria sido usada para analisar e compreender a sociedade de Tubiacanga? Se sim, de que maneira? E o que isso revelou da população?”*.

Há, nessas perguntas, o caráter indireto da significação, em que os sentidos de uma obra passam pela mediação de uma história ou representação (JOUVE, *ibid*). Certamente, Flamel desejava conhecer o verdadeiro caráter daquela sociedade, apostando ou não na degradação, até mesmo quando se trata da exploração de estruturas tão respeitadas como ossos de entes queridos.

A última pergunta do *Reconstruindo sentidos* retoma a questão geral, quando questiona: qual a crítica feita à sociedade da época em que o conto foi escrito? Esses

questionamentos necessitam, mesmo que minimamente, das pesquisas que contextualizam o momento histórico e social do autor, bem como a volta ao conto literário para reconstruir percepções a partir das informações adquiridas.

As próximas subetapas *Atualizando* e *Descobrimo-se* caracterizam a reação do leitor diante da leitura do texto literário, determinando seu horizonte de expectativas. São etapas condicionadas pelo leitor, que tem a oportunidade de expressar o ponto de vista sobre o texto literário lido, marcado por suas vivências pessoais e sociais, sua experiência mundivivencial, como defende Jauss (2011a).

Conforme a Estética da Recepção, a atualização consiste em perceber o horizonte de expectativas do leitor atual e a que necessidades desse a obra atendeu. Por isso, as questões do *Atualizando* conduzem o leitor a refletir sobre as “corridas do ouro” atuais, reveladas pela busca incansável pelo dinheiro, pelo consumismo, dentre outras corridas. Por isso, expõem-se *links* sobre a *Telexfree* e o golpe da pirâmide financeira e críticas ao consumismo, através da música *Dinheiro* de Arnaldo Antunes e da poesia de Drummond *Eu, etiqueta*. Em sequência, traça-se um paralelo entre essas reflexões e o conto lido, abrindo espaço para outras atualizações. A primeira questão do atualizando pede que respondam à seguinte questão: “Para vocês, a ganância revela o comportamento humano e desconstrói os valores da sociedade? Por quê? Como?”.

Figura 19 – WQ Atualizando

Atualizando...

No nosso século, também temos presenciado ‘corridas do ouro’, constituída pela busca incansável pelo dinheiro, alguns até pelo dinheiro fácil, pelo consumismo, por manter as aparências, dentre outras corridas.

Reflitam sobre o comportamento humano diante do [dinheiro fácil](#). Assistam a um vídeo com a música [Dinheiro](#) de Arnaldo Antunes e leia a poesia de Drummond sobre o consumismo humano: [Eu, etiqueta](#).

Após as reflexões, respondam:

1. Para vocês, a ganância revela o comportamento humano e desconstrói os valores da sociedade? Por quê? Como?
2. Poderíamos traçar uma comparação entre a sociedade de Tubiacanga e a nossa? Expliquem.

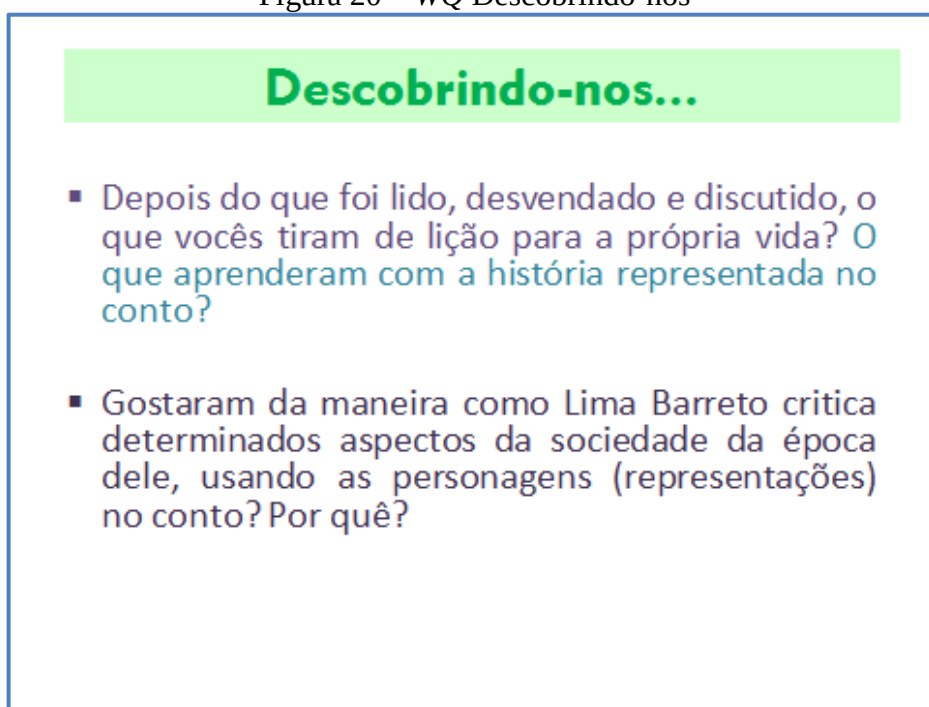
Fonte: próprio autor

A segunda é mais aberta a outras percepções do leitor, autorizando que o leitor revele mais a própria leitura e sua visão de mundo, quando solicita: “*Poderíamos traçar uma comparação entre a sociedade de Tubiacanga e a nossa? Expliquem*”.

Escolhemos os tópicos busca por dinheiro fácil e consumismo por serem temas inseridos no cotidiano dos jovens atuais, que vivenciam os lançamentos de aparelhos tecnológicos, roupas e calçados da moda, festas.

A última subetapa: o *Descobrindo-nos* finaliza a primeira etapa da WQ, e baseia-se no caráter emancipador da literatura, em que o leitor, por meio da experiência estética, demonstra uma maneira nova de contemplar o cotidiano e até mesmo uma nova forma de apreciar o que faz o diferencial na obra (JOUVE, 2012). Em vista disso, surgem os seguintes questionamentos: “*Depois do que foi lido, desvendado e discutido, o que vocês tiram de lição para a própria vida? O que aprenderam com a história representada no conto? Gostaram da maneira como Lima Barreto critica determinados aspectos da sociedade da época dele, usando as personagens (representações) no conto? Por quê?*”. Essas perguntas conduzem o leitor a concluir um percurso de análise do conto através da construção da própria percepção de mundo e do efeito provocado pelo texto literário.

Figura 20 – WQ Descobrindo-nos



Fonte: próprio autor

Em síntese, essas subetapas de exploração da leitura do texto literário que compõem a etapa 1, objetivam possibilitar que o leitor se reconheça como sujeito ativo na recepção, pois as respostas seriam construídas a partir do conto lido, as respostas não seriam fixas e únicas, antes, exigem daquele que lê uma postura de constituição de sentidos a partir das próprias percepções. Enfim, o aluno-leitor tem a oportunidade de agir sobre o conto literário, completando lugares indeterminados e estabelecendo conexões semânticas, compreendendo a origem recepcional da obra, que pode gerar um novo horizonte de expectativas de interpretação da obra e vivenciando uma experiência estética. Assim, teríamos um novo leitor, posto que teríamos um novo horizonte de expectativas.

Passemos as etapas seguintes do processo na WQ, que servem como apoio à produção final da autobiografia ficcional das personagens. Essa segunda etapa, solicita a criação de um perfil ficcional de *Facebook* de uma das personagens do conto e orienta os alunos a avaliarem as postagens das personagens feitas pelos colegas, de forma que, os comentários sobre os perfis contribuam para o colega autoavaliar a criação, direcionando a produção final.

A estratégia traçada para a leitura do conto, descrita em cada etapa, é uma parte do todo dessa ferramenta educacional, pois precisamos considerar também as habilidades cognitivas requisitadas, a aprendizagem construtiva e em cooperação como elementos também importantes para a construção da proposta de leitura do texto literário em WQ para o ensino fundamental.

3.2.3 Princípios norteadores requisitados na WQ

As etapas do processo de leitura proposto foram planejadas, também, a partir das ideias que fundamentam a *WebQuest* como ferramenta educacional: a dimensão cognitiva, a aprendizagem construtiva e cooperativa, processos impulsionados por uma tarefa que estimula o aluno a elaborar um produto criativo. A fim de percebermos essas bases que fundamentam tal tecnologia educacional, descrevemos como o desafio literário está organizado nas etapas 3, 4 e na tarefa final, e, paralelamente, evidenciamos como as bases teóricas foram requisitadas em cada atividade.

Abar e Barbosa (2008, p. 85), baseadas na taxonomia de Bloom, afirmam que ultrapassar o nível cognitivo do conhecimento, para habilidades como a compreensão, a aplicação, a análise, síntese e avaliação, exigem recursos cognitivos mais aprimorados. Esses níveis cognitivos mais elevados são requisitados desde as atividades de exploração dos significados do texto literário, na etapa 1, à elaboração dos gêneros perfil e autobiografia ficcionais das personagens do conto, que compõem a tarefa final, visto que são exigidos dos alunos atividades de destaque, enumeração, descrição, explicação, comparações, análise, elaboração, criação, justificação. A construção do conhecimento deles tende a extrapolar a memorização.

Segundo Belhot e Ferraz (2010), os processos cognitivos são gradativos, quanto aos níveis de complexidade e aos objetivos almejados, ainda que flexíveis na relação de interdependência das categorias. Na atualização da taxonomia de Bloom, a dimensão do processo cognitivo estabelece relação de semelhança à estrutura de organização da aprendizagem pretendida pela WQ. Pois, se observarmos os verbos: lembrar, entender, aplicar, analisar, avaliar, criar, confirmamos a ordem de ações previstas durante a execução da tarefa proposta pela ferramenta tecnológica: que, na nossa proposição, inicia por uma leitura, encaminha à compreensão dessa leitura, usa *links* de pesquisa para cumprir as atividades – relacionando as informações para construir uma resposta –, permite ao aluno julgar o que foi produzido e motiva-o à criação do produto final.

Após munir os alunos da significação do conto *A Nova Califórnia* – detalhada no subcapítulo anterior –, a **segunda etapa** convoca o leitor a assumir o papel de uma das personagens do conto e elaborar um perfil ficcional de uma das personagens listadas: ‘Raimundo Flamel’, o ‘bêbado Belmiro’, ‘Tenente Carvalhais’, ‘Coronel Bentes’, o ‘Capitão Pelino’, o ‘farmacêutico Bastos’, o ‘Carteiro’, ‘Cora’, o ‘pedreiro Fabrício’, a ‘Morte’ ou de um ‘Leitor atual’ – expostas na figura 22, na página 72.

A maioria das personagens foi escolhida por se destacar em alguma parte do enredo, compondo as representações configuradas no conto escrito por Barreto. As duas últimas personagens, a Morte e o leitor atual, são representações implícitas no conto. A Morte perpassa indiretamente todo o enredo, mas apesar disso ou por isso, é uma das personagens chaves da composição da trama, já o leitor atual representa uma instância, como o próprio nome diz, de atualização do conto. Esse leitor possui uma tarefa específica: a de adicionar

uma visão contemporânea, traçando um paralelo entre a “corrida do ouro” representada em Tubiacanga e a “corrida” da nossa sociedade.

A atividade de elaboração do perfil ficcional deve ser feita no *Facebook* – conforme solicitado na figura 21 – e, para isso, o aluno deve observar aspectos que caracterizam essa rede social, como o local de trabalho e onde reside, os prováveis amigos, os grupos de que a personagem participaria, postar fotos e outros elementos que podem constituir o perfil da personagem naquela rede social. Em sequência à criação do perfil, a personagem tem como tarefa registrar seu posicionamento sobre a corrida do ouro que ocorreu na cidade de Tubiacanga, registrando-a na sua linha do tempo da Rede Social. As postagens podem ser apenas mensagens escritas ou podem ter imagens, vídeos e músicas.

Ainda há orientações quanto à escolha da linguagem que represente a personagem. Para esse fim, pede-se aos alunos que observem traços deixados no conto sobre o nível de escolaridade da personagem e o cargo exercido na cidade, da personalidade, objetivando expressar ideias e comportamentos compatíveis de quem se quer representar. Por uma questão de controle e para evitar possíveis constrangimentos¹⁰, solicitamos aos alunos que compartilhem o e-mail e a senha de cada perfil entre a dupla e com a professora.

Figura 21 – WQ Etapa 2

ETAPA 2





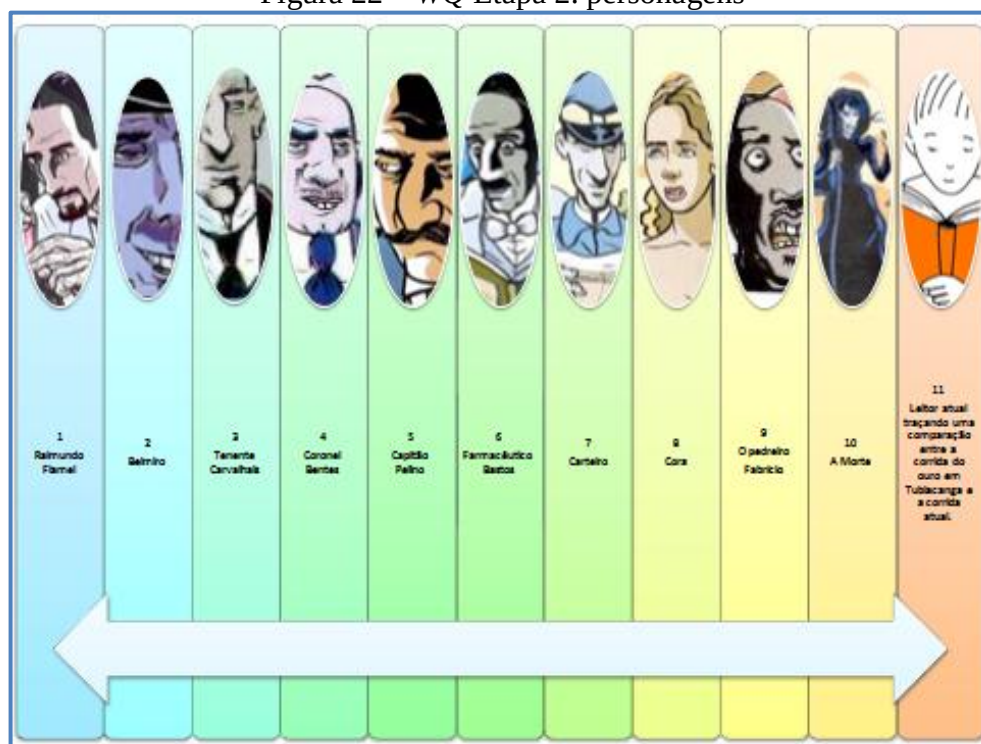
Elaborem um perfil ficcional de Facebook para uma das personagens listadas no próximo slide:

- A partir do número que receberam, identifiquem a sua personagem.
- Construam o perfil, pensando em elementos como: local de trabalho, onde mora, os prováveis amigos, os grupos que a personagem participaria, fotos e outros elementos constituintes dessa rede social.
- Pensem também na linguagem a ser usada (formal, informal, gírias, caipira, sertaneja, outra?). Para escolher o registro da linguagem, pensem se a personagem é uma pessoa estudada ou não, sobre o cargo que exerce na cidade e usem uma linguagem que a represente.
- Na linha do tempo do perfil do Facebook da sua personagem, registrem o ponto de vista da personagem sobre a corrida do ouro em Tubiacanga :
- ✓ Representem a personagem e digam: o que achou da busca do ouro, dos envolvidos na história, de como a cidade se comportou ou fale sobre qualquer outro fato ou reflexão que envolva a história. Lembrem-se que vocês estão representando determinada pessoa que no livro *A Nova Califórnia* possui certa personalidade e expressam determinada ideia e comportamento, por isso façam postagens coerentes com a sua personagem. As postagens podem ser apenas mensagens, ou podem vir acompanhadas de imagens, vídeos, músicas.
- O e-mail e a senha de cada perfil devem ser compartilhados entre a dupla e com a professora.

Fonte: próprio autor

¹⁰ Evitar constrangimentos dos alunos é uma das garantias assumidas diante do Comitê de Ética que autoriza a pesquisa com menores de idade.

Figura 22 – WQ Etapa 2: personagens



Fonte: próprio autor

A etapa 2 possui dois *links* de conexão com a internet, um deles leva o usuário a um vídeo que ensina a fazer um perfil que explore o máximo de elementos disponíveis no *Facebook* – é evidente que não precisamos ensinar aos alunos como fazer o perfil nessa rede social, mas podemos disponibilizar como explorá-lo ao máximo –, e o outro *link* leva a um fórum sobre o registro de linguagem, que discute sobre as escolhas linguísticas diante de determinados contextos e pessoas.

A elaboração do perfil ficcional das personagens mobiliza um modo de conhecimento próprio da cibercultura: a simulação. Segundo Lévy (1999, p.167), a simulação é uma atividade intelectual que potencializa a imaginação individual e assente aos grupos o aumento da inteligência coletiva, na medida em que esses compartilhem, negociem e refinem modelos mentais comuns. Nesse caso, a construção do conhecimento passa pelo envolvimento em um mundo configurado onde o indivíduo precisa se adequar para alcançar os objetivos propostos.

A ideia na WQ é desafiar o aluno a apropriar-se de novas atitudes de raciocínio e conhecimento. À medida que a simulação vinculada ao pacto ficcional com a leitura do conto é requisitada nas produções do perfil ficcional e na autobiografia ficcional das personagens,

os alunos são envolvidos na leitura, na construção de sentidos do conto, enfim, na recepção da obra de Lima Barreto.

Outro pressuposto que está na base teórica da *WebQuest* como ferramenta de aprendizagem é a construção do conhecimento por meio da interação. A interação dá-se nos diálogos entre os participantes envolvidos na tarefa, mas não apenas nessa relação, também no diálogo entre os participantes e os *links*, que sugerem pesquisas orientadas e servem como comunicadores de informações para construção de sentidos na obra. Dessa forma, o aluno é levado a se comunicar e construir o conhecimento, por meio do acesso a informações via internet e da interação com os outros participantes; e desta maneira, pode tornar-se responsável pela própria aprendizagem e é encorajado a contribuir com a aprendizagem dos outros, que poderia constituir uma aprendizagem cooperativa.

Tendo em vista uma atitude cooperativa, a **etapa 3** da WQ, apresentada na figura 23, desafia os alunos a avaliarem os perfis ficticiais das personagens criadas no *Facebook*, observando se as postagens estão coerentes com o perfil da personagem no conto. Os alunos devem curtir e comentar as publicações feitas, contribuindo para a construção do perfil, avaliando se há coerência com a personagem representada. Esses comentários permitiriam aos alunos a análise dos perfis ficticiais que os outros construíram, a revisão do próprio perfil ficticional e oportunizariam projetar a escrita da autobiografia ficticional.

Figura 23 – WQ Etapa 3



Fonte: próprio autor

A última etapa da WQ propõe a tarefa final, propulsora de todas as atividades de exploração dos sentidos do conto e da criação prévia do perfil ficcional, pois o objetivo de cumprir a tarefa instiga o leitor a dedicar tempo e atenção para executar o processo e acessar as pesquisas orientadas nos recursos. Essa última fase está estruturada da seguinte forma: a tarefa a elaborar, sugestões de pesquisas sobre o gênero solicitado na tarefa, orientações para a escrita, a autoavaliação da escrita direcionando uma possível reescrita, e em conclusão, conduz como a turma deve se organizar para compor o livro de autobiografias e para a publicação do mesmo.

A tarefa final retoma a oportunidade que os alunos tiveram de explorar o conto lido e de construir o perfil no *Facebook*, e solicita aos alunos que se juntem as duplas que possuem a mesma personagem do perfil ficcional, para em parceria elaborarem a autobiografia ficcional.

Figura 24 – WQ Tarefa final

TAREFA FINAL



Autorretrato com a Orelha Cortada, V́cent Van Gogh

EM EQUIPES...

Até aqui, vocês tiveram a oportunidade de explorar os sentidos do texto, de criar o perfil ficcional da personagem e de melhorá-lo a partir dos comentários feitos pelos colegas.

Agora, juntem-se a dupla que tem a mesma personagem e construam uma
AUTOBIOGRAFIA FICCIONAL
da personagem.



<http://chierioffi.it/>

Fonte: próprio autor

Nessa parte, há a repetição das imagens *linkadas*: *Autorretrato com a Orelha Cortada* de V́cent Van Gogh e uma reprodução bem humorada da *Monalisa* em uma *selfie* – que foram colocadas no início da WQ quando se anunciou a tarefa. Propusemos esse paralelo entre gêneros que se complementam, ou entre gêneros semelhantes: o perfil ficcional e a

autobiografia ficcional, o autorretrato e o *selfie*, com o fim de enriquecer o olhar do aluno quanto à multiplicidade criativa entre as artes.

Em sequência à retomada da tarefa final, são sugeridos *hiperlinks* de pesquisa que fornecem informação sobre o gênero autobiografia e disponibiliza exemplos, que vão de histórias conhecidas mundialmente a textos literários com traços autobiográficos: a história de Anne Frank, judia que escreveu um diário antes de ser vítima do Holocausto; de Guga, primeiro atleta brasileiro a ocupar uma das dez primeiras colocações no tênis mundial; de pessoas comuns; os traços autobiográficos no romance *Dom Casmurro* de Machado de Assis e na poesia de Cecília Meireles. Objetivamos com essas conexões à internet favorecer o contato com diferentes modos de composição do gênero, de pontos de vista, de linguagem, de histórias contadas nas autobiografias ficcionais; para que os alunos, nessa proposta, façam escolhas que caracterizem a própria escrita. A intenção é fazer com que os alunos percebam que o gênero não é estagnado quanto à estrutura, a linguagem, o modo de compor, e, assim, elaborem uma escrita mais autônoma e quem sabe até uma escrita criativa.

Figura 25 – WQ Exemplos de autobiografias



Anne Frank



Capa do livro autobiográfico de Gustavo Kuerten

Sabem o que é uma [autobiografia](#)? Vocês já leram ou escreveram alguma? Vejamos alguns exemplos:

- o da judia [Anne Frank](#), conhecida mundialmente;
- de um famoso brasileiro: [Guga do tênis](#);
- outros mostram [pessoas comuns](#);
- há romance que possui elementos de autobiografia ficcional, como o livro [Dom Casmurro](#) de Machado de Assis, já ouviram falar?;
- há também traços autobiográficos em poesia, vejam [Retrato](#) de Cecília Meireles.

Fonte: próprio autor

Sabemos que as expectativas que expomos são altas e que não é apenas essa proposição em WQ que possibilitaria o desenvolvimento de todas essas competências de leitura e escrita. Mas, acreditamos que a partir de outras atividades que requeiram um olhar

fundamentado para a leitura e escrita, sob o viés criativo literário, os alunos podem desenvolver uma postura mais ativa e competente na aprendizagem.

Após os exemplos, orientamos a escrita. Fundamentamos a proposta de escrita da autobiografia ficcional nas orientações de Lejeune (2008, p. 14), que define esse gênero como “narrativa retrospectiva em prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, quando focaliza sua história individual, em particular a história de sua personalidade”. O autor lista quatro categorias e seus elementos pertencentes para caracterizar uma autobiografia: a forma de linguagem, que se dá em narrativa em prosa; o assunto tratado, que apresenta a vida individual, a história de uma personalidade; a situação do autor, que revela a identidade do autor e do narrador; e a posição do narrador, na retrospectiva da narrativa (LEJEUNE, *ibid*). As categorias elencadas pelo autor ajudaram-nos numa proposição de escrita mais clara e com base em elementos importantes para a composição da proposta de escrita.

Iniciamos os direcionamentos apresentando um *link* que expõe dicas de como escrever uma autobiografia ficcional, como aparece na figura 26. Depois, semelhante à elaboração do perfil ficcional, pedimos que os alunos elaborem uma produção criativa, que observe a personalidade da personagem que a equipe representa, e ao narrar insiram o relato da personagem, informando se a vida foi influenciada ou modificada pela “corrida do ouro” em Tubiacanga.

Figura 26 – WQ Orientações para a escrita

Quer algumas dicas para a escrita? Então, leia: [como escrever sua autobiografia](#).

ALCUMAS ORIENTAÇÕES PARA A ESCRITA...

A autobiografia ficcional que vocês vão elaborar é uma produção criativa. Vocês devem narrar sobre a vida da sua personagem como se ela mesma estivesse contando. Mostre-nos como a vida da sua personagem foi influenciada/modificada pela a corrida do ouro que aconteceu em Tubiacanga.
(Essa autobiografia foi escrita pela personagem antes de morrerem no saque do cemitério da cidade.)

Para isso:

- Escrevam em prosa e em coerência com a ‘personalidade’ da sua personagem em *A Nova Califórnia*.
- Narrem em 1ª pessoa como narrador personagem, não esqueçam que é a personagem contado a própria história, por isso é AUTObiografia.
- Destaquem alguns elementos da vida individual, a história da personalidade da personagem (nascimento; vida estudantil, familiar; expectativas ...)
- Se quiserem, coloquem imagens que representem a personagem que vocês estão representando.

Façam escolhas:

- Como já foi orientado, escolham uma linguagem em harmonia com a personagem (pensem se é uma pessoa estudada ou não, se exerce um cargo reconhecido na cidade...)
- Observem como os verbos serão conjugados, pensando se vão narrar apenas acontecimentos passados, se vão fazer um paralelo entre o passado e o presente. Podem apresentar a ordem cronológica dos fatos ou não.
- Podem contar posicionando-se positiva ou negativamente sobre o fato da corrida do ouro.

Fonte: próprio autor

Pretendemos com essa escrita, analisar a leitura feita pelos alunos, a maneira como concebem a personagem: a percepção das relações sociais que ela mantém com outras personagens, da participação dela na corrida, que sentidos são inferidos a partir da representação da personagem; e a leitura que expressam: se apenas fazem paráfrase de fatos denotados pela linguagem (leitura superficial), se preenchem lacunas e fazem conexões semânticas que significam elementos indeterminados do conto, se atualizam a obra, se demonstram alguma reação à obra que revela uma experiência estética.

Na WQ, seguem os encaminhamentos para a escrita: pedimos que atentem para uma produção em 1ª pessoa, já que estão contando a própria história, destaquem elementos individuais da personagem, que façam escolhas quanto à linguagem, ao posicionamento ante ao fato da corrida do ouro.

Após a produção, as equipes são orientadas a autoavaliarem a escrita, através de perguntas que envolvem as quatro categorias que compõem a autobiografia, definidas por Lejeune (2008) – que podem ser observadas na figura 27. E a partir dos autoquestionamentos, se os alunos acharem necessário, façam uma reescrita.

Figura 27 - WQ Autoavaliação da autobiografia

AUTOAVALIAÇÃO DA AUTOBIOGRAFIA...

Terminaram a autobiografia ficcional da personagem? Que tal avaliar a produção? Observem a escrita que fizeram e questionem:

1. É uma narrativa? Está em prosa? Usa a linguagem em coerência com a personagem?
2. Foi narrado em 1ª pessoa? Narra em ordem cronológica os fatos? Ou faz flashback?
3. Representa a vida da personagem? Tem fatos da vida dela (nascimento, vida estudantil, estado civil,...)?
4. Mostra como a personagem participou ou não da corrida do ouro? E o que a levou a participar?
5. Qual o ponto de vista dela sobre a corrida (se mostrou a favor ou contra)? Por quê?

Depois disso, acham que o texto merece uma reescrita?
Se sim, façam!

Leiam também o componente avaliação mais a frente e continuem a autoavaliação de seu trabalho.

Fonte: próprio autor

O olhar examinador dos alunos para a própria produção oportuniza uma possibilidade de aprendizagem, já que ao enxergar elementos ainda ausentes na produção, eles compreendem aspectos da leitura, do conto, o papel da personagem, o gênero textual. Essa autoavaliação é produtiva porque torna consciente a mudança cognitiva, caracterizando a aprendizagem.

O último passo para conclusão da tarefa conduz a reunião das autobiografias produzidas para formação do livro, essa etapa pode ser vista na figura 28. Há direcionamentos para que os alunos de forma democrática padronizem o livro, fazendo a escolha do título, da imagem da capa, da fonte e o tamanho das letras, do design das páginas, se devem ter fotos, imagens, vídeos, músicas ou não. Devem também resolver o programa em que vão expor à escrita, se dispuserem só mensagens e imagens, podem usar o *Word*, se forem usar vídeos, músicas e outras modalidades audiovisuais além da mensagem escrita, então usem o *Power Point* ou outro programa que dominem. Terminam-se as orientações com informações do endereço eletrônico para qual eles devem enviar o livro, no caso o nosso e-mail; e com a informação de que o livro será postado junto com o conto *A Nova Califórnia* na página do *Facebook* da escola. Os alunos possuem o conhecimento sobre essa última informação antes da escrita, pois apresentamos todo o processo da WQ no primeiro encontro de leitura.

Figura 28 – Último passo da WQ

ÚLTIMO PASSO.

Após a autoavaliação da escrita proposta na tarefa e a reescrita, a turma deve em conjunto, resolver como o livro deve ser organizado. Vejam algumas dicas abaixo.

A EQUIPE...

- Quando a autobiografia estiver pronta, junte-a a das outras personagens formando um livro de autobiografias.
- Vocês e todas as outras duplas devem escolher o título do livro, a imagem da capa, a fonte e o tamanho das letras – para padronizar as autobiografias –, o design das páginas; se deve ter fotos, imagens, vídeos, músicas ou não.
- Vocês podem fazer no programa que desejarem: se for só mensagens e imagens pode ser o *Word*; se for usar vídeos, músicas e outras modalidades audiovisuais além da mensagem escrita, então usem o *Power Point* ou outro programa que saibam trabalhar.

A PUBLICAÇÃO...

- Vocês não precisam imprimir o livro de autobiografias ficcionais, apenas, envie-o para o seguinte e-mail: anapaula.moreira@hotmail.com
- O livro de autobiografias ficcionais será postado junto com o conto *A Nova Califórnia* na página do *facebook* da escola.

Fonte: próprio autor

Solicitamos a autobiografia ficcional das personagens como tarefa, porque precisávamos de um produto concreto do processo de leitura do conto feita pelo aluno. Almejamos que o leitor demonstre, mesmo que minimamente, o nível de construção de sentidos da leitura do conto. Acreditamos nessa possibilidade, porque essa escrita envolve-os na leitura do texto literário e exige a concretização de sentidos para as elaborações de perfil e autobiografia ficcionais, favorecendo uma vivência efetiva com o texto literário.

3.3 Descrição do experimento de leitura em WQ com alunos do 9º ano do ensino fundamental

Após a escolha e descrição do instrumento proposto para reverter à situação-problema identificada, segue-se a execução do plano de ação: como foram coletados os dados, a especificação dos dados que constituem o *corpus*, a análise e interpretação dos dados.

3.3.1 Processo de execução: aprendizagem mútua entre os participantes

Antes da execução oficial para coleta do *corpus*, realizamos duas aplicações piloto mediadas por WQ de leitura literária, com o intuito de perceber como a ferramenta funciona e avaliá-la, diagnosticando possíveis problemas técnicos e da proposição de leitura, para a partir disso, elaborar a que seria aplicada para recolhimento dos dados.

A primeira aplicação piloto propôs a leitura do conto *O homem que sabia javanês*¹¹ de Lima Barreto, executada no 3º bimestre de 2014 em uma turma de 9º ano da Escola de Aplicação da UPE campus Mata Norte Professor Chaves. Nesse bimestre, estávamos aperfeiçoando a WQ: *A Nova Califórnia, desafio de formação de um patrimônio histórico*, que seria usada como instrumento de coleta.

¹¹Essa WebQuest pode ser verificada no anexo 1.

A execução da ferramenta foi simples. Os alunos compreenderam os componentes da WQ, a atividade a ser cumprida e os *links* funcionaram bem. No entanto, o mais importante, a significação do conto, não aconteceu, porque a WQ visava, e superficialmente, a atualização do conto. A tarefa solicitava apenas a criação de perfis de personagens do conto *O homem que sabia javanês* – Castelo, Barão de Jacuecanga e Castro – paralelo a personalidades atuais que se assemelhassem aos destacados. Ou seja, a proposta não orientava os alunos a construírem os sentidos do texto literário, não convidava a significar aspectos indeterminados, nem favorecia a recepção da obra, apenas solicitava elementos externos ao texto que estabeleciam uma leve relação semântica. Essa abordagem desviava a atenção do que realmente era necessário: a concretização dos sentidos do conto, logo, seria mais uma atividade de leitura a desconsiderar o que compõe um texto literário.

Jouve (2012) elenca, dentre outras características que compõem o texto literário, a linguagem plurissignificativa, os saberes diversos veiculados, o caráter indireto da significação e a expressão das dimensões humanas como evidências da singularidade do literário. Constatamos que nenhuma dessas evidências estava presente na WQ: *O homem que sabia javanês*.

A partir dessas observações redirecionamos a WQ: *A Nova Califórnia: desafio de formação de um patrimônio histórico*, acrescentamos a exploração de sentidos do texto, que propõe a fusão entre horizontes interno e recepcional do conto, objetivando efetivar a significação do conto. Como os alunos poderiam criar perfis e autobiografias ficcionais das personagens do conto que expressassem minimamente o efeito provocado pela obra e a recepção, se eles não tivessem acesso aos implícitos que fundam a significação do texto? Por isso, a proposição de análise do conto é a etapa inicial da WQ instrumento de coleta dos dados, porque promove uma atividade de leitura e releitura do texto pelo aluno na busca de significá-lo e mune o leitor para elaboração proposta na tarefa final.

A segunda aplicação piloto aconteceu no 4º bimestre do ano letivo, com a mesma turma, executando a WQ: *A Nova Califórnia: desafio de formação de um patrimônio histórico*, reformulada. Essa execução permitiu a identificação de outros entraves, a começar pela execução da WQ na escola. Já que a primeira aplicação piloto foi feita em casa, ainda não tínhamos nos deparado com a impossibilidade de uso dos computadores do laboratório, onde, no momento, nem todas as máquinas possuem cabeamento para acessarmos a internet.

Tivemos, então, que usar os *notebooks* pessoais dos alunos e a rede *Wi-Fi* do Ensino à distância do SENAI, que funcionava no mesmo prédio da escola.

A ausência de computadores portáteis por aluno – todos afirmaram ter acesso à internet em casa – e a observação da dispersão de alguns alunos durante a execução de etapas da WQ na sala de aula levou-nos a rever a quantidade de alunos por equipe, que passou de cinco alunos a, no máximo, três. Acreditamos que assim haveria mais envolvimento no processo de leitura, no cumprimento da atividade e na interação cooperativa de aprendizagem entre eles.

Constatamos, durante a observação em sala de aula, que os alunos acessavam os *hiperlinks*, que estavam funcionando satisfatoriamente, e que as etapas pareciam claras aos mesmos. Apesar disso, eles não perderam o hábito de questionar o que já estava posto em alguns enunciados, muitas vezes, bastava à leitura oral do enunciado para dizerem que já haviam compreendido. Esse tipo de questionamento está relacionado à constante instrução e indução que constituem, geralmente, as atividades de “aprendizagem”, e infelizmente ainda são a base de muitas aulas, ajudando a fortalecer uma formação dependente e passiva do aluno, bem distante da autonomia e criticidade.

Os alunos ainda nos ajudaram a perceber obstáculos técnicos da ferramenta, mas também sugeriram soluções que facilitaram a execução. Verificamos que a nossa WQ, não disponibilizada em endereço da internet, disposta em *Power Point*, não permitia o acesso aos *hiperlinks*, quando usamos o *Smartphones* ou *tablete*, pois os *links* apenas funcionavam em *netbooks* ou *notebooks*.

Esse entrave da falta de acesso a *hiperlinks* via *Smartphones* ou *tablete* foi solucionado pela participação produtiva de um aluno da execução da WQ em 2015, infelizmente ele só conseguiu descobrir após a aplicação da ferramenta. O aluno, após testar alguns dispositivos disponíveis para *Smartphones* terem acesso a *links*, encontrou o navegador *Browser*, que habilita os usuários a interagirem com documentos virtuais da internet e pode ser baixado como aplicativo gratuitamente.

Além disso, como não tínhamos a rede de compartilhamento do laboratório de informática da escola, não tínhamos atentado para uma forma de facilitar o acesso a WQ sem ter que passar via *pendrive*. Os alunos da segunda aplicação piloto sugeriram a criação de um grupo no *Facebook* para facilitar o acesso às etapas da ferramenta. Esse grupo na rede social

já seria criado para publicação dos perfis, a antecipação acabou enriquecendo ainda mais o processo de aplicação, pois facilitava o acesso às etapas da WQ. Como podemos observar na figura 29, a introdução publicada no grupo foi visualizada por 35 alunos, considerando que esta turma possui 36 alunos, temos um índice de 99% de acesso ao primeiro componente da ferramenta tecnológica. Além disso, a criação do grupo para postagem dos componentes da WQ permitiu nossa mediação com maior frequência com os alunos, auxiliando-os quanto às dificuldades, inclusive com os mais tímidos, e também possibilitou a interação de apoio entre eles.

Figura 29 – Postagem da introdução no grupo do Facebook



Fonte: Facebook

Assim, após essas observações, ajustamos alguns aspectos na WQ: *A Nova Califórnia: desafio de formação de um patrimônio histórico*, redirecionamos o plano de execução e iniciamos a sua aplicação no 1º bimestre letivo de 2015. O início da coleta dos dados que formam nosso *corpus*, com duas turmas do 9º ano da Escola de Aplicação da UPE campus Mata Norte Professor Chaves, aconteceu após a submissão e aprovação do projeto de pesquisa pelo comitê de ética da Universidade Federal de Pernambuco¹².

Para essa aplicação, contamos com a disponibilidade do professor de Língua Portuguesa das turmas pesquisadas. A WQ foi executada na aula destinada à leitura, que acontece em uma hora aula dentre o total de seis aulas semanais de Língua Portuguesa. A

¹²O parecer consubstanciado do Comitê de ética da UFPE autorizando o início da coleta de dados e os termos anexados na Plataforma Brasil podem ser verificados no anexo 7. Também estará nesse anexo, o parecer consubstanciado do Comitê de ética da UFPE após o relatório final.

execução da ferramenta tecnológica de leitura, geralmente, acontecia fora da sala de aula, no pátio superior da escola ou numa sala ao lado do laboratório da Educação à distância, onde tínhamos acesso à rede *Wi-Fi* do SENAI.

Planejamos a execução da *WQ* de maneira que cada etapa proposta pelos processos e recursos, pudesse ter um prazo de uma semana para ser cumprida. Com ressalva da primeira etapa, a de exploração dos sentidos do texto, que por ser uma fase que exige uma leitura atenta, e como alguns alunos afirmaram, até algumas releituras, precisou contar com um período maior.

Iniciamos a execução distribuindo fichas¹³ com questões para observarmos o saber prévio dos alunos sobre o gênero conto e o levantamento de hipóteses sobre o enredo a partir da análise do título. Essa ficha compôs junto com questões de exploração dos sentidos do texto, o caderno de atividades¹⁴, e é a única parte no processo de leitura que não permite pesquisas na internet, por razões óbvias.

No dia seguinte, publicamos o primeiro componente da *WQ*, a introdução, no grupo do *Facebook*. Como já demonstramos na figura 29, os alunos mostraram muito interesse em participar da atividade de leitura. A leitura de *A Nova Califórnia* foi realizada em casa, não a propomos na escola por duas razões: primeiro, porque a diminuição da quantidade e alunos por grupo aumentou o número de equipes pesquisadoras, que acarreta o sobrecarregamento da rede *Wi-Fi* usada, a mesma não tinha capacidade para muitos aparelhos conectados ao mesmo tempo, isso obrigou-nos a redirecionar a leitura para casa; segundo, porque no horário limitado de uma aula de leitura por semana, seria insatisfatória para a construção de sentido a divisão da leitura em, pelo menos, duas aulas, e não respeitaria o ritmo de leitura de cada aluno, que certamente apenas decodificaria. A leitura proposta em *WQ* propicia ao aluno escolhas, do local, do tempo destinado, do “ritual de leitura”. Delimitamos, é claro, um prazo de finalização dessa atividade, estabelecemos uma semana para que os alunos pudessem ler e “assentar” o entendimento inicial da leitura, antes da etapa de construção de sentidos do texto.

Conforme depoimento dos alunos, a versão em quadrinhos foi, na primeira leitura, a mais lida. Essa escolha, certamente, não está associada ao vocabulário, já que a diferença entre as duas versões é mínima. Acreditamos que a maioria dos alunos achava mais atrativo a versão em *HQ* por ser composta por ilustrações. Um fato a ser considerado, é que esses alunos

¹³ A ficha de saber prévio pode ser vista no anexo 2.

¹⁴ O caderno de atividades serviu para registro das respostas da Etapa 1 da *WQ*, etapa de exploração dos sentidos e significação do conto *A Nova Califórnia*, e pode ser encontrado no anexo 3.

estão inseridos numa sociedade formada por elementos audiovisuais e pelo convívio com as tecnologias digitais, também, constituídas de atrativos para além do escrito. No entanto, a construção de imagens a partir do texto original, sem ilustrações, demonstraria a capacidade do leitor de acumular e significar informações do texto lido. Infelizmente, essa percepção só foi somada à pesquisa após a aplicação da WQ.

Registramos, ainda, a opinião dos alunos após a leitura do conto, quando perguntados em uma de nossas aulas presenciais, sobre o que acharam do conto e se tiveram dificuldades na leitura. A resposta pôde ser categorizada em três grupos de alunos: os que não gostaram da história porque acharam-na “viajada”, os que gostaram, mas confessaram achar não tê-la entendido bem, e os que apontam a linguagem difícil como fator para não tê-la compreendido totalmente. Tais respostas revelam o estranhamento que o texto literário pode suscitar ao leitor, que está aguçando as percepções para o literário. Conforme as OCEM, o contato efetivo do leitor com o texto literário caracteriza uma experiência literária ímpar, que possibilita a:

sensação de estranhamento que a elaboração peculiar do texto literário, pelo uso incomum de linguagem, consegue produzir no leitor, o qual, por sua vez, estimulado, contribui com sua própria visão de mundo para a fruição estética. A experiência construída a partir dessa troca de significados possibilita, pois a ampliação de horizontes, o questionamento do já dado, o encontro da sensibilidade, a reflexão, enfim, um tipo de conhecimento diferente do científico, já que objetivamente não pode ser medido (BRASIL, 2006, p. 55, grifo nosso).

Assim, essas respostas nos encaminham ao horizonte de expectativas inicial dos alunos após a primeira leitura. A primeira categoria de alunos, nas respostas acima, achou estranho o fato dos ossos transformarem-se em ouro e um absurdo a corrida ao cemitério. Essas percepções indicam uma ruptura de horizonte, os alunos-leitores não esperavam tal evento. Além disso, só atentam para o enredo sob esse ponto de vista, ainda não conseguem aprofundar os significados da representação da história, há o que Iser (1999) chama de assimetria entre texto e leitor. Essa assimetria marcada no texto literário, pela ausência da construção de sentidos dos não ditos e do modo literário peculiar de veicular, também se encontra nas outras respostas. Pois, na segunda, os alunos afirmam ter gostado, mas não ter significado (“entendido bem a história”); e na última, a linguagem é apontada como entrave, certamente pela dificuldade em significar ambiguidades, lugares indeterminados, plurissentidos, e não por causa do léxico, que no conto é acessível ao nosso tempo.

Esse estranhamento diante do texto acontece apenas nesse início do processo de leitura, pois no caminho percorrido, por meio da WQ proposta, os alunos demonstraram ter gostado, apreendido e ampliado horizontes de leitura.

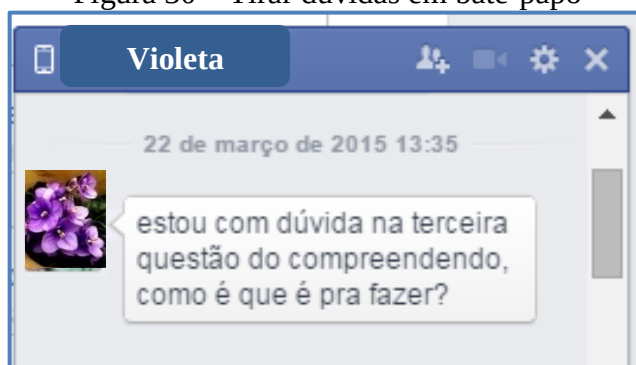
Uma falha na nossa proposta de leitura foi não ter oportunizado uma discussão *online*, um fórum, por exemplo, após a primeira leitura de *A Nova Califórnia*, em que os alunos pudessem discutir o texto e por meio da opinião do outro desenvolver ou repensar a própria compreensão inicial.

Na aula seguinte, fizemos uma exposição geral para os alunos do que é e como a WQ: *A Nova Califórnia, desafio de formação de um patrimônio histórico* solicita a leitura do texto literário. Expomos a WQ para os alunos se localizarem no processo de leitura e perceberem como estavam organizadas as etapas e o que era preciso ser mobilizado para o cumprimento da tarefa final. Em continuidade, publicamos a etapa 1 na Rede Social e solicitamos que os alunos iniciassem a exploração dos sentidos do texto, respondendo no caderno de atividades.

Já prevíamos que a aplicação da etapa 1 seria a mais trabalhosa do processo para os alunos, visto que deparam-se com questões que abordam a leitura do texto literário e aprofundam de forma gradativa a percepção do horizonte interno da obra à solicitação da reação do leitor. Como as questões não requisitam apenas a reprodução do que já está no texto, é exigida do aluno uma postura mais ativa diante da leitura, que gera certa hesitação. Assim, as dúvidas que surgiam, na maioria das vezes, estavam relacionadas às questões que sugeriam o preenchimento de aspectos implícitos no texto, enfim, que convocam o leitor a significar o não-dito no conto literário, e não apenas a identificação de um dado posto.

Conforme podemos ver na figura 30, a aluna ‘Violeta’ solicita explicação sobre a terceira questão da subetapa *Compreendendo*. Nessa etapa de leitura, as primeiras questões são consideradas mais fáceis porque requisitam apenas a identificação de palavras e expressões retiradas do próprio texto, já a terceira demanda que o aluno explique representações das personagens, signifiquem aspectos subentendidos, por isso há a dificuldade diante da questão.

Figura 30 – Tirar dúvidas em bate-papo



Fonte: Facebook

Essa é a primeira questão da WQ a apresentar a análise que ultrapassa a localização de aspectos no texto, por isso, o aluno se vê diante de uma atividade em que precisa agir sobre representações do texto para atribuir-lhe sentido. Essa ação do aluno sob o texto é expressa por Iser (1999), quando afirma que:

O não-dito de cenas aparentemente triviais e os lugares vazios do diálogo incentivam o leitor a ocupar as lacunas com suas projeções. Ele é levado para dentro dos acontecimentos e estimulado a imaginar o não dito como o que é significado (p. 106).

A interação entre texto e leitor estabelece esse ciclo de comunicação: a do texto que apela para o leitor significá-lo e a do leitor que produz significados. Mas apesar do horizonte mundivivencial do leitor fazer parte dessa ação, há instâncias controladoras, segundo Iser (1999), como lugares vazios e negações, que dirigem o processo de comunicação. Logo, o horizonte de sentidos de um texto literário é controlado pelo dito no texto, sendo o leitor, no efeito do texto, estimulado a constituir sentidos possíveis.

No processo de aplicação, três equipes demonstraram não acompanhar essa etapa de leitura pela WQ, simplesmente liam o enunciado no caderno de atividades e tentavam responder os questionamentos, não participando das pesquisas propostas. Afirmamos isso, porque de propósito deixamos algumas questões no caderno de atividades apenas com linhas para a resposta, sem a pergunta, e os alunos questionaram o que era para fazer nas questões, que não estava escrito. Essa maneira de lidar com a atividade evidencia a prática de leituras do texto literário fundada no imediatismo das fichas, da leitura de fragmentos comentados, de atividades que exigem tão superficialmente a percepção sobre o texto que a leitura de um resumo é o suficiente para garantir o sucesso. Essas práticas com o texto literário não enxergam o leitor como coautor dos sentidos, e o aluno, como vítima da falta de identidade

leitora ativa, comporta-se como mero repetidor de informações do texto e de ações na sua vida estudantil.

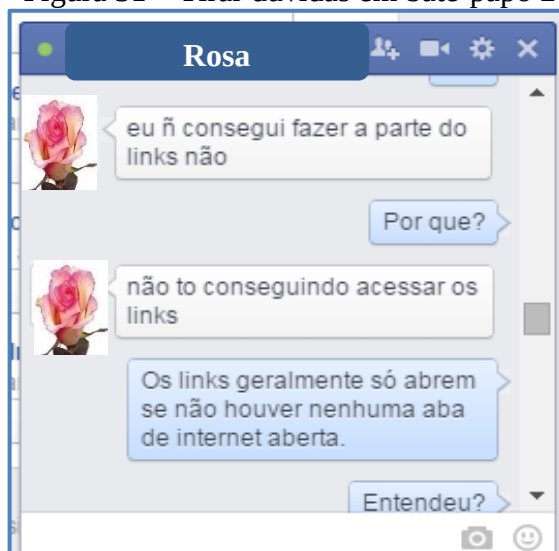
Enfim, é visando uma melhor simetria entre texto e leitor que propomos, na *WQ* de leitura, questões que encaminham a pontos que se significados fundam a interpretação e *hiperlinks* de pesquisas que buscam auxiliar na construção de sentidos de outros elementos indeterminados na obra.

A execução da etapa 1 da *WQ* nas aulas presenciais foi, inicialmente, problemática, conforme já explicitamos a quantidade de computadores que acessavam a *Web* sobrecarregava a rede, o que gerava um atraso no processo de pesquisa através dos *hiperlinks* expostos na ferramenta. Diante desse fato, os alunos mostraram-se impacientes e alguns até dispersos, por causa da dificuldade do acesso à pesquisa orientada na escola.

Vivemos numa sociedade imediatista, impulsionados pela velocidade na comunicação e no alcance das informações, logo, trabalhar com uma ferramenta educacional tecnológica nessas condições de falta de acesso ou lentidão não é inviável de todo, porque podemos redirecionar algumas atividades para casa. Por isso, as etapas que necessitavam mais o acesso à *Web* foram replanejadas, a começar da metade da etapa 1, como atividades a serem feitas em casa, mediadas via bate-papo do *Facebook*.

Abaixo, temos um exemplo de uma dificuldade ‘técnica’ apresentada pela aluna ‘Rosa’ em acessar os *links* de pesquisa.

Figura 31 – Tirar dúvidas em bate-papo 2

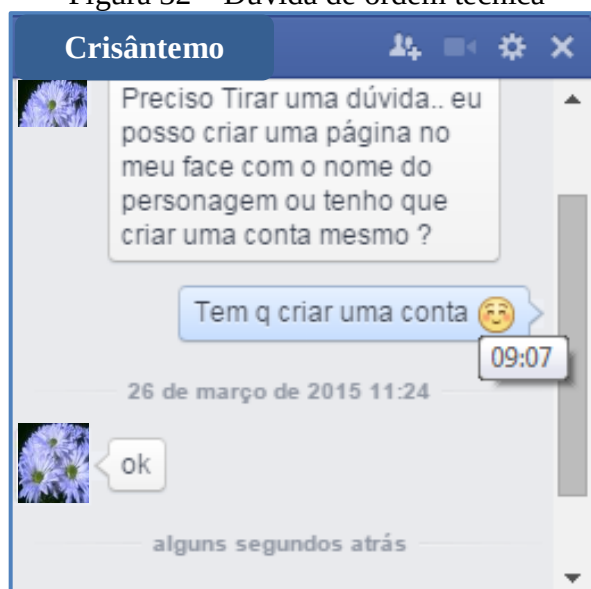


Fonte: Facebook

Na WQ aplicada, esses *links* geralmente só abrem se forem a primeira aba de internet usada, por isso a aluna não estava conseguindo ter acesso. O acesso aos *links* era necessário para a aluna responder algumas questões de exploração dos sentidos do texto na etapa 1. As dúvidas sobre os aspectos técnicos da proposta surgiram, principalmente, a partir das próximas etapas.

As etapas 2 e 3 foram mais acolhidas pelos alunos, certamente por requisitarem o conhecimento do conto lido por atividades que não lembram os exercícios de leitura com os quais estão acostumados. Os questionamentos feitos pelos alunos nessa etapa foram de ordem técnica: se deveriam criar uma conta na rede social exclusiva para a personagem, se podiam comentar e curtir o perfil das personagens usando o próprio perfil ou o perfil da personagem que eles representavam, conforme podemos verificar, um dos casos, na figura 32.

Figura 32 – Dúvida de ordem técnica



Fonte: Facebook

A etapa 2 foi iniciada pelas equipes na escola, mas finalizada em casa, inclusive os comentários avaliativos dos perfis das personagens. Após a produção e publicação dos perfis ficticiais das personagens no grupo do Facebook, foi preciso intervir sobre a elaboração, porque algumas equipes simplesmente criavam o perfil, postavam na linha do tempo aspectos que caracterizam a personagem representada, mas não colocavam o posicionamento dessas sobre a corrida do ouro.

A título de exemplo, o trio de alunas, liderado por ‘Violeta’, criaram um perfil do bêbado Belmiro com uma apresentação de aspectos que o caracterizam: profissão, imagens e eventos que enfatizam o uso da bebida (piadas, músicas, charges), mas não havia postagens com o ponto de vista da personagem sobre a corrida do ouro retratada em *A Nova Califórnia*.

Figura 33 – Perfil de ‘Belmiro’



Fonte: Facebook

Logo Belmiro, o que ficou isento da corrida, que poderia expressar uma opinião diferente dentre os demais habitantes de Tubiacanga. Por isso, foi necessário intervir, solicitando a publicação do posicionamento da personagem, que mais nos provocava curiosidade dos sentidos que seriam apresentados pelos alunos.

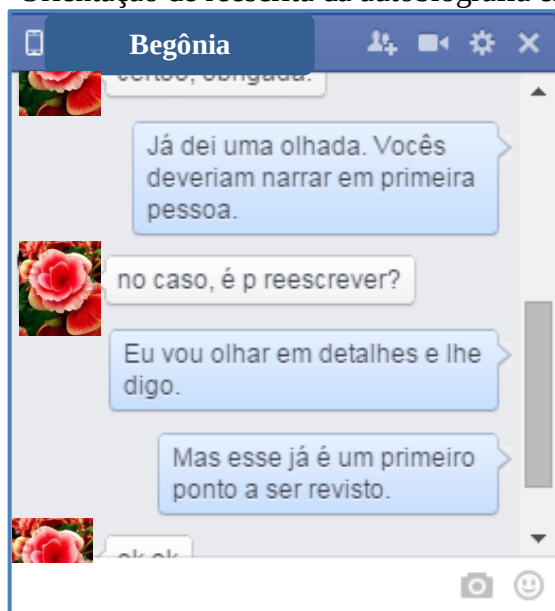
A etapa 3, em que os alunos deveriam avaliar as postagens a partir de curtidas e comentários, teve a participação ativa dos alunos, ainda que o envolvimento não tenha se dado especificamente para análise dos posicionamentos sobre a corrida do ouro em Tubiacanga.

A elaboração da tarefa final foi feita pelos alunos em casa, em virtude da greve dos professores. Dado o prazo de uma semana para produção das autobiografias, postamos a sugestão de autoavaliação do gênero. Percebemos que alguns alunos não consideram

importante ou não estão habituados a avaliar para reescrita, querem apenas passar a frente no processo da atividade. Essa atitude revela o texto percebido como produto e não como processo para a aprendizagem.

Na figura 34, por exemplo, a aluna ‘Begônia’ e sua dupla já haviam escrito a autobiografia da personagem Coronel Bentes e enviado para a avaliação sem considerar a proposta de autoavaliação do gênero, que já havia sido postada no grupo do *Facebook*.

Figura 34 – Orientação de reescrita da autobiografia em bate-papo



Fonte: Facebook

A dupla demonstra não ter feito a autoavaliação, visto que, não atende a escrita em 1ª pessoa, que caracteriza a autobiografia, elemento apresentado na segunda questão da mesma na WQ.

Enfim, delimitando o tempo em sala de aula, a execução da proposta de leitura do conto *A Nova Califórnia* em WQ levou de 8 a 10 aulas presenciais, nos meses de março e abril de 2015. Não iniciamos antes porque precisamos atender ao calendário da escola e o planejamento do professor da turma.

3.3.2 Caracterização do *corpus*

A inter-relação entre professor, aluno e uma WQ de leitura promoveu uma experiência de leitura do texto literário e aprendizagem analisáveis. Assim, as produções geradas a partir da proposta de leitura do conto *A Nova Califórnia* solicitada em WQ em duas turmas de 9º ano do ensino fundamental, que totalizavam 22 equipes – compostas por duplas ou trios –, constitui a amostra ampla do nosso *corpus*.

Dessa quantidade, selecionamos as produções de seis equipes, elaboradas a partir da WQ, para integrar o *corpus*, por demonstrarem efetivação dos sentidos do conto nas produções, apresentarem ideias originais e criativas e expressarem uma participação ativa nos desafios propostos pela tarefa da WQ.

A partir dessa seleção, o nosso *corpus* foi constituído das produções de seis equipes de alunos que produziram: um caderno de atividades, que possui respostas às questões de exploração de sentido do texto literário lido, e o perfil e a autobiografia ficcionais das personagens do conto de Lima Barreto.

4 POSSIBILIDADE DE CONCRETIZAÇÃO DE SENTIDOS

Analizamos o *corpus*, anteriormente caracterizado, com o objetivo de analisar o horizonte de expectativas de alunos do 9º ano do ensino fundamental nesse experimento de leitura com o conto *A Nova Califórnia* proposta em *WQ*. Para esse propósito, organizamos esse capítulo de análise em três partes: primeiro, expomos as categorias de análise dos dados; na sequência, analisamos os dados avaliando o efeito de sentido da obra e a reação do leitor para concretização da significação e os *links* de pesquisa como favorecedores de construção de sentidos do conto; e na terceira parte, discutimos os resultados.

4.1 Categorias de análise dos dados

Para contemplarmos a apreciação formal e estética diante da leitura do conto *A Nova Califórnia*, baseamo-nos na proposta de Jauss (1983, 2011a) e Iser (1996, 1999), que consideram o efeito da obra e a recepção do leitor. Analisamos o processo de leitura do texto literário a partir desse entrelaçamento entre as etapas hermenêuticas de leitura, adotadas por Jauss, e a defesa do texto apreendido como consciência receptiva, do efeito que as estruturas convocam o leitor a significar, de Iser.

A primeira linha de análise teve como dados uma seleção de questões do Caderno de atividades e as produções de perfil e autobiografia ficcionais das personagens elaboradas pelas equipes diante da proposta de leitura em *WQ*.

Verificamos o efeito condicionado pela obra, que emerge da significação dos indeterminados que a imaginação do leitor, orientada pelas estratégias textuais, constrói constituindo uma consciência receptiva (ISER, 1996). Assim, lugares indeterminados, ambiguidades, representações, relações por semelhança, contradição, enfim, significação de não-ditos serão avaliadas como estímulos que propiciam a operação de sentidos pelo leitor.

Consideramos o processo hermenêutico, que Jauss (1983) determina como leituras que permitem concretizar o horizonte interno de um texto literário, as etapas: compreensão, interpretação e aplicação, para organizar a leitura do conto quanto às percepções do leitor.

Assim, identificamos não só implícitos, mas também compreensões discursivas e a leitura reconstrutiva histórica, que pode significar mais elementos implícitos no conto.

Reconhecemos como compreensão da obra, a apreensão do sentido denotado pelo enredo por meio do entendimento do plano linguístico e a gênese da percepção estética, quando o leitor atenta, mesmo que minimamente, para a riqueza semântica do texto literário como plurissignificativo. Essa leitura é designada por Jauss (1983) como primeiro horizonte de leitura.

A interpretação constitui a significação de implícitos no texto, que Jauss (*ibid*) nomeia como leitura retrospectiva, porque precisa de frequentes acessos do leitor ao texto, a fim de desvendá-lo. Assim, os alunos ao relacionar componentes que, aparentemente, não estão relacionados erguem a interpretação, através da significação de dados do próprio texto, tais como: observar conexões quanto aos referentes, aos acontecimentos da história, oposições, paralelismos, podendo alcançar a percepção da dimensão do humano representada (JOUVE, 2012). Essa etapa se associa mais diretamente com a percepção de Iser sobre o efeito condicionado pela obra, mas não é apenas nela que identificamos elementos indeterminados a serem preenchidos pelo leitor.

A etapa hermenêutica aplicação representa a leitura que reconstrói o horizonte de expectativas em que o texto se insere desde os primeiros leitores até os atuais (JAUSS, *ibid*). Assim, caso o leitor relacione a compreensão que o texto suscitou no passado, temos a leitura histórica da obra. A reconstrução histórica pode trazer à tona um novo ponto de vista sobre a obra, enriquecendo-a.

Conforme Iser (1996), a apreensão do texto pelo leitor, como primeiro código, alimenta-o de indicações necessárias para a produção recepcional, o segundo código, em que as realizações são orientadas pelo código sociocultural de cada leitor.

Tendo em vista a apreciação estética, avaliamos a reação do leitor diante do conto, se o leitor atualizou a obra e se elucidou algum traço de emancipação, que caracteriza o horizonte de expectativas social. Conforme Jauss (2011 a), esse horizonte é condicionado pelo leitor com sua bagagem mundivivencial, que pode significar a obra e ser significado por ela, na medida em que transforma o próprio horizonte.

Consideramos atualização do texto literário como expressão da relação com as necessidades do público ao qual a obra se destina, que tocam em dilemas éticos e sociais

vivenciados pela sociedade do leitor. Assim sendo, se o leitor traçar uma comparação entre a sociedade representada em Tubiacanga¹⁵ e a nossa, percebemos a identificação com representações feitas na obra – seja com alguma personagem, problema retratado, comportamento, reflexão feita.

Caso o leitor demonstre emoção, um posicionamento, um olhar para aspectos de seu cotidiano de modo diferente, subjetivo ou reflexivo, e/ou aprecie o que faz o diferencial na constituição da obra, reconhecemos como traços de caráter emancipador que, também, evidenciariam a experiência estética do leitor.

O segundo eixo de análise procura conferir os *hiperlinks* de pesquisa como favorecedores das significações construídas pelo leitor do conto lido. Para isso, avaliamos, em um recorte dos dados, as respostas dadas às questões 4 e 5 das subetapas *Interpretando* – dispostas no caderno de atividades.

Caso informações dispostas nos *hiperlinks* de pesquisa orientados sejam mobilizadas e empregadas pelos alunos para construir sentidos relacionados ao conto, poderíamos aferir esses como auxiliares do processo de leitura proposto em WQ.

4.2 Experiência em WebQuest: contemplação do horizonte de expectativa do leitor

4.2.1 Análise dos horizontes de sentido e de expectativas nos produtos da WQ de leitura

Analizamos a amostra restrita constituída das produções elaboradas por seis equipes de alunos dos 9º anos – conforme já expomos na caracterização do *corpus*.

As equipes selecionadas representaram as personagens¹⁶: ‘Raimundo Flamel’, ‘Belmiro’, ‘Coronel Bentes’, ‘Capitão Pelino’ e dois leitores atuais da obra: ‘Andreza Laura’ e ‘Allyson Lopes’ – personagens que representam leitores atuais, também fictícios, criados pelos alunos. No decorrer da análise, os nomes dos alunos foram substituídos por flores, conforme já o fizemos no capítulo anterior, a fim de preservar a identidade deles. O quadro

¹⁵Tubiacanga é a cidade do conto *A Nova Califórnia*, onde aconteceu a “corrida pelos ossos”.

¹⁶As respostas elaboradas para as questões da Etapa 1 de leitura e as produções de perfil e autobiografia ficcional podem ser verificadas nos anexos 4, 5 e 6, respectivamente.

abaixo esclarece essa relação entre os alunos que produziram as representações e as personagens do conto.

Quadro 2 – Relação entre alunos e personagens representadas

Alunos envolvidos na representação	Personagem representada
Camélia e Caliandra	‘Allyson Lopes’, leitor atual
Azaleia e Tulipa	‘Andreza Laura’, leitora atual
Violeta, Açucena e Bonina	‘Belmiro’
Jasmim, Begônia e Margarida	‘Coronel Bentes’
Hortência, Íris e Magnólia	‘Capitão Pelino’
Gerânio e Papoila	‘Raimundo Flamel’

Fonte: próprio autor

Para essa análise, primeiro, avaliamos a apreciação formal feita pelos alunos através das produções. Para isso, analisamos como o leitor constrói o horizonte interno da obra, construindo sentidos baseados em ditos e não-ditos. Depois, avaliamos a apreciação estética, analisando a recepção do leitor à obra.

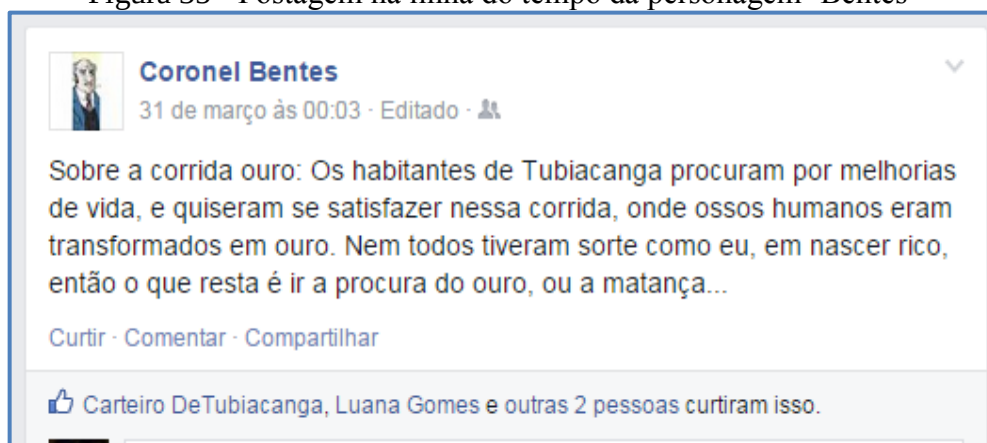
A apreciação formal nas produções elaboradas pelos alunos foi expressa pela percepção da plurissignificação da linguagem, pela significação de elementos subentendidos por conexões de paralelismos, de referenciação, representações, percepção da dimensão humana. Esses elementos não ditos no texto que fundam a significação estão analisados a partir da organização hermenêutica de leitura: compreensão, interpretação e aplicação.

Paráfrases de eventos do enredo, percepção da plurissignificação existente no conto e a coerência na caracterização das personagens – seja nos perfis ou nas autobiografias – compõem o que Jauss (1983) categoriza como compreensão, que corresponde ao horizonte de experiência da primeira leitura e pode ser exposto na coerência formal e no processo de construção de significados do texto.

Em uma postagem na linha do tempo no *Facebook*, o ‘Coronel Bentes’ – personagem representada pelas alunas Jasmim, Azaleia e Margarida –, ao expressar a sua opinião sobre a corrida do ouro, demonstra o entendimento do enredo do conto *A Nova Califórnia*, que pode ser vista no exemplo 1.

Exemplo 1

Figura 35 - Postagem na linha do tempo da personagem ‘Bentes’



Fonte: Facebook

Nessa postagem, a personagem focaliza o ponto central da história: a “corrida” por ossos e marca o clímax do conto, quando apresenta o motivo das pessoas estarem em busca de ossos humanos, no trecho “*ossos humanos eram transformados em ouro*”, as pessoas estariam interessadas em “melhorar de vida”, segundo ‘Bentes’.

A assimilação de elementos denotados no enredo, nessa postagem, evidencia que as alunas envolvidas na representação atentaram para o relato de eventos essenciais da narrativa de Barreto, no plano linguístico ainda, e mostraram a elaboração em coerência com o papel assumido, visto que ‘Coronel Bentes’ apresenta-se como um homem rico, em concordância com o enredo do conto. Essa publicação ainda indica o fim trágico da “corrida do ouro” em Tubiacanga, pois o termo “a matança” seguido das reticências retoma os assassinatos ocorridos entre os habitantes da cidade, que lutavam pelos ossos no Cemitério Sossego. Os eventos acontecidos em *A Nova Califórnia* são confirmados nessa publicação, que ao recuperar fatos da narrativa, expressa o envolvimento das alunas na construção do perfil de ‘Bentes’, bem como o acúmulo de informações do conto para isso.

A paráfrase feita pelas alunas Jasmim, Begônia e Margarida demonstra a construção de sentido decorrente da interação entre leitor e texto. Essa relação é o ponto de partida da leitura na Estética da Recepção. Os teóricos do efeito e da recepção partilham essa premissa: para Jauss (apud COSTA, 2011) constitui a sua primeira tese: a natureza histórica da literatura se mostra pela relação dialógica entre o leitor e o texto; e para Iser (1999), é a largada para a leitura, já que tanto o texto quanto o leitor interatuam para atualizar a obra. Jauss com uma visão mais sócio-histórica e Iser com a convocação em significar a estrutura textual indicam o ponto de partida para a concretização dos sentidos do texto literário.

A leitura compreensiva de fatos do conto também pode ser verificada em outra postagem na linha do tempo da personagem ‘Raimundo Flamel’, feita pelos alunos Gerânio e Papoila, conforme podemos observar no exemplo 2. Nessa publicação, ‘Bentes’ e ‘Carvalhaes’ foram marcados como participantes do estado de “felicidade” de ‘Flamel’, indicado na expressão “se sentindo extraordinário”¹⁷ e por uma imagem que expõe o encontro entre as personagens, como se fosse uma foto numa Rede Social – essa imagem foi retirada da versão do conto em quadrinhos.

A imagem na postagem expõe e identifica, em conformidade com o conto de Lima Barreto, as três pessoas consideradas respeitadas na cidade de Tubiacanga: ‘o farmacêutico Bastos’, ‘Coronel Bentes’ e ‘Tenente Carvalhaes’, chegando para um encontro na casa de ‘Raimundo Flamel’. O único encontro das quatro personagens no conto é o do patenteamento da descoberta do alquimista ‘Flamel’, fato que é o ponto de partida para a corrida do ouro na cidade. Os alunos servem-se desse fato no enredo para constituir sentido na postagem, por isso, a expressão “se sentindo extraordinário” associada ao *emoticon* que indica felicidade e apresenta Flamel, como o descobridor, no ápice profissional, uma vez que estava para revelar e patentear a grande descoberta de transformação de ossos em ouro.

Exemplo 2:

Figura 36 - Postagem na linha do tempo da personagem ‘Raimundo Flamel’



Fonte: Facebook

¹⁷ A expressão “se sentindo” é usada nas redes sociais somada a sentimentos para identificar o estado das pessoas.

Nessa publicação, os alunos vinculam aspectos da leitura do conto, quando retratam a reunião dos patenteadores com Flamel, com elementos do universo virtual, ao exibir a sensação “*se sentindo extraordinário*” somada ao *emoticons*¹⁸ que sugere um sorriso. Eles recuperaram o entendimento de um evento da obra transmitindo-o com uma forma de comunicação contemporânea, pois, fazem uso do imagético e do valor referencial das palavras, mantendo um vínculo entre o universo da ficção e o mundo real, sugerindo uma representação intersubjetiva (JOUVE, 2012).

Holanda (2011), refletindo sobre a relação entre as novas tecnologias e a literatura, defende que “os novos meios não ameaçam a literatura; antes, instigam-na. O que poderia ameaçar a literatura seria a descrença no poder de renovar e rever as práticas sociais, a descrença de poder reimaginá-las, de ressignificá-las” (p. 93). Novos desafios são postos: não apenas quanto à construção de sentidos, mas da percepção estética quanto à forma e o suporte em que se apresenta ou se significa a leitura literária. A leitura do texto literário poderia ser potencializada diante das relações com novos meios de acesso, que facilita a partilha e discussão de significações da obra entre os leitores.

Na análise dos perfis e das autobiografias ficcionais, os alunos demonstram ser capazes de construir a personagem mentalmente, através da percepção da forma, dado que as caracterizam em coerência com a representação feita no conto, conforme podemos verificar na autoapresentação de ‘Pelino’ em sua autobiografia, no exemplo 3, – elaborada pelas alunas Hortência, Íris e Magnólia.

Exemplo 3:

Eu, Capitão Pelino tenho a honra de dizer que sou morador dessa maravilhosa cidade de Tubiacanga! Nasci aqui e desde sempre admiro essa formidável cidade. Sou mestre-escola e redator da Gazeta de Tubiacanga, e com toda a certeza do mundo, digo-me filiado ao partido situacionista. Hoje tenho uma riqueza deslumbrante, minhas terras com gados são incontáveis. Mas isso vem devido a minha sabedoria. Sempre fui sábio! Em minha época de colegial o destaque nunca era outra pessoa. Tinha prazer ao estudo, principalmente da

¹⁸Segundo a Wikipédia, *emoticons* é uma forma de comunicação, palavra derivada da junção dos termos em inglês *emotion* (emoção) e *icon* (ícone). Há vários caracteres tipográficos, tais como: :), :(, ^-^, :3 e :-); ou, também, uma imagem, geralmente pequena, que traduz ou quer transmitir o estado psicológico, emotivo, de quem os emprega, por meio de ícones ilustrativos de uma expressão facial. Exemplos: 😊 (isto é, sorrindo, estou alegre); 😞 (estou triste, chorando), etc. Normalmente é usado nas redes sociais, como o Facebook, Whatsapp, Skype, dentre outros. (Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Emoticon>. Acesso: 20/04/2015)

gramática, meus caros amigos me admiravam. Hoje sou gramático e muito respeitado pela cidade. Sempre corrigindo e emendando as maiores glórias nacionais. Um grande sábio!

Bem vestido, o bom homem que se preze veste boas roupas! Paletós para mim só os pretos ou risca de giz, os demais são muito comuns entre os outros, eu como um grande homem tenho destaque. Música para mim só os clássicos. Essas músicas com letras chulas e baixas não deviam entrar no conceito de “música”. Nada melhor que ouvir Mozart ou Beethoven numa bela noite.

Trecho da autobiografia de ‘Pelino’

A personagem apresenta-se como capitão e autodefine-se como uma pessoa intelectual nos trechos: “Sou mestre-escola e redator da Gazeta de Tubiacanga[...]” e “Em minha época de colegial o destaque nunca era outra pessoa”; afirma ser envolvido em política: “[...]digo-me filiado ao partido situacionista”; ser rico: “[...]tenho uma riqueza deslumbrante, minhas terras com gados são incontáveis”; e defensor da linguagem padrão: “Hoje sou gramático e muito respeitado pela cidade. Sempre corrigindo e emendando as maiores glórias nacionais”; o gramático finaliza o parágrafo inicial, afirmando ser um grande sábio. Na continuação, Pelino, ainda, afirma que um homem que se preze deve vestir boas roupas, por isso usa paletó, e deve apreciar música clássica. As alunas constituem a personagem com ironia, que a arrogância da autoapresentação já revela; a própria categorização exaltada, finalizada no primeiro parágrafo por: “Um grande sábio”, identifica um pensamento com intenção de, no mínimo, criticá-lo. A escolha das palavras, feita pela personagem na autobiografia, reflete a linguagem usada por ele no conto e evidencia a posição social que o mesmo quer construir entre os habitantes de Tubiacanga, o que carrega também um valor ideológico, pois direciona o pensamento dos habitantes a o identificarem como intelectual.

Essa autodefinição manifesta a personalidade que o ‘Capitão Pelino’ transparece às pessoas de Tubiacanga, como podemos confirmar no seguinte fragmento de *A Nova Califórnia*: “Toda a vila de Tubiacanga acostumou-se a respeitar o solene Pelino, que corrigia e emendava as maiores glórias nacionais. Um sábio...” (BARRETO, p. 09). As alunas percebem a imagem que ‘Pelino’ quer construir, baseadas na assimilação de informações sobre ele dispostas no dito do conto, e também assimilaram a maneira de transmitir essa identidade do gramático, que passa um tom de grandeloquência na linguagem.

A informação de que ‘Pelino’ possui riqueza, constituída por terras e gados, é a única característica que difere da composição da personagem no conto de Lima Barreto. Já as boas

roupas e a música, apesar de não serem ditas diretamente no enredo, mostram uma inferência feita pelas alunas que o representaram, para caracterizá-lo como uma pessoa culta, por isso, também, a escolha por música clássica, executadas por “*Mozart ou Beethoven*”. As boas roupas teriam haver com seu perfil, mas também podem ser atribuídas a leitura na versão do texto em quadrinhos, em que a personagem sempre aparece vestida com paletó.

Para além da percepção da forma, os alunos, ao elaborarem os perfis e autobiografias das personagens, apropriam-se das representações no conto, que possibilitam também uma apreciação estética. Segundo Jauss (2011a), a experiência estética primária de uma obra de arte realiza-se na sintonia com seu efeito estético:

A experiência estética não se inicia pela compreensão e interpretação de significado de uma obra; menos ainda, pela reconstrução da intenção de seu autor. A experiência primária de uma obra de arte realiza-se na sintonia com seu efeito estético, isto é, na compreensão fruidora e na fruição compreensiva. Uma interpretação que ignorasse esta experiência estética primeira seria própria da presunção do filólogo que cultivasse o engano de supor que o texto fora feito, não para o leitor, mas sim especialmente, para ser interpretado. (*ibid*, p. 69)

As produções manifestam a compreensão fruidora, uma vez que os alunos se apossam de traços de personalidade, profissionais, sociais, perspectivas que caracterizam e que possibilitam representações significáveis das personagens. Como é o caso de Pelino, apontado como o arrogante linguístico da sociedade de Tubiacanga e em seu perfil carrega traços que podem ser apreendidos pelos alunos leitores: o possível gosto musical, o modo de se vestir, uma inteligência pretensiosa. Ao apresentar as personagens, os alunos demonstram que armazenaram e significaram elementos do conto, desfrutaram de suas representações, e aproveitaram-se dessas para expressarem o propósito da tarefa final da leitura em WQ: demonstrar o ponto de vista sobre a corrida do ouro.

Nas postagens dos perfis no *Facebook*, por exemplo, há indícios da personalidade de cada personagem representada. Há definições profissionais: ‘Raimundo Flamel’ em seu perfil apresenta-se como “Professor na empresa UFRJ – Química”; evidência religiosa: ‘Coronel Bentes’, em uma publicação, afirma não ter religião; marcas de formação: ‘Pelino’ – que representa o capitão na obra – fez um curso de Letras na UFRJ e nas postagens aparece constantemente exaltando a gramática; e ainda, a apresentação dos leitores atuais do conto como estudantes adolescentes. Fica evidente a ação da imaginação do leitor sob o texto, a captação de implícitos nos perfis construídos, em conformidade com o que afirma Iser (1996,

p. 79): “Apenas a imaginação é capaz de captar o não-dado, de modo que a estrutura do texto, ao estimular uma sequência de imagens, se traduz na consciência receptiva do leitor”. Os alunos se apropriaram de um conjunto de referências no texto para construir o horizonte de sentidos, não imaginaram livremente as representações das personagens, pois as estratégias textuais rabiscaram caminhos de orientação para a atividade da imaginação, compondo-se na consciência desses leitores.

A linguagem usada para representar as personagens nos perfis, igualmente, declara o olhar com consciência receptiva dos alunos para a produção. Os alunos destacam ‘Pelino’ como representante fiel da gramática normativa, conforme já apresentado, e que por isso faz uso de expressões mais cultas e críticas àqueles que falam o português não padrão. Já o bêbado ‘Belmiro’ – representado pelas alunas Violeta, Açucena e Bonina – apresenta-se, no perfil do *Facebook*, com uma linguagem coloquial. Isso salienta a associação, feita pelos alunos, da personagem Belmiro a alguém despojado, que não está preocupado com normas de padrão linguístico e, também, social, como podemos ver na postagem abaixo.

Exemplo 4:

Figura 37 - Postagem na linha do tempo da personagem ‘Belmiro’



Fonte: *Facebook*

Nessa postagem, ‘Belmiro’ anuncia o que faz de melhor: beber, e o faz com uma linguagem coloquial e o registro da escrita próximo à linguagem falada, como na expressão

“simbora”, que faz uma redução aglutinada da expressão “vamos embora”. A pontuação e o uso das letras apenas minúsculas empregadas caracterizam um português despojado, a serviço da comunicação de um evento cotidiano de ‘Belmiro’: a ida ao bar. Essa forma de comunicar, quanto à linguagem usada, a maneira de expressar e o hábito de se localizar, é uma forma de divulgação própria do *Facebook* que as alunas usaram para representar a personagem.

Na caracterização em seu perfil, como já percebemos, ‘Belmiro’ é uma pessoa que gosta de bebida, como podemos verificar na seção emprego da Rede Social, em que a personagem apresenta-se como “degustador profissional de cachaça na empresa Pitú” e nas publicações na linha do tempo do mesmo. Observemos no exemplo seguinte.

Exemplo 5:

Figura 38 - Postagem na linha do tempo da personagem ‘Belmiro’ 2



Fonte: *Facebook*

Essa postagem define a personalidade de ‘Belmiro’ como o bêbado da cidade, que solicita uma homenagem ao luto pelo acidente envolvendo bebidas, sugerida pelo minuto de silêncio. Mas também, podemos associar a publicação com a ideia de morte e luto que forma

o desfecho do conto, em que ‘Belmiro’ é o único sobrevivente da “corrida do ouro” em Tubiacanga.

Na obra de Lima Barreto, essa personagem só aparece duas vezes: no momento em que a indignação tomou conta dos habitantes da cidade, ‘Belmiro’ foi uma das pessoas destacadas a reclamar a profanação dos túmulos, e no desfecho, no momento em que toda a população matava-se no Cemitério Sossego, a personagem depara-se com uma venda, enche sua garrafa de Parati – a cachaça do lugar – e fica a beber na margem do rio que dá nome a cidade. Em ambas as situações, ‘Belmiro’ é apresentado como o bêbado da cidade, e os alunos, nas postagens, evidenciam esse fato, e também percebem significados representados pela personagem, como veremos mais adiante.

Os alunos elaboradores do perfil, certamente, não perderiam a oportunidade de uma produção cômica de ‘Belmiro’, como o bêbado da cidade, com postagens que provocassem os comentários dos colegas, e esses fizeram a maioria dos mesmos observando a relação de sentido na representação.

Por exemplo, o comentário do ‘Tenente Carvalhaes’ a essa publicação de ‘Belmiro’, ainda no exemplo 5, quando usa a expressão “até eu” transparece o distanciamento de posição social em relação ao bêbado ‘Belmiro’, fato que o define bem. Essa oposição de caracterização entre ‘Carvalhaes’ e ‘Belmiro’ indica uma conexão interpretativa do conto, a percepção de algo que não está posto explicitamente. Os alunos envolvidos nessa publicação atestam ter percebido as relações sociais na cidade de Tubiacanga, que não foram expressas no plano linguístico do enredo, e interpretam a oposição social entre personagens, a partir do convívio no enredo – ou da falta desse – e da classe social as quais pertencem ‘Tenente Carvalhaes’ e ‘Belmiro’. Assim, as risadas do ‘Carteiro de Tubiacanga’ podem ser aceitas, no entanto, as do ‘Capitão Pelino’, como personagem que guarda valores éticos e sociais, não estariam atentando para a coerência com a personagem interpretada, visto que, possivelmente, ‘Pelino’ não se envolveria nessa postagem, muito menos com risadas.

O não-dito ao ser formulado pelo leitor suscita uma reação ao que é manifesta no texto, uma reação ao mundo apresentado no texto ficcional, que transcende sempre o mundo a que se refere, segundo Iser (1999). Os alunos-leitores mobilizaram as normas sociais de convivência para interpretarem a realidade organizada na ficção de Barreto, e, para isso, formularam as relações sociais não expressas explicitamente entre as personagens do conto, estabelecendo um horizonte de sentido.

Jauss (1983) afirma que o horizonte de experiência da primeira leitura constitui-se da construção dos sentidos do texto literário, que serve como indícios da compreensão estética do texto. Desse modo, podemos considerar a construção das personagens através da percepção da forma e a assimilação de eventos essenciais do enredo como evidências de uma compreensão (inicial) da leitura. A paráfrase é a maneira mais comum de expor o entendimento do enredo, de todo modo, demonstra a clareza quanto aos fatos que compõem os fatos da obra literária, ainda que seja o sentido denotado no enredo. Já a caracterização das personagens nos perfis e autobiografias requisita mais dos alunos, porque os convoca a preencher implícitos e a inferir aspectos que compõem a personagem, bem como significados que passam por suas representações, que promovem uma apropriação compreensiva do conto.

Há dados que demonstram a atenção dos alunos para as representações e para a linguagem plurissignificativa no conto. Os próximos exemplos apresentam os sentidos depreendidos da representação da personagem ‘Raimundo Flamel’ por meio da referenciação avaliativa dos habitantes da cidade. Essa percepção constrói outro horizonte de sentido da obra.

A maior parte das respostas dadas pelos alunos à questão 3, na letra A do *Compreendendo*¹⁹, na etapa 1 da WQ, mostra-nos uma percepção da linguagem plurissignificativa, quando identificam a caracterização da bondade de Raimundo Flamel atrelada a do Messias, conforme o exemplo 5. Essa questão na WQ solicita aos alunos a leitura e explicação de como são representadas as personagens e os fatos retratados no conto, pede, para isso, que observem as palavras escolhidas – se revelam respeito ou crítica. O trecho que escolhemos apresenta uma face da personagem ‘Raimundo Flamel’, leiamos:

A. “Na verdade, era de ver-se, sob a doçura suave da tarde, a bondade do Messias com que ele [Raimundo Flamel] afagava aquelas crianças pretas, tão lisas de pele e tão tristes de modos, mergulhadas no seu cativeiro moral e também as brancas, de pele baça, gretada e áspera vivendo amparadas na necessária caquexia dos trópicos”.

Na avaliação das respostas elaboradas pelas seis equipes selecionadas, três apresentam a relação entre a bondade do Messias e ‘Raimundo Flamel’, e as demais, expõem a humanidade e gentileza dele. Dentre essas, a equipe, composta por Gerânio e Papoila, excede o que estava sendo solicitado e deixa um indício de que a defesa da bondade de ‘Raimundo Flamel’ havia sido induzida, conforme podemos ler abaixo.

¹⁹Fizemos um recorte, escolhendo apenas uma letra da questão, para termos condições de apresentar a resposta de todos os grupos no anexo 4.

Exemplo 6:

Raimundo Flamel era descrito como um homem sábio, porém apenas após descobrirem seu verdadeiro trabalho. Em [A] primeiro[a] impressão [era que] ele era um homem estranho acusado de ter parte com “tinhoso”, era temido por muitos. [Foi mais] Mas depois da confirmação do prefeito de que ele era um homem doce, um importante químico e adorava crianças. Este [Isso] se diz ao respeito do personagem.

Resposta à questão 3, letra A do *Compreendendo*(Gerânio e Papoila)

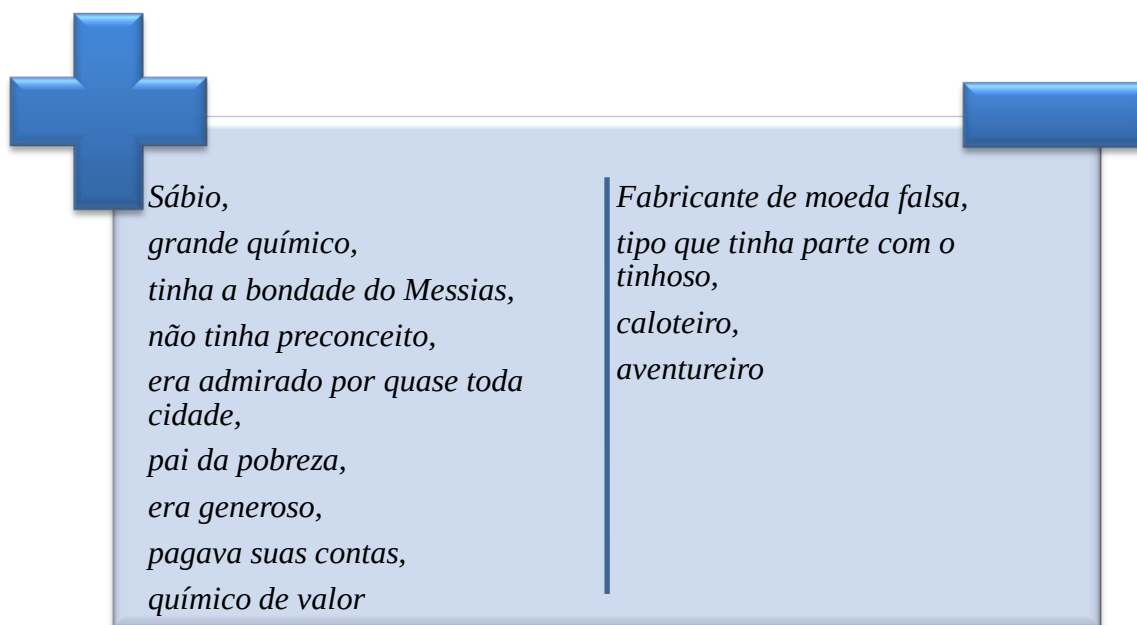
Desconsideremos, na resposta, certa desorganização da ideia que se quer expressar, para analisarmos o olhar lançado pelos alunos sobre o trecho que revela uma das faces de ‘Flamel’ no conto. Eles apontam que a população mudou o modo de reconhecer ‘Raimundo Flamel’ após a indução feita pelo prefeito – que na verdade foi expressa pelo farmacêutico ‘Bastos’ – pois, antes da informação de que ‘Flamel’ era um químico, muitos o enxergavam com uma face ruim, alguns até acreditavam que “tinha parte com o tinhoso”.

A resposta revela duas percepções: a assimilação de que na obra a personalidade do químico transita de mau a bom e, a que completa essa percepção, a indução da construção do perfil de ‘Flamel’ feita por uma pessoa influente na cidade. As percepções significam a referenciação feita da personagem, que é representada com mistério, no enredo, e atestam a percepção da linguagem como plurissignificativa que compõe o conto literário. Nesse caso, da ambiguidade que envolve a caracterização de ‘Flamel’, a duplicidade de sentidos possível à personagem, que incita a curiosidade pela descrição das atitudes iniciais no enredo, gerando o desconhecimento misterioso que o envolve e possibilita interpretações dos outros habitantes de Tubiacanga.

A assimilação da transformação do perfil de ‘Flamel’ é melhor construída em outra questão do caderno de atividades: o primeiro quesito do *Interpretando*, na Etapa 1. A questão começa expondo que pessoas e coisas são identificadas pelas características apresentadas e que essas podem ser usadas para referenciá-las. A partir disso, primeiro, solicita que os alunos destaquem do conto palavras e expressões que retomem e definam Raimundo Flamel, separando-as entre características positivas e negativas, e depois, que expliquem como o perfil de ‘Flamel’ foi construído pela população de Tubiacanga. Vejamos as respostas elaboradas pelos alunos Gerânio e Papoila.

Exemplo 7:

Figura 39 – Resposta à questão 1 A do Interpretando (Gerânio e Papoila)



Fonte: Caderno de atividades

Exemplo 8:

Os crentes e simples, os religiosos achavam que ele tinha parte com o tinhoso. Os de pensamento adiantado achavam que ele era um fabricante de moeda falsa. O boticário Bastos achou que ele fosse um sábio, um grande químico. Ao saber o que realmente era, uma boa parte da população o via como um homem generoso e era respeitado por quase toda cidade. Capitão Pelino o via como um calouro, um aventureiro ou um ladrão fugindo do Rio. Em geral, no começo a população não o via com bons olhos. Depois, o via melhor e até o respeitavam.

Resposta à questão 1 B do *Interpretando*(Gerânio e Papoila)

A primeira resposta aponta os termos e expressões que formam as faces positiva e negativa de ‘Raimundo Flamel’, pela população de Tubiacanga, ea resposta seguinte retoma essa classificação, relacionando a avaliação dos habitantes de Tubiacanga, através das referências ao papel social desses habitantes. As pessoas religiosas e menos favorecidas enxergam ‘Flamel’ como alguém associado a um ser maligno, os mais adiantados, que poderiam representar pessoas mais estudadas ou mais espertas, acreditam que ele poderia ser

um falsário, e o farmacêutico Bastos, como homem da ciência, divulga-o como um intelectual.

Essa clara gradação revela a percepção da construção da personagem ‘Raimundo Flamel’ por meio da assimilação da cadeia referencial no conto. Os alunos empregaram elementos expressos na obra e o interpretaram a partir do reconhecimento plurissignificativo dos referentes que idealizam a personagem ‘Flamel’, seja para o lado positivo ou negativo. Os alunos enxergam as palavras e expressões usadas para referenciar a personagem carregada de um valor social, visto que o mesmo é categorizado pela sociedade da cidade de Tubiacanga. Eles formaram sentidos diante das realizações seletivas do texto, suscitaram a plurivocidade condicionada pelo caráter dos acontecimentos, que conforme Iser (1996), se realiza como univocização seletiva que acontece pela leitura, possibilitando a compreensão de fatos do enredo. Assim, as possibilidades de plurissignificação são condicionadas pelas disposições individuais do leitor, “bem como pelo código sociocultural do qual ele faz parte” (*ibid*, p. 13).

Desse modo, podemos reconhecer uma leitura compreensiva pelos alunos, porque ultrapassaram a reprodução de fatos da narrativa e elucidaram a percepção de composição das personagens e de como esses se relacionam na obra, como a oposição entre ‘Belmiro’ e ‘Carvalhaes’, ‘Pelino’ e ‘Flamel’ e o paralelo entre ‘Belmiro’ e o ‘carteiro’. Além disso, ao atentarem para as relações sociais subentendidas, fazem associadas a normas literárias, pois percebem representações e a linguagem peculiar que as constroem e as veiculam, plurissignificando-as.

Os alunos, nas elaborações, expõem o texto como plural e demonstram isso significando outros elementos subentendidos, por meio de conexões por paralelismo, por contradição, relação entre representações do enredo ou entre personagens e a percepção da dimensão do humano analisadas nas produções a partir de agora. Essas significações são elementos apreendidos no texto, acionados pela ação significadora do leitor. O conjunto de sentidos forma um todo tão pleno de significados da obra, conforme Jauss (1983), e expressa também uma leitura interpretativa.

A autobiografia ficcional da Leitora atual, ‘Andreza Laura’, – elaborada pelas alunas Azaleia e Tulipa – possui alguns elementos que fundam a interpretação do conto lido e que estão listados acima. Por isso, leiamos a autobiografia completa, no exemplo seguinte.

Exemplo 9:

Sou uma leitora atual, [Andreza Laura,] tenho 15 anos, nasci em Tubiacanga. Minha família é composta de cinco componentes e todos gostam de ler, inclusive eu. Na minha infância, lembro de ler muitos contos que possuíam ambiguidade, algo implícito como críticas a sociedade e ao comportamento humano. Um grande escritor que tem aspecto ambíguo é Lima Barreto com suas obras como Triste fim de Policarpo Quaresma (1915), Clara dos Anjos (1948), Diário Íntimo (1953), e por fim uma que li recentemente A Nova Califórnia(1979).

Gosto de enxergar as entrelinhas presentes em qualquer texto, pois para qualquer escritor existe uma certa inspiração contida na estrutura da história, como por exemplo no conto A Nova Califórnia o único sobrevivente da cidade de Tubiacanga é o Bêbado e como Lima Barreto foi um alcoólatra em boa parte de sua vida, eu sinto que existe uma relação da personagem com o escritor. Para mim, há sempre algo que pode ser feito, compreendido ou acrescentado ao conhecimento de uma pessoa, cada um pode descobrir um jeito melhor de chegar a uma melhora, porém para mim a leitura é o caminho mais rápido e eficiente.

Há outras informações importantes sobre as personagens que deixam claro o gosto de Lima B. por duplos sentidos como por nome da personagem principal Raimundo Flamel que possui um sobrenome de um alquimista muito famoso com esse sobrenome que dizia ser capaz de transformar alguns elementos em ouro assim como Nicolas Flamel, o que os torna equivalente não só de sobrenome mas também de função: químico e alquimista.

Utilizando novamente A Nova Califórnia como exemplo eu percebi que nas entrelinhas de um conto certamente satírico, Lima Barreto apresenta uma nova forma de ver uma sociedade capitalista através de um conto que chega a ser descontraído por possuir um tão simples enredo. Ele deixa muitas críticas explícitas como o jeito que o Capitão Pelino é apresentado por basicamente representar quem está no poder e que possui o conhecimento mas não o compartilha porque isso significaria perda de dominação.

Também temos o caso de Cora tão bonita por fora mas tão feia por dentro, que é uma crítica aquelas pessoas que parecem ter um bom caráter diante de todos apenas porque isso aumenta o próprio ego, mas na calada da noite quando ninguém as vê elas se tornam o que elas realmente são. E como uma última observação temos o bêbado Belmiro que sobrevive por não estar interessado no dinheiro sociedade ou na família, apenas liga para a bebida e isso o mantém vivo; essa personagem merece uma atenção especial pois o fato de Lima B. ter sido alcoólatra por muito tempo Belmiro, parece nascido do sentimento de que ele estava a margem da sociedade por ser viciado, porém isso o torna intacto da ambição avassaladora que atingiu Tubiacanga assim como atinge a todos nós.

Ser um leitor é importante por causa disso, eu li vários contos porém em apenas um citado aqui eu já acessei dezenas de informações implícitas importantes para conhecimento prévio ou entendimento da sociedade como o fato de A Nova Califórnia é diretamente relacionada a Corrida do ouro que por sua vez é criticada por Lima B. pois só demonstra o consumismo compulsivo de alguns, ambição cega de outros e o fato de tudo isso ser originado do capitalismo gigantesco que nos rodeia , como se hoje em dia os fins

justificassem os meios ;como se não houvessem consequências para cada ato nosso, como se a sociedade atual não enxergasse que mesmo na escuridão da noite em que os moradores de Tubiacanga erraram, a verdade das ações de cada um prevalecerá. E por fim a lição principal de Lima Barreto é que atrás de dinheiro para o futuro, muitas vezes não percebemos o nosso presente que passa rápido e quando menos se espera chega a morte, o final de todos de Tubiacanga e da nossa sociedade atual.

Autobiografia ficcional da personagem ‘Andreza Laura’ elaborada pelas alunas Azaleia e Tulipa

O texto começa com a autoapresentação da personagem ficcional, que representa uma ‘Leitora atual’ adolescente, e enfatiza que a leitura esteve presente desde a infância em sua vida, destacando as obras do autor Lima Barreto, em especial, a última lida: *A Nova Califórnia*, obra que ela explicita significações diante da leitura. O que a ‘Leitora atual’ chama de “entrelinhas” presentes no texto literário tomamos como indeterminações do texto, enxergar as estrelinhas seria, então, constituir sentidos. Segundo Iser (1999, p.136), captamos um texto, quando de fato, entendemos o que as representações estimuladas por ele querem dizer. Assim, ao ressaltar representações de personagens do conto: Belmiro, Raimundo Flamel e Cora, atribuindo-lhes sentido, a ‘leitora atual’ expressa a apreensão do texto literário, feita pelas alunas que a constituiu.

Por exemplo, no segundo e no quinto parágrafos da autobiografia, a ‘Leitora atual’ sugere uma conexão por paralelismo entre a vida de ‘Belmiro’ e do autor Lima Barreto.

As alunas Azaleia e Tulipa estabelecem duas relações de semelhança entre os dois, personagem e autor. Primeiro, afirma que ambos gostavam de bebida, como podemos ler no trecho: “[...] no conto *A Nova Califórnia* o único sobrevivente da cidade de Tubiacanga é o Bêbado e como Lima Barreto foi um alcoólatra em boa parte de sua vida, eu sinto que existe uma relação da personagem com o escritor” (2º parágrafo). E depois, salienta, no quinto parágrafo, que ‘Belmiro’ parece representar os que estão à margem da sociedade, como Barreto, rejeitado em sua sociedade por ser alcoólatra, conforme o fragmento: “[...] essa personagem merece uma atenção especial pois o fato de Lima B. ter sido alcoólatra por muito tempo[.] Belmiro, parece nascido do sentimento de que ele estava a margem da sociedade por ser viciado[.]” (5º parágrafo).

As alunas correlacionaram a representação da personagem ‘Belmiro’, bêbado e à margem da sociedade de Tubiacanga, com a biografia de Lima Barreto, pelos aspectos em comum, porque ainda há uma tendência interpretativa de acreditar que o autor se

autorepresenta. Essa comparação entre a personagem ‘Belmiro’ e o autor Lima Barreto é alvo de discussões literárias, dada à “coincidência” de aspectos. Não nos cabe aqui discutir intencionalidade de autor, pois, conforme Jouve (2012), o texto literário, não tem a primeira intenção de transmitir uma mensagem clara, mas de significar principalmente como sintoma, ou seja, o texto literário significa sempre mais do que se enxerga em primeiro plano. Dessa forma, a correspondência feita entre personagem e autor poderia ser anexada à construção de sentidos relacionada semanticamente à obra, mas não como revelação da intencionalidade do autor.

Na autobiografia, ‘Belmiro’ é destacado, dentre os habitantes de Tubiacanga, como o incorrupto à cobiça e à ganância descontroladas que assolaram a cidade. Essa percepção foi constituída a partir de uma conexão por oposição, pois as alunas conseguem identificá-lo como o segregado na sociedade, aquele de onde não se espera uma atitude nobre, é o que surpreende, mostrando-se, como afirmam, “intacto” à ambição social, sobressaindo dentre toda a população da cidade. Compondo esse destaque, observamos duas percepções a considerar: a de que ‘Belmiro’ não se envolveu por não estar interessado em riqueza e a categorização dele como marginalizado da sociedade. Esse tópico é discutido a partir da retomada de respostas dadas à questões do *Interpretando*, na Etapa 1 da WQ.

Na primeira percepção apontada acima, a apreensão das alunas Azaleia e Tulipa, na autobiografia, demonstra um acréscimo à assimilação da construção da personagem ‘Belmiro’, se compararmos à resposta elaborada por elas para a 3ª questão, letra D do *Interpretando*, na etapa 1 da WQ. Essa questão faz as seguintes interrogações: *O que vocês acham de apenas o bêbado Belmiro não ter profanado as sepulturas? Por que ele não teria agido como os demais?* A resposta obtida da dupla segue para verificação abaixo.

Exemplo 10:

O bêbado não tinha motivos para ir, talvez nem sabia da informação para pegar os ossos para transformar em ouro. No fim[,] ele ficou com algo mais importante do que todo aquele ouro, ficou com a vida.

Resposta à questão 3D do *Interpretando*, elaborada pelas alunas Azaleia e Tulipa

A resposta dada é evasiva, pois afirma que ‘Belmiro’ não teria motivos para participar, mas não lista possíveis razões, e ainda cria a hipótese de que, certamente, ele nem estaria informado dos eventos sobre a corrida do ouro. No entanto, o apontamento final, de que a

personagem ficou com o mais importante, a vida, já propõe uma análise fruto do conhecimento do desfecho do texto, mas, não responde às expectativas dos questionamentos feitos nessa questão.

Se compararmos com o seguinte trecho da autobiografia: “*E como uma última observação temos o bêbado Belmiro que sobrevive por não estar interessado no dinheiro [da] sociedade ou na família, apenas liga para a bebida e isso o mantém vivo[...]*” (5º parágrafo), identificamos nessa, que foi a última produção, os motivos pelos quais ‘Belmiro’ não teria participado da “corrida do ouro”: não estava interessado em dinheiro da sociedade, nem na família – que entendemos como o sustento financeiro ou por não ter família –, mas apenas tinha estima pela bebida.

A segunda percepção, a de ‘Belmiro’ considerado à margem da sociedade, indica ser resultado da reflexão feita pelas alunas na subetapa *Reconstruindo sentidos*, na Etapa 1 da WQ. Essa subetapa oferece pesquisas sobre a vida do autor do conto, Lima Barreto, depois, busca situar o aluno no contexto histórico do período de publicação da obra e, por último, propõe cinco questões que ajudariam a responder se *A Nova Califórnia* faz crítica à sociedade da época em que foi escrita. Nesse momento, a segunda questão nos interessa, pois questiona sobre o tópico em discussão: *Listem quem são as personagens que podem ser consideradas à margem da sociedade, aqueles que são vistos com uma condição social inferior, em Tubiacanga. Qual seria a principal personagem marginalizada e o que ele tem de surpreendente?* A resposta que as alunas Azaleia e Tulipa deram, no exemplo 11, confirma a percepção de marginalização da personagem ‘Belmiro’ na sociedade de Tubiacanga, expressa na autobiografia.

Exemplo 11:

As crianças que Flamel era gentil, o carteiro, Castrioto[,] e por fim[,] o bêbado Belmiro[,] que pobre continuou no fim da história, porém mesmo estando [à] margem da sociedade não desceu ao nível de me[x]er com mortos e portanto continuou vivo, o único.

Resposta à 2ª questão do *Reconstruindo sentidos*, elaborada pelas alunas Azaleia e Tulipa

Além do reconhecimento da marginalização, essa resposta acrescenta a nobreza da personagem ‘Belmiro’, que apesar da sua situação econômica e social, segundo as alunas, não se envolveu na profanação dos túmulos do cemitério. Dessa forma, as alunas demonstrariam ter percebido um lugar vazio que as encaminham a uma mudança do próprio ponto de vista,

assim, o lugar vazio deixa de ser uma relação não formulada dos segmentos textuais e possibilita ao leitor a produção de determinadas relações entre os segmentos que altera a própria ótica (ISER, 1999).

As alunas expressam a construção da personagem ‘Belmiro’, que aparentemente é um simples participante do enredo, mas que carrega consigo representações que nos estimulam a interpretar as críticas que são feitas a uma sociedade capitalista na obra de Lima Barreto. Isso se relaciona estritamente com a afirmação de Hegel, quando defende: “A significação [de uma obra de arte] é sempre algo de mais vasto do que aquilo que mostra na aparência imediata” (apud JOUVE, 2012, p. 85). As alunas significam dados do conto que não estavam imediatamente visíveis, aprofundam o sentido que envolve a personagem para além da caracterização que estava apresentada no plano linguístico.

Outra indeterminação, destacada na autobiografia de ‘Andreza Laura’, envolve o sobrenome da personagem ‘Raimundo Flamel’, como podemos verificar no trecho: “[...] *Raimundo Flamel que possui um sobrenome de um alquimista muito famoso com esse sobrenome que dizia ser capaz de transformar alguns elementos em ouro assim como Nicolas Flamel*” (3º parágrafo). Nesse trecho, as alunas-leitoras apontam a relação entre o sobrenome da personagem ‘Raimundo Flamel’, o alquimista do enredo do conto, com Nicolas Flamel, um misterioso alquimista do século XIV, e defendem a equivalência entre eles não apenas pelo sobrenome, mas também pela função que exercem como alquimistas; conforme verificamos ainda no 3º parágrafo: “[...] *o que os torna equivalente não só de sobrenome[...] mas também de função: químico e alquimista.*”. Essa percepção é resultado de uma questão do *Interpretando*, que aprofundamos na análise dos *hiperlinks* como favorecedores de sentidos do conto no próximo subcapítulo.

A correspondência aponta que a significação do texto literário pelas alunas não apenas requisita a percepção de elemento que estão na obra, mas solicita conhecimentos externos ao texto, pois o encadeamento entre elementos ajudam a concretizar sentidos.

Um terceiro aspecto interpretativo apresentado na autobiografia de ‘Andreza Laura’, apontada pela análise feita pelas alunas Azaleia e Tulipa, expõe uma importante característica de uma obra literária, segundo Jouve (2012): a expressão da dimensão humana. Segundo o teórico (*ibid*), as obras, na constituição dessa dimensão, podem se contentar em propagar estereótipos, explorar espaços mais desconhecidos ou levantar questões mais universais. A produção das alunas aponta duas configurações subjetivas da dimensão humana, que se

caracterizam pela oposição na expectativa, quando apresentam aspectos da personalidade das personagens ‘Belmiro’ e ‘Cora’ no conto *A Nova Califórnia*.

‘Belmiro’, conforme já explicitamos, é apresentado como o bêbado da cidade, por outro lado, também é aquele que surpreende as expectativas por não participar da corrida do ouro. Há dois trechos da autobiografia em que verificaríamos isso: “[...] no conto *A Nova Califórnia o único sobrevivente da cidade de Tubiacanga é o Bêbado*[...]” (parágrafo 2), “[...] ele estava a margem da sociedade por ser viciado, porém isso o torna intacto da ambição avassaladora que atingiu Tubiacanga” (parágrafo 5). O segundo trecho parece expressar uma ideia contraditória, mas, na verdade, essa afirmação é o fechamento dos motivos da não participação dele no evento ambicioso que se alastrou entre os habitantes. Um dos motivos elencados, anteriormente, pelas alunas, seria o desinteresse pelo dinheiro.

Essa personagem no plano superficial do enredo retrata uma dimensão humana desvalorizada, pois não é considerado na sociedade de Tubiacanga, um viciado, no entanto, distingue-se da população de Tubiacanga, destacando-se como *sui generis* por não ter sucumbido à corrida do ouro, de quem se espera o comportamento contrário. As alunas, ao reconhecerem que ‘Belmiro’ se mostrou intacto à ambição, identificam uma contradição na expectativa do comportamento, que as forçou a afastarem-se de uma representação formada para criar outra, ocupando uma posição contrária ao que lhes era familiar, contrária à expectativa social. Segundo Iser (1999, p. 134), essa dificuldade de representação, própria do texto literário, faz com que abondemos representações formadas, possibilitando ao leitor imaginar, o que antes era inconcebível, pode passar a constituir sentidos.

Essa oposição de expectativa também é percebida na representação da personagem ‘Cora’, a partir da observação configurativa aparência *versus* realidade, como podemos ler no fragmento: “*Também temos o caso de Cora tão bonita por fora[,] mas tão feia por dentro, que é uma crítica aquelas pessoas que parecem ter um bom caráter diante de todos[,] apenas porque isso aumenta o próprio ego, mas na calada da noite quando ninguém as vê elas se tornam o que elas realmente são.*” (parágrafo 5). Conforme as alunas analisaram, ‘Cora’ apesar de aparentar uma beleza exterior – não apenas física, mas também de caráter aparente – quando está em público, possui na verdade uma hipocrisia cruel.

Essa percepção das faces da personagem demonstraria a interpretação da representação de ‘Cora’, visto que, no conto, primeiro, ela é apresentada como a moça linda e orgulhosa da cidade, filha do engenheiro residente e que parece ter um caráter digno quando

está diante das pessoas. Inclusive, compartilha a indignação e o horror com os demais habitantes, quando noticiada sobre o roubo aos túmulos, o que é um fingimento porque ela pouco se importa com o fato, conforme retratado no conto: “Que tinha ela com o túmulo de antigos escravos e humildes roceiros? Em que podia interessar aos seus lindos olhos pardos o destino de tão humildes ossos?” (BARRETO, p. 23). Num segundo momento da obra, quando todos já sabem para que serviam os ossos, ‘Cora’ é a segunda personagem a fugir à noite para o cemitério no desejo de “coletá-los. A narração de como ela furta esses ossos, cria uma imagem purulenta do que a personagem é capaz por ambição, pelo próprio dote, leiamos: “Cora, a linda e deslumbrante Cora, revolvía a sânie das sepulturas, arrancava as carnes, ainda podres agarradas tenazmente aos ossos e deles enchia o seu regaço até ali inútil.” (*ibid*, p. 37). Essas duas faces contrárias de ‘Cora’ são identificadas pelas alunas, quando afirmam que ela revela sua face bonita em público para aumentar o próprio ego, no entanto, “na calada da noite” quando ninguém a vê, revela a face que verdadeiramente a constitui.

Assim, o destaque dado à dissimulação que ‘Cora’ representa, marca a dimensão humana observada pelas alunas, pois no trecho elas expõem que a personagem seria uma crítica a pessoas que aparentam ter um bom caráter quando estão em público, mas, na verdade, não o possui.

O confronto estabelecido pelas alunas na análise de ‘Belmiro’ e ‘Cora’, que foram significados no mesmo parágrafo na autobiografia, evidencia a apreensão de significados não-ditos no texto e indica um rompimento no horizonte de expectativas das leitoras, visto que, representam expectativas sociais opostas, porque enquanto do primeiro se espera um comportamento inaceitável, ele surpreende mostrando-se diferente dos demais habitantes; já da segunda personagem, acredita-se uma firmeza de caráter, que não existe. Houve rompimento e reconstituição do horizonte a partir dessas significações. O rompimento do horizonte de expectativas decorreu da apelação que o texto fez as leitoras, provocando um estranhamento no horizonte de leitura. Assim, a percepção estética que a obra provoca, as conduz a uma nova percepção sob o conto. Essa reconstituição do horizonte constitui a terceira tese premissa do programa de ação de Jauss (apud COSTA, 2011).

Nessa autobiografia, as alunas ainda significam a história narrada no conto de Lima Barreto, no trecho: “[...] eu percebi que nas entrelinhas de um conto[,] certamente satírico, Lima Barreto apresenta uma nova forma de ver uma sociedade capitalista através de um conto que chega a ser descontraído por possuir um tão simples enredo.” (parágrafo 4). No

último parágrafo, elencam críticas feitas no conto: “[...]demonstra o consumismo compulsivo de alguns, ambição cega de outros e o fato de tudo isso ser originado do capitalismo gigantesco que nos rodeia [...]”. Esses dois trechos relatam a crítica ao capitalismo, o último ainda o aponta como propiciador dos comportamentos indesejados. Conforme Jouve (2012, p. 71), uma das características essenciais do texto literário seria esse caráter indireto da significação, ou seja, o sentido que passa pela mediação de uma história ou de uma representação. Sendo assim, a identificação de que o conto satiriza a sociedade capitalista valida a significação da representação como crítica, por meio dos sentidos mediados pelo enredo da corrida do ouro em Tubiacanga e também pelas personagens.

Outros elementos implícitos foram encontrados nas demais produções. A conexão por oposição, por exemplo, ainda pôde ser verificada em um trecho da autobiografia de ‘Pelino’, conforme podemos ler no seguinte trecho.

Exemplo 12:

[...] Depois da chegada de um novo morador em Tubiacanga, um sábio, como eu. Esse tal de Raimundo Flamel só fez bagunça na cidade. Inventou uma tal de corrida do ouro que só Deus sabe como isso entrou em sua cabeça! Até eu, modifiquei minha rotina. Sempre fui prezado e com compostura. Mas fui psicologicamente obrigado e me render à essa invenção. Passei de um sábio gramático, para catador de ossos de cadáveres. Apesar que tudo isso era por curiosidade minha, ouro para mim não é novidade, tenho muitas riquezas!

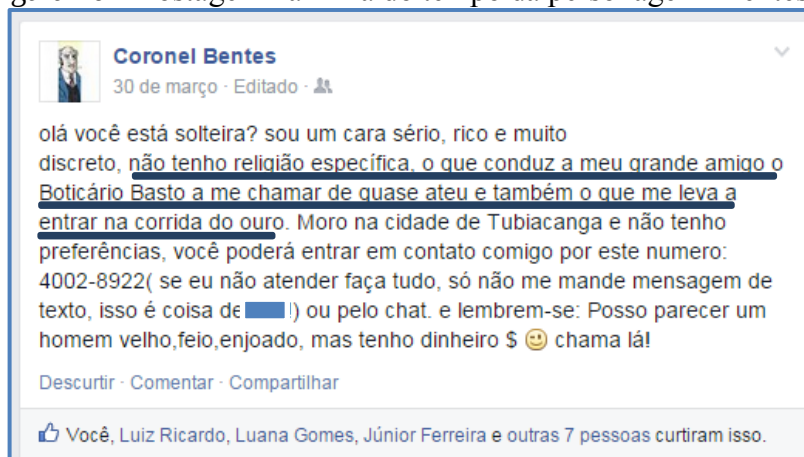
Trecho da autobiografia de ‘Pelino’ escrito pelas alunas Hortência, Íris e Magnólia

Nessa escrita, fica clara a rivalidade que ‘Pelino’ expressa por ‘Raimundo Flamel’. No fragmento: “*Esse tal de Raimundo Flamel só fez bagunça na cidade.*”, o gramático manifesta seu posicionamento contrário a ‘Flamel’, que é traduzido pela junção da expressão pejorativa ‘esse tal’ e pela afirmação de que o químico havia feito ‘apenas’ bagunça na cidade através da “corrida do ouro”. Mas mesmo reconhecendo a “bagunça” implantada pelo químico misterioso, ‘Pelino’ admite ter se rendido à “corrida do ouro” e se autocategoriza, depreciativamente, quando afirma que passou de um sábio gramático a catador de ossos de cadáveres. As alunas Hortência, Íris e Magnólia conseguiram, nesse trecho, perceber a concorrência social entre ‘Pelino’ e ‘Flamel’, esclarecendo o que fica subentendido no conto, de que o químico ameaçaria o lugar de intelectual da cidade construída pelo gramático, por isso o mesmo deprecia ‘Flamel’.

Outro ponto indeterminado significado pelas alunas Jasmim, Begônia e Margarida, acrescenta mais uma construção à sucessão de sentidos do conto e aponta um dos não-ditos salientes do enredo: a percepção de que ‘Bentes’, um dos patenteadores da descoberta de ‘Flamel’ não era um homem religioso.

Exemplo 13:

Figura 40 – Postagem na linha do tempo da personagem ‘Bentes’ 2



Fonte: Facebook

Na postagem, ‘Bentes’ traçou um perfil em busca de um relacionamento, mas o que nos interessa está no trecho destacado, quando ele afirma não ter uma religião específica, o que o fez ser classificado como ateu por ‘Bastos’ e o que lhe possibilitou participar da corrida do ouro, no caso como patenteador.

No conto, ‘Bentes’ foi escolhido pelo farmacêutico para patentear a revelação, e também escolheu o ‘Tenente Carvalhais’, um maçom, essas escolhas não foram apenas pelo poder aquisitivo ou social ou por amizade com os envolvidos. A seleção que começou por ‘Flamel ao escolher um homem amante da ciência, ‘Bastos’, requisitou pessoas capazes de tudo pelo experimento, que nada mais era que “fazer ouro”. Assim, as alunas, ao destacarem que por não ter religião ‘Bentes’ foi convocado a corrida pelo ouro, significaram mais um lugar ainda indeterminado, mas que constitui uma interpretação dos fatos no enredo. Esse lugar vazio do texto forçou as leitoras a enxergarem além do exposto no linguístico, pois a escolha das personagens estava posta no conto, mas não o porquê da escolha.

As significações de elementos do conto feitas pelos alunos possibilita afirmar que houve o que Jauss (1983) categoriza como interpretação do texto literário, pois as representam

uma leitura retrospectiva do conto, o seu desvendamento, o significado de elementos ainda indeterminados sob algum aspecto. Os dados demonstrariam a procura por criar “um todo tão pleno ao nível do significado quanto ao nível da forma, a partir de cada elemento significativo ainda indeterminado sob algum aspecto” (JAUSS, *ibid*, p. 312). Enfim, os alunos perceberam conexões, subentendidos e elementos que aparentemente não estavam determinados, mas que constituem a interpretação (JOUVE, 2012).

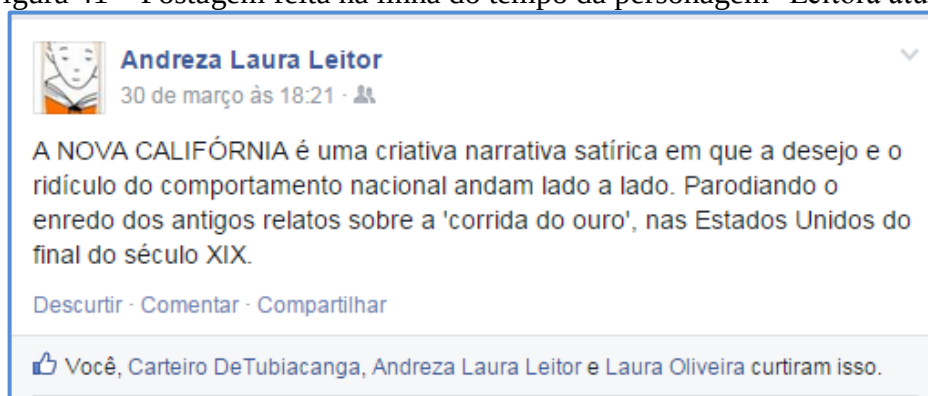
Os alunos ainda fizeram uma reconstrução histórica do conto de Lima Barreto, ao associá-lo à corrida do ouro nos Estados Unidos. Essa identificação, Jauss (*ibid*) nomeia como aplicação, a leitura que possibilita confrontar o resgate do horizonte de expectativas dos primeiros leitores da obra com a significação decorrente do posicionamento do leitor atual.

Para Jauss (1983), a compreensão e a interpretação estéticas precisam da função controladora de reconstituição histórica, para não desviar o sentido do texto do passado aos preceitos e expectativas que significam a época atual do leitor. Esse aspecto diacrônico de recepção da obra corrobora com o objetivo do teórico em reabilitar a História da Literatura, mas não com o nosso propósito de direcionar “ao máximo” os alunos a concretizarem os sentidos que compõem a obra. Por isso, consideramos a leitura reconstrutiva histórica como mais uma possibilidade de potencializar os sentidos do texto literário que se soma à interpretação dos implícitos para compor uma significação mais plena.

Identificamos apenas uma postagem, na linha do tempo da leitora atual ‘Andreza Laura’ – representada pelas alunas Azaleia e Tulipa –, que demonstra a reconstrução do horizonte de expectativas do conto do período de sua publicação, em 1910, conforme podemos verificar no próximo exemplo.

Exemplo 14:

Figura 41 – Postagem feita na linha do tempo da personagem ‘Leitora atual’



Fonte: Facebook

Nessa postagem, *A Nova Califórnia* é apresentada como uma paródia à corrida do ouro nos Estados Unidos no final do século XIX. A busca pelo ouro na Califórnia iniciou-se em 1848, certamente, para os leitores do início do século XX, período de publicação do conto de Lima Barreto, essa comparação com a corrida do ouro californiana seria natural, por ser um fato recém-acontecido e que, muito possivelmente, repercutiu na sociedade da época. Mas, em se tratando de nossos alunos, leitores do século XXI, a alusão ao conto como paródia dessa corrida Californiana pode ser caracterizada como a retomada do horizonte de expectativa que o texto suscitou no passado. Na medida em que se demonstra o reconhecimento de uma intertextualidade na composição do conto de Lima Barreto, há a possibilidade de uma nova compreensão da leitura.

Se considerarmos que dentre os grupos, tivemos apenas uma publicação apontando *A Nova Califórnia* relacionada à corrida do ouro do século XIX, esse conhecimento ou não fazia parte do repertório de conhecimento dos alunos ou não foi facilmente perceptível a correlação, ou ainda, os alunos não consideraram a informação importante para a construção do perfil da personagem que estavam representando. Veremos na análise dos *links* como favorecedores de significação do conto, a partir de que, possivelmente, essa percepção foi construída.

Essas observações direcionam-nos a enxergar nas produções duas premissas do programa metodológico de Jauss (apud COSTA, 2011): a segunda tese: a de que a obra literária dialoga com as experiências que o leitor possui, que permite antecipar o horizonte geral da compreensão; e a quarta tese que investiga as relações atuais do texto com a época em que foi publicada, o diálogo entre resposta à pergunta que o texto suscitou no passado confrontado com a significação atual permitiria compreender o horizonte de expectativas do leitor e as necessidades do público que a obra atende, observando a mudança das compreensões ao longo do tempo.

A leitura de *A Nova Califórnia*, após a percepção de uma possível resposta original dos primeiros leitores, deixa de ser a representação apenas ficcional de uma história, da qual os alunos poderiam apreender significações implícitas, e acrescenta à significação da obra um elemento de recuperação histórica. Conforme Iser (1999, p. 162), o leitor contemporâneo ao se deparar com um texto de outra época pode, guiado pelos lugares vazios, reorganizar seu ponto de vista e “recuperar a situação histórica a qual o texto se referia e a que ele reagia”. A descoberta do dado novo – paródia à corrida do ouro do século XIX – propiciaria um olhar

novo para as significações construídas pelas leitoras, que formaria um novo horizonte de sentidos e expectativas sob a obra. Iser (*ibid*, 167), ainda, afirma que “quando um significado é descoberto, nele ressoam outros significados por ele estimulados”. Assim, ao recuperar a situação histórica que o texto se referia, as alunas poderiam ressignificar alguns sentidos.

Enfim, a aplicação como etapa de leitura hermenêutica demonstra a identidade de sentido da pergunta original de uma obra, mediada entre a origem e a atualidade com a compreensão geral (JAUSS, 1983). Para isso, o leitor precisa dialogar com a significação do horizonte de expectativas dos primeiros leitores, recuperando o sentido original, com a significação construída a partir da pergunta atual sobre o texto. Desse modo, conforme Jauss (*ibid*), o vai-e-vem de pergunta e resposta original e atual, concretiza o sentido de outro modo, e por isso, mais rico.

Para essa concretização tornar-se mais enriquecida, faz-se necessário apresentar a significação atual atribuída à obra para colocá-las em diálogo, a reconstrução histórica e a atualização. Em vista disso, analisamos as produções quanto à atualização da obra literária, categoria que contempla a reação do leitor, que constitui o horizonte de expectativa social.

Os exemplos que apresentamos à frente servirão à análise da atualização e à observação de traços de caráter emancipador do leitor paralelamente.

Primeiro, retomemos o último parágrafo da autobiografia da ‘leitora atual’²⁰, que foi exposto completo no exemplo 9, para analisar a atualização do conto, com a finalidade de munidos da significação atual da obra confrontar com a obra como paródia à corrida do ouro do século XIX e analisar se há um sentido novo ou visto de outro modo.

Exemplo 15:

[...] Ser um leitor é importante por causa disso, eu li vários contos porém em apenas um citado aqui eu já acessei dezenas de informações implícitas importantes para conhecimento prévio ou entendimento da sociedade como o fato de A Nova Califórnia é diretamente relacionada a Corrida do ouro que por sua vez é criticada por Lima B. Pois só demonstra o consumismo compulsivo de alguns, ambição cega de outros e o fato de tudo isso ser originado do capitalismo gigantesco que nos rodeia , como se hoje em dia os fins justificassem os meios ;como se não houvessem consequências para cada ato nosso, como se a sociedade atual não enxergasse que mesmo na escuridão da noite em que os moradores de Tubiacanga erraram, a verdade das ações de cada um prevalecerá. E por fim a lição

²⁰Selecionamos a leitora atual ‘Andreza Laura’ como exemplo novamente, para poder dialogar o resgate da resposta original do conto com a significação atual construída, a partir dos mesmos alunos produtores.

principal de Lima Barreto é que atrás de dinheiro para o futuro, muitas vezes não percebemos o nosso presente que passa rápido e quando menos se espera chega a morte, o final de todos de Tubiacanga e da nossa sociedade atual.

Trecho da autobiografia ficcional da personagem 'Andreza Laura' elaborada pelas alunas Azaleia e Tulipa

Nesse parágrafo, verificamos três aspectos de significação do conto, dois, relacionados à atualização da obra: as necessidades do público que o conto atendeu e a comparação entre a sociedade representada em Tubiacanga e a contemporânea, e o terceiro identifica um traço de emancipação do sujeito, quando reflete sobre dimensões humanas e dilemas vivenciados no cotidiano.

A análise de *A Nova Califórnia* suscitou reflexões sobre dilemas vivenciados pelo leitor da atualidade, conforme podemos ler em: “[...]só demonstra o consumismo compulsivo de alguns, ambição cega de outros e o fato de tudo isso ser originado do capitalismo gigantesco que nos rodeia como se hoje em dia os fins justificassem os meios [...]”. Esse trecho apresenta a discussão de impasses experimentados: o consumismo e a ambição gerados por um sistema capitalista, que parece permitir tudo, sem gerar consequências. O olhar das alunas para dilemas éticos e morais da nossa sociedade evidencia as necessidades dos leitores atuais que a obra atende, e marcam uma resposta de expectativa social ao texto, relacionando o horizonte de sentidos com o horizonte das experiências das leitoras Azaleia e Tulipa.

Ainda há, como elemento de atualização, a comparação entre a sociedade representada em Tubiacanga, marcada pela ambição de seus habitantes, e a sociedade contemporânea, quando afirma que hoje em dia parece que os fins justificam os meios para alcançar os objetivos. O confronto entre a sociedade ficcional e real é contemplado no trecho: “[...] como se não houvessem consequências para cada ato nosso, como se a sociedade atual não enxergasse que mesmo na escuridão da noite em que os moradores de Tubiacanga erraram, a verdade das ações de cada um prevalecerá. [...]”. As alunas-leitoras equiparam as sociedades, que se alinham por causa da ideia individualista de atender a própria necessidade, constituindo a verdade que prevalece.

Desse modo, as alunas atualizam a obra significando a sociedade atual como individualista e gananciosa, que busca saciar as próprias necessidades, em semelhança com a sociedade retratada no conto. Ao confrontar essa significação com o desvendamento do conto *A Nova Califórnia* como paródia da corrida do ouro nos Estados Unidos no século XIX, há

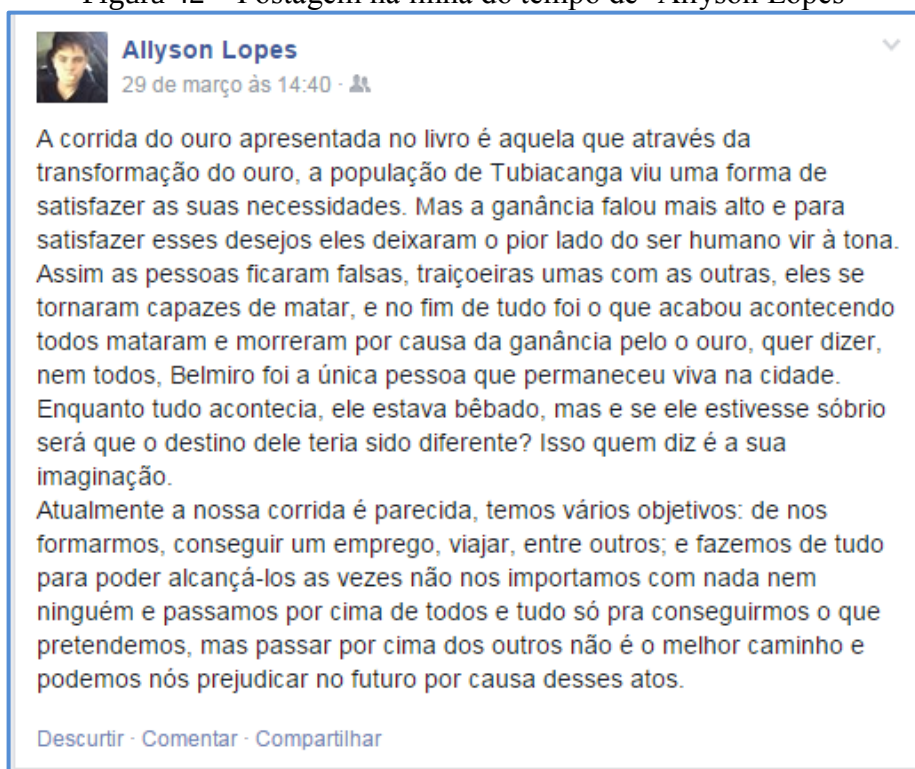
um aspecto acrescentado: o consumismo compulsivo que ocupa os nossos dias, identificado como um dilema. Portanto, o confronto entre resposta original da obra e resposta atual, permite a concretização dos sentidos de outro modo, enriquecido pelo horizonte de expectativas do leitor atual, já que o capitalismo atual tem o consumismo como rotação de desenvolvimento. Essa atualização do capitalismo na obra manifesta uma significação nova, que acrescenta aspectos próprios da sociedade vigente, compondo o horizonte de expectativas desse leitor jovem do século XXI.

O terceiro aspecto de significação do conto identifica sinais de emancipação do sujeito, porque demonstra reflexão sobre as dimensões humanas e os dilemas vivenciados no cotidiano, conforme podemos verificar no trecho: “[...] *E por fim a lição principal de Lima Barreto é que atrás de dinheiro para o futuro, muitas vezes não percebemos o nosso presente que passa rápido e quando menos se espera chega a morte, o final de todos de Tubiacanga e da nossa sociedade atual.*”. Essa reflexão finaliza a autobiografia e contempla a moral que a personagem ‘Leitora atual’ tira da experiência de leitura, quando conclui que o ser humano na busca por dinheiro, acaba esquecendo-se de viver o presente e, assim, se depara com o fim inevitável, a morte. As alunas, que representaram a personagem, expressaram à meditação diante da história representada no conto *A Nova Califórnia*, ao apontar para um elemento de sentido importante na trama: a morte, principal beneficiada na corrida do ouro em Tubiacanga, fim implacável que aguarda todos.

Outro caso de atualização e emancipação aparece na postagem no *Facebook* do leitor atual ‘Allyson Lopes’ – personagem representado pelas alunas Camélia e Caliandra.

Exemplo 16:

Figura 42 – Postagem na linha do tempo de ‘Allyson Lopes’



Fonte: Facebook

O ‘Leitor atual’ compara a satisfação das próprias necessidades expressas pelas personagens na sociedade de Tubiacanga com os desafios e necessidades dos que fazem a sociedade atual. As necessidades apresentadas são semelhantes, mas a corrida caracteriza-se de maneiras diferentes, o que existe em comum é a postura de ganância dos participantes diante da corrida em cada tempo. A atualização do texto literário, nesse paralelo entre as corridas da sociedade de Tubiacanga e a sociedade atual, mostraria que as alunas a partir da apreensão das possibilidades de sentido do conto relacionam as significações do texto às próprias experiências. Assim, os estímulos do texto na formação do horizonte de sentidos interpretados pelas disposições do leitor, permitem, ao significar aspectos do texto, que o leitor se posicione sobre a obra inserindo suas percepções pessoais e vivências sociais. Enquanto o primeiro código é condicionado pelo texto, o segundo, apesar da variabilidade produzida pelo leitor, se dá por “realizações [que] permanecem orientadas pelo código sociocultural de cada leitor” (ISER, 1996, p. 173).

Atentemos, ainda, para o olhar reflexivo dessa personagem para os problemas e desafios experimentados na nossa sociedade, quando afirma na postagem: “fazemos de tudo para poder alcançá-los as vezes não nos importamos com nada nem ninguém e passamos por

cima de todos e tudo só pra conseguirmos o que pretendemos, mas passar por cima dos outros não é o melhor caminho”. O raciocínio contemplativo de ‘Allyson Lopes’ mobiliza os fatos ocorridos no conto lido para nos convocar à reflexão. Segundo ele, na atualidade a nossa corrida tem objetivos profissionais, expressos no desejo de formação – certamente estudantil – e de ter um emprego, e de lazer, e para consegui-los alguns fazem de tudo, não importa os meios, contudo, conforme ‘Allyson’, esse não seria o melhor caminho.

Essa avaliação negativa da busca incansável da própria satisfação por meios impróprios revelaria a postura ética das alunas Camélia e Caliandra, que representaram ‘Allyson Lopes’, e caracterizaria um traço emancipatório das leitoras. Elas demonstram essa experiência estética, na medida em que estabelecem uma distância entre realidade e ficção e precedem experiências que podem provocar a introdução de novas normas, “fundamentais para a atuação na e compreensão da vida prática”(JAUSS apud ZILBERMAN, 1989).

Enfim, os dados analisados comprovaram o efeito de sentidos e a reação recepcional do conto, *A Nova Califórnia* de Lima Barreto, construídos pela ação dos alunos-leitores. Conforme Iser (1996), cada perspectiva de uma narrativa (do narrador, dos personagens, do enredo, da ficção marcada do leitor) permite determinada visão da leitura e possibilita a visão das outras, o que pode no entrelaçamento no texto, oferecer uma constelação de visões diferenciadas. Dessa forma, “o objeto estético emerge da interação dessas “perspectivas internas” do texto; ele é um objeto estético à medida que o leitor tem de produzi-lo por meio da orientação que a constelação dos diversos pontos de vista oferece” (*ibid*, p. 180). Poderíamos atestar a percepção do conto como objeto estético, fruto das interações entre conto e leitor nesse experimento em WQ, que demonstraram uma constelação de diversos pontos de vista sobre a obra. Cada construção de sentidos pelos alunos constituiu uma estrela de apreensão do efeito provocado pela obra, já que a apropriação de elementos que constituem a narrativa, como as personagens, propiciou conectar-se a outras perspectivas, significando-as.

A proposição de leitura do texto literário em WQ possibilitou ao aluno-leitor não apenas uma leitura e análise do horizonte interno do texto, que a partir da ação do leitor torna-se o horizonte de sentidos, mas oportunizou o acolhimento do texto, condicionado pelas próprias experiências do leitor do século XIX. Sabemos que outros sentidos da obra ficaram indeterminados – até porque o esgotamento de sentidos não é um atributo do literário – mas as significações já construídas e partilhadas entre os alunos via grupo do *Facebook* constituem

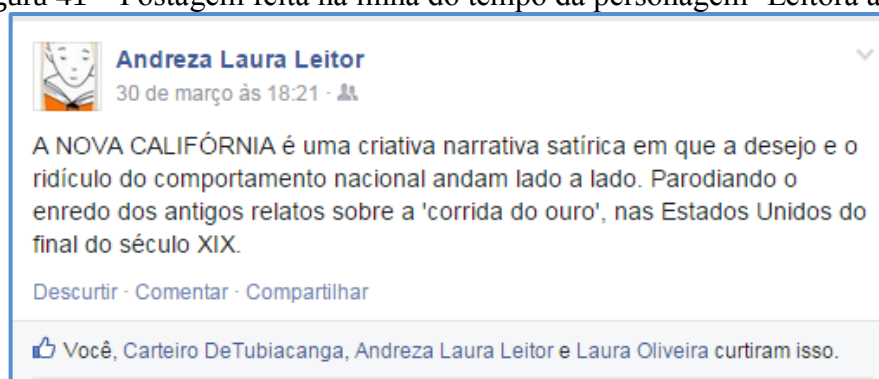
um conjunto que indica à concretização de sentidos do conto *A Nova Califórnia*. Pois, se a concretização de sentidos de um texto literário, conforme Jauss (2011 a), dá-se com a fusão de dois horizontes: um, que explora os aspectos intraliterários, e o outro, que evoca a reação do leitor diante da leitura – recheada de experiências mundivivenciais desse leitor –, então, poderíamos comprovar a efetivação dos sentidos pelos alunos participantes.

4.2.2 Análise dos *hiperlinks* de pesquisa na construção de sentidos do texto literário

Os *hiperlinks* de pesquisa teriam como função, na *WebQuest*, possibilitar a relação entre elementos que compõem o conto *A Nova Califórnia* e informações extratexto. A análise das respostas às questões 4 e 5 na subetapa *Interpretando*²¹, que compõe a etapa 1, permite-nos evidenciar a contribuição dos *links* de pesquisa para a construção de sentidos da obra de Lima Barreto. Os alunos, por meio das respostas elaboradas, esclarecem o título do conto, apresentando-o como uma sátira à corrida do ouro nos Estados Unidos, e relacionam a composição da personagem ‘Raimundo Flamel’ ao misterioso Nicolas Flamel, um alquimista da Idade Média.

Retomemos o exemplo 14, para ilustrar o encadeamento entre a compreensão do enredo do conto e as informações adquiridas no acesso aos *links* de pesquisa, principalmente aos ligados a história da corrida do ouro na Califórnia em 1848, dispostos na 4ª questão, que solicita a justificativa do título do conto a partir das pesquisas sugeridas.

Figura 41 – Postagem feita na linha do tempo da personagem ‘Leitora atual’



Fonte: Facebook

²¹Expostas no anexo 4 para verificação.

Como vimos, essa postagem no *Facebook* evidencia a construção de mais um ponto não explicitado na obra literária, importante para a compreensão global: a construção de que o conto é uma paródia à famosa corrida do ouro nos Estados Unidos. Essa significação foi construída a partir da resposta elaborada à 4ª questão do *Interpretando*.

Ao analisarmos as respostas elaboradas pelas seis equipes, nessa questão, identificamos a mobilização de informações expostas pelos *hiperlinks* de pesquisa sobre a corrida do ouro no Oeste Americano e a seleção e a transformação dessas informações correlacionadas ao enredo do texto para significação do título. Um dos sites indicados para a pesquisa pode ser observado no exemplo 17, e também uma das respostas no exemplo 18.

Exemplo 17:

Figura 43 – Pesquisa sobre a corrida do ouro norte americana



Fonte: www.dw.com/pt/1848-corrida-do-ouro-na-califórnia/a-320157

Exemplo 18:

Esse conto tem [A] Nova Califórnia como título porque antigamente na Califórnia (oeste americano) havia muito ouro. Essa descoberta moveu pessoas do mundo todo para lá, movidas pela ganância, ambição, necessidade e esperança de ganhar mais dinheiro.

Assim como as pessoas correram para a Califórnia em busca do ouro, em Tubiacanga as pessoas correm ao cemitério em busca do “ouro”, que se realmente funcionasse teria tanto ouro que se tornaria a Nova Califórnia.

Resposta à 4ª questão do *Interpretando*, elaborada pelas alunas Azaleia e Tulipa

Conforme podemos ler acima, a resposta elaborada pelas alunas esclarece o título do conto estabelecendo um paralelo entre as histórias que se assemelham pela corrida em busca de riquezas. No entanto, em Tubiacanga a riqueza é uma ilusão: a corrida por ossos que não são transformados em ouro, por isso as alunas afirmam “*as pessoas correm ao cemitério em busca do “ouro”, que se realmente funcionasse teria tanto ouro que se tornaria a Nova Califórnia.*”; e assim, justificam o título do conto, reconhecendo Tubiacanga como se fosse a nova Califórnia, a Califórnia brasileira de exploração do ouro.

Essa resposta comprova a pesquisa orientada, sugerida na WQ, como auxiliadora da aprendizagem, pois oportuniza atividades cognitivas de seleção, análise e comparação para que o leitor formule o sentido expresso pelo título do conto e, como consequência dessa construção, transforme seu ponto de vista, já que a nova construção de sentido direciona outra percepção de significação do conto. Em suma, a adição de uma informação nova para o leitor, ou até então não considerada, possibilita a construção de um sentido no conto, que, conseqüentemente, incorpora outro ângulo de visão sobre a obra, oportunizando ao leitor ressignificá-la. Assim, poderíamos apontar os *hiperlinks*, como mais que orientadores da pesquisa, são recursos mediadores do preenchimento do leitor de lugares indeterminados no texto literário.

As mobilizações feitas pelos alunos demonstram que o ciberespaço, ao suportar tecnologias intelectuais, favorece novas maneiras de acesso à informação e construção da aprendizagem por meio de navegações em hiperdocumentos e da busca de informações, através de mecanismos de pesquisa, possibilitando novas atitudes de raciocínio e conhecimento. Essas novas atitudes estariam em consonância com as novas exigências da natureza do trabalho que solicita uma renovação contínua do saber pelos indivíduos.

Por consequência, faz-se necessário oferecer, tanto ao aluno quanto ao professor, uma formação ajustada à sociedade que vivencia a cibercultura, pois essa valoriza a velocidade de circulação das informações, impõe um novo par de óculos, renovando o saber, e institui uma natureza de trabalho que requer do indivíduo constante atualização. Como afirma Dodge (2005), quase tudo daqui a alguns anos estará *online*, daí a importância de considerar essa realidade em uma relação coerente com o ensino oportunizado, para que as crianças de hoje consigam ser críticas diante do que encontram na *Web*.

A mobilização de informações que estão fora do texto literário, mas auxiliam na construção de sentidos também se apresenta nas respostas elaboradas a partir da questão 5 do

Interpretando na WQ. Essa questão encaminha os alunos a pesquisas sobre alquimia, transmutação, sobre a vida do alquimista Flamel, e, depois, explicita que o sobrenome da personagem ‘Raimundo Flamel’ ‘não foi escolhido por acaso, para solicitar que estabeleçam relação entre as duas personagens.

Todas as respostas a essa questão apontaram ao menos uma semelhança entre ‘Raimundo Flamel’ e Nicolas Flamel, dentre essas, selecionamos a seguinte para ilustrar a relação comparativa.

Exemplo 19:

Nicolau Flamel viveu entre 1330 e 1418 atuou como alquimista e segundo a lenda a partir de seus estudos descobriu como converter metais em ouro. Além de ser o criador da pedra filosofal. Fez grande riqueza e doava a maior parte para caridade.

Assim como Nicolau, Raimundo Flamel[,] no conto Nova Califórnia[,] era químico e estudioso do ramo da alquimia. Era um homem misterioso[,] mas generoso como Nicolau que estava sempre envolvido em ações filantrópicas.

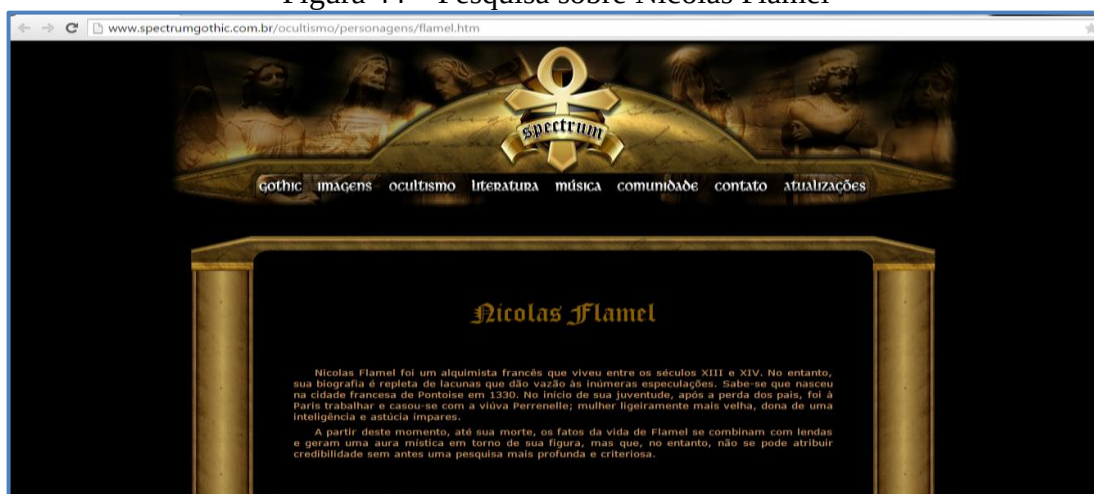
Resposta à 5ª questão do *Interpretando* elaborada pelas alunas Violeta, Açucena e Bonina

Além da correspondência do sobrenome Flamel e da dedicação à alquimia, as alunas Violeta, Açucena e Bonina, na resposta acima, ainda, estabelecem a semelhança entre Nicolas e ‘Raimundo’, quanto ao mistério e as ações de generosidade que os caracterizavam. A conexão entre um dado do texto (Raimundo Flamel) e um dado extratexto (Nicolas Flamel) ajuda a enriquecer a significação, na medida em que acrescenta mais fios ao tecimento dos múltiplos sentidos do conto.

A resposta elaborada pelas alunas Violeta, Açucena e Bonina mostra a inserção de informações apresentadas por *links* dispostos na questão, mais especificamente o que expõe a biografia do alquimista francês do século XIII: Nicolas Flamel, conforme podemos ver abaixo, um deles, no exemplo 20.

Exemplo 20:

Figura 44 – Pesquisa sobre Nicolas Flamel



Fonte: www.spectrumgothic.com.br/ocultismo/personagens/flamel.htm

O valor da conexão entre Nicolas Flamel e ‘Raimundo Flamel’ estabelecido pelas alunas não está apenas no levantamento das semelhanças que compõem ambos, mas também na possibilidade de significação de elementos não postos no conto, como afirma Jouve (2012), aspectos não imediatamente visíveis na obra literária erigem a interpretação. A conexão atribui mais um sentido e enriquece a compreensão global do texto lido, evidenciando que determinados elementos não incorporam o enredo por acaso.

Os *hiperlinks* ligados ao ciberespaço, um dos aspectos norteadores da ferramenta educacional WQ, servem em princípio como orientações que especificam o trajeto das pesquisas para obtenção das informações no oceano de navegação, que é a *Web*. Em princípio, porque esses atalhos orientados na *Web* se caracterizam como escolhas não lineares que possibilitam outras escolhas de fontes de pesquisa, favorecendo a (res)significação da obra. Os *links* oportunizam a leitura como um ato recepcional com orientações que podem conduzir a rotas diferentes, contribuindo para a construção de respostas interpretativas do texto.

Além disso, também podem encaminhar os alunos a percepção do literário constituído por saberes diversos, conforme afirma Jouve (*ibid*), que compõe a riqueza semântica do texto literário. Assim, os *links* sugeridos ao expor informações que podem ser interligadas entre o conto e as áreas de ciência e química (alquimia, transmutação, a pirita, o ouro dos tolos), história (a corrida do ouro no oeste americano e em Serra Pelada, no Brasil, a história do Rei Midas, as múmias), linguagens (crônica: “Sobre vampiros e amor eterno”), possibilitam o enriquecimento das representações na leitura e demonstram a interdependência entre as áreas de conhecimento.

Essa interdependência permite inserir o aluno-leitor em práticas sociais e culturais que suscitam uma compreensão mais crítica quanto à natureza literária, conforme defende Martins (2006). Dessa maneira, o texto seria reconhecido como pluri, assinalado por uma inter-relação de códigos temáticos, ideológicos, linguísticos, estilísticos, dentre outros (MARTINS, *ibid*). Segundo Jouve (2012), é característico de um texto literário carregar saberes diversos e variados, riqueza cognitiva, consequência de seu estatuto de arte. A percepção dessa riqueza cognitiva do texto literário é importante não só para o reconhecimento da natureza plurissignificativa desse texto, mas também, por possibilitar o alargamento dos limites de significação no ato da leitura e a assimilação de que o conhecimento não se dá de forma fragmentada, mas de maneira inter-relacionada.

Desse modo, a leitura do texto literário oportunizaria ao leitor a ampliação da percepção estética mediante a conexão entre conhecimentos, temas e artes interligadas ou diferentes; e propiciaria o desencadeamento de atividades cognitivas que excedem a memorização, permitindo a análise e transformação de informações, tal como a consciência da relação com o universo de conhecimentos que compõem a sociedade.

4.3 Discussão dos resultados

A experiência de leitura do conto *A Nova Califórnia* em WQ com alunos do 9º ano do ensino fundamental testifica a possibilidade de aplicação da ferramenta tecnológica atrelada à proposta de leitura recepional em sala de aula. Ao atentarmos para os dados analisados, reconhecemos a WQ como um ambiente de aprendizagem que possibilitou a concretização dos sentidos do texto literário pelos alunos-leitores, que disponibiliza recursos que servem a atividade de aprendizagem. Essas constatações motivariam uma aplicação educacional, por isso, discutiremos elementos que contribuíram para a efetivação da leitura e análise do conto e apontaremos entraves desse trabalho que envolveu duas dimensões: a concepção de leitura do texto literário e a tecnologia usada como método.

O diferencial da análise do texto literário em WQ, feita pelos alunos, reuniu vários elementos. Primeiro, a WQ de leitura favoreceu o contato direto do texto literário pelos

alunos, através do acesso a internet, garantindo o ponto de partida para efetivação da leitura: a interação texto-leitor. A leitura mediada em *WQ* permitiu uma prática com o texto completo e de forma contínua, que é proposto e retomado na escola, mas pode continuar sendo executado em qualquer ambiente extraescolar, onde o aluno tenha acesso a um dispositivo móvel, visto que o aluno pode baixar o texto e durante a leitura não precisar mais do acesso a *Web*. Dessa forma, a leitura não estaria restrita ao horário limitado pela escola, não seria necessário fragmentar o texto para compatibilizá-lo dentro do tempo escolar e, ainda, o aluno poderia continuar a leitura no momento propício para ele. Além disso, devemos ressaltar que todos os alunos tiveram disponível o conto literário, já que todos possuem internet em casa e também a rede *WiFi* do SENAC à disposição na escola, o que oportuniza o acesso a leitura sem grandes custos materiais.

A interação entre texto e leitor, como ato comunicativo, abre espaço para as limitações do aluno em significar lugares indeterminados, perceber composições plurissignificativas, representações, fazendo emergir a relação de assimetria. A mediação da assimetria entre texto e leitor foi possível, através da *WQ* de leitura, por meio das questões de exploração do conto de Barreto, selecionando pontos subentendidos da obra, que quando decifrados evidenciam o potencial de sentidos do texto, conforme defende Iser (1999).

Os dados confirmam que os alunos mobilizaram elementos significados do conto a partir das respostas dadas na etapa 1 da *WQ*, para compor o perfil e autobiografia ficcionais das personagens. Essas significações ajudaram na constituição do posicionamento das personagens sobre os acontecimentos na cidade de Tubiacanga. Ao mobilizarem significações para formar as produções, os alunos possibilitaram reconhecermos que as representações das personagens foram fruto das criações mentais feitas a partir da leitura e interpretação de elementos – não-ditos – do conto. As produções de perfis e autobiografias ficcionais como tarefa da *WQ* de leitura literária, para além de ter permitido termos acesso à leitura e análise do conto que os alunos fizeram, são atividades que solicitam uma apropriação do texto lido e propiciou certa liberdade criadora, que oportuniza a compreensão fruidora e a fruição compreensiva pelos leitores na construção das personagens representadas.

Assim, é possível identificar efetivação do texto pelos alunos-leitores com base na análise dos dados, porque confirmam a compreensão de elementos denotados no enredo, através de paráfrases, que retomam acontecimentos chave do conto; a percepção de construções plurissignificativas do conto, ao identificar representações que se valem da

ambiguidade para caracterizar ‘Raimundo Flamel’, e da ironia, ao qualificar ‘Pelino’; a apreensão de não-ditos, a significação de representações das personagens (a observação de aspectos expressos e não expressos explicitamente sobre as personagens) e do enredo (a crítica ao individualismo e ao capitalismo), as conexões entre aspectos por paralelismo e oposição (as faces opostas da composição de ‘Cora’ e ‘Belmiro’, as relações sociais opostas ‘Belmiro’, ‘o carteiro’ e ‘Carvalhaes’, e ‘Pelino’ e ‘Flamel’), que demonstram a ação dos alunos sob o horizonte interno da obra.

No processo de leitura, os alunos desvendaram, também, um significado cravado na origem do título e do enredo do conto, a paródia à corrida do ouro Californiana, que possibilita a (res)significação de aspectos do texto. Pois, a descoberta da composição por paródia oportuniza o redirecionamento do olhar do leitor para além dos implícitos desvendados e dos sentidos mediados pelas representações que desenham a crítica social.

Dessa forma, os alunos-leitores comprovaram, através das produções, a construção do horizonte de sentidos da obra. Cada publicação, cada percepção, cada ponto de vista sobre a obra revelam esse leitor com seu horizonte mundivivencial exclusivo, já que a significação não aconteceu enquanto expressão de valores coletivos, todos percebendo os mesmos aspectos. Essa construção de sentidos pelos alunos foi personalizada, uma vez que expressam plurissentidos, que se mostram em coerência com a natureza literária, não solicitando uma única visão sacralizada sobre o conto e, ainda, justificam a WQ de leitura como propiciadora de significação e construção de representações por caminhos diferentes, cada um com seu olhar de significação (possível). Iser (1996, p. 55) defende que a experiência, “ativada pelo sentido e desenvolvida no leitor, mostra que o sentido poderá produzir algo que não podemos mais considerar sem restrições como estético”.

E “o todo tão pleno de significados” da obra, pela turma, constituiu-se através das publicações no *Facebook*, que oportunizou aos alunos o acesso a diversos pontos do texto literário, que talvez não tivessem ainda assimilado por meio do contato com a apreensão de outras equipes. Assim, o efeito estético foi elucidado na peculiaridade do sentido multivariado apresentado nas produções dos alunos (ISER, *ibid*).

O horizonte de expectativas social também foi declarado pelos alunos, ao compararem a sociedade representada no conto com a nossa sociedade, ao refletirem sobre dilemas vivenciados que caracterizam dimensões humanas, e na identificação dos alunos com a personagem ‘Belmiro’, o protagonista não esperado da obra. Os alunos reagiram à leitura do

conto, expressaram avaliações e posicionamentos que demonstram um olhar reflexivo sobre a obra literária e sobre a sociedade que estão inseridos, e manifestaram críticas ao individualismo humano fortalecido pelo capitalismo dos dias de Lima Barreto e dos nossos dias.

Em resumo, os alunos, através das produções, podem ser considerados coautores do texto literário de Lima Barreto, porque dão sentidos ao conto, respondendo a pergunta do texto, mas também registram a sua iniciativa interpretativa. Assim, os mesmos legitimam e atualizam a fortuna crítica que é a obra *A Nova Califórnia*.

Portanto, justificamos a fusão do horizonte de sentidos da obra e do horizonte de expectativas social como propiciadora de significações que compõem o texto literário, possibilitando enxergá-lo como plurissignificativo, e como propulsora da recepção pelos alunos, que com suas percepções, juízo e contemplação atribuíram vida ao conto *A Nova Califórnia* de Lima Barreto.

Nessa atividade de leitura, ainda, cabe ao mediador apontar para os alunos as construções de sentidos do texto literário que alcançaram, para torná-los conscientes do processo de leitura e como exercício de metacognição diante do texto.

Discutimos a leitura em WQ sob a perspectiva do aluno-leitor, tratemos também a do professor nessa proposição, que nessa ferramenta solicita ao professor, como autor reflexivo do projeto de ensino, fazer escolhas do direcionamento da atividade de aprendizagem. É necessário determinar os objetivos que almeja alcançar, mediar a leitura do texto literário, selecionar as pesquisas na internet ou em livros que orientarão a atividade e organizar as etapas do processo de leitura. Para isso, o professor, por ser o leitor mais experiente e que concebe o leitor que quer formar, planeja a leitura integrando teoria e prática, objetivando uma leitura efetiva, que fuja das deturpações na abordagem do texto. Atentos a isso, escapamos da fragmentação, para oportunizar um todo pleno de sentido, propondo uma fragmentação da análise da leitura – não na leitura – sem perder de vista o conto, que permitiu aos alunos continuar as atividades, mesmo no ambiente extraescolar. Desse modo, o professor assume a postura de participante cooperador na mediação, que, no nosso caso, teve em vista não impor uma única possibilidade de significação do conto, elegendo o aluno como sujeito do ato recepcional.

A decisão por uma WQ ajudou-nos a organizar as etapas de leitura do texto literário, atraiu os alunos como ferramenta tecnológica, e permitiu inseri-lo numa educação que busca integrar pesquisa e ensino, fundamentando-se no “saber-fazer, saber-pensar e criar”, como defende Grispun (2009). A adoção desse instrumento exige do professor a construção de um ambiente de aprendizagem que supere a transmissão de conhecimentos, inscrevendo os alunos numa leitura recepcional, com um tratamento tecnológico. Esse recurso de ensino e aprendizagem convocou os alunos a assumirem uma postura intelectual ativa, já que no desejo de cumprirem a tarefa, mobilizam saberes, seleciona-os e analisa-os para decidir em equipe como o produto deve ser feito.

A ferramenta promove a interação entre os alunos, tanto entre os da mesma equipe que almejavam cumprir a tarefa, quanto na turma, quando liam, curtiam e comentavam as publicações das personagens no *Facebook*. A participação interativa na atividade facilita a partilha das percepções e dúvidas entre eles no processo de leitura do conto e oportuniza o confronto entre percepções e pontos de vista. A interação entre alunos e professor, também, é fundamental, para além das dúvidas sanadas, porque permite ao aluno sentir-se parte do processo de aprendizagem, inclusive os alunos tímidos ou menos participativos nas atividades em sala.

A própria WQ, conforme já foi dito, mostrou-se um atrativo para os alunos por fazer uso da internet, especificamente, de redes sociais, por oferecer espaço ao aluno em ser sujeito da própria aprendizagem e, certamente, por propor elaborações que o desafiem a ser criativos e inovadores. A produção da autobiografia das personagens e dos perfis demonstrou a criatividade dos alunos, ao considerar as apreensões do conto lido para construção das representações.

Outro aspecto que envolveu os alunos foram os *hiperlinks* usados para a construção de sentidos do conto. Os alunos acessaram informações de conhecimentos diferentes (alquimia, ciência, história, mitologia, linguagens) e os relacionaram para formular sentidos do conto e elaborar as produções solicitadas. Os *hiperlinks* configuram-se como escolhas, que organizam a pesquisa no oceano da *Web* e direcionam conhecimentos substanciais e pertinentes à atividade, evita a dispersão dos alunos, e também, permite o aproveitamento do tempo, ao poupar a seleção dentre informações irrelevantes.

Ao mesmo tempo em que parece delimitar quando direciona, também, amplia os limites da atividade de aprendizagem, uma vez que os *links* abrem caminhos para outros

percursos, configurando-se como uma estratégia não linear de estudo. Esse recurso na WQ incentiva uma atitude pesquisadora pelos alunos, essencial às exigências acadêmicas de nossos dias, e possibilita a tomada de decisões do que ler, selecionar e como transformar informações, colocando o aluno no “controle” da atividade de aprendizagem. A postura pesquisadora visando a aprendizagem é tão importante para uma WQ, que até mesmo se a escola e os alunos não tiverem acesso à internet, a ferramenta pode ser organizada e disponibilizada em fichas impressas, propondo pesquisas orientadas em livros disponíveis na biblioteca.

Os benefícios do conhecimento proposto em WQ são muitos, conforme explicitamos, mas tudo o que é bom parece que principalmente na educação, exige muito tempo de quem elabora, geralmente o professor, e tempo é algo que para o professor do ensino básico é artigo de luxo. Como qualquer atividade pedagógica, solicita planejamento, o que requer tempo para projetar uma tarefa que desafie os alunos a se envolverem no processo de aprendizagem. Ainda, demanda uma dedicação em mediar às dúvidas dos alunos não apenas na escola, mas também pela internet, e enquanto os alunos são muitos ativos nas redes sociais, muitos de nós, professores, mal temos tempo para qualquer outra atividade que não seja a sala de aula; por isso, seria necessário, para não se tornar uma interação estafante, estabelecer um horário para mediação *online*.

A WQ demanda tempo e dedicação, mas, se a cada ano o professor criar, pelo menos, duas, no decorrer dos anos teria um conjunto de atividades, que poderiam ser atualizadas para serem usadas em sala de aula. E também há a alternativa de desafios em WQ mais curtos, que solicitariam menos tempo de elaboração.

Embora o tempo para elaboração da ferramenta ainda seja um problema, a realidade conduz-nos a recrutar tecnologias que auxiliem no contexto educacional, visto que nosso público cada vez mais faz uso de redes sociais e de sites de informações, que eliminam as barreiras de comunicação e informação, e, gradativamente, exigem que a educação reconheça que é preciso percorrer novos caminhos. A WQ como ambiente de aprendizagem estabelece uma nova maneira de ensinar e aprender, que não substitui o professor no ensino, pelo contrário, seria por meio dele que a proposta se efetuará com mais eficiência, porque conhece as limitações apresentadas pelos alunos, a realidade escolar, o tempo destinado, dentre tantas outras variáveis determinantes do processo de aprendizagem escolar. Essa ferramenta integra diversos recursos visuais e audiovisuais na busca de criar um meio envolvente, por exemplo,

ao selecionar os *hiperlinks* de pesquisa procura-se além de atentar para o assunto tratado, observa-se igualmente a maneira de “transmitir”, que geralmente na WQ deve extrapolar o que poderia ser proposto em uma atividade impressa no papel.

Considerando uma educação em tempos de cibercultura, a WQ poderia ser usada na mediação de outras leituras, sejam literárias ou não, na mediação de outros eixos da língua portuguesa: oralidade, escrita, análise linguística, e de outras áreas do conhecimento. Quem sabe, agregar os conhecimentos, ao invés de propor o conhecimento limitado pelo conteúdo de uma disciplina, e assim, incorporar vários conhecimentos numa relação interdisciplinar, que poderia favorecer relações significativas.

Essa ferramenta abre um leque de possibilidades de aprendizagem, a partir de diversas abordagens e propostas de tarefas finais, além disso, pode ser adequada a diferentes realidades escolares, seja quanto ao nível de ensino, a estrutura técnica da escola, ao tempo determinado em sala de aula ou fora dela.

Sendo assim, podemos recomendar a WQ para o ensino escolar, por possibilitar a mediação de atividades de aprendizagem das mais variadas áreas do conhecimento, a escolha de estratégias a seguir na busca dos objetivos, a seleção de recursos no ciberespaço que favoreçam a mediação, a participação do aluno como agente da própria aprendizagem e o professor como cooperador dessa; enfim, o desejo de uma aprendizagem significativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura escolar do texto literário tem mostrado a face de um caráter metódico problemático de “exploração dos sentidos”, pois as concepções que envolvem o aluno e o professor, e o método e a abordagem do texto literário, mostram-se, muitas vezes, como obstáculo a concretização dos sentidos de uma obra. Práticas inadequadas de fragmentação, interpretação sacralizada, exploração superficial do texto, análise metalinguística, caracterização histórica, exposição de resumos, deturpam o texto literário. Esses procedimentos concebem o aluno-leitor em funções de passividade, aquele que reconhece o literário de maneira desfigurada, que aceita e memoriza “o significado da obra” ou que trata o texto como informativo, concepções que além de impedirem o ato recepcional da leitura, configuram a obra literária sem considerar a sua natureza plurissignificativa, com outra natureza.

A limitação em significar aspectos que ultrapassem o plano denotado pelo enredo por nossos alunos do 9º ano do ensino fundamental, certamente, fruto também de algumas práticas inadequadas, instigou-nos a propor uma atividade de leitura do conto *A Nova Califórnia* de Lima Barreto disposto em um ambiente de aprendizagem. Escolhemos esse conto dentre o universo literário, por ser uma leitura possível ao horizonte de leitura dos alunos dessa série e nível de ensino, por ter personagens bem construídos, e representações e implícitos a serem significados, assim como por permitir a atualização e os posicionamentos reflexivos pelos alunos.

Para isso, a atividade contemplou as dimensões da concepção de leitura e do método e buscou não repetir as inadequações discutidas. A leitura do conto baseou-se na fusão da teoria do efeito e da recepção, que possibilitaram a proposta de análise do texto literário em *WebQuest*, ferramenta escolhida para essa tarefa de significação. Esse instrumento educacional favoreceu a construção de sentidos de pontos indeterminados no conto pelos alunos, disponibilizou *links* de pesquisa que orientavam informações requisitadas para o que foi proposto como desafio e oportunizou uma aprendizagem aliada à relação do saber da nossa sociedade.

AWQ de leitura literária foi organizada em três etapas no processo de preparação para o cumprimento da tarefa final, a autobiografia ficcional, que compôs um dos dados para o corpus da nossa pesquisa, além do caderno de atividades, que nos deram acesso às respostas

da exploração do conto, e os perfis ficcionais. Para o cumprimento da tarefa, a ferramenta procurou prover os alunos-leitores das significações que compõem o texto, por isso indicou uma primeira etapa de exploração dos elementos do conto, pretendendo reconhecer a ação e reação recepcional deles sob o texto e, através disso, muni-los para a elaboração da tarefa final.

Em sequência, a construção de perfil ficcional de uma personagem do conto, possibilitou-nos acessar a percepção das representações e as apreensões de sentidos feitas pelos alunos, além de servir como preparação para a produção da autobiografia. Os perfis criados e partilhados no grupo do *Facebook* propiciaram o contato dos alunos com outros horizontes de sentidos e de expectativas, que os mesmos ainda não haviam percebido. Cada publicação apresentou aspectos diferentes de significação da obra e, também, o posicionamento dos alunos sobre as postagens, que permitiu uma primeira autoavaliação da produção (3ª etapa). As autobiografias ficcionais das personagens foram o ponto de chegada da atividade de aprendizagem, pois foram elaboradas a partir do processo de leitura e análise do texto literário e da construção dos perfis.

As respostas ao processo de leitura literária evidenciaram a compreensão de fatos do enredo, a apropriação de representações, que demonstram a apreciação formal e estética na composição das personagens, a percepção da linguagem como plurissignificativa, não apenas pela riqueza de sentidos, mas por portar valores sociais e ideológicos, a significação de lugares indeterminados, a experiência estética que concede o posicionamento atualizado sobre a obra e a expressão de traços de emancipação.

Essas significações autorizam-nos a comprovar uma transformação no horizonte de expectativas dos alunos-leitores do 9º ano, uma vez que demonstram o efeito de sentido provocado pelo conto *A Nova Califórnia* de Lima Barreto e a reação do leitor no processo de construção de sentidos. Horizontes antes limitados à percepção do que era anunciado no plano linguístico do enredo, no máximo a uma atualização superficial entre o conto e a nossa realidade social, apresentam uma série de significações, após o processo de leitura recepcional em WQ. Os alunos atualizarem o texto é até fácil, difícil é interpretar de maneira plural, e foi o que alcançaram.

Além disso, os *links* de pesquisa dispostos na WQ atestaram ser um recurso favorecedor da construção de sentidos do conto, visto que propiciaram a relação entre

elementos implícitos do conto e informações extratexto, que (res)significaram pontos não-ditos.

Diante do exposto, os alunos manifestaram assumir o papel de leitores recepcionais do conto literário e de sujeitos agentes sobre a própria aprendizagem, ao se envolverem produtivamente nas atividades de leitura propostas e demonstrarem uma mudança cognitiva. Diante das colocações, podemos confirmar nosso pressuposto de que os horizontes de sentidos e de expectativas de alunos do 9º ano podem ser modificados, a partir da execução de uma WQ que explore possibilidades de construção de sentidos do texto literário e conceba o leitor no ato recepcional. Pois, a concretização de sentidos do conto *A Nova Califórnia* foi expressa de maneira plural, as postagens, respostas e elaborações feitas pelos alunos expressaram o potencial de significados estimulados pelo conto.

Logo, essa experiência permitiu-nos além de reconhecer o acolhimento à proposta de leitura literária pelos alunos, também, categorizar a WQ como um ambiente de aprendizagem útil na mediação, juntamente com o professor, da assimetria texto-leitor, ademais, impulsiona a interação entre alunos e entre alunos e professor e promove uma postura pesquisadora, fundamental para ações de ensinar e aprender.

É uma ferramenta que desloca os papéis professor e aluno, o professor é convocado a elaborar estratégias para alcançar objetivos de aprendizagem, e faz toda diferença ser autor das próprias proposições, não só por conhecermos as necessidades da nossa realidade escolar, mas por inscrever-nos como parte do sistema educativo e interventor; e o aluno é locado no lugar de ator principal do processo de aprendizagem, aquele que age sob as atividades propostas e tem suas dificuldades mediadas.

Voltando-se para a leitura literária, acreditamos como possível conciliar leitura e concretização dos sentidos do texto literário com os conteúdos solicitados para estudo pelo currículo de Língua Portuguesa, considerando o aluno na construção dos sentidos e da aula. A leitura do texto literário precisa ser considerada no ensino como um processo contínuo de formação, o aluno deve vivenciar práticas que visem aprimorar as significações e formar o gosto pela leitura. Ela não deve ser naturalizada, como um processo que se adquire com o “amadurecimento” do aluno-leitor, sem orientações sistematizadas. Bem como, não há uma mesma fórmula para concretizar os sentidos de todos os textos literários, por isso, devemos aguçar o olhar do aluno para os textos, permeados de complexidade e peculiaridade de

inovação construtora de múltiplos sentidos e, ainda, carrega o modo único de enxergar de cada autor, recorrendo ao leitor como coautor de seus sentidos.

Considerando que dependendo da realidade familiar, a escola é o único espaço que propicia contato dos alunos com essa arte, que carrega uma linguagem como instrumento comunicativo e interativo, recriações de mundos e ficções que alumbram – como diria Manuel Bandeira –, devemos propiciar um trabalho efetivo de leitura. Precisamos vincular uma leitura crítica a análise e interpretação do texto literário, garantindo o espaço das singularidades do literário, em consonância com o que defende Martins (2003). Ademais de formar o aluno para o discurso crítico, também podemos atentar para a atitude reflexiva sobre a própria relação dele com o próximo e com a sociedade, posicionamentos que o texto literário assente, possibilitando um letramento literário relacionado a práticas culturais.

Em síntese, essa experiência concede dois destaques: um trabalho de leitura do texto literário, que parte realmente da leitura e propiciou a efetivação dos sentidos do texto a partir do leitor na recepção; e a possibilidade de testarmos um instrumento tecnológico, que requisita pesquisas e dimensões cognitivas compatíveis com os nossos jovens do século XXI e permite acompanhar à distância a atividade de aprendizagem, via internet.

A pesquisa desse processo de leitura do texto literário em WQ não parece esgotada, pois ainda visualizamos aprofundamento dessa proposição quanto à aprendizagem cooperativa, poderíamos analisar níveis de participação e interdependência positiva entre os alunos no decorrer da execução da atividade de aprendizagem. Ou ainda, aproveitando a natureza interdisciplinar da WQ, bem como do texto literário, com seu caráter diverso, poderíamos propor um ambiente de aprendizagem mais interdisciplinar e intersemiótico, que poderia ter como ponto de partida a leitura de um texto literário.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAR, Celina A. A. P.; BARBOSA, Lisbete Madsen. **Webquest**: um desafio para o professor!. São Paulo: Avercamp, 2008.

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor**: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

AMARAL, Sérgio F. do. *Internet: novos valores e novos comportamentos*. In: FREIRE, Fernanda M. P.. **A leitura nos oceanos da internet**. 2. Ed.. São Paulo: Cortez, 2008.

BARRETO, Lima. **A Nova Califórnia** (Adaptação: História em quadrinhos). VILACHÃ, Francisco S. (Roteiro e desenhos). São Paulo: Escala Educacional.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio. Brasília: MEC, SEMTEC, 2002, p.137-145.

_____. **Orientações Curriculares para o ensino médio**: Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BELHOT, Renato Vairo; FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti. **Taxonomia de Bloom**: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. Gest. Prod., São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/gp/v17n2/a15v17n2.pdf>> Acesso em: 01/03/2015.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**: estudos de teoria e história literária. 8ª ed.. São Paulo: T.A. Queiroz, 2000.

CORDEIRO, Euda de Araújo. **A recepção de textos literários por alunos da 1ª série do Ensino Médio**. Graphos. João Pessoa, p. 39-54, v. VI, n. 1, Dez/ 2003.

COSTA, Márcia Hávila Mocci da Silva. **Estética da recepção e teoria do efeito**. Disponível em: <https://abiliopacheco.files.wordpress.com/2011/11/est_recep_teorias_efeito.pdf>. Acesso em: 20/10/2014.

DIAS, Plínio Rogenes de França. **A recepção de Manuel Bandeira na sala de aula: entre a fragmentação de poemas e a libertação do lirismo**. Dissertação de Mestrado em Letras. João Pessoa: PPGL, UFPB, 2007.

DODGE, Bernie. **Educação sem internet? Só no monastério**. 2005. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/educacao-sem-internet-so-no-monasterio>> Acesso em: 05/03/2015.

ECO, Humberto. *O leitor modelo*. In: _____. **Lector in fabula**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. 47. Ed.. São Paulo: Cortez, 2006.

ENGEL, Guido Irineu. **Pesquisa-ação**. Educar, n. 16, p. 181-191. Editora da UFPR: Curitiba, 2000. Disponível em: <http://www.educaremvista.ufpr.br/arquivos_16/irineu_engel.pdf> Acesso em: 15/03/2014.

FREIRE, Karine Xavier; RODRIGUES JÚNIOR, José Florêncio. **Webquest: uma pesquisa ação de seu emprego no ensino fundamental**. PUCPR. 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2633_1139.pdf> Acesso em 28/07/2014.

GOULART, Cecília M.. *Cultura escrita e escola: letrar alfabetizando*. In: MARINHO, Marildes. **Letramento e cultura escrita**. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

GRISPUN, Mírian Paura S. Z.. *Educação tecnológica*. In: GRISPUN, Mírian Paura S. Z. **Educação tecnológica: desafios e perspectivas**. 3. ed.. São Paulo: Cortez, 2009.

HOLANDA, Lourival. *Literatura e hipertexto: invenção e intervenção*. In: XAVIER, Antonio [et al.]. **Hipertexto e cibercultura: links com literatura, publicidade, plágio e redes sociais**. São Paulo: Respel, 2011.

ISER, Wolfgang. **O ato de leitura**: uma teoria do efeito estético. Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996, v. 1.

_____. **O ato da leitura**: uma teoria do efeito estético. Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1999, v. 2.

JAUSS, Hans Robert. *O texto poético na mudança de horizonte da leitura*. In: LIMA, Luiz Costa. **Teoria da Literatura em suas fontes**. 2ª ed. ver. e ampl.. Rio de Janeiro, 1983, p. 305-350.

_____. *A estética da recepção: colocações gerais*. In: LIMA, Luiz Costa. **A literatura e o leitor**: textos de Estética da Recepção. São Paulo: Paz e Terra, 2011a, p. 67-84.

_____. *O prazer estético e as experiências da poiesis, aisthesis e katharsis*. In: LIMA, Luiz Costa. **A literatura e o leitor**: textos de Estética da Recepção. São Paulo: Paz e Terra, 2011b, p. 85-103.

JOUBE, Vincent. **Por que estudar literatura?** Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marciolino. São Paulo: Parábola editorial, 2012.

LEJEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico**: de Rousseau à Internet. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. (Trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, Luiz Costa. *O leitor demanda (d)a Literatura*. In: _____. **A Literatura e o Leitor**: Textos de Estética da Recepção. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LOPES DA SILVA, Eli. *Uso de Webquest na educação superior*: balanço de dois anos de pesquisa. In: _____ (org.). **Mídia-Educação**: tecnologias digitais na prática do professor. Curitiba: CRV, 2012.

MARQUES, Ivan. *A literatura de Lima Barreto*. In: BARRETO, Lima. **Clara dos Anjos e outros contos**. _____ (org.). São Paulo: Scipione, 2011.

MARTINS, Ivanda. **Literatura em sala de aula**: da teoria literária à prática escolar. Anais do Evento PG Letras 30 Anos Vol. I, 2003 (1): 514-527. Disponível em: <http://www.pglettras.com.br/Anais-30-Anos/Docs/Artigos/5.%20Melhores%20teses%20e%20disserta%C3%A7%C3%B5es/5.2_Ivanda.pdf> Acesso em: 03/07/2014.

_____. *A literatura no ensino médio*: quais os desafios do professor? In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MENDES DA SILVA, Nataniel; BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. Uma Proposta de Uso da Metodologia *WebQuest* para o Ensino e Aprendizagem de Literatura. **CINTED-UFRGS. Novas Tecnologias na Educação**, V. 12 Nº 1, julho, 2014. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/50341/31424>> Acesso em: 30/03/2015.

MOTTA-ROTH, Désirré; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Currículo de português para o ensino fundamental**: com base nos parâmetros curriculares do estado de Pernambuco. Secretaria de Educação: Recife.

PROENÇA FILHO, Domício. **A linguagem literária**. São Paulo: Ática, 1986.

_____. **Estilos de época na literatura**. 15ª ed..São Paulo: Ática, 2004.

SANTOS, Carmen Sevilla G. dos S.. *Relação texto-leitor e perspectivas teóricas*: um panorama. In: _____. **Teoria do efeito e teoria histórico-cultural**: o leitor como interface. Tese de Doutorado em Letras. Recife: UFPE, 2007.

SOARES, Magda. *A escolarização da literatura infantil e juvenil*. In: EVANGELISTA, Aracy A. M.; BRANDÃO, Heliana M. B.; MACHADO, Maria Z. V. (orgs.). **A escolarização da leitura literária**: o jogo do livro infantil e juvenil. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOUZA, Roberto Acízelo de. **O Império da Eloquência**: retórica e poética no Brasil oitocentista. Rio de Janeiro: Ed. UERJ; Ed. UFF, 1999.

SOUZA, Jefferson Cleiton de. **A estética da recepção**: o leitor na economia da obra e da história. Revista Criação & Crítica, n. 9, p. 52-60, nov. 2012. Disponível em: <www.revistas.usp.br/criacaoecritica> Acesso em: 20/10/2014.

STREET, Joanna; STREET, Brian. *La escolarización de la literacidad*. In: ZAVALA, Virginia (at all). **Escritura y sociedad**: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales em el Peru, 2004.

TORRES, Patrícia Lupion; ALCANTARA, Paulo R.; IRALA, Esrom Adriano Freitas. **Grupos de consenso**: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. Revista Diálogo Educacional, v.4, n.13, 2004. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=766&dd99=view&dd98=pb>> Acesso em: 02/02/2015.

XAVIER, Antonio Carlos. **Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos**: ciências humanas e sociais aplicadas: artigo, resumo, resenha, monografia, tese, dissertação, tcc, projeto, slide. Recife: Editora Rеспel, 2010.

VALENTE, José Armando. **Informática na educação**: instrucionismo x construcionismo. 2003. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/tecnologia/0003.html>> Acesso em: 11/02/2015.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

ANEXOS

Anexo 1. Primeira WebQuest da pesquisa-ação: O homem que sabia javanês



INTRODUÇÃO



Lima Barreto

Todo mundo já ouviu falar no “jeitinho brasileiro”, expressão *brasileira* que indica um modo informal de agir amplamente aceito, que se vale de improvisação, flexibilidade, criatividade, intuição, ou até malandragem. Esse último termo representa bem Castelo, o protagonista do conto *O homem que sabia javanês*, escrito por Lima Barreto, um autor do século XIX que fazia críticas à sociedade da época por meio de seus textos.

Leia o conto [O homem que sabia javanês](#)! Se preferir baixe [a versão em quadrinhos](#).

Ajude-nos a desvendar as críticas feitas nesse conto que por meio do humor analisa a sociedade carioca de dois séculos atrás.

TAREFA

Após a leitura do conto, junte-se a mais duas pessoas e forme sua equipe. Juntos vocês traçarão uma comparação entre a sociedade representada no conto lido e a nossa atual. Para isso, criem um perfil biográfico—semelhante ao do *facebook*— para as personagens do conto, listadas abaixo:

1. Castelo
2. Barão de Jacuecanga
3. Castro

Depois, pensem que pessoas na atualidade, propagadas na mídia, poderiam ter um perfil semelhante ao que você elaborou para cada uma das personagens de *O homem que sabia javanês*, destacadas acima. O breve perfil abaixo, representa um pouco cada um deles e pode ajudar a ‘encontrar’ as personagens atuais:

1. O malandro, representando um saber superficial, o “jeitinho brasileiro”.
2. O rico, que apadrinha, que pode indicar.
3. O cúmplice, a pessoa que apesar de não ter coragem, se admira de quem faz malandragem.

PROCESSO E RECURSOS

1º PASSO: Inicialmente, cada um de vocês deverá ler o conto *O homem que sabia javanês* de Lima Barreto. (O original ou a adaptação em quadrinhos.)

2º PASSO: Forme uma equipe com mais 2 alunos. Para sucesso da atividade é importante que vocês façam as tarefas da melhor maneira possível e com criatividade.

3º PASSO:

- Você e sua equipe devem criar um [perfil](#) - semelhante ao do *facebook* - para cada personagem, preencham o perfil, os prováveis amigos, os grupos que a personagem participaria, inventem fotos e outros elementos relacionados a esse gênero. Vejo alguns exemplos [simples de perfil](#) e mais [completos](#).
- Vocês podem criar cartazes, slides ou vídeos para cada personagem, com papel cartolina. Estabeleçam relações entre fragmentos do conto lido, os links de pesquisa propostos a seguir e outras informações que vocês queiram acrescentar.
- Vocês apresentarão as produções na próxima segunda-feira (03/11). Cada grupo terá no máximo 15 minutos para apresentar os perfis e justificá-los.

4º PASSO: Acesse, abaixo, os links de pesquisa sugeridos que podem ajudar na elaboração dos perfis de cada personagem.

1. O malandro, representando um saber superficial, o “jeitinho brasileiro”.

O protagonista da história finge ser o que não é, finge ser descendente de um javanês, finge ter conhecimento sobre a língua, finge ser estudado.

Nos nossos dias, há aqueles que [compram diplomas](#), sem nunca terem frequentado uma universidade. Alguns exercem um cargo sem ter requisitos para isso. Leia sobre o caso de um [falso médico que atuava no Recife](#).

2. O rico, que [apadrinha](#), que pode indicar.

No conto, o Barão ajuda Castelo a ser reconhecido pela sociedade. Na nossa sociedade atual existem ‘os peixes’, aqueles que indicam alguém para exercer um cargo. Quando um funcionário público, como [um político por exemplo](#), indica um parente chamamos isso de [nepotismo](#).

Atualmente, o termo [apadrinhamento](#) tem um sentido bom.

3. O cúmplice, a pessoa que apesar de não ter coragem, se admira de quem faz a malandragem.

Você conhece pessoas que não reagem diante de uma injustiça ou de um ato de violência? Essa pessoa pode ser considerada cúmplice do ato feito. Foi o caso de Castro e de tantas outras pessoas na nossa sociedade atual, que [sabe de fatos injustos, mas não os denuncia](#). É o caso das pessoas que são [cúmplices de bullying e/ou cyberbullying](#). Escute a música [“Que país é esse?”](#) Veja a crítica que é feita.

AVALIAÇÃO

As tarefas serão avaliadas atendendo os seguintes critérios:

FATORES	INICIANTE 1	APRENDIZ 2	PROFISSIONAL 3	MESTRE 4
NÍVEL DE LEITURA	Não há compreensão geral do conto.	Superficial, há compreensão global do conto, explorando apenas, o plano lingüístico.	Avançado, há compreensão e interpretação, construção de sentido do conto.	Profundo, pois há compreensão, interpretação e aplicação, explorando a natureza plurissignificativa do texto literário.
APRESENTAÇÃO MULTIMÍDIA	A apresentação não tem nenhum elemento que a caracteriza como sendo multimídia.	Há poucos elementos de formatos audiovisuais (como textos, imagens, sons, vídeos, animações).	Apresenta diversos formatos audiovisuais, porém não têm aparência estética e/ou respeito ao português padrão.	As apresentações têm qualidade técnica, aparência estética, clareza, respeito ao português padrão. Multimídia excelente!
PRODUTOS ESCRITOS	Faltam clareza, organização e sequência na escrita.	Há ao menos a clareza, organização e sequência na escrita.	A escrita possui boa parte dos elementos propostos.	A escrita possui clareza, organização e coerência quanto as ideias expressas. Há uma boa formatação e respeito ao português padrão

FATORES	INICIANTE 1	APRENDIZ 2	PROFISSIONAL 3	MESTRE 4
CRIATIVIDADE	Não há nenhum traço de originalidade na elaboração das tarefas.	Há ao menos um traço de criatividade na elaboração das tarefas.	As tarefas trazem ideias originais, mas falta atender aos elementos que compõem um produto inédito.	As tarefas apresentam elementos de surpresa, novidade, qualidade técnica e respeito pelas normas do gênero. O produto construído é inédito!
TRABALHO COLABORATIVO	Não há nenhum vestígio de trabalho colaborativo.	O produto final apresenta algumas tarefas que revelam, apenas, uma atitude autônoma individual.	O produto final manifesta uma postura coletiva de ação e reflexão cooperativa, de boa parte dos participantes.	O produto final demonstra uma postura coletiva de ação e reflexão cooperativa, e responsabilidade. Expondo uma atitude autônoma individual.
ANÁLISE DO CONTO	Parte de uma compreensão equivocada do conto.	Superficial, a análise baseia-se, apenas, na compreensão do conto.	Avançada, a análise fundamenta-se na compreensão e interpretação do conto, explorando a natureza plurissignificativa do texto literário.	Profunda, a análise demonstra compreensão, interpretação e aplicação, explorando o plurissignificativo e estabelecendo relações contextuais e intertextuais.

CONCLUSÃO

Desejamos que vocês tenham compreendido e interpretado o conto O homem que sabia japonês descoberto coisas novas com a pesquisa.

Lima Barreto faz críticas a outros aspectos da sociedade. O preconceito racial é um dos principais temas de discussão de suas obras mais conhecidas. Se quiser, conheça-as:

Para assistir



Quer assistir o conto que acaba de ler? Assista a uma produção feita pela [TV Escola](#).

Para ler



Que tal ler sobre a vida de Clara dos Anjos, uma jovem mulata, filha de um carteiro, muito bem educada por bons valores ao lado de sua família, mas que se apaixona por um jovem rico e malandro: Cassi Jones. Quer saber como termina essa história? Leia [Clara dos Anjos](#).

Outros títulos como [Recordações do escrívão Isaías Caminha](#) e [O pecado e outros contos](#), também são boas indicações.

CRÉDITOS

Elaborada por Ana Paula Moreira de Albuquerque.

Nível de escolaridade a quem se destina: 9º ano do Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS:

ABAR, Celina A. A. P.; BARBOSA, Lisbete Madsen. *Webquest: um desafio para o professor!*. São Paulo: Avercamp, 2008.

BARRETO, Lima. *O homem que sabia japonês* (Adaptação: História em quadrinhos). VILACHÁ, Francisco S. (Roteiro e desenhos). São Paulo: Escala Educacional.

COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. Editora Contexto, 2013.

Anexo 2. Ficha WQ saber prévio

WEBQUEST: O QUE SEI?



1. Vocês já leram algum conto? Se sim, quais? Gostaram? Por quê?

2. Sabem explicar o que é um conto?

3. Quais elementos compõem um conto?

4. Sabem como é a linguagem usada em um conto literário? Seria a mesma usada em textos do cotidiano (receitas, resumo, projeto, reportagem...)? Justifiquem a resposta.

5. O título do conto que vamos ler é *A Nova Califórnia*. A partir do título, respondam: vocês acham que esse livro trata de que tema e/ou conta que história? Reflitam sobre isso e formulem sua(s) resposta(s). Justifiquem.

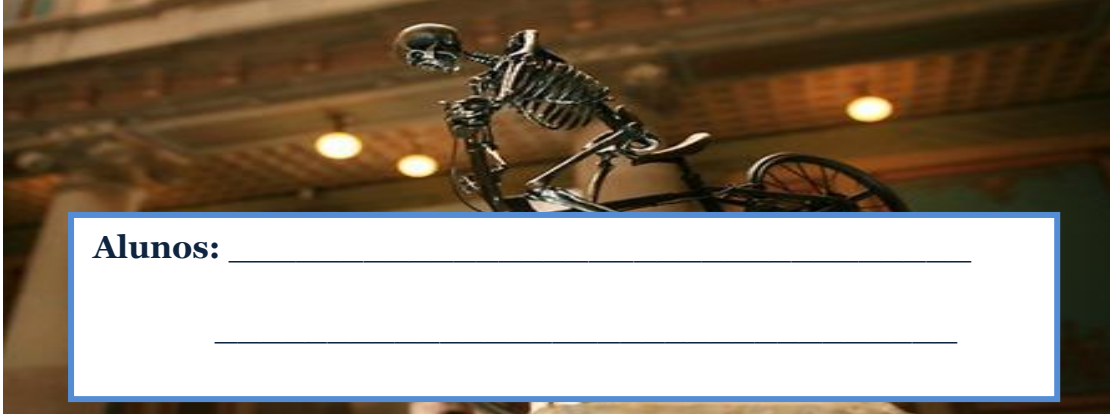
6. Esse texto foi escrito pelo autor Lima Barreto, vocês já ouviram falar dele? Se sim, digam o que sabem sobre o autor. Já leram outras obras dele? Caso a resposta seja afirmativa, diga qual, se gostaram da história, por quê?

Anexo 3. Caderno de atividades

Observação: o espaço para respostas no caderno, entregue aos alunos, é maior.



CADERNO DE ATIVIDADES
A Nova Califórnia: desafio de formação de um patrimônio histórico



Alunos: _____

Compreendendo...

1. Significado das palavras (você pode acrescentar as letras do alfabeto de acordo com as dúvidas dos significados das palavras do texto):

A	Gral:	R
Acendrado:	H	<i>rendez-vous:</i>
B	I	S
C	J	T
Cachação:	L	Tênue:
Caquexia:	M	Tisana:
D	N	U
E	O	V
F	P	X
G	Q	Z

2. Algumas palavras usadas são conhecidas por vocês, mas nesse texto têm outro significado. Elas têm um sentido figurado? O que elas significam?

A. _____

B. _____

C. _____

3. Leiam os trechos e expliquem como são representados (caracterizadas) às personagens e os fatos retratados no conto. Observem as palavras escolhidas, revelam o respeito ou a crítica feita as personagens ou fatos? O que expressam?

A. _____

B. _____

C. _____

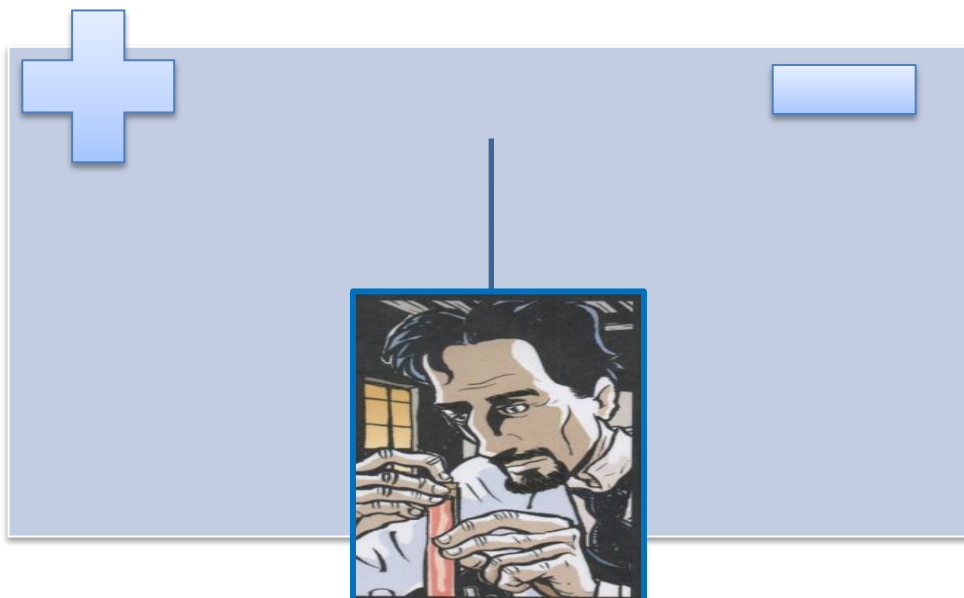
D. _____

E.

Interpretando...

1.

A. Palavras e expressões que definam o misterioso Raimundo Flamel, separando-as entre características positivas e negativas.



B. A partir disso, relacione os referentes selecionados (como o nome de Flamel é retomado ao longo do texto) às personagens que o caracterizaram e explique como o perfil de Flamel foi construído pela população de Tubiacanga.

2. E Tubiacanga como é descrita? Quanto à política, ao número de habitantes, aos crimes, ao comportamento dos habitantes e outros aspectos que vocês identifiquem.



3. O que vocês acham???? O que significaria????

A.

B.

C.

D.

4. A partir das leituras dos links, de outras pesquisas e da leitura do conto, justifiquem por que o título do livro é *A nova Califórnia*. Usem as informações obtidas para esclarecer a sua justificativa.

5. Agora que você sabe que a escolha do sobrenome da personagem principal não foi ao acaso, relacionem a história de Flamel, o alquimista misterioso, que vocês acabaram de ler, com a de Raimundo Flamel no conto *A Nova Califórnia*, de Lima Barreto. Há semelhança entre eles? Se sim, quais?

Reconstruindo sentidos...

1.

2.

3.

4.

5.

Atualizando...

1.

2.

Descobrimos...

•

•

Anexo 4. Respostas as questões da Etapa 1 da WQ, registradas no Caderno atividades

4.1 Camélia e Caliandra

Compreendendo

Resposta à questão 3, letra A:

3. Leiam os trechos e expliquem como são representados (caracterizadas) às personagens e os fatos retratados no conto. Observem as palavras escolhidas, revelam o respeito ou a crítica feita as personagens ou fatos? O que expressam?

A.

Respeito. Eles expressam que não tem racismo com a pessoas de pele negra.

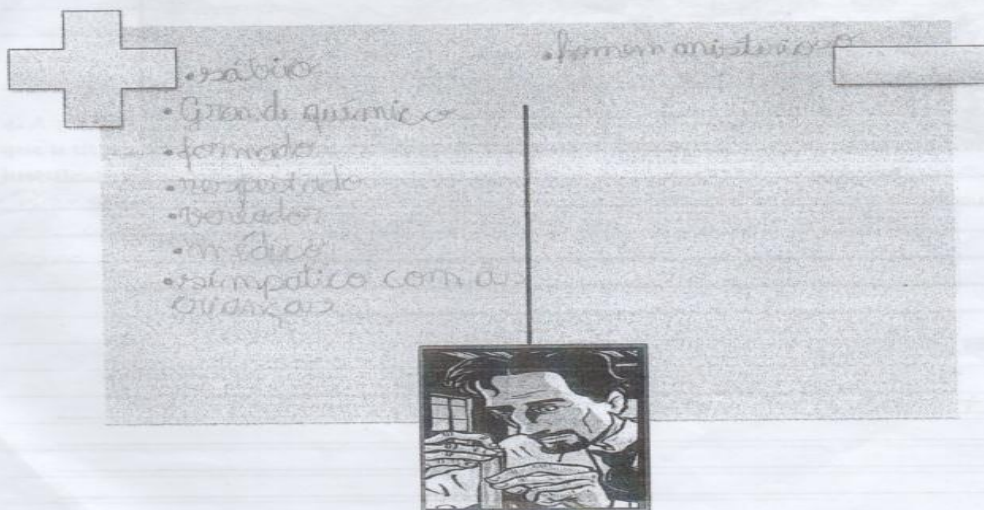
Respeito. Eles expressam que não tem racismo com a[s] pessoas de pele negra.

Interpretando

Resposta à questão 1:

1.

A. Palavras e expressões que definam o misterioso Raimundo Flamel, separando-as entre características positivas e negativas.



B. A partir disso, relacione os referentes selecionados (como o nome de Flamel é retomado ao longo do texto) às personagens que o caracterizaram e explique como o perfil de Flamel foi construído pela população de Tubiacanga.

Para os mais adiantados era um fabricante de moeda falsa.
 Para outros os crentes e simples um tipo que tinha parte com o tinhaso.
 - Um grande químico, refugiado ali para mais sossegadamente levar avante os seus trabalhos científicos.

Para os mais adiantados era um fabricante de moeda falsa. Para outros[,] os crentes e simples um tipo que tinha parte com o tihoso. Um grande químico, refugiado ali para mais sossegadamente levar avante os seus trabalhos científicos.

Resposta à questão 3, letra D:

D.
Porque ele não desejava morrer, igual ao resto da população.

Porque ele não desejava morrer, igual ao resto da população.

Resposta à questão 4:

4. A partir das leituras dos links, de outras pesquisas e da leitura do conto, justifiquem por que o título do livro é *A nova Califórnia*. Usem as informações obtidas para esclarecer a sua justificativa.
Porque no oeste americano ocorreu a corrida do ouro e a história do conto é parecida com o que aconteceu na Califórnia.

Porque no oeste americano a corrida do ouro e a história do conto é parecida com o que aconteceu na Califórnia.

Resposta à questão 5:

5. Agora que você sabe que a escolha do sobrenome da personagem principal não foi ao acaso, relacionem a história de Flamel, o alquimista misterioso, que vocês acabaram de ler, com a de Raimundo Flamel no conto *A Nova Califórnia*, de Lima Barreto. Há semelhança entre eles? Se sim, quais?
Sim. Os dois tinham interesses na transformação de materiais em ouro.

Sim. Os dois tinham interesses na transformação de materiais em ossos.

Reconstruindo sentidos

Resposta à 2ª questão

2.
O bêbado Belmiro. Porque mesmo vivendo ao Deus-dará, ele não teve ganância pelo ouro.

O bêbado Belmiro. Porque mesmo vivendo ao Deus-dará, ele não teve ganância pelo ouro.

4.2 Azaleia e Tulipa

Compreendendo

Resposta à questão 3, letra A:

A.
Mostram respeito, porque Raimundo Flamel é observado como um homem que não tem preconceitos com as pobres crianças. Ele chega a ser comparado com um Messias, ou seja, uma pessoa com bondade imensurável.
Revela respeito pela personagem.

Mostram respeito, porque Raimundo Flamel é observado como um homem que não tem preconceito com as pobres crianças. Ele chega a ser comparado com o Messias, ou seja, uma pessoa com bondade imensurável.

Revela respeito pela personagem.

Interpretando

Resposta à questão 1:

A. Palavras e expressões que definam o misterioso Raimundo Flamel, separando-as entre características positivas e negativas.

Características Positivas (+)	Características Negativas (-)
• Químico de valor • Passou a contar um dia • Era admirado por muito • Não era preconceituoso • Sábio • Grande químico • Foi da pobreza	• Tinha pacto com o diabo • Ladrão fugido • Fabricante de moeda falsa



B. A partir disso, relacione os referentes selecionados (como o nome de Flamel é retomado ao longo do texto) às personagens que o caracterizaram e explique como o perfil de Flamel foi construído pela população de Tubiacanga.

A maioria das informações negativas sobre Raimundo Flamel eram originadas por especulações daqueles que não sabiam nada sobre ele. A única pessoa que mesmo após saber quem ele era continuou descobrindo foi o capitão Belino pois Flamel se mostrava mais sábio e humilde que ele. Após a cidade saber quem ele era e como tinha conhecido passou a ser respeitada pela maioria das cidadãos.

A maioria das informações negativas sobre Raimundo Flamel eram originadas por especulações daqueles que não sabiam nada sobre ele. A única pessoa que mesmo após saber quem ele era continuou desconfiado foi o Capitão Pelino pois Flamel se mostrou mais sábio e humilde que ele. Após a cidade saber quem ele era e como tinha conhecimento passou a ser respeitado pela maioria dos cidadãos.

Resposta à questão 3, letra D:

D.

O bêbado não tinha motivos para ir, talvez nem sabia da informação para pegar os ossos para transformar em ouro. No fim ele ficou com algo mais importante do que todo aquele ouro, ficou com a vida.

O bêbado não tinha motivos para ir, talvez nem sabia da informação para pegar os ossos para transformar em ouro. No fim ele ficou com algo mais importante do que todo aquele ouro, ficou com a vida.

Resposta à questão 4:

4. A partir das leituras dos links, de outras pesquisas e da leitura do conto, justifiquem por que o título do livro é A nova Califórnia. Usem as informações obtidas para esclarecer a sua justificativa.

Esse conto tem Nova Califórnia como título porque antigamente na Califórnia (oeste americano) havia muito ouro. Essa descoberta moveu pessoas do mundo todo para lá, movidas pela ganância, ambição, necessidade e esperança de ganhar mais dinheiro. Assim como as pessoas correram para a Califórnia em busca do ouro, em Tubiacanga as pessoas correm ao cemitério em busca do "ouro", que se realmente funcionasse teria tanto ouro que se tornaria a Nova Califórnia.

Esse conto tem Nova Califórnia como título porque antigamente na Califórnia (oeste americano) havia muito ouro. Essa descoberta moveu pessoas do mundo todo para lá, movidas pela ganância, ambição, necessidade e esperança de ganhar mais dinheiro.

Assim como as pessoas correram para a Califórnia em busca do ouro, em Tubiacanga as pessoas correm ao cemitério em busca do "ouro", que se realmente funcionasse teria tanto ouro que se tornaria a Nova Califórnia.

Resposta à questão 5:

5. Agora que você sabe que a escolha do sobrenome da personagem principal não foi ao acaso, relacionem a história de Flamel, o alquimista misterioso, que vocês acabaram de ler, com a de Raimundo Flamel no conto A Nova Califórnia, de Lima Barreto. Há semelhança entre eles? Se sim, quais?

A semelhança entre Nicolas Flamel e Raimundo Flamel é que ambos, muito misteriosos fizeram uma grande descoberta sobre como tornar ossos ou outros metais em ouro e ambos ficaram muito conhecidos por isso.

A semelhança entre Nicolas Flamel e Raimundo Flamel é que ambos, muito misteriosos fizeram uma grande descoberta sobre como tornar ossos ou outros metais em ouro e ambos ficaram muito conhecidos por isso.

Reconstruindo sentidos

Resposta à 2ª questão

2.
As crianças que Flamel era gentil, o carteiro, Castrioto e por fim o bêbado Belmiro que pobre continuou no fim da história, porém mesmo estando à margem da sociedade não desceu ao nível de mexer com mortos e portanto continuou vivo, o único.

As crianças que Flamel era gentil, o carteiro, Castrioto e por fim o bêbado Belmiro que pobre continuou no fim da história, porém estando à margem da sociedade não desceu o nível de mexer com mortos e portanto continuou vivo, o único.

4.3 Violeta, Açucena e Bonina

Compreendendo

Resposta à questão 3, letra A:

3. Leiam os trechos e expliquem como são representados (caracterizadas) às personagens e os fatos retratados no conto. Observem as palavras escolhidas, revelam o respeito ou a crítica feita às personagens ou fatos? O que expressam?

A.
Esse trecho mostra respeito pelo personagem (Raimundo Flamel), já que era possível ver sua bondade, seu carinho e sua generosidade quando ele acariciava as crianças pobres.

Esse texto mostra respeito pelo personagem (Raimundo Flamel), já que era possível ver sua bondade, seu carinho e sua generosidade quando ele acariciava as crianças pobres.

Interpretando

Resposta à questão 1:

A. Palavras e expressões que definam o misterioso Raimundo Flamel, separando-as entre características positivas e negativas.



deixar
simpatia
piedade (apiedar-se)
bondade
sábio
aventureiro
generoso
pai da pobreza
químico de valor



fabricante de moeda falsa
um tipo que tinha parte com o tihoso
misterioso
caloteiro
ladrão fugido
desconfiado



B. A partir disso, relacione os referentes selecionados (como o nome de Flamel é retomado ao longo do texto) às personagens que o caracterizaram e explique como o perfil de Flamel foi construído pela população de Tubiacanga.

Logo quando ele chegou na cidade, ele era desconhecido, o agente do correio podia apenas informar que ele se chamava Raimundo Flamel. Era bastante misterioso, o pedreiro Fabrício, que construiu um forno na sua sala de jantar, contou que viu um balão de vidro, facas sem corte, copos como os da farmácia em sua casa. Por isso, alguns mais adiantados, achavam que ele era um fabricante de moedas falsas e outros, crentes e simples, achavam que ele tinha parte com o tihoso. Com o tempo, as pessoas foram vendo sua simpatia, sua bondade e sua piedade com as crianças. Era um homem generoso, chamado de pai da pobreza, embora, por despeito, o capitão Pelino o descrevesse como um caloteiro, um aventureiro ou até mesmo um ladrão que havia fugido. O boticário Bastos concluiu que o homem deveria ser um sábio, também era um químico de valor, como o próprio Pelino viu numa revista de específicos.

Logo quando ele chegou na cidade, ele era desconhecido, o agente do correio podia apenas informar que ele se chamava Raimundo Flamel. Era bastante misterioso, o pedreiro Fabrício, que construiu um forno na sua sala de jantar, contou que viu um balão de vidro, facas sem corte, copos como os da farmácia em sua casa. Por isso, alguns mais adiantados, achavam que ele era um fabricante de moedas falsas e outros, crentes e simples, achavam que ele tinha parte com o tihoso. Com o tempo, as pessoas foram vendo sua simpatia, sua bondade e sua piedade com as crianças. Era um homem generoso, chamado de pai da pobreza, embora, por despeito, o capitão Pelino o descrevesse como um caloteiro, um aventureiro ou até mesmo um ladrão que havia fugido. O boticário Bastos concluiu que o homem deveria ser um sábio, também era um químico de valor, como o próprio Pelino viu numa revista de específicos.

Resposta à questão 3, letra D:

D.

Ele, como estava bêbado, não se deu conta de que estava acontecendo, e calmamente, indiferente e sozinho continuou bebendo a sua garrafa de Parati.

Ele como estava bêbado, não se deu conta do que estava acontecendo e calmamente, indiferente e sozinho continuou bebendo a sua garrafa de Parati.

Resposta à questão 4:

4. A partir das leituras dos links, de outras pesquisas e da leitura do conto, justifiquem por que o título do livro é *A nova Califórnia*. Usem as informações obtidas para esclarecer a sua justificativa.

Satiriza a "corrida do ouro" na Califórnia - Estados Unidos. No ano de 1848 foi descoberto ouro em Sutter's Mill, a notícia se espalhou e atraiu milhares de pessoas oriundas de diversos países. "A nova Califórnia" faz uma comparação com o acontecido na corrida do ouro. Assim que descoberto que os ossos poderiam se transformar em ouro. Os cadáveres de Tubiacanga foram atraídos pela ideia de riqueza.

Satiriza a "corrida do ouro" na Califórnia – Estados Unidos. No ano de 1848 foi descoberto ouro em Sutter's Mill, a notícia se espalhou e atraiu milhares de pessoas oriundas de diversos países.

"A Nova Califórnia" faz uma comparação com o acontecido na corrida do ouro. Assim que descoberto que ossos poderiam se transformar em ouro. Os cadáveres de Tubiacanga foram atraídos pela ideia de riqueza.

Resposta à questão 5:

5. Agora que você sabe que a escolha do sobrenome da personagem principal não foi ao acaso, relacionem a história de Flamel, o alquimista misterioso, que vocês acabaram de ler, com a de Raimundo Flamel no conto *A Nova Califórnia*, de Lima Barreto. Há semelhança entre eles? Se sim, quais?

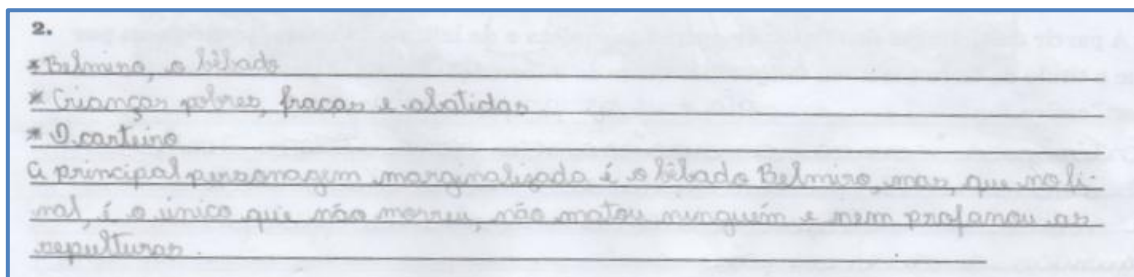
Nicolau Flamel viveu entre 1330 e 1418 atuou como alquimista. Segundo a lenda a partir de seus estudos descobriu como converter metais em ouro. Além de ser o criador da pedra filosofal. Fez grande riqueza e doou a maior parte para caridade. Assim como Nicolau, Raimundo Flamel no conto *A Nova Califórnia* era um alquimista e estudioso de como a alquimia. Era um homem misterioso mas ganhava com vendas que usava sempre em benefício em ações filantrópicas.

Nicolau Flamel viveu entre 1330 e 1418 atuou como alquimista e segundo a lenda a partir de seus estudos descobriu como converter metais em ouro. Além de ser o criador da pedra filosofal. Fez grande riqueza e doava a maior parte para caridade.

Assim como Nicolau, Raimundo Flamel no conto Nova Califórnia era químico e estudioso do ramo da alquimia. Era um homem misterioso mas generoso como Nicolau que estava sempre envolvido em ações filantrópicas.

Reconstruindo sentidos

Resposta à 2ª questão

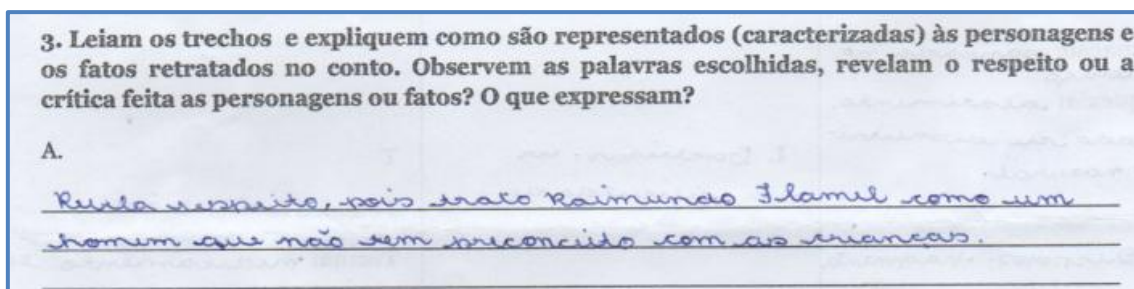


Belmiro, o bêbado; crianças pobres, fracas e abatidas; o carteiro. A principal personagem marginalizada é o bêbado Belmiro, mas, que no livro, é o único que não morreu, não matou ninguém e nem profanou as sepulturas.

4.4 Jasmim, Begônia e Margarida

Compreendendo

Resposta à questão 3, letra A:



Revela respeito, pois trata Raimundo Flamel como um homem que não tem preconceito com as crianças.

Interpretando

Resposta à questão 1:

A. Palavras e expressões que definam o misterioso Raimundo Flamel, separando-as entre características positivas e negativas.

Características Positivas	Características Negativas
• Sábio • Grande químico • Tinha um doncel de de Murcia • Não tinha preconceito • Era admirado por quase toda cidade • Pai da pobreza • Era generoso • Pagava suas contas • Químico de valor	• Fabricante de moeda falsa • Tipo que tinha parte ruim • Calouro • Aventureiro



B. A partir disso, relacione os referentes selecionados (como o nome de Flamel é retomado ao longo do texto) às personagens que o caracterizaram e explique como o perfil de Flamel foi construído pela população de Tubiacanga.

Os crentes e simples, os religiosos achavam que ele tinha parte com o diabo. Os de pensamento adiantado achavam que ele era um fabricante de moeda falsa. O boticário Bastos achou que ele fosse um sábio, um grande químico. Ao ver o valor o que realmente era, uma boa parte da população o via com um homem generoso e era respeitado por quase toda cidade. Capitão Pelino o via como um calouro, um aventureiro, ou um ladrão fugindo do Rio. Em geral no começo a população não o via com bons olhos. Depois o via melhor e até o respeitavam.

Os crentes e simples. Os religiosos achavam que ele tinha parte com o diabo. Os de pensamento adiantado achavam que ele era um fabricante de moeda falsa. O boticário Bastos achou que ele fosse um sábio, um grande químico. Ao saber o que realmente era, uma boa parte da população o via como um homem generoso e era respeitado por quase toda cidade. Capitão Pelino o via como um calouro, um aventureiro ou um ladrão fugindo do Rio. Em geral no começo a população não o via com bons olhos. Depois o via melhor e até o respeitavam.

Resposta à questão 3, letra D:

D.

Porque provavelmente ele estava bêbado, ou seja, não estava em si, não estava consciente e por isso não agiu como os demais.

Porque provavelmente ele estava bêbado, ou seja, não estava em si, não estava consciente e por isso não agiu como os demais.

Resposta à questão 4:

4. A partir das leituras dos links, de outras pesquisas e da leitura do conto, justifiquem por que o título do livro é *A nova Califórnia*. Usem as informações obtidas para esclarecer a sua justificativa.

O título do conto é *A Nova Califórnia* pelo fato de antigamente no oeste americano, na Califórnia, haver muito ouro. Essa descoberta moveu as pessoas do mundo todo para a Califórnia, ou seja, movidas pelo desejo de conseguir mais dinheiro, movidas pela ganância e no conto onde as pessoas de Tubiacanga.

O título do conto é *A Nova Califórnia* pelo fato de antigamente no oeste americano, na Califórnia, haver muito ouro. Essa descoberta moveu as pessoas do mundo todo para a Califórnia, ou seja, movidas pelo desejo de conseguir mais dinheiro, movidas pela ganância e no conto onde as pessoas de Tubiacanga.

Resposta à questão 5:

5. Agora que você sabe que a escolha do sobrenome da personagem principal não foi ao acaso, relacionem a história de Flamel, o alquimista misterioso, que vocês acabaram de ler, com a de Raimundo Flamel no conto *A Nova Califórnia*, de Lima Barreto. Há semelhança entre eles? Se sim, quais?

Há semelhança entre eles sim. Nicolau Flamel foi um alquimista francês que dizem que ele conseguiu como fazer a transmutação, ou seja, transformar metais em ouro. Então dizem que ele conseguiu esse feito.

Há semelhança entre eles sim. Nicolau Flamel foi um alquimista francês que dizem que ele conseguiu como fazer a transmutação, ou seja, transformar metais em ouro. Então dizem que ele conseguiu esse feito.

Reconstruindo sentidos

Resposta à 2ª questão

2.

Fabrizio, o pedreiro, o agente do correio, o bêbado. O bêbado, ele não cedeu a ganância de querer mais dinheiro, ele foi o único que sobreviveu no fim, o que mais surpreendeu.

Fabrizio, o pedreiro, o agente do correio, o bêbado. O bêbado, ele não cedeu a ganância de querer mais dinheiro, ele foi o único que sobreviveu no fim, o que mais surpreendeu.

4.5 Hortência, Íris e Magnólia

Compreendendo

Resposta à questão 3, letra A:

3. Leiam os trechos e expliquem como são representados (caracterizadas) às personagens e os fatos retratados no conto. Observem as palavras escolhidas, revelam o respeito ou a crítica feita às personagens ou fatos? O que expressam?

A.

Revela respeito, pois trata Raimundo Flamel com um homem que não tem preconceito com as crianças. Diz que ele tinha a bondade de messias, ou seja, uma grande.

Revela respeito, pois trata Raimundo Flamel com um homem que não tem preconceito com as crianças. Diz que ele tinha bondade de messias, ou seja, uma grande.

Interpretando

Resposta à questão 1:

A. Palavras e expressões que definam o misterioso Raimundo Flamel, separando-as entre características positivas e negativas.



Gênio
Bom
Corrompido

Anti-social



B. A partir disso, relacione os referentes selecionados (como o nome de Flamel é retomado ao longo do texto) às personagens que o caracterizaram e explique como o perfil de Flamel foi construído pela população de Tubiacanga.

A maioria das informações negativas sobre Raimundo Flamel eram originadas por especulações daqueles que não sabem nada sobre ele. A única pessoa que mesmo após saber quem ele era continuou desconfiado foi o capitão Pelino.

A maioria das informações negativas sobre Raimundo Flamel eram originadas por especulações daqueles que não sabem nada sobre ele. A única pessoa que mesmo após saber quem ele era continuou desconfiado foi o capitão Pelino

Resposta à questão 3, letra D:

D.

O bêbado não tinha motivos para ir, talvez nem sabia da informação para pegar os ossos para transformar em ouro.

O bêbado não tinha motivos para ir, talvez nem sabia da informação para pegar os ossos para transformar em ouro.

Resposta à questão 4:

4. A partir das leituras dos links, de outras pesquisas e da leitura do conto, justifiquem por que o título do livro é *A nova Califórnia*. Usem as informações obtidas para esclarecer a sua justificativa.

Esse conto tem Nova Califórnia como título pois antigamente na Califórnia havia muito ouro. Essa descoberta moveu pessoas do mundo inteiro para lá por causa da ambição, necessidade e esperança de ganhar mais dinheiro.

Esse conto tem Nova Califórnia como título pois antigamente na Califórnia havia muito ouro. Essa descoberta moveu pessoas do mundo inteiro para lá por causa da ambição, necessidade e esperança de ganhar mais dinheiro.

Resposta à questão 5:

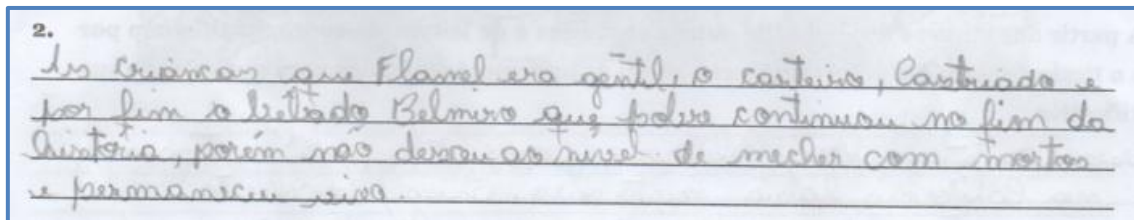
5. Agora que você sabe que a escolha do sobrenome da personagem principal não foi ao acaso, relacionem a história de Flamel, o alquimista misterioso, que vocês acabaram de ler, com a de Raimundo Flamel no conto *A Nova Califórnia*, de Lima Barreto. Há semelhança entre eles? Se sim, quais?

A semelhança entre Nicolas Flamel e Raimundo Flamel é que ambos, muito misteriosos, fizeram uma grande descoberta sobre como tornar ouro em outros metais em ouro.

A semelhança entre Nicolas Flamel e Raimundo Flamel é que ambos muito misteriosos fizeram uma grande descoberta sobre como tornar ossos ou outros metais em ouro.

Reconstruindo sentidos

Resposta à 2ª questão

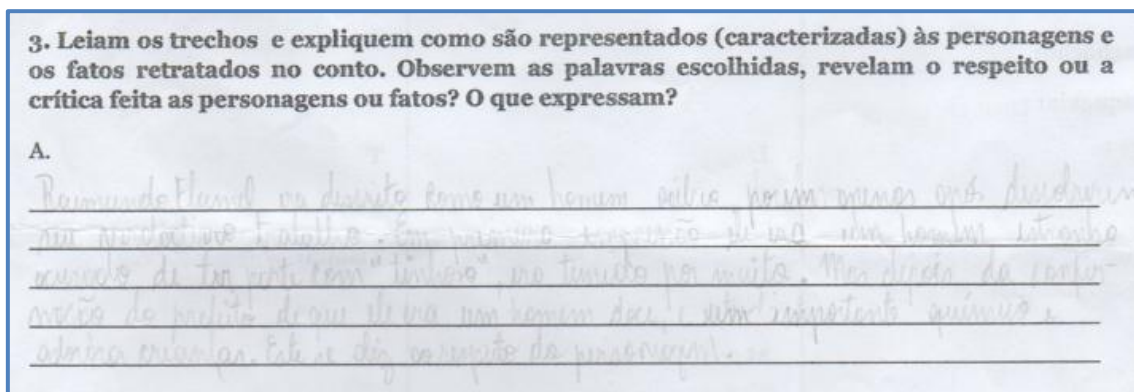


As crianças que Flamel era gentil, o carteiro, Castriado e por fim o bêbado Belmiro que pobre continuou no fim da história, porém não desceu ao nível de mexer com mortos e permaneceu vivo.

4.6 Gerânio e Papoila

Compreendendo

Resposta à questão 3, letra A:



Raimundo Flamel era descrito como um homem sábio, porém apenas após descobrirem seu verdadeiro trabalho. Em primeiro impressão ele era um homem estranho acusado de ter parte com o "tinhoso", era temido por muito. Mas depois da confirmação do prefeito e que ele era um homem doce, um importante químico e adorava crianças. Este se diz ao respeito do personagem.

Interpretando

Resposta à questão 1:

A. Palavras e expressões que definam o misterioso Raimundo Flamel, separando-as entre características positivas e negativas.



Sábio; Simpativo; doce;
bondade; generoso; (pai
do povo);

Caloteiro; ladrão; porte
com timidez; pal estranho



B. A partir disso, relacione os referentes selecionados (como o nome de Flamel é retomado ao longo do texto) às personagens que o caracterizaram e explique como o perfil de Flamel foi construído pela população de Tubiacanga.

O nome de Raimundo Flamel é retomado durante o texto como um químico de grande importância como um estudioso. A população viu neste homem uma característica sábia e dócil, pela população de Tubiacanga ele era uma ótima pessoa que gostava de ajudar e por isso o deveriam muito respeito por ele residir na pequena cidade. O doutor demonstra a fama da cidade.

O nome de Raimundo Flamel é retomado durante o texto como um químico de grande importância como um estudioso. A população viu neste homem uma característica sábia e dócil pela população de tubiacanga ele era uma ótima pessoa que gostava de ajudar e por isso o deveriam muito respeito por ele residir na pequena cidade. O doutor demonstra a fama da cidade.

Resposta à questão 3, letra D:

D.

Ele como estava bêbado não se deu conta do que estava acontecendo e calmamente indiferente e sozinho continuou bebendo a sua garrafa de parati.

Ele como estava bêbado não se deu conta do que estava acontecendo e calmamente indiferente e sozinho continuou bebendo a sua garrafa de parati.

Resposta à questão 4:

4. A partir das leituras dos links, de outras pesquisas e da leitura do conto, justifiquem por que o título do livro é *A nova Califórnia*. Usem as informações obtidas para esclarecer a sua justificativa.

De acordo com o texto "A nova Califórnia" é uma travessia semelhante a corrida de ouro ocorrida nos Estados Unidos. Que assim a trajetória dos habitantes de Tubiacanga, que ao descobrir a notícia foram em busca de pelo menos uma boa porcentagem de ossos, e nos Estados Unidos não muito diferente quando a notícia foi profanada, gerou o alvoroço da população. Já que cada queria garantir pelo menos um espaço de terra. No livro, também ressalta a presença do prefeito que logicamente queria para fins financeiros assim como sua filha. E com isso quis mostrar que todos tem interesses em comum em relação ao "dinheiro". Ou é uma sátira que expõe ao ridículo o que o ser humano é capaz passar e de fazer como matar.

De acordo com autor do conto "A Nova Califórnia" é uma ... semelhante a corrida do ouro ocorrida nos Estados Unidos. Que assim a trajetória dos habitantes de Tubiacanga, que ao descobrir a notícia foram em busca de pelo menos uma boa porcentagem de ossos, e nos Estados Unidos não muito diferente quando a notícia foi profanada, gerou o alvoroço da população. Já que cada queria garantir pelo menos um espaço de terra. No livro, também ressalta a presença do prefeito que logicamente queria para fins financeiros assim como sua filha. E com isso quis mostrar que todos tem interesses em comum em relação ao "dinheiro". Ou é uma sátira que expõe ao ridículo o que o ser humano é capaz passar e de fazer como matar.

Resposta à questão 5:

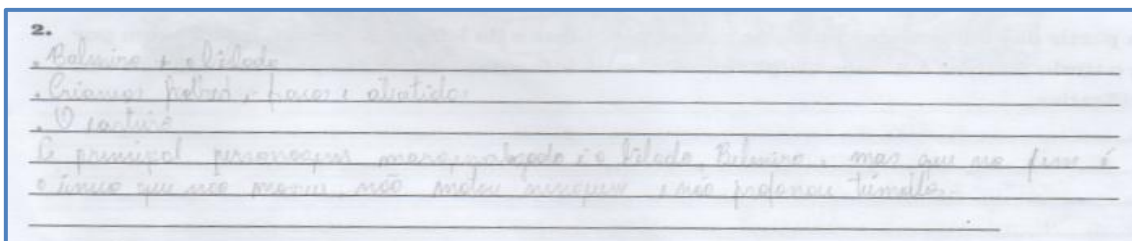
5. Agora que você sabe que a escolha do sobrenome da personagem principal não foi ao acaso, relacionem a história de Flamel, o alquimista misterioso, que vocês acabaram de ler, com a de Raimundo Flamel no conto *A Nova Califórnia*, de Lima Barreto. Há semelhança entre eles? Se sim, quais?

Sim, a história se baseia na do francês Nicolas Flamel que descobriu a pedra filosofal que seria capaz de transformar qualquer coisa em ouro. Assim como Raimundo Flamel do livro *A Califórnia* que descobriu como realizar a transformação de ossos em ouro. E ambos eram sábios e admirados pelo povo por serem considerados cientistas. Ao final também são ambiciosos por apresentarem a descoberta porém não apresenta a quase ninguém apenas ao mais próximo.

Sim. A história se baseia na do francês Nicolas Flamel que descobriu a pedra filosofal que seria capaz de transformar qualquer coisa em ouro. Assim como Raimundo Flamel do livro *A Califórnia* que descobriu como realizar a transformação de ossos em ouro. E ambos eram sábios e admirados pelo povo por serem considerados cientistas. Ao final também são ambiciosos por apresentarem a descoberta porém não apresenta a quase ninguém apenas ao mais próximo.

Reconstruindo sentidos

Resposta à 2ª questão



Belmiro, o bêbado; Crianças pobres, fracos e abatidos; O carteiro. A principal personagem marginalizado é o bêbado Belmiro, mas que no fim é o único que não morreu, não matou ninguém e não profanou túmulos.

Anexo 5: Postagens na linha do tempo dos perfis ficticiais das personagens - criados na rede social *Facebook* – selecionados para análise

FACEBOOK. Postagem dos alunos. Disponível em: <<https://www.facebook.com/groups/355113964685168/>> e <<https://www.facebook.com/groups/881661565229079/>>. Acesso: 11 de março de 2015.

5.1 Postagens na linha do tempo do leitor atual ‘Allyson Lopes’ elaboradas pelas alunas Camélia e Caliandra



5.2 Postagens na linha do tempo da leitora atual ‘Andreza Laura’ elaboradas pelas alunas Azaleia e Tulipa

The image shows a screenshot of a Facebook profile for Andreza Laura Leitor. The profile picture is a stylized drawing of a person reading a book. The cover photo is a dark blue gradient. The profile name is Andreza Laura Leitor, and the location is listed as Carpiná, Pernambuco, Brazil. The profile has 23 friends in common with the user.

The timeline shows several posts:

- A post from March 31, 2015, at 11:52, titled "Lendo muito A nova califórnia *-*". It has 1 like from Belmiro Mezenga.
- A post from March 30, 2015, at 19:38, titled "Comparando a história da cidade de Tubiacanga com nossa sociedade atual podemos perceber que: Nas duas partes existem pessoas que são gananciosas, egoístas que só pensam nas mesmas. E no fim concluímos que egoísmo e ira não levam ninguém a lugar nenhum. -Leitor atual — lendo A nova califórnia." It has 1 like from Carleiro DeTubiacanga and Andreza Laura Leitor.
- A post from March 30, 2015, at 19:02, titled "Naquela madrugada, toda a população se esgueira ao cemitério na intenção de conseguir o máximo de matéria-prima para fazer ouro. O que acontece é uma carnificina que deixa mais mortos no cemitério do que ele acumulava em 30 anos. O farmacêutico foge sem revelar a fórmula e o único que sobra na cidade fantasma é o bêbado da cidade. -A nova Califórnia". It has 1 like from Carleiro DeTubiacanga, Luana Gomes, and 2 others.
- A post from March 30, 2015, at 18:56, titled "Não é só a morte que iguala a gente. O crime, a doença e a loucura".

The interface includes a search bar at the top, a navigation bar with options like "Linha do Tempo", "Sobre", "Amigos", "Fotos", and "Mais", and a sidebar on the left with a list of friends and a section for "AMIGOS" (26 in common).

5.3 Postagens na linha do tempo da personagem ‘Belmiro’ elaboradas pelas alunas Violeta, Açucena e Bonina

The image shows a Facebook profile for 'Belmiro Da Silva'. The profile picture is a cartoon drawing of a man with a large nose and a hat. The cover photo is a cartoon illustration of a man in a suit and hat, holding a glass and drinking. The profile has 30 friends and 35 people in common with the user. The timeline shows several posts:

- A post from 31 de março às 12:38 with the text: 'Agora assiste ai de camarote — bebendo Gela.' and a link to 'Carvalhoes Tubiacanga, Anna Santos e Gabrielly Oliveira curtram isso.'
- A post from 30 de março às 17:47 with the text: '#fuiiii. fazer o que eu faço melhor. simhora beber.' and a photo of a building with the sign 'BAR DE FRENTE PRO FUTURO' and the number '329'. The photo also has a 'Pobre' sticker and a link to 'Blog do Pobre, o blog que é a sua cara! www.pobre.blog.br'.
- A post from 30 de março às 16:03 with the text: 'É o que temos pra hoje #SegundaFeiraSemLei' and a photo of a person's face.

The 'Linha do Tempo' section on the left shows a grid of images, including a Heineken beer label, a Crystal beer label, and a Kaiser beer label. There is also a section for 'CURTIDAS' (likes) with 11 likes.



Curtir · Comentar · Compartilhar

Carteiro DeTubiçanganga, Camilla Barros, Carvalhaes Tubiçanganga e outras 6 pessoas curtiram isso.

Ver mais 2 comentários

 **Pedreiro Fabricio Não**, obrigado estou muito cansado trabalhei muito na casa do senhor Flamel.
30 de março às 18:02 · Curtir

 **Belmiro Da Silva** tá bom deixa pra próxima
30 de março às 18:03 · Curtir

 **Carvalhaes Primeiro** Você só sabe beber, amigo
30 de março às 18:15 · Curtir

 **Belmiro Da Silva** E voce que só sabe reclamar?
31 de março às 12:20 · Curtir · 1

Escreva um comentário...

 **Belmiro Da Silva**
30 de março às 15:50 · 1

Faz uns dias já que chegou na cidade um tal de Flamel que todo mundo se perguntava de onde veio. Quando descobriram o que ele queria ficou todo mundo doido. Não to entendendo isso muito bem.
Cês tudo sabe que não é todo dia mas hoje eu decidi ir no bar. Ai quando eu cheguei por lá né, tava todo mundo falando de ouro e de querer ficar rico. Eu bati o olho na minha gelada em cima do balcão. A bicha era dourada que nem rio de ouro e eu não parava de pensar em como seria bom ser... Ver mais

Descurtir · Comentar · Compartilhar

Você, Carteiro DeTubiçanganga, Camilla Barros, Carvalhaes Tubiçanganga e outras 5 pessoas curtiram isso.

Escreva um comentário...

 **Belmiro Da Silva**
30 de março às 15:01 · 1

#luto



Curtir · Comentar · Compartilhar

Carteiro DeTubiçanganga, Luana Gomes, Carvalhaes Tubiçanganga e outras 3 pessoas curtiram isso.

 **Carvalhaes Primeiro** Até eu estou triste 😞
30 de março às 18:23 · Curtir

 **Carteiro DeTubiçanganga** Kkkkkkkk
Ver tradução
30 de março às 18:25 · Curtir

 **Cap Peline** Kkkkkkkkkkkkkk
Ver tradução
31 de março às 12:23 · Curtir

 **Belmiro Mezenga** Onde é que é isso homi? Peral que eu vô lá vê se sobrou

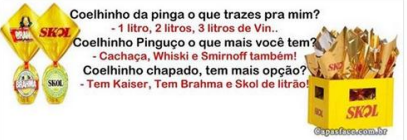
 **Belmiro Da Silva** estava bebendo pinga.
27 de março às 17:42 · 1

Curtir · Comentar · Compartilhar

Escreva um comentário...

 **Belmiro Da Silva**
27 de março às 17:42 · 1

tô aceitando... kkkk



Curtir · Comentar · Compartilhar

Escreva um comentário...

 **Belmiro Da Silva**
27 de março às 17:22 · 1

e o piô é qui é mesmo kkkk

TIPOS DE BÊBADOS

 BÊBADO HUMILDE Quando se quinquenta sozinho	 BÊBADO LANCHONETE O cliente que quando chega na mesa pede o lanchonete	 BÊBADO BARBA Quando não sabe o que pedir	 BÊBADO VELADO Quando não sabe o que pedir	 BÊBADO HISTONISTA Quando não sabe o que pedir
 BÊBADO DE Forno Quando a mulher não gosta dele	 BÊBADO ALAMEDA Quando quando no meio do caminho não sabe o que pedir	 BÊBADO PRADEFESTRAL Quando não sabe o que pedir	 BÊBADO ORSOLA Quando não sabe o que pedir	 BÊBADO PALMELHADO Quando não sabe o que pedir
 BÊBADO LADEIRA Quando não sabe o que pedir	 BÊBADO ZUMBI Quando não sabe o que pedir	 BÊBADO VINHO Quando não sabe o que pedir	 BÊBADO RODO Quando não sabe o que pedir	 BÊBADO PARCEIRO Quando não sabe o que pedir

Curtir · Comentar · Compartilhar

80223582530.1073741828.100009216980364&type=1

5.4 Postagens na linha do tempo da personagem ‘Coronel Bentes’ elaboradas pelas alunas Jasmim, Begônia e Margarida



Coronel Bentes Amigos Seguido Mensagem

Linha do Tempo Sobre Amigos 38 em comum Fotos Mais

Conheceu uma amizade com Camila Barros e outras 47 pessoas

38 amigos em comum, incluindo Carteiro DeTubiacanga e Camila Barros

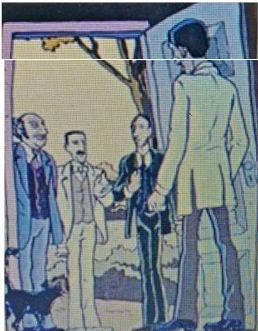
Trabalha na empresa Presidente da câmara de vereadores

Nasceu em 3 de outubro de 1972
42 anos de idade

Publicação Foto / Vídeo

Escreva algo...

Raimundo Flamel estava 😊 se sentindo extraordinário com Carvalhaes Primeiro e Coronel Bentes em Tubiacanga.
31 de março às 17:01 · 🌐



Descurtir · Comentar · Compartilhar

Você, Thays Vasconcelos, Maria Luiza Ferreira e Mateus Martins curtiram isso.
82852781123.1073741829.100009182648878?type=1

Coronel Bentes
31 de março às 00:03 · Editado · 🌐

Sobre a corrida ouro: Os habitantes de Tubiacanga procuram por melhorias de vida, e quiseram se satisfazer nessa corrida, onde ossos humanos eram transformados em ouro. Nem todos tiveram sorte como eu, em nascer rico, então o que resta é ir a procura do ouro, ou a matança...

Curtir · Comentar · Compartilhar

Carteiro DeTubiacanga, Luana Gomes e outras 2 pessoas curtiram isso.

Escreva um comentário...

Coronel Bentes
30 de março às 23:39 · 🌐

Em reunião com meus amigos. — com Carvalhaes Tubiacanga e Raimundo Flamel.

Descurtir · Comentar · Compartilhar

Você, Carteiro DeTubiacanga, Thays Vasconcelos, Luana Gomes e outras 3 pessoas curtiram isso.

Luana Gomes E ?
31 de março às 00:34 · Curtir

Escreva um comentário...

Raimundo Flamel esteve com Coronel Bentes e outras 2 pessoas em Tubiacanga.
30 de março às 22:49 · 🌐



Curtir · Comentar · Compartilhar

Carteiro DeTubiacanga, Thays Vasconcelos e outras 2 pessoas curtiram isso.

Pelino Pelino Adorável
31 de março às 11:45 · Curtir

Escreva um comentário...


Coronel Bentes estava bebendo dinheiro.
 30 de março às 22:10 ·

Curtir · Comentar · Compartilhar

 Camilla Barros, Vytória Oliveira, Thays Vasconcelos e outras 5 pessoas curtram isso.

Ver mais 1 comentário


Coronel Bentes bendito seja essa dádiva entre nós, homens.
 30 de março às 22:21 · Editado · Curtir


 Divide comigo
 30 de março às 22:23 · Curtir 1


 ah, minha cara amiga, não eh p todos, eh p quem pode.
 30 de março às 22:29 · Curtir 1


 Poxa
 30 de março às 22:33 · Curtir


 Escreva um comentário...


Coronel Bentes
 30 de março às 20:31 · Editado ·

olá você está solteira? sou um cara sério, rico e muito discreto, não tenho religião específica, o que conduz a meu grande amigo o Boticário Basto a me chamar de quase ateu e também o que me leva a entrar na corrida do ouro. Moro na cidade de Tubiacanga e não tenho preferências, você poderá entrar em contato comigo por este numero: 4002-8922(se eu não atender faça tudo, só não me mande mensagem de texto, isso é coisa de gay!) ou pelo chat. e lembrem-se: Posso parecer um homem velho, feio, enjoado, mas tenho dinheiro \$ chama lá!

Descurtir · Comentar · Compartilhar

 Você, Carleiro DeTubiacanga, Thays Vasconcelos, Luana Gomes e outras 7 pessoas curtram isso.

Ver mais 4 comentários


 bomboou
 30 de março às 22:22 · Curtir 1


Raimundo Flamet quem é doido?
 30 de março às 22:47 · Descurtir 1


Belmiro Mezenga Coronel, vou te apresentar a meiô amiga do homi. a pingal
 31 de março às 11:47 · Curtir


Coronel Bentes aceito essa daí tb Belmiro.
 1 de abril às 10:55 · Editado · Curtir


 Escreva um comentário...

5.5 Postagens na linha do tempo da personagem ‘Capitão Pelino’ elaboradas pelas alunas Hortência, Íris e Magnólia

The screenshot displays a Facebook profile for 'Pelino Pelino (Capitão Pelino)'. The profile picture is a cartoon illustration of a man with a mustache and a blue shirt. The cover photo is a blue sky with white clouds. The navigation tabs include 'Amigos', 'Mensagem', and 'Mais'. Below the tabs, there are two status updates: 'Começou uma amizade com Myllena Raffs e outras 26 pessoas' and '24 amigos em comum, incluindo Carteiro DeTubiacanga e João Pedro'. The main content area shows three tabs: 'Sobre', 'Fotos', and 'Amigos'. Below these tabs are two input fields for 'Escrever publicação' and 'Compartilhar foto'. The timeline shows three posts:

- Post 1:** 'Pelino Pelino estava ouvindo Música clássica.' (31 de março às 11:45). It includes a link to 'Música clássica' (45.066 curtidas) and 1 curtida. Interaction buttons: Curtir, Comentar, Compartilhar.
- Post 2:** 'Pelino Pelino' (31 de março às 11:44). Text: 'Bom dia, amigos da cidade de Tubiacanga, vamos estudar a gramatica nessa manhã que cheira a rosas!'. 6 curtidas - 2 comentários. Interaction buttons: Curtir, Comentar, Compartilhar.
- Post 3:** 'Raimundo Flamei esteve com Coronel Bentes e outras 2 pessoas em Tubiacanga.' (30 de março às 22:49). It includes a photo of a full moon in a dark sky. Interaction buttons: Curtir, Comentar, Compartilhar.

At the bottom, there is a partial view of another post by 'Pelino Pelino' (30 de março às 21:58) with the text 'O mundo está devastado por essa linguagem chula e imorall' and 3 curtidas - 3 comentários. Interaction buttons: Curtir, Comentar, Compartilhar.

**Pelino Pelino**
30 de março às 21:43 · 🌐

Todo bom sábio se faz daquilo que lê, escuta e conhece... — 🎧 ouvindo Wolfgang Amadeus Mozart.

**Wolfgang Amadeus Mozart**
Músico/banda
68.081 curtidas

 Curtir

 Comentar

 Compartilhar

**Pelino Pelino**
30 de março às 17:13 · 🌐

Tenho nojo de pessoas que não sabem a diferença entre "me" e "mim", mas pessoas desprovidas de inteligência é comum nessa cidade.

3 curtidas · 12 comentários

 Curtir

 Comentar

 Compartilhar

**Pelino Pelino**
30 de março às 17:11 · 🌐

Vou dizer minha opinião de Sábio sobre a corrida do ouro, sinceramente nada de espetacular para mim, pois sou rico e o homem mais sábio que essa cidade já viu, mas ouro nunca é mal recebido em minhas riquezas, e um pouco de aventure também, pois tenho afago por coisas que tem competitividade.

É isso aí, meus deslumbrantes amigos!

E não se esqueçam de estudar estudar a gramática!

5 curtidas

 Curtir

 Comentar

 Compartilhar

**Pelino Pelino** atualizou a foto da capa dele.
30 de março às 17:06 · 🌐



1 curtida · 1 comentário

 Curtir

 Comentar

 Compartilhar

**Pelino Pelino**
30 de março às 17:04 · 🌐

Boa tarde, meus deslumbrantes amigos.



5 curtidas

 Curtir

 Comentar

 Compartilhar

https://m.facebook.com/photo.php?fbid=1390138257974138&id=100009339313379&set=a.1390138414640789.1073741827.100009339313379&source=48&refid=17&ref=bookmark&_ft_tn_=E

5.6 Postagens na linha do tempo da personagem ‘Raimundo Flamel’ elaboradas pelos alunos Gerânio e Papoila

The image shows a Facebook profile for 'Raimundo Flamel'. The profile picture is a stylized illustration of a man with a beard and a hat. The cover photo is a colorful abstract image. The profile has 27 friends in common and 34 friends in total. The timeline shows several posts:

- A post from Raimundo Flamel dated 31 de março, stating: "estava 😊 se sentindo extraordinário com Carvalhaes Primeiro e Coronel Bentes em Tubiacanga." Below the text is a photo of three men in suits standing outdoors.
- A post from Coronel Bentes dated 30 de março, stating: "Em reunião com meus amigos. — com Carvalhaes Tubiacanga e Raimundo Flamel." Below the text are reactions from Luana Gomes, Thays Vasconcelos, Maria Luiza Ferreira, and others.
- A post from Raimundo Flamel dated 30 de março, stating: "sempre fui humilde, hoje estou de parabéns — 😊 se sentindo um bom homem." Below the text are reactions from Maria Luiza Ferreira, Pedreiro Fabrício, and others.
- A post from Raimundo Flamel dated 30 de março, stating: "No momento transformando ossos humanos em ouro — 😊 se sentindo abençoado." Below the text are reactions from Luana Gomes, Coronel Bentes, Pelino Pelino Sucker, and Thays Vasconcelos.

Anexo 6: Autobiografias ficcionais das personagens selecionadas para análise

6.1 Autobiografia ficcional de ‘Allyson Lopes’ escrito por Camélia e Caliandra

1ª escrita:

Meu nome é Allyson Medeiros Dias Lopes. Nasci na cidade de Carpina, em Pernambuco, no dia 19 de dezembro 2000. Meus pais se chamam se chamam Geovane Fernando Dias Lopes e Rebeca Medeiros Dias Lopes. Sou o filho mais velho e tenho duas irmãs, Francyni (07 anos) e Williane (10 anos). Estudei em quatro escolas, e na minha atual escola fiz grandes e inesquecíveis amigos.

Comecei a estudar com dois anos no colégio Futuro Brilhante, onde fiquei até a quarta série, sempre tirava notas boas. Em 2015, entrei na Escola de Aplicação, onde curso o 1º ano do ensino médio. Não estava muito animado com a ideia de mudar de escola, pois não conhecia ninguém. Mas o tempo foi passando e fui conhecendo mais pessoas e fiz grandes amizades. Amo muito todos eles, assim como a minha família. Adoro viajar para lugares quentes com praias, onde possa pegar várias ondas. Amo as comidas da minha mãe, pois são deliciosas. Amo ler, ouvir música e praticar esportes como: vôlei, basquete, handebol e surf. Tenho também uma coleção inteira de livros de Harry Potter.

Para o meu futuro pretendo fazer engenharia elétrica ou direito estou indeciso qual deles escolher, mais ainda tenho tempo para pensar o que realmente quero. Mas sei independente de qual curso escolher preciso me esforçar bastante, correr atrás do que quero e do que preciso.

Autobiografia reescrita:

Meu nome é Allyson Medeiros Dias Lopes. Nasci na cidade de Carpina, em Pernambuco, no dia 19 de dezembro 2000. Meus pais se chamam se chamam Geovane Fernando Dias Lopes e Rebeca Medeiros Dias Lopes. Sou o filho mais velho e tenho duas irmãs, Francyni (07 anos) e Williane (10 anos). Estudei em quatro escolas, e na minha atual escola fiz grandes e inesquecíveis amigos.

Comecei a estudar com dois anos no colégio Futuro Brilhante, onde fiquei até a quarta série, sempre tirava notas boas. Em 2015, entrei na Escola de Aplicação, onde curso o 1º ano do ensino médio. Não estava muito animado com a ideia de mudar de escola, pois não conhecia ninguém. Mas o tempo foi passando e fui conhecendo mais pessoas e fiz grandes amizades. Amo muito todos eles, assim como a minha família. Adoro viajar para lugares quentes com praias, onde possa pegar várias ondas. Amo as comidas da minha mãe, pois são deliciosas. Amo ler, ouvir música e praticar esportes como: vôlei, basquete, handebol e surf. Tenho também uma coleção inteira de livros de Harry Potter.

Para o meu futuro pretendo fazer engenharia elétrica ou direito estou indeciso qual deles escolher, mais ainda tenho tempo para pensar o que realmente quero. Mas sei independente de qual curso escolher preciso me esforçar bastante, correr atrás do que quero e do que preciso.

A leitura faz parte da minha vida desde que eu era pequeno, recentemente eu li um livro chamado “A Nova Califórnia” que narra a agitação da população de Tubiacanga depois da descoberta do alquimista Flamel, descoberta essa que envolvia a transformação de ossos em ouro. Antes de saber para que os ossos serviam, a população achava que o roubo de ossos era uma coisa totalmente incorreta, mas depois tudo mudou, assim como a intenção dos moradores de Tubiacanga, depois o roubo de ossos não era visto como um ato incorreto, era visto como um ato para suprir as necessidades de cada um. Hoje em dia, algo bem parecido acontece em nossas vidas, todos nós buscamos um futuro bem sucedido, custe o que custar. Mas será que esse “custe o que custar” é o certo a fazer? Não acho certo passar por cima dos seus ideais para que possamos conseguir um bem estar próprio, tudo que alcançarmos em nossas vidas deve ser por mérito pelas coisas boas que fizemos.

6.2 Autobiografia ficcional de ‘Andreza Laura’ escrito por Azaleia e Tulipa

Sou uma leitora atual, tenho 15 anos, nasci em Tubiacanga. Minha família é composta de cinco componentes e todos gostam de ler, inclusive eu. Na minha infância, lembro de ler muitos contos que possuíam ambiguidade, algo implícito como críticas a sociedade e ao comportamento humano. Um grande escritor que tem aspecto ambíguo é Lima Barreto com suas obras como *Triste fim de Policarpo Quaresma* (1915), *Clara dos Anjos* (1948), *Diário Íntimo* (1953), e por fim uma que li recentemente *A Nova Califórnia* (1979).

Gosto de enxergar as entrelinhas presentes em qualquer texto, pois para qualquer escritor existe uma certa inspiração contida na estrutura da história, como por exemplo no conto *A Nova Califórnia* o único sobrevivente da cidade de Tubiacanga é o Bêbado e como Lima Barreto foi um alcoólatra em boa parte de sua vida, eu sinto que existe uma relação da personagem com o escritor. Para mim, há sempre algo que pode ser feito, compreendido ou acrescentado ao conhecimento de uma pessoa, cada um pode descobrir um jeito melhor de chegar a uma melhora, porém para mim a leitura é o caminho mais rápido e eficiente.

Há outras informações importantes sobre as personagens que deixam claro o gosto de Lima B. por duplos sentidos como por nome da personagem principal Raimundo Flamel que possui um sobrenome de um alquimista muito famoso com esse sobrenome que dizia ser capaz de transformar alguns elementos em ouro assim como Nicolas Flamel, o que os torna equivalente não só de sobrenome mas também de função: químico e alquimista.

Utilizando novamente *A Nova Califórnia* como exemplo eu percebi que nas entrelinhas de um conto certamente satírico, Lima Barreto apresenta uma nova forma de ver uma sociedade capitalista através de um conto que chega a ser descontraído por possuir um tão simples enredo. Ele deixa muitas críticas explícitas como o jeito que o Capitão Pelino é apresentado por basicamente representar quem está no poder e que possui o conhecimento mas não o compartilha porque isso significaria perda de dominação.

Também temos o caso de Cora tão bonita por fora mas tão feia por dentro, que é uma crítica aquelas pessoas que parecem ter um bom caráter diante de todos apenas porque isso aumenta o próprio ego, mas na calada da noite quando ninguém as vê elas se tornam o que elas realmente são. E como uma última observação temos o bêbado Belmiro que sobrevive por não estar interessado no dinheiro sociedade ou na família, apenas liga para a bebida e isso o mantém vivo; essa personagem merece uma atenção especial pois o fato de Lima B. ter sido alcoólatra por muito tempo Belmiro, parece nascido do sentimento de que ele estava a margem da sociedade por ser viciado, porém isso o torna intacto da ambição avassaladora que atingiu Tubiacanga assim como atinge a todos nós.

Ser um leitor é importante por causa disso, eu li vários contos porém em apenas um citado aqui eu já acessei dezenas de informações implícitas importantes para conhecimento prévio ou entendimento da sociedade como o fato de *A Nova Califórnia* é diretamente relacionada a Corrida do ouro que por sua vez é criticada por Lima B. pois só demonstra o consumismo compulsivo de alguns, ambição cega de outros e o fato de tudo isso ser originado do capitalismo gigantesco que nos rodeia, como se hoje em dia os fins justificassem os meios; como se não houvessem consequências para cada ato nosso, como se a sociedade atual não enxergasse que mesmo na escuridão da noite em que os moradores de Tubiacanga erraram, a verdade das ações de cada um prevalecerá. E por fim a lição principal de Lima Barreto é que atrás de dinheiro para o futuro, muitas vezes não percebemos o nosso presente que passa rápido e quando menos se espera chega a morte, o final de todos de Tubiacanga e da nossa sociedade atual.

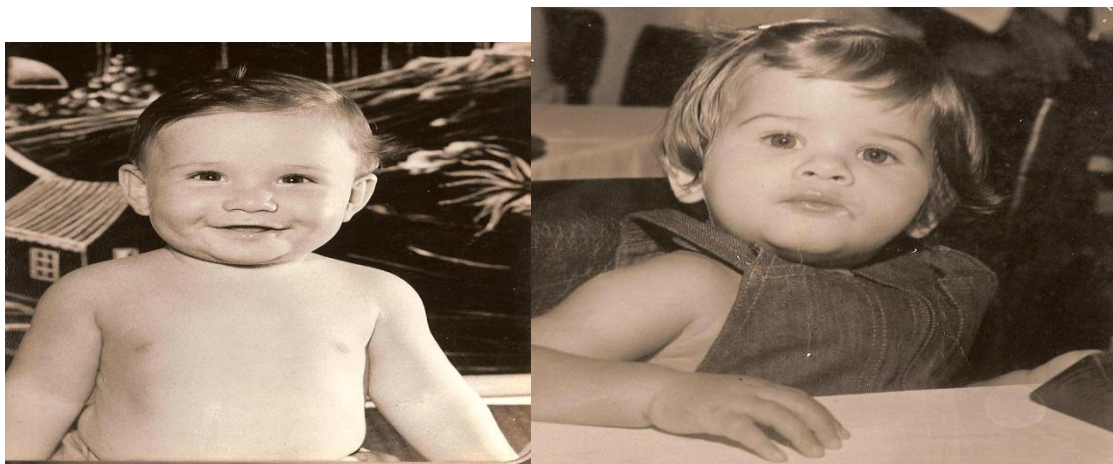
6.3 Autobiografia ficcional de ‘Belmiro’ escrito por Violeta, Açucena e Bonina

Belmiro e a história de sua vida

Meu nome é José Belmiro da Silva e eu tenho 35 ano. E hoje eu vô contar a minha istória procês. Começano do meu nascimento no dia 14 de feverero do ano de 1980 na pequena cidade de Tubiacanga lá no Rio. Sou fio de Sebastião Belmiro da Silva e de Alzira Maria da Silva.

A famia do meu pai era de Itaboraí e a da minha mãe era de Tubiacanga. Em 1965 mas ou menos, meus avós paterno se mudara pra Tubiacanga e desse modo meu pai e minha mãe se conhecero ainda na escola. Depois dum tempo eles começaram a namorar. Ficaro noivo e depois casaro.

Foram entao morar em Itaboraí e foi lá que meu irmão João Fernando nasceu. Depois nasceu Ana. Um tempinho depois nasceu Maria, e por último antes de mim meu irmão Lucas. Nesse tempo meu trabalhava como mecânico e minha mãe era trabalhava numa vendinha. Aí de 7 horas na quinta feira nasceu eu. nossa mãe teve que parar de trabalhar pra poder cuidar deu e do meus irmão tudo. A vida em Itaboraí fico foi da complicada, as coisa fico tudo cara e tava tudo muito difícil. por esse mutivo, em 82 meu pais se mudaram para Tubiacanga e lá eu meus irmãos creceu.



Eu bebezinho

Eu tinha aí 1 ano e mei, mas o menos.

Depois de mim, minha mãe teve mai duas criança. A Gabriela e a Helena. Ao todo era 3 menino e 4 menina. Meu pai cumeçou a trabaia como carteiro e minha mãe voltou a trabalhar, agora cumu pofessora. Para ela poder trabalhar eu e meus irmãos ficava com minha vó, dona Aderita.

Eu amava muito meu pai. Um dos momentos mas felis da minha infancia foi quando ele me levou para Itaboraí busca uma encomenda do sirviço dele. Fomo só eu e ele. Passeamo, andamo o dia todo, conversamo, agente até brincou. Ele me levou prum parque de diversão e pra uma soveteria duma pracinha que tinha lá. Ele me ensinou muita coisa aquele dia. A gente só foi pra casa de noite. Aquele dia pra eu... foi mágico. Foi um dos pouco momento que eu tive para curti meu pai, assim o dia todo já que ele trabalhava muito.

Eu tive uma infância bem feliz. Todo dia era ir pra escola e depois do almoço brincar até a hora do jantar com meu amigos nas rua. Eu tinha meu grupo de amigo: Pedro, Macio, Pelino, Fabricio, Ana, Maria. Estudava tudo numa pequena escolinha. Minha primera primeira professora era dona Isabela. Ela me ensinou muita coisa. Ela me ensinou a ler e a fazer conta.



Nois era pobre, mas tivemo uma infância muito feliz. No tempo minha unica preocupação era com a hora de começar a brincar. Isso até eu completar doze anos. Foi a maior tristeza da minha vida quando meu amado pai morreu e ele não tava doente nem nada. Derrepente teve uma dor e pronto. Foi tão rápido. Num tive reação, fiquei em choque. Eu e meus irmão ficamo abalado. A vida da gente virou de cabeça para baixo numa hora proutra.

Minha mãe tava trabalhano mas o pouco que ela ganhava num dava nem pra nos sustentar. Por isso eu e meus dois irmão mai velho saímo da escola e começamo a trabalhar. Apenas as minhas irmã e o Leozinho estudava. Por isso eu não sei muita coisa. O tempo foi passando e passando mai a falta que eu senti a do meu pai ainda era maior do que tudo. E pra piorar a situação minha mãe fico doente e morreu quando eu ainda tinha 15 ano. A minha adolescência foi muito difícil. Nunca consegui encarar meus problema de frente sempre tento fugi, buscar consolo na bebida. Comecei a beber e não consegui mais parar. Com o tempo ela passou a ser minha única companheira, meu único momento de alegria.

Fui morar com meus avó. O dinheiro sempre foi pouco, mas nunca nos faltou nada. Minha avó cuidava de nós enquanto meu avô trabalhava. Vovô tinha um piqueno sítio, e era dele que ele tirava o nosso sustento. Eu gostava muito de ajudá ele na roça. Eu sabia planta, colhe, cuidá de uns animaizinhos.



Eu, meus irmão e meus avó na nossa casinha

Por isso eu e meus dois irmão saímo da escola e começamo a trabalhar. Apenas as minhas irmã estudava. Por isso eu não sei muita coisa.

O tempo foi passando e passando mais a falta que eu senti a do meu pai ainda era maior do que tudo. E pra piorar a situação minha mãe ficou doente e morreu quando eu ainda tinha 15 anos. A minha adolescência foi muito difícil. Nunca consegui encarar meus problemas de frente e sempre tentei fugir, buscar consolo na bebida. Comecei a beber e não consegui mais parar. Fui morar com meus avós. O dinheiro sempre foi pouco, mas nunca nos faltou nada.



Meu avô João e minha vó Aderita

Nessa minha vida, só me apaixonei uma vez e foi pela moça mais linda que já vi: Luisa. Ela tinha os olhos lindos e escuros como jabuticaba. Conheci ela no mercadinho, ela tinha acabado de se mudar, veio de Niterói. Eu me apaixonei por ela na hora que ela também se apaixonou por eu. Passei a ser o cara mais romântico que você pode imaginar. Saímos algumas vezes e depois começamos a namorar. Foram momentos perfeitos. Mais depois de poucos meses ela terminou comigo pois não conseguia aguentar meu vício. Tentei parar de beber mas não consegui. Aí nós acabamos. Ela voltou para Niterói e eu nunca mais vi ela. Eu amava muito ela e eu ainda amo, mesmo depois de todos esses anos. Ainda penso nela todo dia. Poderia fazer tudo para ver ela de novo.



Eu e a Luisa, o amor da minha vida

Meus irmão, quase tudo foi pra cidade tentar uma vida mió. O Luca, quando fez 18 anos, foi comemorar o seu niversáro dele na cidade. Fumo todos nós e os amigos, em dois carinho velho, do pai do pelino. Eu não tava no mermo carro que ele. quem dirigia o que ele tava era o João Pelino. Ele tinha bebido. O carro caputo e só meu irmão morreu.

Cada um dos meus amigo tomou um rumo na vida. Fabricio virou pedreiro, Pedro virou Coronel bentes e Pelino é Capitão. Dos meus irmão nenhum deles continua aqui. pois mudaro para a capital, pra procurar uma melhor condição de viver. Faz tempo que eu num vejo eles. Às veze dá uma saudade.

Nunca voltei a istudá, por isso nunca tive uma profissão certa. Vivo na casa que era dos meu avós me sustentando com pequenos trabalhos. Vivo da forma mais humilde possível. O pouco que ganho com o meu trabalho quase não dá pra me sustentar.

As pessoa sempre fala pra eu voltar pra estudar que é pra eu poder ter uma condição de vida melhor. Não tenho famia nenhuma vivo sozinho já que depois de Luisa nunca mais ameí ninguém. Ganho muito pouco. Com pouco que sobra do meu dinheiro dá preu comprar a minha cerveja e isso já basta para eu ser felis.

Minha vida aqui em Tubiacanga sempre foi simples. Quase nunca acontecia nada até o dia em que veio morar aqui um homem chamado Raimundo Flamel. Um homi misterioso que ninguém sabe de onde vei. Ele vei com uma estória de que é possível fazer ouro usando osso. Mas vê se pode? no começo até gostei da ideia porque podia mudar a minha vida. Podia fazer um estoque de pinga que daria para vida inteira..ohh só!



Eu bebendo às marge do riozin de Tubiacanga

Mai as pessoa começaro a ficar cega por causa do dinheiro. Fizero uma guerra por causa dos osso e uns mataro os otro. Nunca fui lá um homi violento e todos acabaro morreno e ficou só eu vivo tomando uma para contar a estória. E bebeno a minha Gelada foi que me salvei. As ruas tão desertas e não esculto nenhum passo. Espero que um dia a cidade se volte ao normal. A alegria eu via nas rua e em todos canto espero que um dia ela retorne. E aqui, in frente de casa, nas margem do rio é que eu vivo e vô contando a minha istória.

José Belmiro da Silva

6.4 Autobiografia ficcional de ‘Bentes’ escrito por Jasmim, Begônia e Margarida

1ª escrita:

O Coronel Bentes é um morador da cidade de Tubiacanga, homem sério, rico e muito discreto “quase ateu” como assim caracterizava seu amigo Bastos, em questão de religiosidade.

Foi testemunha da experiência de Raimundo Flamel, onde transformavam ossos humanos em ouro, participou dos furtos dos ossos, sendo pego em uma quarta noite por um dos vigias do cemitério, logo a notícia corria de casa em casa, o Coronel Bentes e o coletor Carvalhaes, foram identificados como os autores do furto dos ossos, ninguém acreditava como um homem rico, fazendeiro, presidente da câmara, respeitado poderia ser o ladrão de mortos.

O Coronel Bentes, não sendo o único culpado, não se satisfaz com aquela situação, logo acusou o farmacêutico que também tinha participação nos furtos e conseguiria separar aos vigias onde o mesmo ficou desaparecido.

Reescrita:

Sou o Coronel Bentes e resido na da cidade de Tubiacanga, sou um homem sério, rico e muito discreto “quase ateu” como caracterizava meu amigo Bastos, em questão de religiosidade.

Testemunhei a experiência de Raimundo Flamel, onde esse químico transformou ossos humanos em ouro e com isso, participei da corrida do ouro, pois vi que a mesma traria benefícios para mim ou até mesmo para os habitantes da minha cidade, mas infelizmente em uma das idas ao cemitério, fui pego por um dos vigias do local. A notícia correu de casa em casa no dia seguinte. O coletor Carvalhaes e eu, fomos identificados como os autores do furto dos ossos, ninguém acreditava que um homem rico como eu, fazendeiro, presidente da câmara, respeitado poderia ser o ladrão de mortos.

Fui acusado como o único culpado, porém como não estava naquela situação só, logo acusei o farmacêutico que também tinha participação nos furtos e consegui separar aos vigias onde o mesmo ficou desaparecido.

6.5 Autobiografia ficcional de ‘Pelino’ escrito por Hortência, Íris e Magnólia

Eu, Capitão Pelino tenho a honra de dizer que sou morador dessa maravilhosa cidade de Tubiacanga! Nasci aqui e desde sempre admiro essa formidável cidade. Sou mestre-escola e redator da Gazeta de Tubiacanga, e com toda a certeza do mundo, digo-me filiado ao partido situacionista. Hoje tenho uma riqueza deslumbrante, minhas terras com gados são incontáveis. Mas isso vem devido a minha sabedoria. Sempre fui sábio! Em minha época de colegial o destaque nunca era outra pessoa. Tinha prazer ao estudo, principalmente da gramática, meus caros amigos me admiravam. Hoje sou gramático e muito respeitado pela cidade. Sempre corrigindo e emendando as maiores glórias nacionais. Um grande sábio!

Bem vestido, o bom homem que se preze veste boas roupas! Paletós para mim só os pretos ou risca de giz, os demais são muito comuns entre os outros, eu como um grande homem tenho destaque. Música para mim só os clássicos. Essas músicas com letras chulas e baixas não deviam entrar no conceito de “música”. Nada melhor que ouvir Mozart ou Beethoven numa bela noite. Gosto de sair algumas vezes a noite, conversar com meus amigos de Tubiacanga. Bem, conversar é um modo de dizer, sou avaro nas palavras, normalmente limito-me somente a ouvir.

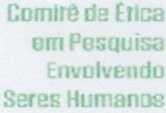
Minha vida está no meu trabalho, nas minhas terras. Até pouco tempo a principal coisa que me aconteceu foi trabalhar. Depois da chegada de um novo morador em Tubiacanga, um sábio, como eu. Esse tal de Raimundo Flamel só fez bagunça na cidade. Inventou uma tal de corrida do ouro que só Deus sabe como isso entrou em sua cabeça! Até eu, modifiquei minha rotina. Sempre fui prezado e com compostura. Mas fui psicologicamente obrigado e me render à essa invenção. Passei de um sábio gramático, para catador de ossos de cadáveres. Apesar que tudo isso era por curiosidade minha, ouro para mim não é novidade, tenho muitas riquezas!

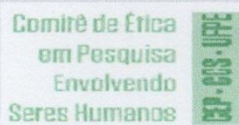
6.6 Autobiografia ficcional de ‘Raimundo Flamel’ escrito por Gerânio e Papoila

Meu nome é Raimundo Flamel, nasci em 22 de março 1978 na cidade de Niterói. Recentemente, me mudei para Tubiacanga no Rio de Janeiro. Estudei Química na Faculdade Souza Marques de 1994-2000 e ensino atualmente na Faculdade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) química. Gosto de entender o funcionamento de novas coisas procuro sempre realizar meus sonhos. Sou um pouco tímido e reservado e por isso por muitos sou visto como um estranho, principalmente agora que resido nesta cidade, mas diferentemente do que pensam sobre mim tenho uma vida bem descontraída. Sou totalmente reverenciador do meu trabalho sempre estou inventando novas coisas, realizando descobertas como a minha mais recente que supongo que já seja de seu conhecimento. Acabei de descobrir como transformar ossos humanos em ouro, ou seja, a veracidade de que algum dia existiu a tão falada Pedra Filosofal, entretanto não vivo unicamente para minha pesquisa. Meu passatempo favorito é ler ou caminhar pelas margens do Tubiacanga e depois sentar-me e apreciar as águas claras do riacho refletindo um estupendo crepúsculo. Não tenho irmãos ou irmãs e meus pais morreram quando eu era mais jovem, fui adotado por uma emigrante francesa que na época estava viúva, seu nome era Perrenelle Sardou uma mulher muito gentil e doce, já faz 17 anos que ela faleceu. Atualmente meu estado civil é solteiro, em veras nunca fui casado e por isso não tenho herdeiros.

Anexo 7: Documentos do comitê de ética

7.1 Parecer consubstanciado do CEP: autorização para coleta de dados

		UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE / UFPE-	
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP			
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA			
Título da Pesquisa: A WebQuest como recurso de ampliação das possibilidades de construção de sentido na leitura do texto literário: uma pesquisa-ação a partir de A nova Califórnia com alunos do 9º ano.			
Pesquisador: Ana Paula Moreira de Albuquerque			
Área Temática:			
Versão: 3			
CAAE: 37702314.5.0000.5208			
Instituição Proponente: Centro de Artes e Comunicação			
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio			
DADOS DO PARECER			
Número do Parecer: 912.095			
Data da Relatoria: 14/12/2014			
Apresentação do Projeto: Indicado na relatoria inicial.			
Objetivo da Pesquisa: Indicado na relatoria inicial.			
Avaliação dos Riscos e Benefícios: Indicado na relatoria inicial.			
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: Indicado na relatoria inicial.			
Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: Indicado na relatoria inicial.			
Recomendações: s/recomendação;			
Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações: aprovado.			
Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-600 UF: PE Município: RECIFE Telefone: (81)2126-8588 E-mail: cepccs@ufpe.br			



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PERNAMBUCO CENTRO DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE / UFPE-



Continuação do Parecer: 912.095

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

O Colegiado aprova o parecer do protocolo em questão e o pesquisador está autorizado para iniciar a coleta de dados.

Projeto foi avaliado e sua APROVAÇÃO definitiva será dada, após a entrega do relatório final, na PLATAFORMA BRASIL, através de "Notificação" e, após apreciação, será emitido Parecer Consubstanciado.

RECIFE, 12 de Dezembro de 2014

Assinado por:
GERALDO BOSCO LINDOSO COUTO
(Coordenador)

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS
Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-600
UF: PE Município: RECIFE
Telefone: (81)2126-8588

E-mail: cepccs@ufpe.br

7.2 Parecer consubstanciado do CEP, após relatório final

Comitê de Ética
em Pesquisa
Envolvendo
Serres Humanos

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PERNAMBUCO CENTRO DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE / UFPE-



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A WebQuest como recurso de ampliação das possibilidades de construção de sentido na leitura do texto literário: uma pesquisa-ação a partir de A nova Califórnia com alunos do 9º ano.

Pesquisador: Ana Paula Moreira de Albuquerque

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 37702314.5.0000.5208

Instituição Proponente: Centro de Artes e Comunicação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DA NOTIFICAÇÃO

Tipo de Notificação: Envio de Relatório Final

Detalhe:

Justificativa: Envio de relatório final

Data do Envio: 26/09/2015

Situação da Notificação: Parecer Consubstanciado Emitido

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.250.951

Apresentação da Notificação:

A notificação foi apresentada para avaliação do relatório final da pesquisa

Objetivo da Notificação:

O pesquisador solicita a aprovação do relatório final da pesquisa.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O TCLE foi apresentado no projeto inicial com Riscos e Benefícios e devidamente utilizados pelo pesquisador.

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS

Bairro: Cidade Universitária

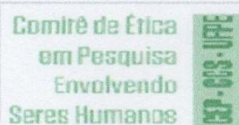
CEP: 50.740-600

UF: PE

Município: RECIFE

Telefone: (81)2126-8588

E-mail: cepccs@ufpe.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PERNAMBUCO CENTRO DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE / UFPE-



Continuação do Parecer: 1.250.951

Comentários e Considerações sobre a Notificação:

A notificação foi apresentada com o relatório e o mesmo está adequado, sendo considerados os membros da pesquisa participados e indicados resultados e conclusão.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos foram considerados adequados

Recomendações:

s/recomendação

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

O Relatório Final foi analisado e APROVADO pelo colegiado do CEP.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Envio de Relatório Final	Relatorio_final.docx	26/09/2015 09:52:12	Ana Paula Moreira de Albuquerque	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RECIFE, 30 de Setembro de 2015

Assinado por:

Gisele Cristina Sena da Silva Pinho
(Coordenador)

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS
Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-600
UF: PE Município: RECIFE
Telefone: (81)2126-8588

E-mail: cepccs@ufpe.br

7.3 Termo de anuência



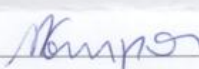
Governo do Estado de Pernambuco
Fundação Universidade de Pernambuco – UPE
ESCOLA DE APLICAÇÃO DA UPE CAMPUS MATA NORTE PROFESSOR CHAVES
CNPJ: 10.572.071/1759-31 Cadastro Escolar Nº: E-160.010 Cadastro INEP Nº: 26090970
Autorização de Funcionamento: Decreto Nº 18.334 de 30 de janeiro de 1995 - Publicado no Diário Oficial de 31 de janeiro de 1995

TERMO DE ANUÊNCIA

A Escola de Aplicação da UPE *campus* Mata Norte Professor Chaves está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado “A *WebQuest* como recurso de ampliação das possibilidades de construção de sentido na leitura do texto literário: uma pesquisa-ação a partir de *A nova Califórnia* com alunos do 9º ano”, coordenado pela professora pesquisadora Ana Paula Moreira de Albuquerque, do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, e assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa nesta Instituição durante a realização da mesma.

Declaramos conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução 466/2012 do CNS. Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infra-estrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Nazaré da Mata, 01 de outubro de 2014.



Maria Auxiliadora L. Campos
Diretora do Campus Mata Norte
Matrícula 5110-1

Rua Professor Américo Brandão, 43 – Centro – Nazaré da Mata – PE / CEP: 55.800-000
Fone: (81) 3633-4979 / 3633-1198 Cel. Institucional: (81) 8494-5424
E-MAIL: ea.pc@hotmail.com



7.4 Termo de consentimento livre e esclarecido

**Programa do Mestrado Profissional em Letras
Centro de Artes e Comunicação – Universidade Federal de Pernambuco - UFPE**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA RESPONSÁVEL LEGAL PELO MENOR DE 18 ANOS - Resolução 466/12)

Solicitamos a sua autorização para convidar o (a) seu/sua filho (a), ou menor que está sob sua responsabilidade, para participar, como voluntário (a), da pesquisa “A *WebQuest* como recurso de ampliação das possibilidades de construção de sentido na leitura do texto literário: uma pesquisa-ação a partir de *A nova Califórnia* com alunos do 9º ano”. Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Ana Paula Moreira de Albuquerque. Endereço: Rua Nunes Machado, 76. Bairro Juá. CEP: 55800-000. Nazaré da Mata – PE. Telefone: (81) 96578615/ e-mail para contato: anapaula.moreira@hotmail.com.br. A pesquisa está sob a orientação do professor Doutor Antonio Carlos Xavier. E-mail: profufpe@gmail.com.

Este Termo de Consentimento pode conter informações que o/a senhor/a não entenda. Caso haja alguma dúvida, pergunte à pessoa que está lhe entrevistando para que o/a senhor/a esteja bem esclarecido(a) sobre sua participação na pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar que o(a) menor faça parte do estudo, rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa nem o(a) Sr.(a) nem o/a voluntário/a que está sob sua responsabilidade serão penalizados(as) de forma alguma. O(a) Senhor(a) tem o direito de retirar o consentimento da participação do(a) menor a qualquer tempo, sem qualquer penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

1- A pesquisa tem como objetivo analisar se a *WebQuest*, como ferramenta tecnológica e pedagógica, possibilitaria um alargamento da construção de sentido de leitura do texto literário e favoreceria uma aprendizagem cooperativa. Trata-se de um projeto de pesquisa do Programa do Mestrado Profissional em Letras, Centro de Artes e Comunicação – Universidade Federal de Pernambuco – UFPE.

2- O adolescente irá ler o conto *A Nova Califórnia* de Lima Barreto e a partir dela cumprir tarefas relacionadas a links de pesquisas orientadas na internet, durante o horário normal de suas aulas de Língua Portuguesa – no máximo 10 aulas. As respostas dadas as tarefas solicitadas nas atividades, bem como as anotações das atitudes e dificuldades dos alunos durante a aplicação da *WebQuest* pela professora serão o objeto da pesquisa mencionada.

RISCOS: Há riscos leves, que estão ligados a algum constrangimento que o adolescente possa ter para responder as tarefas solicitadas ou ao ser observado durante a aplicação da *WebQuest*. Como se trata da aplicação de uma ferramenta tecnológica educacional que orienta pesquisas na internet, a possibilidade de ocorrer algum problema é pequena. A fim de amenizar possíveis riscos mediremos a aplicação da ferramenta asseverando a preservação da face do aluno. Além disso, deixaremos bem claro que os dados serão mantidos em sigilo em computador pessoal, no endereço mencionado, e que o voluntário poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer momento.

BENEFÍCIOS: O projeto de pesquisa possibilitaria refletir sobre a melhoria no ensino, quanto as possibilidades de um trabalho recepcional e interdisciplinar a partir da leitura do texto literário, bem como o aperfeiçoamento da ferramenta *WebQuest* como uma das alternativas de educação tecnológica.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a participação do/a voluntário (a). Os dados coletados nesta pesquisa (as tarefas elaboradas e o registro das observações), ficarão armazenados em computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora, no endereço acima informado, pelo período de no mínimo 5 anos.

O (a) senhor (a) não pagará nada para ele/ela participar desta pesquisa. Se houver necessidade, as despesas para a participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento com transporte e alimentação). Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação do voluntário/a na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: **(Avenida da Engenharia s/n – Prédio do CCS - 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).**

Assinatura da pesquisadora

CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL PARA A PARTICIPAÇÃO DO/A VOLUNTÁRIO

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, responsável por _____, autorizo a sua participação no estudo “A WebQuest como recurso de ampliação das possibilidades de construção de sentido na leitura do texto literário: uma pesquisa-ação a partir de *A nova Califórnia* com alunos do 9º ano”, como voluntário(a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele (a). Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade para mim ou para o (a) menor em questão.

_____, ____/____/_____.
Assinatura do (da) responsável:

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.

02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

7.5 Termo de assentimento livre e esclarecido

Programa do Mestrado Profissional em Letras Centro de Artes e Comunicação – Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MENORES DE 12 a 18 ANOS - Resolução 466/12)

Convidamos você, após autorização dos seus pais, ou dos seus responsáveis legais, para participar como voluntário (a) da pesquisa: “A *WebQuest* como recurso de ampliação das possibilidades de construção de sentido na leitura do texto literário: uma pesquisa-ação a partir de *A nova Califórnia* com alunos do 9º ano”. Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Ana Paula Moreira de Albuquerque. Endereço: Rua Nunes Machado, 76. Bairro Juá. CEP: 55800-000. Nazaré da Mata – PE. Telefone: (81) 96578615/ e-mail para contato: anapaula.moreira@hotmail.com.br. A pesquisa está sob a orientação do professor Doutor Antonio Carlos Xavier. E-mail: profufpe@gmail.com.

Este Termo de Consentimento pode conter informações que você não entenda. Caso haja alguma dúvida, pergunte à pessoa que está executando a pesquisa para que você seja bem esclarecido(a) sobre sua participação na pesquisa. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer pagamento para participar. As suas dúvidas serão tiradas, caso você faça alguma pergunta, e você estará livre para participar ou se recusar a participar da pesquisa. Após ler as informações a seguir, caso aceite participar do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas cópias. Uma delas é para ser entregue aos seus pais para guardar e a outra é do pesquisador responsável. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema se desistir, é um direito seu. Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento, podendo retirar esse consentimento – acordo – ou interromper a sua participação a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

1-A pesquisa tem como objetivo analisar se a *WebQuest*, como ferramenta tecnológica e pedagógica, possibilitaria um alargamento da construção de sentido de leitura do texto literário e favoreceria uma aprendizagem cooperativa. Trata-se de um projeto de pesquisa do Programa do Mestrado Profissional em Letras, Centro de Artes e Comunicação – Universidade Federal de Pernambuco – UFPE.

2- O adolescente irá ler o conto *A Nova Califórnia* de Lima Barreto e a partir dela cumprir tarefas relacionadas a links de pesquisas orientadas na internet, durante o horário normal de suas aulas de Língua Portuguesa – no máximo 10 aulas. As respostas dadas as tarefas solicitadas nas atividades, bem como as anotações das atitudes e dificuldades dos alunos durante a aplicação da *WebQuest* pela professora serão o objeto da pesquisa mencionada.

RISCOS: Há riscos leves, que estão ligados a algum constrangimento que o adolescente possa ter para responder as tarefas solicitadas ou ao ser observado durante a aplicação da *WebQuest*. Como se trata da aplicação de uma ferramenta tecnológica educacional que orienta pesquisas na internet, a possibilidade de ocorrer algum problema é pequena. A fim de amenizar possíveis riscos mediremos a aplicação da ferramenta asseverando a preservação da face do aluno. Além disso, deixaremos bem claro que os dados serão mantidos em sigilo em computador pessoal, no endereço mencionado, e que o voluntário poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer momento.

BENEFÍCIOS: O projeto de pesquisa possibilitaria refletir sobre a melhoria no ensino, quanto as possibilidades de um trabalho recepcional e interdisciplinar a partir da leitura do texto literário, bem como o aperfeiçoamento da ferramenta *WebQuest* como uma das alternativas de educação tecnológica.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a participação do/a voluntário (a). Os dados coletados nesta pesquisa (as tarefas elaboradas e o registro das observações), ficarão armazenados em computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora, no endereço acima informado, pelo período de no mínimo 5 anos.

Você não pagará nada para participar desta pesquisa. Se houver necessidade, as despesas para a participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento com transporte e alimentação). Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação do voluntário/a na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: **(Avenida da Engenharia s/n – Prédio do CCS - 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).**

Assinatura da pesquisadora

ASSENTIMENTO DO MENOR DE IDADE EM PARTICIPAR COMO VOLUNTÁRIO

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, abaixo assinado, concordo em participar do “A *WebQuest* como recurso de ampliação das possibilidades de construção de sentido na leitura do texto literário: uma pesquisa-ação a partir de *A nova Califórnia* com alunos do 9º ano”, como voluntário (a). Fui informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, o que vai ser feito, assim como os possíveis riscos e benefícios que podem acontecer com a minha participação. Foi-me garantido que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que eu ou meus pais precise pagar nada.

Local e data: _____, ____/____/____.

Assinatura do (da) menor :

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.

02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura: