

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
PROFLETRAS – MESTRADO PROFISSIONAL LETRAS

Cátia Cilene Cardoso

**LEITURA SUBJETIVA EM CONTOS FANTÁSTICOS E MARAVILHOSOS EM  
TURMA DE NONO ANO: uma proposta metodológica para o ensino de literatura**

Recife  
2018

CÁTIA CILENE CARDOSO

**LEITURA SUBJETIVA EM CONTOS FANTÁSTICOS E MARAVILHOSOS EM  
TURMA DE NONO ANO: uma proposta metodológica para o ensino de literatura**

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras, Programa Profletras, Mestrado profissional em Letras da Universidade Federal de Pernambuco UFPE, para a obtenção do grau de mestre em Letras, sob a orientação da Profa. Dra. Rosiane Maria Soares da Silva

Recife

2018

Catálogo na fonte  
Bibliotecária Nathália Sena, CRB4-1719

C268I Cardoso, Cátia Cilene  
Leitura subjetiva em contos fantásticos e maravilhosos em turma de nono ano: uma proposta metodológica para o ensino de literatura / Cátia Cilene Cardoso. – Recife, 2018.  
155 f.: il.

Orientadora: Rosiane Maria Soares da Silva.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação. Letras, 2018.

Inclui referências e anexos.

1. Leitura no ensino fundamental. 2. Leitura subjetiva. 3. Mediação literária. 4. Contos fantásticos e maravilhosos. 5. Prazer de ler. I. Silva, Rosiane Maria Soares da (Orientadora). II. Título.

**CÁTIA CILENE CARDOSO**

**“LEITURA SUBJETIVA EM CONTOS FANTÁSTICOS E MARAVILHOSOS EM TURMAS DE NONO ANO:  
UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DE LITERATURA”**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Pernambuco como requisito para a obtenção do Grau de Mestre, em 22/02/2018.

**DISSERTAÇÃO APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA:**

---

Profa. Dra. ROSIANE MARIA SOARES DA SILVA - Orientadora

---

Prof. Dr. CONSTANTIN XYPAS – Membro titular examinador externo

---

Prof. Dr. FREDERICO JOSÉ MACHADO DA SILVA – Membro titular examinador interno

Recife – PE

2018

Dedico a todos os contadores de estórias, semeadores de sonhos...

## AGRADECIMENTOS

Agradecer é a maneira de confessar que sozinha eu não teria chegado até aqui. Talvez nem tivesse iniciado a viagem. Por isso a vida será a vereda por onde irei cantando minha gratidão:

À espiritualidade, fé que me mantém inteira quando a vida perde a cor.

Aos meus primeiros incentivadores Emmanuela Lins, Laurismar e Jailson Lima.

Aos colegas de turma: Cláudia, Cristiane, Elisângela, Eva, Gilles, Gorete, Janaina, Liliane, Yana e Wellitânia, por me acolherem com sorrisos, abraços e até em seus lares. Considero essa a turma mais especial do mundo.

A todos os professores do curso Profletras por contribuírem para o meu crescimento intelectual.

À gestora da escola onde amo trabalhar, Rita de Cássia Cabral, por tornar possível meu afastamento, a pesquisa ação e o retorno à sala de aula.

Aos professores Clécio Buzen e Lourival Holanda por suas preciosas contribuições nas bancas de qualificação.

A todos os alunos da escola Municipal Santo Antônio e, muito especialmente, aos da turma de nono ano com a qual compartilhei dias de aprendizado.

Aos meus amigos que souberam desculpar as tantas ausências.

À família, próxima e distante que torce por mim.

A Francine Monteiro que me alimenta de pão e orações.

A Monique Paulino, queridíssima, para quem desejo passar a varinha mágica da profissão, quando chegar o tempo que me tornará lembrança.

E finalmente, à minha orientadora Rosiane Xypas, por ter-me dado a honra de ser sua primeira orientanda de mestrado. Para você querida, as palavras são insuficientes, então dedico a imagem de um pássaro voando, no fim da tarde, sobre o Rio São Francisco. Grata por crer na minha capacidade, até nos momentos em que eu mesma duvidei.

“ A viagem não começa quando se percorrem distâncias , mas quando se atravessam as nossas fronteiras interiores [...] A única coisa que o sistema não pode encarcerar : o sonho”.

Mia Couto

## RESUMO

O presente trabalho resulta de pesquisa teórica e prática a respeito da leitura subjetiva. Teve como objetivo geral contribuir para desenvolver a competência leitora nos alunos, a partir dos pressupostos teóricos. Visou também: o planejamento de atividades didáticas que estimulassem a leitura literária; a investigação da recepção, por parte dos alunos, às atividades planejadas e a análise das emoções desencadeadas nos leitores escolhidos. Na metodologia usamos a pesquisa-ação, tendo por *corpus* contos Maravilhosos e Fantásticos. A pesquisa foi realizada em turma de nono ano, composta por onze alunos, na cidade de Petrolina-PE, Brasil. Serviram como instrumentos avaliativos, diários de bordo e questionários e, na fase de análise, quadros demonstrativos de resultados, desenvolvidos por Xypas (2018). Chegamos à conclusão que a presença da professora-mediadora, realizando leitura significativa e expressiva, a releitura dos contos pelos estudantes e o uso de questões que provoquem a subjetividade do leitor, possibilitam o fomento à leitura literária e a reaproximação afetiva com o universo escolar.

Palavras-chave: Leitura no ensino fundamental. Leitura subjetiva. Mediação literária. Contos Fantásticos e Maravilhosos. Prazer de ler.

## **ABSTRACT**

This study is the result of theoretical research on subjective reading. The general objective was to contribute to the development of students' reading abilities, starting from the theoretical framework. Other aims included: planning didactic activities that stimulated literary reading; investigating students' reception of planned activities, and analyzing the emotions stirred up in target readers. We used active research methodology with a reading curriculum comprising magical stories and fairy tales. The study was carried out with a ninth grade class, made up of eleven students, in the city of Petrolina, Pernambuco, Brazil. Logbooks and questionnaires served as evaluative instruments, and the analytical phase of the study made use of result demonstration tables, developed by Xypas (2018). We reached the conclusion that the presence of a teacher-mediator, the undertaking of meaningful and expressive reading, the students' rereading of stories, and the use of questions that provoke reader subjectivity make it possible to stimulate literary reading and affective reconciliation with the scholastic world.

**Keywords:** Reading in elementary school. Subjective reading. Literary mediation. Magical stories and fairy tales. Pleasure of reading.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>DOS DADOS DA LEITURA NO BRASIL À IMPORTÂNCIA DA LEITURA CENTRADA NO LEITOR</b>	<b>15</b>
2.1	Dados da leitura no Brasil	15
2.2	A leitura literária na sala de aula	17
2.3	O leitor literário no século XXI	21
2.4	A leitura subjetiva e expressiva: por uma leitura literária centrada no leitor	23
<b>3</b>	<b>DO PRAZER NA LEITURA LITERÁRIA À LEITURA COMO UM RETORNO A SI</b>	<b>24</b>
3.1	O prazer na leitura literária	24
3.2	As emoções na leitura de textos literários	27
3.3	A leitura como retorno a si: pela explicitação da subjetividade do leitor Literário no ensino da Literatura	30
3.4	Investimento do imaginário do leitor na leitura de textos literários	32
<b>4</b>	<b>COMPREENDENDO O GÊNERO CONTO, SUAS VARIAÇÕES E FORMAS DE TRANSMISSÃO</b>	<b>33</b>
4.1	O gênero conto e suas particularidades	33
4.2	Definição de contos Fantásticos	36
4.3	Definindo Contos Maravilhosos	38
4.4	A importância da tradição oral	42
4.5	O mediador na leitura literária	44
<b>5</b>	<b>A METODOLOGIA DA PESQUISA</b>	<b>47</b>
5.1	Definindo pesquisa-ação	47
5.2	O grupo da pesquisa: brasileiros chamados “massanganos”	48

5.3	<b>As políticas educacionais: o que “deve” ser ensinado</b>	52
5.4	<b>O <i>Corpus</i></b>	55
5.5	<b>Diário de bordo: funções e objetivos</b>	63
5.6	<b>Análise dos diários de bordo</b>	64
5.7	<b>O percurso da pesquisa</b>	64
5.7.1	A bússola	64
5.7.2	Ponto de partida: Itinerário acordos e normas- duração 2h/aulas	66
5.7.3	Primeira parada: O pequeno Polegar, Charles Perraut- duração 3h/aulas	66
5.7.4	Segunda parada: Nas águas do tempo: Mia Couto- duração 3h/aulas	70
5.7.5	Terceira parada: O príncipe-canário, Ítalo Calvino- duração 2h/aulas	72
5.7.6	Quarta parada: A moça tecelã, Marina Colasanti- duração 2h/aulas	73
5.7.7	Quinta parada: A terceira Margem do rio, Guimarães Rosa- duração 3h/aulas	75
5.7.8	Sexta parada: Teto cheio de furos, Cátia Cardoso- duração 2h/aulas	76
5.7.9	Porto de chegada: Baile de primavera- duração 6h/aulas	77
6	<b>ANÁLISE DOS DADOS: OS DIÁRIOS DE BORDO DOS ALUNOS DO NONO ANO</b>	79
6.1	<b>Compreendendo os processos interpretativos subjetivos dos alunos do nono ano</b>	79
6.2	<b>Observação dos estados singulares de realizações textuais por um vocabulário amoroso</b>	81
6.3	<b>A empatia/identificação do sujeito leitor com as situações vividas pelo personagem-narrador</b>	84
6.4	<b>Evocação de outras leituras literárias/da vida do mundo</b>	90
6.5	<b>Evocação das memórias afetivas</b>	96
6.6	<b>Análise do questionário final</b>	100
7	<b>CONCLUSÃO</b>	108
	<b>REFERÊNCIAS</b>	114

<b>ANEXO A- O PEQUENO POLEGAR, CHARLES PERRAUT</b>	119
<b>ANEXO B- NAS ÁGUAS DO TEMPO: MIA COUTO</b>	132
<b>ANEXO C- O PRÍNCIPE-CANÁRIO, ÍTALO CALVINO</b>	137
<b>ANEXO D- A MOÇA TECELÃ, MARINA COLASANTI</b>	141
<b>ANEXO E – A TERCEIRA MARGEM DO RIO, GUIMARÃES ROSA</b>	147
<b>ANEXO G- CONTO TETO CHEIO DE FUIROS, CÁTIA CARDOSO</b>	154

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho *Leitura subjetiva em contos fantásticos e maravilhosos em turma de nono ano: uma proposta metodológica para o ensino de Literatura* nasceu, por um lado, da necessidade de compreender e, se possível, contribuir para melhorar a relação entre jovens alunos e os textos literários e por outro, por acreditarmos que a leitura literária é uma atividade para construção da identidade das pessoas, na formação do imaginário, na paleta de cores com as quais se pinta a vida.

O mestrado chegou após 22 anos lecionando Língua Portuguesa e Artes e, no mesmo período, escrevendo contos além de estarmos envolvida com teatro, como atriz, diretora e dramaturga. O entrelaçamento dessas atividades nos proporcionou experimentar na leitura literária em sala de aula alguns recursos de expressão vocal, de enriquecimento das imagens textuais, através de expressões corporais e aprofundamento do sentido do texto. Possivelmente por conta disso as aulas de leitura literária eram as preferidas desses alunos. Em geral, eles costumavam realizar outras produções a partir da leitura, tais como peças, vídeos, desenhos, coreografias ou rodas de conversa. Mas não possuíamos embasamento científico a respeito da experiência em sala de aula. E nem uma forma sistemática que pudesse ser compartilhada com outros professores em busca de recursos pedagógicos, para auxiliá-los na tarefa de expandir a leitura literária com suas turmas. Fatores estes que foram bastante desenvolvidos durante os dois anos do curso Profletras. E que buscaremos retratar neste trabalho.

Vale ressaltar que temos consciência que, em geral, o primeiro contato com textos literários não se dá na escola. Aprendemos a ler por volta dos seis ou sete anos de idade, mas, antes disso, muitos de nós ouvimos histórias contadas ou lidas por parentes. Depois, ao ingressar no ensino formal, nas séries iniciais, as professoras, com carinho, apresentam livros ilustrados e com histórias recheadas de encantos e mistérios, resultando em olhinhos que brilham de interesse e emoção. No entanto, conforme aumenta a idade, e as séries se sucedem, observamos que o interesse e o prazer pela leitura literária vão dando lugar à apatia e ao incômodo.

Compreender essa transição do encantamento da infância para a apatia na adolescência, em relação aos textos literários, se constituía um desafio na nossa prática docente e a oportunidade de desenvolver um trabalho de pesquisa que contemplasse o tema tornou-se muito sedutora e motivadora para este trabalho.

Uma das primeiras “pistas” seguidas foi observar os gêneros textuais literários abordados nas séries iniciais e a relação ‘afetiva’ dos leitores com esses textos. A partir dessa observação chegamos às questões norteadoras deste trabalho de pesquisa:

1ª- Como suscitar o prazer da leitura literária à luz das teorias da leitura subjetiva?

2ª- Como a leitura subjetiva pode contribuir para a formação do sujeito leitor?

Essas questões, que buscavam respostas para necessidades imediatas apresentadas nas salas de aula onde trabalhávamos, não se restringiam apenas àquela escola ou àquele contexto. E não há como negar o esforço que tem sido paulatinamente feito para reverter esse quadro. Muitas são as pesquisas realizadas no Brasil que trazem como tema a leitura, o leitor sendo visto e estudado sob diversas óticas. Porém, se estivessem surtindo o efeito desejado essa realidade já teria sido alterada e o tema poderia ser substituído por outros de maior relevância ou urgência. A realidade mostra-se diferente, ainda há sim muito a ser pesquisado e investido em relação a esse tema.

Observamos nas escolas por onde passamos uma tendência à massificação dos conhecimentos linguísticos e a transformação de análises textuais em avaliações com questões objetivas de respostas fechadas, deixando o prazer de ler em segundo plano, ou em lugar nenhum no planejamento. Recentemente o acesso às disciplinas do mestrado nos possibilitou novas leituras onde encontramos, na valorização do leitor real e na sua subjetividade, uma possibilidade de reconectar o jovem ao texto literário de uma forma mais pessoal e prazerosa.

Buscando averiguar se a leitura subjetiva poderia efetivamente contribuir para a melhoria do quadro de desinteresse, realizamos a pesquisa aqui descrita. A mesma foi posta em prática em turma de nono ano na Escola Municipal Santo Antônio, localizada na Ilha do Massangano, em Petrolina-PE. Teve como objetivo geral desenvolver a competência leitora dos alunos do 9º ano a partir das teorias da leitura subjetiva. E como objetivos específicos: verificar as teorias da leitura subjetiva; planejar atividades didáticas para desenvolver a leitura subjetiva de textos literários; investigar a recepção dos alunos às atividades planejadas e analisar as emoções desencadeadas com os leitores escolhidos.

Para tal empreitada nosso *corpus* foi composto de contos dos gêneros Maravilhosos e Fantásticos. Àquele apresenta seres mágicos, duendes, feiticeiros, fadas, gnomos em um tempo/espço diferente onde tudo pode acontecer dentro das convenções do gênero e este aproxima-se bastante do real para em seguida surpreender com algo sobrenatural, não lógico para os padrões de “normalidade”, o que provoca estranhamento no leitor.

E tanto o fascínio pelo maravilhoso quanto o estranhamento do fantástico podem ser bons porque ultrapassam a apatia, provocando encanto e reflexão, ingredientes sedutores,

capazes de despertar a curiosidade e, com isso, recolocar o jovem estudante em contato com o universo deixado para trás, com a passagem para a adolescência: o reencontro com o prazer de ler. Posto que a leitura de textos literários, contribuem para suprir em parte a necessidade vital de fantasia que carregamos em nós. Ler textos literários alimenta a imaginação e esta é uma das maiores potencialidades dos humanos. Nutridas de sonhos as crianças tornam-se adultos capazes de ressignificar o mundo.

A escolha dos textos se deu, em primeiro lugar, pela identificação da pesquisadora com os gêneros e, também por outras especificidades dos contos que serão melhor detalhadas mais adiante. Abaixo os textos selecionados e trabalhados e seus respectivos autores:

- a) O Pequeno Polegar - Charles Perrault;
- b) Nas águas do tempo - Mia Couto;
- c) O príncipe-canário - Ítalo Calvino;
- d) A moça tecelã - Marina Colasanti;
- e) A terceira margem do rio - Guimarães Rosa;
- f) Teto cheio de furos - Cátia Cardoso.

Este estudo se apresenta cinco capítulos: no *primeiro* foi feito um percurso teórico dos dados da leitura no Brasil, passando pelo papel da leitura literária na escola e concluindo com a abordagem à leitura subjetiva centrada no leitor; no *segundo* capítulo, foram abordadas questões que vão do prazer ao investimento do imaginário na leitura de textos literários; no *terceiro capítulo*, tratou-se da compreensão do conto, da tradição oral e chegando à importância do mediador na leitura literária; no *quarto capítulo* será exposta a metodologia da pesquisa; o *capítulo quinto* apresenta a análise dos dados e os resultados da pesquisa. E, finalmente, a *conclusão*, na qual apresentamos os resultados da pesquisa, onde constatamos a importância da leitura subjetiva para a formação do sujeito leitor.

## **2 DOS DADOS DA LEITURA NO BRASIL À IMPORTÂNCIA DA LEITURA CENTRADA NO LEITOR**

### **2.1 Dados da leitura no Brasil**

Compreender como se dá a leitura em uma pequena sala de aula no interior de Petrolina perpassa por analisar como, estatisticamente, se apresenta a leitura no Brasil. Apesar das variantes regionais, bastante acentuadas, por questões de ordem geográfica e, principalmente econômicas, os dados refletem uma realidade semelhante em relação ao comportamento dos jovens leitores.

De acordo com a quarta edição da *Pesquisa Retrato da Leitura no Brasil- (doravante, PRLB)* (2016), ainda é minoritário o grupo de estudantes leitores de Literatura. Sendo que setenta e cinco por cento (75%) dos estudantes do sexto ao nono ano que responderam à pesquisa disseram gostar pouco ou nada de ler. Número expressivo e que justifica o fato de encontrarmos professores e pais alegando que os jovens não se interessam por livros ou por leituras literárias. A queixa sendo recorrente, independente de classes sociais ou meios em que vivem, sejam urbanos, sejam rurais.

Ainda segundo a PRLB quarenta e três por cento (43%) dos alunos do Ensino Fundamental, anos finais, têm a representação de leitura como algo que traz conhecimentos e apenas treze por cento (13%) como uma atividade prazerosa. Essa representação é alterada fortemente na passagem da infância para adolescência. A leitura muitas vezes se revelando como enfadonha ou cansativa e acompanhada de atividades em que o sujeito leitor pouco é levado em conta.

De acordo com as considerações finais da mesma pesquisa (PRLB) o gostar muito de ler é mais característico das crianças menores. Os jovens têm a leitura, basicamente, como meio de obter conhecimentos e, entre os adultos, além da falta de tempo, aparece muito fortemente, a falta de gosto pela leitura como justificativas para não lerem.

O que indica que entre a infância e a vida adulta surge uma distância, apatia/antipatia, em relação à leitura literária e que irá, muitas vezes, acompanhar os estudantes e se refletir na sua vida escolar nos anos subsequentes ou no seu interesse pessoal pela leitura literária por toda a vida. E vem à tona a questão: da degustação dos textos literários na infância à falta de gosto, para a maioria dos adultos, em que parte do caminho a literatura perdeu o sabor?

Tentando encontrar respostas, não nos interessou ater o olhar apenas aos fatores que indicavam o caráter negativo dos dados de leitura. Era preciso estar atento ao grupo leitor e buscar ali pistas para nos auxiliar-nos nesse trabalho. Um fator em especial nos chamou a atenção: a presença do mediador nas respostas dadas pelos grupos de brasileiros que foram considerados leitores (o critério para definir leitor utilizado pela PRLB é ter lido ao menos um livro completo nos últimos três meses, período anterior à pesquisa). Um terço dos leitores

afirmou ter recebido influência de mães, responsáveis do sexo feminino ou professores de ambos os sexos para se tornarem leitores.

Emergia dos dados analisados um fator que se tornaria primordial nesse trabalho de pesquisa, a mediação. Esta despertou especial interesse, por representar um dos papéis do professor em sala de aula, mas, a nosso ver, não uma mediação qualquer. Na atividade de leitura não bastaria ser o leitor tomado à força por uma leitura obrigatória, quase que colonizado por esse elemento externo que lhe é imposto, sem ser considerado na sua singularidade. Passamos a trabalhar com a hipótese segundo a qual a mediação da leitura subjetiva no ensino da leitura literária favoreceria o envolvimento do leitor literário e conseqüentemente, proporcionar-lhe-ia prazer e descoberta de si.

## **2.2 A leitura literária na sala de aula**

Antes de abordarmos a leitura literária em sala de aula faz-se necessário tratarmos, mesmo que de maneira abreviada, os conceitos de leitura e literatura.

Leitura no seu sentido etimológico vem do “latim *lectura*, ato ou hábito de ler, maneira de interpretar um texto, uma obra, um fato”. (BECHARA, 2011, p. 777). Porém esse conceito é sensivelmente ampliado quando visto por um escritor, declaradamente apaixonado pelo ato de ler, em *Sobre a leitura* Proust (2016, p.27), escreve: “acredito que a leitura em sua essência original, nesse milagre fecundo de uma comunicação em meio à solidão, é algo mais [...]”. Assim a leitura é vista como um milagre em meio ao isolamento, capaz de fazer desaparecer a solidão e ainda mais que isso. E dependendo de cada leitor, ganhar novos significados.

Anteriormente, na mesma obra, o autor escreveu: “Talvez não haja, em nossa infância, dias que tenhamos vivido mais plenamente do que aqueles que acreditamos ter perdido sem vivê-los, aqueles que passamos na companhia de um livro” (PROUST, 2016, p. 5). Mostrando que na companhia de um livro há a possibilidade de preencher, plenamente um momento da existência, isso desde a infância. Mas para isso é imprescindível o contato com as obras literárias. Proust se isolava para ler livros que faziam parte da biblioteca da família. A respeito do contato com os livros Leyla Perrone-Moisés afirma que,

Nunca é demais repetir: a leitura de boas obras literárias começa nas famílias em que há leitores, e isso é cada vez mais raro. E continua na escola, onde os professores têm por função mostrar que a leitura é um prazer, e não uma

obrigação. Isso, também é cada vez mais raro. Afogados na cultura de massa, os jovens leitores são privados de uma riquíssima herança que ignoram. Salvo poucas exceções, eles são deserdados e terão pouco a deixar para seus filhos. (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 59).

Fornecer bagagem para que os estudantes possam prosseguir a viagem pela vida, auxiliando na compreensão do mundo, é uma das missões da abordagem da leitura nas escolas, ou pelo menos deveria ser. E muitas são as possibilidades de leituras, desde imagens até os mais diferentes tipos de textos e linguagens, mas o que realmente estamos buscando tratar aqui é acerca da leitura literária, ou seja, de Literatura.

Literatura, do latim *Litteratura*: arte de escrever, conceito aparentemente simples, mas seguindo a linha descritiva de Massaud Moisés (2013, p. 273-279), nos deparamos com um termo de conceituação complexa, desde “sua forma mais primitiva quando designava o ensino do alfabeto e das primeiras letras” e que, “somente a partir do séc. XIX passou a ser empregada para textos poéticos e em prosa” até chegar à significação de todos os escritos, abarcando inclusive os textos científicos.

Neste trabalho, nos basearemos em um dos conceitos mais atuais de Literatura: “expressão de conteúdo de ficção ou da imaginação, por meio de palavras polivalentes, ou metáforas”. (MOISÉS, 2013, p. 278). Essa abordagem de Literatura não traz em si juízo de valor sobre os escritos, detendo-se mais nas suas características, o que será bastante pertinente quando mais adiante formos abordar o *corpus*. Considerando tratar literatura a partir das metáforas podemos tomar de empréstimo o “descompromisso” de Barthes quando diz:

[...] Mas a nós, que não somos nem cavaleiros da fé nem de super-homens, só resta por assim dizer, trapacear com a língua essa trapaça salutar, essa esquiva, esse logro magnífico que permite ouvir a língua fora do poder, no esplendor de uma revolução permanente da linguagem, eu a chamo, quanto a mim: literatura. (BARTHES, 1978, p. 6).

Ou ainda nos deixar contagiar pela paixão e poesia de Gustavo Martín Garzo (2013, p. 37-39, tradução nossa) quando diz “a literatura tem a ver com as esperanças do ser humano, e basta que nasça uma nova criança no mundo para que estas voltem a se renovar. Ou ainda que “é credulidade, desejo de aventura, busca amorosa. [...] tem a ver com o amor, que é encantamento, atenção, cuidado... E sobretudo, alegria”.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> “La literatura tiene que ver con las esperanzas del ser humano, y basta con que nazca un nuevo niño en el mundo para éstas se vuelvan a renovar. [...] tiene que ver con el amor, que es encantamiento, atención, desvelo...Y, sobre todo, alegría.” (GARZO, 2013, p. 37-39)

Partindo então dos conceitos anteriores de Leitura e Literatura, teríamos a leitura literária como o hábito de ler textos metafóricos e polissêmicos (literários) e que geram emoções. E, antes de tentarmos compreender como se dá a leitura de textos literários na sala de aula, buscamos conhecer primeiro como são adquiridos os referidos textos para serem usados em turmas turma de nono ano.

Através da experiência e observação *in loco*, constatamos que os textos literários chegam à sala de aula através do livro didático, geralmente incompletos e usados como pretextos para questões estruturais ou linguísticas. Outra maneira de acesso é através da compra, pela gestão escolar, em feiras de livros. Ou ainda, por meio da distribuição de livros adquiridos pelo sistema público para as escolas municipais, e que passam a constituir o acervo de cada escola, que aliás, neste caso estudado, não tem biblioteca.

Eventualmente surgiram alguns projetos de leitura literária com a compra e distribuição de livros pela secretaria de Educação para cada estudante. No entanto, os critérios para seleção e aquisição desses livros não foram muito claros na cidade, na época, aconteceram de forma alheia à opinião dos professores que receberam exemplares dos livros e atividades a serem desenvolvidas.

Inferimos que alguns livros chegaram à escola por fazerem parte do cânone, caso de **Morte e Vida Severina** de João Cabral de Melo Neto, e outros por serem ‘ditos’ de literatura infanto-juvenil e assim constarem de catálogos das editoras. O fato é que todos vieram com fichas de leitura e outras formas de acompanhamento. As mesmas que “condenadas por cercear a criatividade ou podar o prazer da leitura são no geral voltadas para a identificação de dados, servindo de simples confirmação da leitura feita”. (COSSON, 2014, p. 22).

Assim costuma ser o acesso aos livros pelas turmas finais do ensino fundamental. E esses fatos não são novos, já em 2006, quando das orientações curriculares para o ensino de Língua Portuguesa, aparecia essa forma de abordar a literatura nas ditas turmas. Havendo a afirmação de que os livros chegavam à escola após passarem pelo crivo de “especialistas” assim como pelo empenho de divulgadores do mercado editorial.

No caso da escola aqui pesquisada observamos, através de conversas com os estudantes, que a comunidade não tem o hábito de adquirir livros, os pais não presenteiam os filhos com estes objetos e os mesmos são pouco encontrados nas residências. Assim, constata-se que a escolha de livros e textos para serem lidos tem na escola seu principal fomento. Como, aliás, acreditamos ocorrer em grande parte do país e em diferentes níveis de formação escolar.

E não se pode negar que há um esforço por parte da escola pesquisada para que os alunos se tornem leitores de Literatura. Porém, diante das possibilidades oferecidas aos jovens

pesquisados, pouco foi percebida a colocação da leitura literária em sala de aula abordando as três funções apresentadas por Michel Picard (apud Jouve, 2002), a saber:

- a) a leitura como subversão das conformidades;
- b) a eleição do sentido na polissemia;
- c) e a modelização por uma experiência de realidade fictícia.

A primeira função é a de possibilitar um mergulho na cultura da qual se faz parte de maneira a compreendê-la e contestá-la. Segundo Borba (2011, p.313) “**compreender** é decifrar, entender, dar-se conta de perceber, chegar à definição, conter em si”, e Bechara (2011, p.433) amplia o significado para “assimilar com o raciocínio, demonstrar boa vontade com, abranger”.

Todos esses significados parecem presentes quando aos estudantes são dadas oportunidades de ter contato com textos literários. No entanto, a função da leitura parece parar por aí, como se os estudantes fossem depositários de narrativas produzidas em algum momento da história e que por razões, nem sempre muito claras, devam ser digeridas.

A outra parte da função apresentada por Picard (apud Jouve, 2002) a **contestação** nem sempre é bem-vinda. Por contestar, ainda segundo Borba (2011, p.335) temos as seguintes definições: “colocar em dúvida, contradizer, protestar, responder, replicar.” Não são muitos os momentos em que são abertas ‘janelas’ nas análises ou conversas sobre os textos, em que seja permitido aos jovens leitores usarem de sua subjetividade para, por exemplo, discordar do que foi lido. Algumas vezes porque o ato de discordar desestabiliza o professor na sua autoridade. E outras vezes porque a contestação não é seguida de argumentação e ficaria no campo de mera reclamação. Portanto permitir e preparar o aluno leitor para a contestação deveria ser um dos papéis do ensino de leitura.

A segunda função defendida por Picard (apud Jouve, 2002) trata da eleição do sentido na polissemia do texto. A polissemia, no seu sentido dicionarizado, “pluralidade de significados para um só significante, ou multiplicidade de significados de uma palavra ou expressão”. (BORBA, 2011, p.313). A multiplicidade de significados oferecida pelo texto literário, abre um espaço ambíguo onde o imaginário pode, em condições adequadas, atuar trazendo novos horizontes, enriquecendo o intelecto e provocando prazer na leitura. Essa função aparentemente vem sendo tolhida quando o sujeito leitor se depara com questões de múltiplas escolhas bastante restritas, ou voltadas especificamente para a abordagem linguística. É importante frisar que a polissemia, ou seja, a possibilidade de múltiplas leituras são é uma característica exclusiva dos textos literários. A abordamos aqui nesse contexto, por se tratar de um recorte para análise.

E para concluir as três funções apresentadas por Picard (apud Jouve, 2002, p. 137) abordamos “a modelização por uma experiência de realidade fictícia”. Essa função implica dizer que o texto literário permite ao leitor experimentar situações no plano ficcional sem que haja a necessidade de vivê-la na realidade, ou de preparar-se emocionalmente para situações que podem vir a acontecer.

Através da leitura subjetiva estaria o leitor ‘adiantando-se’ em experiências de vida, ou ‘simulando’ situações que talvez venha a viver, ou ainda podendo se colocar sob pontos de vistas diferentes, o que poderia contribuir para a ampliação da capacidade de compreender situações novas, expandindo sua visão de mundo e relacionamentos humanos.

As funções acima mencionadas ainda não estão evidenciadas no trato com o texto literário em sala de aula. A própria presença do texto e o papel do leitor estão em xeque, diante das novas formas de acesso e tratamento contemporâneos.

### **2.3 O leitor literário no século XXI**

Anteriormente tratamos a respeito de leitura, literatura e leitura literária, esse percurso foi feito com o intuito de chegarmos ao coração da pesquisa: o leitor. Posto que estão centrados nele nossos objetivos.

Ao longo da história e das pesquisas a respeito do leitor, este foi abordado de diferentes formas. Em *A Leitura* Jouve (2002) faz uma síntese do percurso traçado pelas definições de leitor no fim do século XX.

Ele escreve que no início dos anos setenta surge a ‘estética da recepção’ e Jauss (1979) coloca o público como responsável pela sobrevivência de uma obra. Essa teoria tornou-se relevante para que os olhares se voltassem para a figura do leitor e sua relação com o texto.

A seguir o autor trata da teoria do “leitor implícito” de Wolfgang Iser dizendo que para este pesquisador a forma que o leitor reagiria à obra já estaria implicada e prevista no texto. Teria então o escritor, a possibilidade de deixar já registrado em seus textos, a maneira como as emoções e percepções se dariam no público leitor, saberia com quais personagens se identificariam e outras formas de reações a partir de “percursos previstos no texto”.

A próxima teoria tratada foi a semiótica de Umberto Eco, que trata do “leitor modelo” aquele que reagiria da forma ‘ideal’ às proposições do texto. Nesse caso o leitor não seria

inocente (segundo o autor), mas idealizado, já sendo possível saber o que ele deveria fazer para corresponder à proposta estrutural do texto.

Ainda segundo Jouve (2002), Michel Picard, nos anos 80, traz para o centro das discussões um “leitor real”, aquele que tem o verdadeiro contato com o texto e se envolve no seu processo de leitura. Distante das abstrações anteriores, da figura idealizada de um leitor, esse abordado é o ser humano com sua história pessoal. Ser que envolve no processo de leitura os próprios sentimentos, as heranças culturais, a forma de pensar e todas as particularidades que o torna único.

Essa abordagem, a do leitor real, concretamente envolvido no manusear do livro, ou quaisquer que sejam os suportes, mas que complementam as leituras com todo seu ser, é o que nos interessa conhecer e estudar. E assim, de posse da teoria do leitor real, chega-se ao século XXI.

De acordo com Perrone-Moisés (2016) o fim século XX viu o anúncio de muitos fins: do Homem, da história das utopias, dos grandes escritores, e havia também o anúncio do fim da Literatura. No entanto chegado o novo milênio, a Literatura não só resistiu como tem mostrado muito vigor em termos de quantidade, variedade e qualidade, talvez por ser “um dos poucos exercícios de liberdade que ainda nos resta” (PERRONE-MOISÉS, 2016, p.37).

Uma possível constatação desse princípio de século é que os leitores talvez tenham mudado mais que os autores. Com acesso a muitas mídias eletrônicas, fustigados por horas de transmissões publicitárias. Tratado como consumidor de produção em massa. O leitor verdadeiro (porque real) que chega ao século XXI, ainda recebendo na educação, ranços de séculos de estudos depositários. Leitor que foi desconsiderado na maior parte do tempo, mas que pode sim contribuir de maneira positiva para a ampliação do sentido das obras literárias. Esse leitor precisa ser finalmente reconhecido e respeitado como a própria razão de ser e sobreviver da Literatura.

Afinal, depois de tanto tempo de massificação, de processos globalizantes, que pouco contribuíram para melhorar as condições reais de vida das pessoas. Considerar o ser em sua individualidade pode ser uma alternativa que possibilite a convivência respeitosa entre as pessoas. Este leitor único, subjetivo tratando da leitura como forma de perceber o outro, desenvolvendo a alteridade, pode contribuir para o aumento da tolerância. Desejamos contribuir para que sejam esses os leitores do século XXI.

## 2.4 A leitura subjetiva e expressiva: por uma leitura literária centrada no leitor

A leitura literária é feita por pessoas constituídas de individualidades, mas a subjetividade nem sempre é considerada bem-vinda ao ambiente escolar. Os motivos para a “marginalização” da subjetividade podem ser diversos, mas um dos mais evidentes é a questão cientificista que afloram em perguntas tais: “Como observar o surgimento da subjetividade, como circunscrevê-la? Como determinar seu papel nos processos heurísticos? O que as experiências de leituras subjetivas podem nos ensinar sobre esse leitor empírico?” (ROUXEL et al, 2013, p.21). A autora afirma serem difíceis as respostas a estas questões, verdadeiros desafios para o ensino de literatura. Mas será que por serem difíceis seriam insolúveis? Não mereceriam espaço no universo escolar? Não seria exatamente para responder questões não convencionais que se justificariam, também, a existência de pesquisas científicas?

Aspirando responder às questões postas por Annie Rouxel (2013) encontramos alguns posicionamentos, um dos mais conservadores, quase do senso comum, é que os sentimentos experimentados no ato de ler não seriam passíveis de ser expressados verbalmente e, portanto, não teriam como ser estudados. No entanto, a esse respeito Cosson defende que,

[...]mesmo as experiências místicas são de alguma maneira transmitidas por aqueles que as experienciaram, porque se não fosse assim teríamos de aceitar o fracasso da própria linguagem que nos faz humanos e, portanto, capazes de experiências que vão além dos cinco sentidos. Além disso, nada mais lógico do que transformar em palavras aquilo que foi provocado por palavras. (COSSON, 2014, p. 28).

É necessário desmistificar o ato de ler e compreender os textos literários. Aceitar que a linguagem verbal, que possibilita o acesso ao mesmo, pertence a cada um dos usuários, que a ela empresta sua experiência de vida. E que, como destacou Rouxel (2013, p.204) “a recepção de um texto é uma ‘experiência literária’ apenas quando envolve o ser por inteiro”. E a experiência literária é algo que pode ser expresso em palavras e compartilhada. Esse é um dos papéis da escola e do professor. Contribuir para que os estudantes se sintam preparados e seguros, capazes de exprimir, através de textos orais ou escritos, suas impressões a respeito das leituras literárias realizadas.

[...] afinal, é com palavras que pensamos. Teríamos que ser muitos pretenciosos para acreditar que contemos dentro de nós belezas inefáveis que a palavra não é digna de exprimir. Além disso, desconfio dos incomunicáveis:

são a fonte de toda violência. Quando as certezas de que usufruímos nos parecem impossíveis de compartilhar, então só resta bater, queimar ou enforçar, (...) o nosso pensamento não vale mais do que a nossa linguagem e deve-se julgá-lo pela forma com que a utiliza. (SARTRE, 1999, p.208).

Se partirmos então da premissa que a subjetividade pode ser considerada no ambiente escolar podemos chegar ainda mais avante, que é considerar o leitor o centro do processo de Recepção, não mais apenas o texto ou o autor.

Essa mudança de foco provocará, também, o afastamento do que Rouxel (2013, p.23) chama de “demônios didáticos do formalismo”, as sequências didáticas centradas em questões exclusivamente linguísticas, as fichas de leitura indesejadas, entre outras práticas que em nada contribuem para a formação do gosto literário. Pois, ainda de acordo com autora acima citada, “a implicação do sujeito dá sentido à prática da leitura pois ela é, ao mesmo tempo, o signo de apropriação do texto pelo leitor e a condição necessária de um diálogo com o outro, graças à diversidade das recepções de uma mesma obra”. (ROUXEL at al, 2013, p.23).

### 3 O PRAZER NA LEITURA LITERÁRIA À LEITURA COM UM RETORNO A SI

#### 3.1 O prazer na leitura literária

Os textos literários, enquanto obras de artes são desde a sua criação, voltados para atrair leitores. O tratamento dado a eles é que os torna outra coisa: meio para atingir outros fins, mercadoria, castigo etc. Sendo muitas vezes a recusa dos mesmos o resultado alcançado.

Isso não implica dizer que o prazer da leitura esteja relacionado a uma qualidade específica do texto. Para tratarmos do prazer na leitura vejamos, a princípio, como o classifica Barthes:

[...] Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligada a uma prática **confortável** (grifo do autor) da leitura. Texto de fruição: aquele que desconforta (talvez até chegar ao aborrecimento) faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas, do leitor, a consistência dos seus gostos, dos seus valores e das suas recordações, faz entrar em crise a sua relação com a linguagem. (BARTHES, 1973, p.49).

Importante frisar que a palavra aqui traduzida como fruição, no original *jouissance*, quer dizer gozo. É interessante observar que apesar de aparentemente “desestabilizar” a percepção de mundo do leitor, os textos de fruição podem sim gerar o prazer de ler, pois segundo o mesmo autor “o texto de prazer não é forçosamente aquele que relata prazeres, o texto de fruição nunca é aquele que narra uma fruição. O prazer de representação não está ligado ao seu objeto”. (BARTHES, 1973, p.101).

A leitura seria uma provocação dos sentidos e possibilitaria abrir outros canais de emoções. Temos em Proust (2016, p.35) a visão de que “enquanto a leitura for para nós a iniciadora cujas chaves mágicas abrem no fundo de nós mesmos a porta da morada em que não conseguiríamos penetrar, seu papel em nossa vida será salutar”. Porém, para penetrar nessa morada desconhecida, e possivelmente mágica, faz-se necessário o contato primeiro, a sedução inicial e,

[...] não há nenhuma razão para prolongar o contato com um objeto estético que não proporcione nenhuma satisfação. É claro que podemos extrair prazer de uma obra por conta de seu conteúdo; mas o conteúdo só se desvela pouco a pouco, ao passo que o confronto com a escrita é imediato. Se a leitura não gerar imediatamente prazer, frequentemente rejeitaremos o livro antes de ter uma visão mais precisa do que ele tem a dizer. (JOUVE, 2012, p.45).

E após o contato inicial ao qual o leitor foi levado por caminhos diferentes, o que faz com que ele permaneça, ou retorne à leitura? Para Bloom (2001) ler bem é um dos grandes prazeres da solidão, o mais benéfico sendo pessoal e não social. Mas esse solitário prazer só será desenvolvido através do acesso às obras. Perrone-Moisés (2016) compara a formação de um bom leitor crítico com a de um enólogo, pois segundo ela o gosto se desenvolve por apreciação, análise e comparação.

Portanto, temos aí dois desafios, o primeiro levar o leitor até o texto, ou o inverso, e o segundo conseguir que ali ele permaneça ou deseje voltar. Tendo com a obra uma relação próxima, afetiva, aquela que Proust comparava a uma amizade:

[...] na leitura, a amizade é subitamente devolvida à sua pureza original. Com os livros, não há amabilidades. Se passamos a noite com esses amigos, é porque realmente temos vontade de fazê-lo. Em todo caso muitas vezes só os deixamos a contragosto. (PROUST, 2016, p.44).

Outros autores veem diferente a questão do prazer de ler. Bloom (2001, p.25) faz um verdadeiro chamado à leitura, usando outros argumentos: “[...] exorto o leitor a procurar algo que lhe diga respeito e que possa servir de base à avaliação, à reflexão. Leia plenamente, não

para acreditar, nem para concordar, tampouco para refutar, mas para buscar empatia com a natureza que escreve e lê”.

Criar empatia, amizade, amor, dúvidas, deslocar-se de si, estar inteiro e ao mesmo tempo ser outro. Prazeres da leitura, alimentos da imaginação. Na visão do autor mexicano Garzo (2013, p.45, tradução nossa): “Uma obra destinada a jovens e crianças deve ter o poder de encantar, deve ser completa e deve oferecer esperança”. E conclui: “Não existe para mim literatura sem fascinação e as histórias que contamos às crianças têm em primeiro lugar, que lhes dar prazer”.<sup>2</sup>

Etimologicamente a palavra prazer apresenta poucas variações em alguns dos nossos dicionários, vejamos algumas delas: “S.m. Sentimento de satisfação; alegria, diversão, lazer; satisfação sexual (do latim *placere*)”. (BECHARA, 2011, p.945). Enquanto Borba (2011, p.1106) apresenta: “S.m. sensação ou emoção feliz; satisfação; contentamento; divertimento; distração; boa disposição, agrado”; simplesmente ignora a conotação sexual e Houaiss (2011, p. 748) “S.m. sensação agradável oriunda da satisfação de um desejo; alegria, contentamento, boa vontade, agrado, satisfação sexual, gozo”; este último coloca para compor o significado uma palavra evitada em outras definições: gozo.

Não é difícil de constatar em nossa civilização ocidental e cristã toda a gama de formas de censura que sofrem as questões e palavras associadas, de alguma maneira, à sexualidade. Elas são evitadas, quando não, efetivamente proibidas. Em muitos trabalhos a palavra fruição substitui completamente a palavra prazer, por parecer mais higienizada, pedagógica. Como tratar então do prazer na leitura de textos literários se,

[...] mal acabamos de dizer uma palavra, em qualquer lado, sobre o prazer do texto, há logo dois polícias que estão prontos a cair-nos em cima: o polícia político e o polícia psicanalista: futilidade e/ou culpabilidade, o prazer ou é ocioso ou vão, é uma ideia de classe ou uma ilusão. (BARTHES, 1973, p.104).

Sentimos necessidade de abordar o tema por considerarmos o prazer necessário à vida, sensação de contentamento, satisfação de desejos e vontades. Essas sensações impelem os seres humanos às ações e dão sentido ao cotidiano. Por que deveria ser diferente no ato de ler? “A toda leitura preside, mesmo que seja inibido o prazer de ler” (PENNAC, 1993, p. 43), à tão categórica afirmação vem se juntar outras vozes: em *O Prazer de ler* Barthes (1973, p.61)

---

<sup>2</sup> “Una obra destinada a jóvenes y niños debe tener el poder de encantar, debe ser compleja y debe ofrecer esperanza. No existe para mí literatura sin fascinación y las historias que contamos a los niños tienen, en primer lugar, que darles placer.” (GARZO, 2013, p. 45).

afirma que “o prazer não é um elemento do texto, não depende de uma lógica é algo ao mesmo tempo revolucionário e a-social e seria escandaloso não por ser imoral, mas por ser atópico”.

E de acordo com Jauss (1979, p.98) “prazer estético se realiza na oscilação entre a contemplação desinteressada e a participação experimentadora, é um modo da experiência de si mesmo na capacidade de ser outro.” O que bem se relaciona com a leitura no que se refere à experiência de afastamento de si, para ser outro enquanto mergulhado no universo literário. Afastar-se de si, viver experiências sem, contudo, responder por elas, poder interromper a qualquer momento esse mergulho, pode ser extremamente prazeroso.

Não será por isso que os livros foram e ainda são considerados perigosos? Por levar o sujeito leitor para longe das normas que o limita a uma existência monitorada? Por permitir que o prazer exista sem responder a padrões? O prazer de ser e pensar como alguém de diferente cultura. “E que palavras podem valer a pena senão aquelas que nos proporcionam prazer?”<sup>3</sup> (GARZO, 2013, p. 37, tradução nossa). Por permitir que aflorem diversas emoções?

### 3.2 As emoções na leitura de textos literários

Mais uma vez iniciaremos buscando o sentido etimológico da palavra chave, neste caso **emoção**: “s.f. reação breve e forte a um fato; comoção” (BORBA, 2011, p.476), ou “abalo afetivo ou moral” segundo Houaiss (2011, p. 337) ou ainda “s.f. reação afetiva, geralmente intensa, manifestada por meio de sentimentos como alegria, tristeza, ódio etc.”. (BECHARA, 2011, p. 555).

Como vimos, a partir dos verbetes, a emoção caracteriza-se como uma reação afetiva a algo, e que se manifesta por meio de sentimentos. A emoção que buscamos analisar aqui é ou são aquelas geradas a partir da leitura literária.

Quantas e quão variadas emoções são provocadas em cada parte de uma leitura, um leitor passivo, apático não estará mesmo ‘mergulhado’ no universo das palavras. E, mesmo para os leitores mais conectados aos textos, nem sempre a emoção vivida pelas personagens, corresponderão à mesma emoção sua. A este respeito Jouve (2012) esclarece que existem dois tipos de emoções que podem ser tratadas na leitura do texto literário: *a emoção manifesta* que

---

<sup>3</sup> “¿ Y qué otras palabras pueden merecer la pena sino las que nos proporcionan placer?” (GARZO, 2013, p. 37).

é aquela que sente o personagem ou o narrador, emoção que está escrita, descrita, na obra literária como a tristeza, a angústia, o medo, a alegria e que não necessariamente irão provocar as mesmas emoções no leitor. E a *emoção sentida* que é experimentada pelo leitor a partir de suas próprias memórias, através do contato com o texto, a emoção gerada, que liga a obra ao universo interior do leitor, relaciona-se à dimensão afetiva, suscita prazer de ler, mesmo que esse prazer se manifeste sob sentimento de medo, angústia, confusão mental.

Mas o que é prazer na leitura? Voltamos novamente a esta questão. Vamos tentar responder nos atendo à leitura de textos literários que, segundo Thérien (apud JOUVE, 2002) trata-se de uma atividade complexa que se desenvolve em várias direções. Este autor afirma que a leitura literária apresenta um processo com cinco dimensões, a saber:

Leitura como um *processo neurofisiológico*: a leitura como ato concreto, observável e que recorre a faculdades definidas dos seres humanos. De acordo com esta dimensão ler é uma operação de percepção, de identificação e memorização de signos.

Na segunda dimensão, a leitura é vista como um *processo cognitivo*: ela é apresentada como fase em que o leitor após decifrar os signos busca sua significação, induz esforço e capacidade de abstração, envolve principalmente a racionalidade.

Na terceira dimensão, a leitura aparece como um *processo afetivo*: ela relaciona a leitura aos sentimentos e emoções, sendo capaz de provocar reflexões, tendo como base a identificação, sendo carregada de força persuasiva.

A quarta dimensão apresenta a leitura como um *processo argumentativo*: e diz que qualquer que seja o tipo de texto o leitor será sempre interpelado, chamado a assumir ou não a argumentação desenvolvida.

E na última dimensão à qual se refere o autor, a leitura é vista como um *processo simbólico*: no qual ocorre a interação entre leitura e cultura, se reafirmando no imaginário coletivo.

Das dimensões acima explicitadas vamos nos ater em especial à leitura como *processo simbólico e afetivo*. Por considerarmos como que as dimensões afetivas e simbólicas tornam atraentes e necessárias as obras literárias.

Podemos dizer mais, que o grande encanto da leitura advém das emoções geradas. Afinal além da afetividade, a leitura como processo simbólico situa o leitor em um universo onde não está sozinho, o coloca em um contexto social, onde seu interior irá dialogar com o mundo à sua volta, “o texto vive de suas ressonâncias com as lembranças, as imagens mentais, as representações íntimas de si, dos outros, do mundo leitor”. (LANGLADE, 2013, p.31).

Sobre a dimensão simbólica Alfredo Bosi (2006, p.22) diz que o homem da cidade mecânica necessita saltar para “universos míticos ou surreais” como forma de resistir ao embrutecimento e assim “resolver com as suas próprias forças simbólicas os contrastes que o ameaçam”. Diz ainda que ele “precisa descer aos subterrâneos da fantasia onde poderá também sonhar com a utopia quente da volta à natureza, do jogo estético, da comunhão afetiva”.

Observemos que além de atraente por provocar emoções, a leitura literária mostra-se essencial ao desenvolvimento humano contemporâneo e é importante que pensemos o acesso à literatura como um direito e uma necessidade como afirma Antônio Cândido (2014) na apresentação da obra *O direito à Literatura*: “A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade” (LIMA et al, 2014, p.35). O autor afirma ainda que seria impossível viver um dia inteiro, vinte e quatro horas, sem algum momento de entrega ao fabuloso.

Fabuloso que tanto pode ser representado por compra de bilhetes lotéricos, como assistir novelas, imaginar simplesmente ou a leitura dos universalmente conhecidos contos de fadas. A presença do fabuloso, no texto literário funcionaria como um caleidoscópio a provocar as mais diversas emoções, das mais leves e fugidias até as mais intensas como as que são experimentadas em sentimentos como o amor. Sobre essa as razões para a leitura vejamos o que descreve Bloom:

[...] Lemos intensamente, por várias razões, a maioria das quais conhecidas, por que na vida real não temos condições de “conhecer” tantas pessoas, com tanta intimidade; **porque precisamos nos conhecer melhor** (grifo nosso); porque necessitamos de conhecimento, não apenas de terceiros e de nós mesmos, mas das coisas da vida. Contudo, o motivo mais marcante, mais autêntico, que nos leva a ler, com seriedade o cânone tradicional (hoje em dia tão desrespeitado), é a busca de um “sofrido prazer”. Embora não me considere um apologista da erótica da leitura, creio que a expressão “sofrido prazer” articule uma plausível definição do Sublime; no entanto, a busca empreendida por um leitor encerra prazer ainda maior. Existe o Sublime alcançado através da leitura, ao que parece a única transcendência secular que nos é possível, senão por aquela transcendência ainda mais precária que denominamos ‘amor, paixão’. (BLOOM, 2001, p.25).

Falar de emoções é tratar diretamente do conhecimento de si mesmo. Se acontecerem momentos de reflexão, onde as emoções sentidas sejam analisadas é possível encontrar partes constituintes das memórias afetivas, que estavam mergulhadas no subconsciente. Afinal “as emoções vivenciadas artisticamente são as das próprias pessoas, da vida cotidiana e se generalizam na vivência da arte”. (TOASSA, 2011, p. 60).

A escola precisa não apenas admitir, mas provocar esse mergulho do estudante em si mesmo. Considerando o jovem em sua subjetividade e provocando reflexões a esse respeito será possível legitimar os saberes oferecidos pela instituição. E a leitura literária se apresenta como uma ‘chave mágica’ para as portas das memórias, das emoções e até mesmo das camadas mais profundas do ser.

### **3.3 A leitura como retorno a si: pela explicitação da subjetividade do leitor literário no ensino da Literatura**

Ao falar de leitura muitas são as frases bonitas que circulam há anos, cada vez que se deseja estimular a leitura literária, como por exemplos “quem lê viaja”, mas o itinerário quase sempre é imaginado para longe de si, um lugar distante, realista ou não.

Poucas vezes é dito que uma das maiores viagens que o ato de ler proporciona é um mergulho profundo e transformador em si mesmo. Jouve (2013, p.23) trata a esse respeito ao afirmar que “cada um projeta um pouco de si na sua leitura, por isso a relação com a obra não significa somente sair de si. A leitura de um texto também é sempre leitura do sujeito por ele mesmo”, e defende ainda que essa leitura não se constituiria em um problema para o universo escolar e pedagógico, pelo contrário, iria contribuir com o desenvolvimento da identidade de cada educando. Por essa razão o pesquisador francês diz que colocaria essa leitura de si mesmo no “coração dos cursos de literatura” e aponta dois benefícios nessa prática:

- a) “é fácil, no plano pedagógico, fazer com que um aluno se interesse por um objeto que fale dele próprio”, afinal por maiores que sejam os desafios e descobertas a serem feitas em relação à realidade que nos cerca, será com os recursos que tivermos em nós mesmos que eles serão enfrentados e apreciados, por isso, é preciso reconhecer e aprimorar os nossos sentidos.
- b) “e não é desinteressante, no plano educativo, completar o saber sobre o mundo pelo saber sobre si”. Sob o ponto de vista da educação, lidar com indivíduos mais conscientes de si mesmos só tem a contribuir para os processos pedagógicos.

A leitura como retorno a si releva, por um lado, da explicitação do sentimento da emoção sentida que falamos mais acima, e por outro lado, proporciona finalmente um lugar do leitor literário na sala de aula. Ela viabiliza a subjetividade do leitor e o faz atender ao apelo do texto. Toda leitura, afirma Jouve (2013, p. 54) “tem uma parte constitutiva de subjetividade”. O

mesmo autor acrescenta que existem dois tipos de subjetividade: subjetividade necessária e subjetividade acidental:

*Subjetividade necessária* que é aquela que demanda a implicação do leitor quando estruturalmente requerida pelo texto. Ela subsiste essencialmente das representações que os leitores apresentam com a obra lida. A este respeito Langlade diz,

[...] se admitirmos que uma obra literária se caracteriza por seu inacabamento, somos levados a pensar que ela só pode realmente existir quando o leitor lhe empresta elementos de seu universo pessoal: elementos de cenário, paisagens, traços físicos e de caráter de personagens etc. Portanto, ele produz ‘atividade de complemento’ ao imaginar um antes, um depois, e um durante no desenvolvimento da intriga. (ROUXEL; LANGLADE; REZENDE, 2013, p.34).

Essa subjetividade implica no fato de um texto não dar conta do preenchimento de todas as lacunas, seria linguisticamente improvável e estilisticamente insuportável a busca do preenchimento de todos os significados e conceitos. O autor poderia ocupar páginas inteiras apenas com descrições detalhadas de um objeto e, mesmo assim, ainda ficarem características em aberto. No entanto, o leitor é capaz de, a partir de um detalhe, como a cor dos cabelos de uma personagem por exemplo, construir no seu imaginário, todos os detalhes não ditos.

A segunda forma de subjetividade apresentada por Jouve (2013) é a *subjetividade acidental*, ele a expõe como sendo aquela que, no plano afetivo, evoca a identificação e no plano intelectual, a compreensão, utilizando-se bastante da memória do leitor. Através da identificação o leitor, põe a subjetividade em locais não previstos pelo texto, levando-o a questionar as próprias diretrizes do mesmo. E, ao questionar o texto, o leitor está questionando a si mesmo “porque a relação com a obra é sempre ao mesmo tempo exploração do sujeito por ele mesmo” Jouve (2013, p.53).

Enfim, promover o prazer na leitura literária através da valorização da subjetividade do leitor, demanda da pesquisadora esforços para encontrar a metodologia, a mais acertada possível, para que o trabalho de pesquisa seja bem realizado. O autor nos põe diante de um grande desafio: “a confrontação do leitor consigo mesmo é, portanto, uma das dimensões maiores da leitura. A questão é saber como introduzi-la no ensino.” (JOUVE, 2013, p.61). Essa é uma busca que fomos em busca de respostas com a realização desse trabalho de pesquisa e em contato com os jovens da Ilha do Massangano em Petrolina-Pe.

### 3.4 Investimento do imaginário do leitor na leitura de textos literários

Pretendendo encontrar respostas à questão provocadora feita anteriormente: como introduzir no ensino a confrontação do leitor consigo mesmo? Voltamos a tratar de questões referentes à leitura. Partindo-se do conhecimento de como se dá a leitura, é possível que surjam possibilidades de como abordá-la. A partir de proposta de sistema de leitura feita por Picard (1986, apud Jouve, 2002, p. 52-53) teoriza que a leitura se apresenta em três instâncias:

- a) a primeira “o **leitante**” podemos compreender como o **leitor crítico**, consciente que a todo instante sabe que o texto é uma construção feita por um autor e que possui uma estrutura onde o narrador apresenta fatos e busca transmitir uma mensagem. Esta consciência faz com que o leitor busque compreender como se constrói a trama e de certa forma o que se espera dele;
- b) a segunda “o **lendo**” está ligado às emoções, é a parte do leitor que acredita no universo da narrativa, sendo levado a chorar, torcer, sorrir, angustiar-se com o destino das personagens ou a revoltar-se com o enredo;
- c) a terceira “o **lido**” é a parte onde o inconsciente é ativado, relação mais profunda entre o leitor e os fatos narrados, que revelam “a relação do indivíduo com ele mesmo”, atingindo os seus desejos mais ocultos.

No processo de acompanhamento da leitura na escola a instância mais superficial e, portanto, mais acessível seria o **leitante**, posto que é a parte crítica, racional que predomina e, portanto, seria possível alcançá-la através de perguntas diretas, como muitas vezes já são utilizadas nas escolas para avaliar compreensão de texto em sequências pedagógicas e nas avaliações.

A segunda instância, o **lendo** demanda uma metodologia mais aprimorada, para que seja possível observar as emoções do indivíduo leitor e tentar captá-la através de instrumentos diversificados. Mas ainda há um desafio maior a ser pesquisado no processo de leitura, a saber, o **lido**: Como reage o leitor “por dentro” ao sentir-se na pele de um determinado personagem inteiramente diverso de si mesmo e da sua realidade? “É a resposta a este tipo de pergunta que a análise do leitor como indivíduo deve trazer”. E para isso Rosiane Xypas (2016) nos traz um caminho:

[...] daí a necessidade de se explorar na leitura, pedagogicamente, o conhecimento do leitor, as suas inferências que geram e integram as informações selecionadas, porque são elas que, graças ao estado emocional e

a memória do leitor, desencadearão a construção do sentido do que se lê. (XYPAS, 2016, p.179)

E, “uma única palavra às vezes pode fazer surgir um passado: por meio da leitura, o texto remete cada um à sua história íntima”. (JOUVE, 2002, p. 109-118). Na leitura acontece um movimento pendular entre a ficção e o universo interior de quem lê, podendo virem à tona memórias profundas, “imagens enterradas, das quais nem sempre é possível dizer de onde vêm”.

Acreditamos que ainda é bastante experimental a forma de buscar conhecer as emoções mais profundas do leitor real, mas se nos mantivermos no caminho será possível em um futuro não tão distante. Travaglia (apud BRAIT, 2015, p. 38) afirma que “literatura é o que há de mais livre, mais forte e, por que não dizer, de mais belo de tudo o que se pode fazer com a língua” e com um instrumento tão precioso é possível ir em busca dos mistérios do leitor real, para que a escola possa ser um lugar onde o humano seja delicadamente conhecido e respeitado, e por que não dizer, aprimorado.

## **4 COMPREENDENDO O GÊNERO CONTO, SUAS VARIAÇÕES E FORMAS DE TRANSMISSÃO**

### **4.1 O gênero conto e suas particularidades**

Para buscar conhecer as emoções do leitor real na leitura de textos literários, selecionamos o gênero conto. Massaud Moisés (2012) em *A criação literária poesia e prosa* afirma que a meta do conto é criar situações de conflito em que todos os leitores se espelhem e que somos todos eventuais personagens de contos. Essa possibilidade de identificação entre leitor e texto, somada às características relacionadas abaixo foram cruciais na seleção do gênero:

- a) “Os contos remontam mitos ancestrais sendo precursores das manifestações literárias de caráter narrativo. Primeiramente, tratados como formas simples, próximo ao folclore, e depois tornando-se formas artísticas.” (MOISÉS, 2012, p.263-303);
- b) os contos são narrativas curtas com uma unidade dramática ou de ação, unidade de espaço e tempo, com diálogo dominante, objetivo, com pequeno número de

personagens. O que permite que sejam lidos, apreciados e comentados em um espaço reduzido de tempo, uma ou duas aulas;

- c) acrescentamos também que os contos aparecem como os textos mais lidos, depois dos textos Bíblicos, de acordo com a PRLB (2016), o que indica uma predileção por esse gênero entre crianças e jovens.

A genealogia dos contos pode ser buscada na mesma árvore da linguagem. A necessidade de comunicação, de transmissão de conhecimentos e de acalanto é inerente à natureza humana. A respeito dessas narrativas Charles Kiefer (2011) afirma que a estrutura simples, rígida e repetitiva, facilitariam o interesse, a compreensão e a memorização das mesmas. Por isso eram tão apreciadas, até em locais inóspitos e entre os mais variados tipos humanos. Segundo o autor, após o surgimento da escrita, as estruturas narrativas não precisavam mais estar enrijecidas pela necessidade de memorização. No entanto a história curta, em qualquer de suas manifestações - forma oral, popular ou erudita - manteve suas características primitivas: brevidade, unidade e totalidade.

Quanto à extensão, o supracitado autor diz que na França se um texto ultrapassar 20 páginas ganha a denominação de *nouvelle*, gênero intermediário entre o conto e o romance. Mas, apenas o número de páginas não é suficiente para definir um texto como conto. Por sua dimensão e estrutura o mesmo, algumas vezes, chega a ser confundido com crônica. A esse respeito Kiefer (2011, p. 235) traz, de uma forma sucinta, as partes que seriam constitutivas dos contos “a existência cristalina de narradores, personagens, temporalidade, espacialidade e enredos definidos, embora de difícil síntese, define-os como contos.” Essas características foram atribuídas pelo autor aos textos de Júlio Cortázar. Essas partes se mantiveram, de maneira geral, através dos tempos.

Mas se em relação à estrutura não foram muitas as alterações com o passar dos anos, os temas e a forma de recepção dos mesmos pelos leitores sofreram muitas modificações. Ainda segundo Kiefer (2011, p. 27) o escritor “Edgar Allan Poe nos tempos modernos, deve ser considerado o primeiro escritor a refletir com rigor e método sobre a arte contística. [...] Ele estabeleceu os fundamentos de uma poética do conto”. Sendo seu trabalho a respeito do gênero comparado, pelo autor, ao de Aristóteles em relação ao teatro.

Kiefer (2011, p.310) afirma que para o escritor americano os contos deveriam ser fiéis à brevidade e que “a nova era poderia perdoar a reticência e o subentendido, mas não a prolixidade e a dissertação” e era imprescindível, que os enredos dos contos avançassem verticalmente para sua culminância, provocando no leitor verdadeira catarse. Para Poe (apud

KIEFER, 2011, p. 146) os textos literários, especialmente os contos “perderam o caráter ético-pedagógico. Se, por meio do prazer, alguém vier a aprender alguma coisa, tanto melhor”.

Retornamos dessa maneira, pelas palavras de Poe, um contista consagrado pelo tempo, à questão do prazer na leitura, lugar de encontro do leitor consigo mesmo, tratando não apenas de conceituar o conto enquanto gênero, mas de colocá-lo como “uma casa de palavras, um refúgio frente às angustias que provocam as incertezas da vida”.<sup>4</sup> (GARZO, 2013, p.9, tradução nossa). Porque,

[...] O conto produz uma reação no leitor tão mais intensa quanto maiores forem sua intensidade e singularidade. Apesar de sua antiguidade, mantém a vitalidade, o frescor e a novidade. Mil vezes revisitado, mil vezes travestido. Porque narra algo que se perdeu - o próprio tempo -, e porque o perder-se não cessa jamais sua perdição, o conto trata de renovar-se incessantemente e resistir à dissolução de sua própria forma. (KIEFER, 2011, p.303).

O conto, enquanto gênero literário resiste por seu potencial de encantamento. segundo Garzo (2013, p.36-44, tradução nossa), eles “nos entregam uma terceira orelha com a qual percebemos as vozes escondidas do mundo” e aqueles que os amam “são os que não souberam deixar a infância para trás”.<sup>5</sup> Não é difícil constatar que são muitos os amantes dos contos, basta observar uma boa roda de conversa onde pululam histórias.

Assim o conto, repleto de encantos, aportou na contemporaneidade e após ter recebido todas as influências das mestiçagens fixou-se nas américas, onde aliás já habitava bem antes da chegada dos colonizadores, transmutou-se e sobreviveu, foi enriquecido pelo imaginário dos diversos povos nativos e pelos que aqui chegaram espontaneamente ou trazidos à força.

[...] Atravessada a Terceira Margem do rio, da rua do tempo, somos contemporâneos de nós mesmos? O conto, com seus personagens, enredos e desenredos, fala por si. E é, sim contemporâneo de si mesmo, da América Latina e do mundo. Nesta hora neutra. (COSTA, 2009, p.657).

O conto hoje continua a falar diretamente aos corações das pessoas, pois “poliedro capaz de refletir as situações mais diversas da nossa vida real ou imaginária, se constituiu no espaço

---

<sup>4</sup> “una casa de palabras, un refugio frente a las angustias que provocan las incertidumbres de la vida.” (GARZO, 2013, p.9)

<sup>5</sup> “Los cuentos nos entregan una tercera oreja con la cual percibir las voces escondidas del mundo.[...] son los que no han sabido dejar la infancia atrás.”(GARZO,2013, p.36-44),

de uma linguagem moderna porque sensível, tensa e empenhada na significação”. (BOSI, 2006, p. 21).

Finalmente seguimos acreditando, que a leitura literária, neste caso, especialmente de contos, pode ser um alento “em face da história, rio sem fim que vai arrastando tudo e todos no seu curso”. (BOSI, 2006, p. 9). E levar nossas crianças e jovens, através desse rio, munidos das ferramentas ou brinquedos, segundo a caixa que levam nas mãos retratadas por Rubem Alves (2005, p.15) para quem “a vida não se justifica pela utilidade. Ela se justifica pelo prazer e pela alegria” é mais que uma possibilidade, deve se constituir numa festiva missão. Para tal empreitada a companhia dos contos Fantásticos e Maravilhosos se fazem essenciais.

#### 4.2 Definição de Contos Fantásticos

Narrativas permeadas de figuras do sobrenatural fazem parte das nascentes dos contos, no entanto aqueles classificados como **Fantásticos** são bem mais recentes, para David Roas (2014, p. 47) “é preciso datar seu nascimento em meados do século XVIII, quando se deram as condições adequadas para sugerir esse choque ameaçador entre natural e sobrenatural sobre o qual se sustenta o efeito do fantástico” porque antes desse período, de maneira geral os acontecimentos e fatos narrados da ordem do sobrenatural já faziam parte do horizonte de expectativas do leitor, e portanto, não havia a condição primordial para a existência do fantástico.

Ainda para Roas (2014) o Fantástico é um gênero que geralmente é tratado pelo senso comum como ilógico ou onírico, pertencente ao polo oposto da literatura realista. Mas, para o autor, a Literatura Fantástica oferece a dúvida em relação à percepção do real e para que ocorra esse embate é necessário que o texto traga uma apresentação do mundo o mais real possível para que o leitor possa traçar um paralelo com o fenômeno sobrenatural retratado tornando evidente o choque entre o fenômeno e a realidade cotidiana.

Lembrando-se que “o sobrenatural não é um caos, pelo contrário: nele tudo acontece de acordo com um plano”. (GAIMAN, 2014, p. 8). Assim ele é inserido nas páginas dos Contos Fantásticos.

“[...] porque o objetivo fundamental de toda narrativa fantástica é questionar a possibilidade de um rompimento da realidade empírica. É por isso que ela

vai além do tipo de leitura gerado por uma narrativa realista ou por um conto maravilhoso”. (ROAS, 2014, p. 53).

É, portanto, provocar a dúvida no leitor o objetivo primordial de todo Conto Fantástico. O leitor se vê instigado, não pode estar passivo ante a leitura, não deve permanecer distanciada da narrativa. Na visão de Todorov (2014),

[...] somos assim transportados ao âmago do fantástico. Num mundo que é exatamente o nosso, aquele que conhecemos, sem diabos, sílfides, nem vampiros, produz-se um acontecimento que não pode ser explicado pelas leis deste mesmo mundo familiar. Aquele que o percebe deve optar por uma das duas soluções possíveis; ou se trata de uma ilusão dos sentidos, de um produto da imaginação e nesse caso as leis do mundo continuam a ser o que são; ou então o acontecimento realmente ocorreu, é parte integrante da realidade é regida por leis desconhecidas por nós. (TODOROV, 2014, p.30).

O fantástico abraça o leitor, o envolve com situações que o colocam de certa maneira confortável, reconhecendo o tempo, o espaço e as possibilidades bem próximas ao realismo para, de repente, surpreendê-lo com algo desconcertante, eis uma das delícias dessas leituras “[...] o prazer do fantástico está no desenvolvimento de uma lógica cujas regras, cujos pontos de partida ou cujas soluções reservam surpresas”. (CALVINO, 2006 a, p. 257).

Ler Literatura Fantástica é permanecer em estado de alerta como bem retrata Todorov (2014, p.36-39) “A fé absoluta como a incredulidade total nos leva para fora do fantástico; é a hesitação que lhe dá vida”. E o mesmo autor nos apresenta uma definição do que seja o fantástico dizendo que é necessário que o texto apresente três condições a serem preenchidas:

a) a primeira “é preciso que o texto obrigue o leitor a considerar o mundo das personagens como um mundo das criaturas vivas e a hesitar entre uma explicação natural e uma explicação sobrenatural dos acontecimentos evocados.”

Nessa primeira condição aparece a hesitação do leitor frente aos fatos, e ao mesmo tempo a crença na construção realista da trama.

b) A seguir, “essa hesitação pode ser igualmente experimentada por uma personagem; desta forma o papel do leitor é, por assim dizer, confiado a uma personagem”.

Aqui há em muitos casos identificação entre leitor e personagem inclusive na dúvida que os mesmos sentem.

c) Enfim, “é importante que o leitor adote uma certa atitude para com o texto: ele recusará tanto a representação alegórica quanto a interpretação ‘poética’”.

E está construído assim o Fantástico enquanto texto literário.

As características dos Contos Fantásticos foram primordiais para que os mesmos fossem considerados neste trabalho, dentre elas a forma como o leitor é implicado: “Uma outra atitude, bem mais difundida entre os teóricos, consiste em se colocar, para situar o fantástico, no leitor; não o leitor implícito no texto, mas o leitor real.” (TODOROV, 2014, p.40). Sempre frisando que a perspectiva do leitor real frente à leitura literária é o cerne desta pesquisa. E para tal as narrativas Fantásticas se mostraram, particularmente, importantes porque segundo Roas (2014):

“[...] buscam implicar o leitor no texto por duas vias essenciais: A primeira, os diversos recursos formais empregados para construir o mundo do texto orientam a cooperação interpretativa do leitor para que ele assuma que a realidade intratextual é semelhante à sua. Um mundo que ele reconhece e se reconhece. E a segunda, o que é mais importante, a integração do leitor no texto implica uma correspondência entre sua ideia de realidade e a ideia de realidade criada intratextualmente. Isso o leva a avaliar a irrupção do impossível a partir de seus próprios códigos de realidade. (ROAS, 2014, p.91).

Desta forma o leitor é diretamente implicado quando se trata da leitura do Conto Fantástico, não que o mesmo não aconteça em outros gêneros textuais, mas neste caso, a participação efetiva do leitor é condição para a própria definição do gênero. A incerteza do leitor, aliada à de personagens, dá vida ao Conto Fantástico, no entanto se essa dúvida se fizer certeza em uma direção, irá acercar-se do realismo, e pela outra via, desaguará no gênero vizinho, o Maravilhoso. Porque “o fantástico é a hesitação experimentada por um ser que só conhece as leis naturais, face a um acontecimento aparentemente sobrenatural. (TODOROV, 2014, p.31) e “quando o sobrenatural se converte em natural o fantástico dá lugar ao maravilhoso.” (ROAS, 2014, p.34). E essa vizinhança muito nos interessa posto que o Maravilhoso também fará parte do nosso *corpus*.

### **4.3 Definindo Contos Maravilhosos**

Diretamente conectado ao Fantástico se encontra o território dos Contos Maravilhosos. Porém, a diferença fundamental entre os dois tipos de narrativas é que, na visão de David Roas (2014, p.33-34), “diferentemente da literatura fantástica, na literatura maravilhosa o sobrenatural é mostrado como natural, em um espaço muito diferente do lugar em que vive o leitor”. Lugar em que os sonhos são possibilidades reais e onde não há sobressaltos ou hesitações quanto aos acontecimentos, pois se passam em “[...] um mundo totalmente

inventado, onde tudo é possível, encantamentos, milagres, metamorfoses”. Esse mundo paralelo “permite ao leitor supor que tudo que acontece ali é normal, *natural*”. (ROAS, 2014, p.113, grifo do autor).

Esses contos carregam em si forte influência das narrativas orais, para Bettelheim (2016, p.36) “na maioria das culturas, não existe uma linha nítida separando o mito do conto popular ou de fadas; todos eles formam a literatura das sociedades pré-alfabetizadas”. Todas são histórias ou estórias nascidas da necessidade primordial humana, a fantasia.

Essas histórias são comumente chamadas de Contos de Fadas, no entanto, de acordo com Todorov (2014, p.60) “os contos de fadas são uma das variedades dos contos maravilhosos”, portanto de agora em diante usaremos ambas as denominações: Contos de Fadas e Contos Maravilhosos, afinal o próprio Bettelheim (2016) que usa constantemente a nomenclatura Contos de Fadas a questiona dizendo que “[...] É uma pena que tanto a denominação inglesa quanto a francesa para essas histórias enfatizem o papel das fadas, uma vez que na maioria delas não aparece nenhuma fada”. (BETTELHEIM, 2002, p. 36).

Como a finalidade do nosso trabalho não é discutir terminologias, sigamos visando explicitar os referidos contos. Todorov (2014) traçou uma tipologia, dividindo os Contos Maravilhosos de acordo com suas peculiaridades. Sendo assim apresenta-os da seguinte forma:

**Maravilhoso hiperbólico-** os fenômenos possuem dimensões superiores às que nos são familiares: pés de feijão enormes, castelos magníficos, gigantes malvados, etc.

**Maravilhoso exótico-** onde são narrados acontecimentos sobrenaturais, mas que acontecem em locais que supostamente o leitor não conhece: ilhas perdidas, reinos distantes, etc.

**Maravilhoso instrumental-** aqueles em que aparecem pequenos objetos, aperfeiçoamentos técnicos impossíveis à época (um tear mágico, um livro mágico, botas de sete léguas).

Tantos e tão variados tipos de Contos Maravilhosos e para quê? Durante muito tempo a leitura desse gênero foi relegada, surgiram muitas teorias a respeito dos mesmos, eles foram considerados falsos ou repletos de crueldades. Por esses motivos novas formas de escrever para crianças foram ocupando o lugar dos contos clássicos, consagrados por várias gerações. Todavia, o livro de Bruno Bettelheim, traduzido para o português como “**A psicanálise dos contos de fadas**” (2016), um extenso trabalho sobre o gênero e sua intrínseca ligação com a formação da consciência da existência, trouxe uma nova luz sobre a importância dessas obras para as crianças e jovens, de qualquer idade, apresentando-os como uma verdadeira “dádiva de amor”.

Quando à estrutura, Bettelheim (2016, p.90) diz que normalmente se iniciam com ‘era uma vez’, ou ‘em um reino distante’, e “essas indefinições deliberadas nos começos dos contos simboliza que estamos deixando o mundo concreto da realidade comum”. Essa introdução abre ao leitor a porta de um reino mágico, onde tudo é passível de acontecer, por isso se na próxima página surgir uma casa feita de doces, um animal falante, ou um livro mágico, esses fatos não causarão estranhamento.

Além do espaço indefinido, o tempo também é outro fator de transposição da realidade, as narrativas ocorrem geralmente ‘há muito tempo atrás’ ou ‘no tempo em que os animais falavam’, e “essas são coordenadas que situam não no tempo ou no espaço da realidade externa, mas num estado mental – o do jovem de espírito”. Para o citado autor, o fato de situar as histórias nesse lugar faz com que os Contos de Fadas possam ser os cultivadores do espírito humano, mais até que qualquer outra forma de literatura. Como dito, essa é a opinião do autor, não nos cabe aqui enaltecer um ou outro gênero literário.

Continuando a respeito do Contos Maravilhosos, apesar de todas as reviravoltas e acontecimentos da ordem do imaginário em que lançam as crianças, elas podendo viajar por situações impossíveis, talvez apenas realizáveis em seus sonhos e fantasias, “no final o conto o devolve à realidade, de modo bastante tranquilizador”. Sendo essa tranquilidade não apenas um ‘paliativo’ para seus medos e receios pueris, mas um ‘fortificante’ para seu crescimento emocional. E, ainda quando se tornar adulto, os efeitos dessas ‘doses’ de fantasias estarão presentes, pois, “a filosofia que qualquer criança pode extrair dos contos de fadas é a de que a vida não é só um prazer, mas uma espécie de privilégio excêntrico”.

Em todas as faixas etárias, os Contos de Fadas podem ser “ministrados”, como o eram as peças de teatro aos gregos. Para as crianças pequenas, os referidos contos apresentam formato simples e assim conseguem alcançar até mesmos as menores porque, “reassegura, dá esperança para o futuro e oferece a promessa de um final feliz”. (BETTELHEIM, 2016, p.38).

Para os jovens, os Contos Maravilhosos ajudam a atravessar um período de muita turbulência física e emocional. O autor diz que conheceu muitos exemplos em que, “particularmente no final da adolescência, anos de crença na magia eram necessários para compensar o fato de a pessoa ter sido privada dela prematuramente na infância graças à imposição da dura realidade”. ((BETTELHEIM, 2016, p.74)

E para os adultos os contos funcionam como um ativador da memória e das fantasias. Enfim, são recomendados “à criança – e ao adulto que, como Sócrates, sabe que ainda existe uma criança dentro do mais sábio de nós-, os contos de fadas revelam verdades a respeito da humanidade e de si própria”. ((BETTELHEIM, 2016, p. 97). Não existe, portanto, idade para

conhecer e deliciar-se com Contos de Fadas, senão por si mesmos, pelo prazer de ler para alguém, ou ouvir e estimular a sua leitura, considerando sempre a subjetividade desse leitor.

Voltamos mais uma vez à questão dos leitores. Também em relação aos Contos Maravilhosos, eles devem ser considerados enquanto leitores reais e que, apesar de toda a estrutura montada em torno das descobertas possíveis no ato de lê-los:

“[...] É preciso acrescentar que o leitor (desta vez real e não implícito) tem perfeitamente o direito de não se preocupar com o sentido alegórico indicado pelo autor e de ler o texto nele descobrindo outro completamente diferente”. (TODOROV, 2014 p. 73).

Contudo, independente dos sentidos construídos pelo leitor, a motivação para presentear os jovens com a leitura ou a releitura de Contos Maravilhosos é contribuir para o fortalecimento da esperança. Diante das transformações sociais que vêm ocorrendo no mundo e que, desestabiliza e assusta até mesmo as pessoas mais experientes, a contribuição com doses de boas expectativas será bem-vinda nas escolas, “nossos sentimentos positivos nos dão força para desenvolver nossa racionalidade; só a esperança no futuro pode sustentar-nos nas adversidades com que inevitavelmente nos deparamos”. (BETTELHEIM, 2016, p.10).

Reconectar-nos uns com os outros, com a natureza, com os sonhos pode tornar o presente e o futuro menos assustadores. A esse respeito Garzo escreveu (2013, p.24, tradução nossa): “A recuperação da continuidade perdida entre todas as criaturas do mundo é uma das lições que mais se reitera nos contos maravilhosos”.<sup>6</sup>

Continuidade, conexão, mistura entre as linguagens parece ser o grande apelo da arte moderna e contemporânea. Apesar de o objetivo deste trabalho não ser a classificação exata dos contos que fazem parte do *corpus*, como já afirmamos, foi sentida a necessidade de tratar desse gênero mesclado ou Gênero Híbrido, pois conforme assinalado por Roas (2014, p.35) “nem tudo está tão claro nessa divisão entre o fantástico e o maravilhoso, pois na literatura hispano-americana do século XX surgiu um tipo de narrativa que se situa a meio caminho entre ambos os gêneros: o “realismo maravilhoso”. Também chamado de Realismo Mágico, ou ainda Realismo Fantástico, esses contos apresentam o real desnaturalizado enquanto que o insólito aparece como natural. Constitui-se em um verdadeiro “jogo”, onde a forma corriqueira com que os fatos mais improváveis são apresentados ao leitor, o faz “crer” na narrativa. “E o leitor, contagiado pelo tom familiar do narrador e com a falta de assombro tanto dele quanto dos

---

<sup>6</sup> La recuperación de esa continuidad perdida entre todas las criaturas del mundo es una de las ideas que más se reitera en los cuentos maravilhosos.

personagens, acaba aceitando o narrado como natural” (ROAS,2014, p.36). Um escritor que se celebrou com esse tipo de texto foi o colombiano Gabriel García Márquez (1927-2014), que em 1982 recebeu o prêmio Nobel de Literatura pelo conjunto de sua obra.

Sobre o gênero, ainda Roas (2014, p.53) considera que seria uma forma Híbrida entre o Maravilhoso e o Fantástico e afirma que: “são em sua maioria, metáforas que buscam expressar vislumbres, entrevisões ou interstícios de sem razão que escapam ou resistem à linguagem da comunicação, que não cabem nas células construídas da razão”. Também o denominando como Neofantástico. Este tipo de conto ganhou força e visibilidade na América do Sul e na África, razão pela qual voltaremos mais adiante ao tema, quando formos tratar do *corpus*.

#### **4.4 A importância da tradição oral**

O conto em suas diversas formas, especialmente em suas formas Fantástica, Mágica ou Híbrida encontrou na América Latina, assim como na África, terra fértil para se expandir. Diversos são os fatores para tal predisposição, porém, a forte presença do imaginário mítico, assim como o hábito da transmissão oral entre as gerações foram preponderantes.

Por esse motivo a questão da oralidade será aqui tratada. De acordo com Glória Radino (2003), por não haver escolas ou mesmo livros durante muitos séculos foi através da oralidade que se deu a transmissão de conhecimentos. Os mitos, o teatro e os contos eram utilizados para transmitir regras, valores e crenças. E, somente “com invenção da prensa tipográfica, em meados do século XV, criou-se um mundo simbólico e uma nova tradição: a leitura.” (RADINO, 2003, p. 74), antes disso era através da tradição oral que os saberes eram transmitidos entre as gerações.

Um dos ícones da literatura, e especialmente dos contos, Poe, de acordo com Kiefer (2011, p.156), passou a infância e a adolescência “junto a criados escravos, ouvindo-os contar histórias de assombrações, de mortos-vivos. Esse ‘repertório sobrenatural’ da comunidade negra influenciou profundamente na imaginação do autor”. No entanto, não se pode afirmar que apenas das histórias ouvidas se constituiu a formação do escritor norte americano, pois de acordo com o mesmo autor “a esses fatores da cultura oral, típica das sociedades agrárias, devem acrescentar-se outros, da cultura livresca”.

O que buscamos ressaltar é a importância da transmissão oral para a perpetuação dos contos, assim como a ligação entre este fenômeno e a narrativa oral de textos escritos.

Concordamos que “a passagem da forma oral à escrita levou a humanidade a uma maior intelectualização e ao aprimoramento das técnicas narrativas, e a memória, liberada do esquematismo necessário ao arquivamento mental, pôde dedicar-se à complexidade artística”. (KIEFER, 2011, p.302).

Mas um saber não desabona o outro, Martins (2006, p. 71) afirma que “de facto, a relação entre a literatura oral e a literatura escrita deve ser vista não como um fenômeno dicotômico, mas, sobretudo, como um processo de continuidade”. Da mesma forma os alunos, especialmente os observados nesta pesquisa, trazem o imaginário repleto das narrativas orais. Estas são frequentes em sua comunidade, por se tratar de situar na zona rural, ilha. A maioria dos moradores têm descendências de escravizados africanos, sendo a população predominantemente negra. Estes jovens ouvintes irão, através das leituras estimuladas na escola, ampliar seu repertório. O saber que trazem não deve ser negado, mas em uma relação dialógica se enriquecer ampliando seu prazer nas leituras futuras.

As crianças e jovens observados acreditam em mitos, lendas do São Francisco e assombrações, essas histórias ouvidas, nas frentes das casas, em contações feitas pelos mais velhos, geram medo e prazer. Seu imaginário está ainda colorido dos mistérios das águas e das almas, e conforme Busatto (2011, p. 87) “há lendas regionais e nos casos populares um conhecimento que não deve ser desprezado, pois eles indicam a produção cultural de um povo, suas crenças, temores e anseios íntimos”. Temores provocados pela presença de um elemento muito presente nos contos e citado por Martins (2006, p.72) quando diz que “para completar a questão da herança da tradição oral, não podemos esquecer de observar a importância do sobrenatural”.

E não somente a presença do sobrenatural deve ser levada em consideração ao buscarmos a importância das narrativas orais tradicionais, mas também a forma como eram apresentadas as histórias, porque “o narrador transformava sua função em um cerimonial em que não só o que era transmitido importava, mas também a ritualização de sua transmissão”. (RADINO, 2003, p. 75).

Portanto eis um grande desafio, buscar nos “velhos” contadores a magia de encantar os ouvintes. O desejo, aliás, a verdadeira necessidade da fantasia ainda está em cada criança e jovem. No entanto, como beber dessa fonte e provocar o encantamento através de outras histórias? Não aquelas repassadas através da tradição de uma geração a outra, mas textos que se encontram em estado de latência no interior dos livros, à espera de uma voz que os levante e os façam vivos e brilhantes, matéria prima de prazer e sonhos? Quem serão esses mediadores?

#### 4.5 O mediador na leitura literária

Etimologicamente mediador é “quem intervém ou concilia” (HOUAISS, 2011, p.622). Para Bajard (2014, p.45) mediador de leitura é: “Pessoa que se interpõe entre o texto e o receptor, tendo em vista facilitar sua recepção”. Porém acreditamos que ao se tratar de leitura literária o papel do mediador é de alguém que compartilha, e compartilhar é mais que apenas facilitar é “ter ou tomar parte com alguém, repartir” (HOUAISS, 2011, p.210.) Ou seja, o mediador de leitura não apenas intervém, como está intrinsecamente ligado ao texto e ao ouvinte, pois “compartilhar significa também acreditar naquilo que se está vivendo. O ato de compartilhar é tão poderoso que se torna impossível dimensionar seus efeitos sobre nós”. (BUSATTO, 2011, p. 48).

Mas se os contares estão ou estavam já inseridos nas comunidades e, dessa forma, inteiramente envolvidos culturalmente com as narrativas como diferenciá-los dos mediadores de leitura? De acordo com Bajard (2014) essa diferenciação se faz da seguinte forma: a contação de histórias antecede mesmo o período histórico, sendo que a prática narrativa pertence a todas as culturas. Apresenta-se, portanto como uma prática da oralidade. A estrutura narrativa é estável, porém flexível e transmitida a outras gerações a depender da memória dos contadores. Enquanto que a ideia de permanência surgiu a partir do advento da escrita, campo de atuação do mediador de leitura. E com essa permanência outras características textuais puderam ser exploradas. Sendo assim, apesar da importância de ambas as formas de ter contato com as narrativas, a linguagem escrita contribuiria mais para o enriquecimento da língua do ouvinte, por possuir construções gramaticais mais complexas e vocabulário mais extenso do que aqueles pertencentes ao contador.

A escola se encaixaria nesse contexto como o lugar que ampliaria uma prática já trazida pelos ouvintes de histórias. Enquanto os contadores perpetuam saberes ancestrais, os professores emprestariam seus corpos e emoções para aproximar os estudantes do universo dos livros, dando voz às palavras impressas. Para Busatto (2011, p. 53) “narrar significa também a capacidade de traduzir oralmente as imagens contidas no texto”. Porque há realmente a necessidade de intermediação, sabemos que “a presença de biblioteca não garante o uso de acervo” (BAJARD, 2014, p.10). Assim como sabemos que a prática de leitura em voz alta é uma prática conhecida, o próprio autor supracitado relata que “essa voz *alta*, sistemática não somente encantava os alunos, fascinados pela musicalidade da voz do professor, como também revelava obras escritas da literatura”. (BAJARD, 2014, p.16). Das vozes de alguns professores

também está, muitas vezes, brotando o prazer de ler e o gosto pela leitura, em jovens que podem não ter tido esse contato em casa ou nas suas comunidades.

Para Petit (2009) em *A arte de ler*, o gosto pela leitura pode ser desenvolvido desde a infância nas contações/leituras de histórias, momentos em que se estabeleciam relação de afeto, entre adultos e crianças. E as leituras servem como possibilidade de enfrentamento de medos que a criança carrega. Nessa vivência quando as personagens passarem por situações que de certa maneira geram temor na criança, se ela estivesse sob a proteção do adulto leitor, nasceriam diversas emoções positivas. Posteriormente, poderia ser reestabelecida essa relação de afeto e compartilhamento de vivências através de mediadores culturais, leitores, professores. Ela afirma que,

[...] por muito tempo se opôs oral e escrita, embora o livro e a voz sejam companheiros, e a biblioteca, em particular, seja um ambiente ‘natural’ para a oralidade: é o lugar de milhares de vozes escondidas em livros que foram escritos a partir da voz interior de um autor. Quando lê, cada leitor faz reviver essa voz, que provém às vezes de muitos séculos atrás. Mas para pessoas que cresceram longe dos suportes impressos, alguém tem que emprestar sua voz para que entendam aquela que o livro carrega. (PETIT, 2009, p.59).

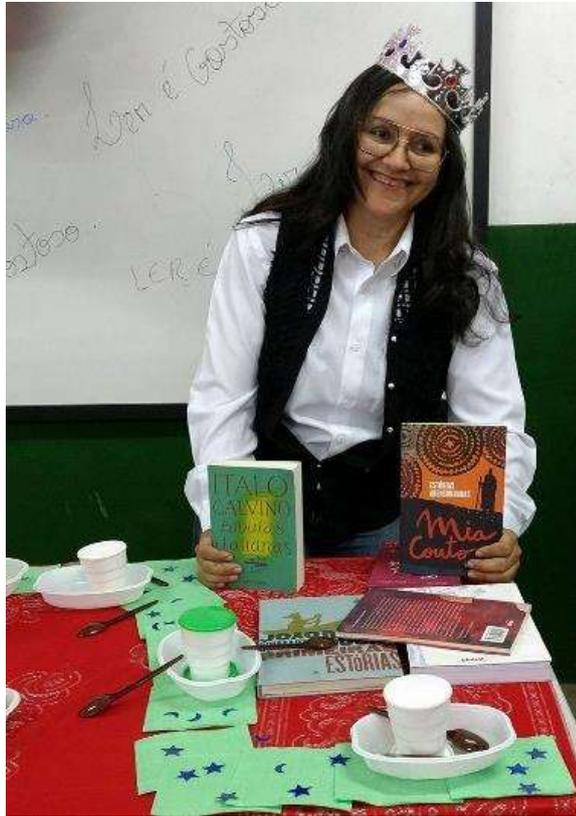
Fazer ecoar as vozes guardadas dentro dos livros constitui-se em um desafio para educadores, aproximar os jovens sob sua tutela do mundo das palavras, envolvê-los, levá-los ao encontro do prazer da leitura literária. Assim como favorecer o encontro das emoções escritas com as emoções vividas, imaginadas. Emoções que brotarão do mediador e do leitor delicadamente, como escreve Petit (2009, p. 48) “tudo começa com uma hospitalidade”. A magia de compartilhar a leitura colocando-se quase que ritualisticamente entre o conto e o leitor, expondo-se, o mediador é um ser humano em situação de entrega, nas palavras de Daniel Pennac (1993):

[...] O homem que lê em voz alta se expõe totalmente aos olhos dos que o escutam. Se ele lê verdadeiramente, põe nisso todo seu saber, dominando seu prazer, se sua leitura é um ato de *simpatia* pelo auditório como pelo texto e seu autor, se consegue fazer entender a necessidade de escrever, acordando nossas mais obscuras necessidades de compreender, então os livros se abrem para ele e a multidão daqueles que se acreditavam excluídos da leitura vai se precipitar atrás dele. (PENNAC, 1993, p. 166)

A busca desse trabalho é a possibilidade de provocar o prazer de ler textos literários a partir de Contos Fantásticos e Maravilhosos, como já mencionamos anteriormente, e de acordo com Petit (2009, p.58) “nenhuma receita garante que a criança lerá, a capacidade de estabelecer

com os livros uma relação afetiva, emotiva e sensorial, e não simplesmente cognitiva, parece de fato decisiva, assim como as leituras orais.” (PETIT, 2009, p. 58).

Figura 1 – Pesquisadora no encontro de encerramento.



Fonte : Cátia Cardoso, 2017.

Posto isso, a leitura oral se apresenta como um caminho a ser seguido dentro da metodologia. Não somente a leitura oral, mas a leitura oral repleta de significado, humanizada. Trabalhada com ritmo, intencionalidade, verdade, emoções, enfim uma leitura expressiva, pois “para sermos capazes de ler sentimentos humanos descritos em linguagem humana precisamos ler como seres humanos- e fazê-lo plenamente. Somos mais que ideologia, sejam quais forem as nossas convicções (...)”. (BLOOM, 2001, p. 24). E a intenção não é criar leitores carentes de um mediador, pelo contrário, é torná-los autônomos a partir de experiências positivas e prazerosas com os textos literários. Nas palavras de Bajard (2014, p.66) “o prazer vivido através das histórias escritas talvez possa suscitar o desejo de conquistar as habilidades que abrem as portas das narrativas, prescindindo de um mediador. Estamos falando da capacidade de ler”.

## 5 A METODOLOGIA DA PESQUISA

### 5.1 Definindo a pesquisa-ação

A coleta de dados foi realizada de acordo com os Aspectos Éticos conforme a resolução 466/12 do CNS, através de interação direta com a sala de aula em questão utilizando os procedimentos metodológicos da Pesquisa Ação que Michel Thiollent (2011) assim define:

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com um diário de bordo ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2011, p.20).

A escolha desse tipo de pesquisa se deu por opção pessoal de estarmos em contato direto com o grupo pesquisado. Achamos bastante adequado que os estudantes de mestrado do Profletras busquem apresentar alternativas para as questões práticas, presentes nas salas de aula do Ensino Fundamental. Neste caso, podendo simultaneamente observar e interferir na realidade apresentada, inserindo a leitura de Contos Fantásticos e Maravilhosos e colhendo os resultados dessa inserção.

A turma observada estivera sob nossa regência em Língua Portuguesa dois anos antes da realização dessa pesquisa, e de acordo com Thiollent (2011, p.21) “Toda pesquisa-ação é de tipo participativo: a participação das pessoas implicadas nos problemas investigados é absolutamente necessária”. Por conhecer a vida diária da referida turma nos sentimos realmente implicadas na investigação. A pesquisa apresentava a possibilidade de respostas há muito buscadas.

Contudo, apesar de construí-la a partir da relação direta com os estudantes, buscamos fugir ao risco do que Thiollent (2011) chamou de “ativismo”, por esse motivo esta pesquisa tem como base o suporte teórico já mencionado nos capítulos anteriores e metodologia que visa elucidar com o máximo de clareza e cientificidade as questões propostas e ao mesmo tempo mostrar a possibilidade de compartilhar as experiências adquiridas em sala de aula com outros professores.

## 5.2 O grupo da pesquisa: brasileiros chamados “massanganos”

O vigente trabalho de pesquisa realizou-se em uma turma única de nono ano (composta por onze alunos) do Ensino Fundamental da Escola Municipal Santo Antônio situada na comunidade Ilha do Massangano. Foram incluídos nas pesquisas todos os alunos da citada turma que, voluntariamente, concordaram em participar da pesquisa. E excluídos os demais estudantes da escola.

Figura 2 – Ilha do Massangano vista do barco



Fonte : Cátia Cardoso, 2017.

A Ilha do Massangano situa-se no trecho submédio do vale do Rio São Francisco, à margem esquerda do rio “mais especificamente entre as cidades de Juazeiro (BA) e Petrolina (PE)” (OLIVEIRA, 2010, p.8). O povoado foi descrito por Silva (2016) da seguinte maneira:

[...] O território configura-se como um microcosmo de interações, habitada por 150 famílias, distribuídas em cinco quilômetros quadrados de área, cuja população, de cerca de 750 pessoas, convive num ambiente com características mais rurais do que urbanas. A infraestrutura é deficiente e os modos de vida são simples, baseados no campesinato, na pescaria, na comercialização de alimentos e de bebidas, no transporte fluvial de pessoas e nas mercadorias e no aluguel da mão de obra local aos produtores da área irrigada. (SILVA, 2016, p.34).

Quanto à formação étnica é possível, através da observação, perceber que a grande maioria da população é formada por negros, mas também se definem como “mestiços de negros

com índios” (Silva, 2016, p.125), a presença dos brancos também é percebida, se não nas peles, mas, especialmente, nas questões religiosas. Segundo Márcia Oliveira (2010), uma forte marca da influência católica na ilha é a questão do padroeiro, Santo Antônio. Conforme narrado por Dona Amélia, matriarca da comunidade, a estatueta encontrada por seu tio-avô por ocasião da Guerra de Canudos, e que segundo ele, lhe trouxera proteção, fazendo-o escapar com vida da batalha, fora trazida e deixado aos cuidados de uma moradora da ilha chamada Celestina. Hoje é a imagem principal da capela e padroeiro da Ilha. Sendo que em junho, por ocasião dos festejos do santo, são realizadas bandeiras, trezenas, procissão, missa e festa, constituindo-se um dos tempos mais festivos para a comunidade.

Comunidade esta que reza, brinca e trabalha muito. Em relação ao trabalho, muitos moradores que antes se dedicavam à agricultura familiar e à pesca, atualmente são empregados nas fazendas de fruticultura que dominaram a região após o advento da irrigação. Essa mudança, assim como a presença da escola municipal e da creche denominada ‘Nova semente,’ mudou bastante os hábitos da localidade. Hoje, os trabalhadores passam o dia ‘fora’ nas empresas exportadoras e as crianças passam os dias ‘dentro’ das instituições educativas.

Dessa forma diminuiu consideravelmente o tempo de convivência e a rotina dos ilhéus passou a se assemelhar à dos moradores das cidades. No entanto, o povo da ilha consegue manter suas raízes nos diversos encontros religiosos e festivos e, ali, essas duas formas de encontro não se excluem, desde os tempos em que os ‘marinheiros’ faziam as longas viagens até Pirapora- MG. Afinal “eram nas barcas de figura, ou recentemente, nos vapores que além de matérias-primas e manufaturados, carregavam-se histórias, músicas, sambas, religiosidades”. (OLIVEIRA, 2010, p. 8).

Transportadas nas barcas com carrancas nas proas, ou nas memórias dos moradores, muitas foram as manifestações culturais que encontraram em terras massanganas fertilidade. Dentre elas a mais representativa, ou que ganhou mais visibilidade, é o hoje intitulado Samba de Véio, que de acordo com Oliveira (2010), nasceu no início do século XX, através do barqueiro Manoel Oliveira. Senhor já falecido, que ao levar o primeiro ‘tamborete’ passou a simbolizar o nascimento do samba na ilha. Ainda de acordo com a pesquisadora, Manoel casou-se com Celestina e dentre os seis filhos nasceu Amélia, a caçula, hoje com 81 anos. “Considerada a líder e matriarca do folguedo e principal entusiasta. Foi homenageada, em 2012, com a denominação do Teatro do SESC, em Petrolina, que passou a se chamar Teatro Dona Amélia”. (SILVA, 2016, p.65).

Dona Amélia é uma senhora que alterna broncas, por conta das travessuras das crianças, com gargalhadas sonoras. Mora ao lado da escola e volta e meia aparece para nos fazer uma

visita e saber o que estamos ‘aprontando’. É um dos principais nomes do samba da Ilha, que já foi chamado samba de Reis, por fazer partes das comemorações de reis no mês de janeiro. Pela maioria dos moradores é chamado apenas samba, mas por questões de divulgação acabou por ser denominado de Véio. O Samba de Véio ganhou bastante notoriedade e passou a viajar como uma mostra da cultura petrolinense. Numa dessas viagens, conforme Oliveira (2010) ganhou um padrinho ilustre, Ariano Suassuna. O escritor por ocasião do lançamento do CD do grupo, redigiu de próprio punho uma carta em que ao final dizia: “E concluo com a única expressão que pode ter um padrinho diante de seu afilhado: que Deus abençoe o grupo, dando-lhe vida longa e proveitosa”. (SUASSUNA apud OLIVEIRA, 2010, p.71)

Se para a cidade de Petrolina o Samba de Véio da Ilha do Massangano passou a ser motivo de estudo e de orgulho, muito mais o é para seus moradores. Nas palavras de Silva (2016):

O Samba, para eles, é cultura, identidade, terapia, diversão, mas também poder [...] um poder simbólico, mas que fortalece os moradores, concedendo-lhe distinção no modo de ser, produzir vivências, encantar por meio da criação e revigorar os espíritos [...] os sambistas guardam na memória as histórias contadas de geração a geração, desde a última metade do século XIX. (SILVA, 2016, p. 31).

Assim conserva suas tradições esse povo que “nunca está sozinho”, Oliveira (2010) diz ter compreendido que para os ‘massanganos’ a solidão não tem lógica, pois ou se está na companhia dos homens ou das almas ou de ambas. E como preferem fugir aos mistérios “É prática comum entre os massanganos estar a todo tempo arranjando pretexto para se encontrar com outro”. (OLIVEIRA, 2010, p. 2).

E nesses encontros há muito de troca, narram fatos cotidianos e histórias antigas, nas calçadas à tarde, na sombra de grandes árvores, os moradores da Ilha, geralmente as senhoras de mais idade, exercitam os antigos hábitos de estar junto dos seus, enquanto compartilham uma garrafa de café recém coado. Para Silva (2016, p.52) “a memória, os acontecimentos do cotidiano, as interações, os costumes e símbolos cristalizam a unidade sociocultural e inspiram os sambistas a contar histórias musicadas que contribuem para o fortalecimento dos seus vínculos comunitários”. Assim é esse povo simples e profundo. Se encontrando e conversando conseguem manter sua comunidade viva.

Para os jovens dessa comunidade foi pensada esta pesquisa-ação, jovens criados ‘dentro’ do rio, convivendo com toda sorte de mitos. Em entrevista a Silva (2016) Maria Aparecida, a Cidinha, filha de Dona Amélia, “conta que, desde criança, acostumou-se com a

‘contação de histórias’ da ilha e do samba. Segundo ela, são histórias de lendas como a do Nêgo D’água que atiçavam a imaginação das crianças da ilha”. (SILVA, 2016, p. 94). Para as crianças e jovens da ilha o sobrenatural faz parte do cotidiano, assim como brincar, atividade que tem um valor enorme entre eles.

Um fato curioso ocorreu quando em entrevista a Oliveira (2010) a então diretora da Escola Municipal Santo Antônio, afirmou que as crianças de lá não queriam aprender, e se comportavam como se a escola fosse uma continuação de suas casas e seus quintais, que estavam mais interessadas em encontrar os colegas e brincar. No mesmo período, Dona Amélia havia se ‘queixado’ à pesquisadora que os adultos da ilha não queriam mais brincar da mesma forma que antes. Ao que a antropóloga conclui “o que subjaz dessas histórias é que os modos massanganos de aprender, são sobretudo modos de brincar. *E brincadeira na Ilha do Massangano é algo sério.* (OLIVEIRA, 2010p. 82, grifo nosso).

Todo esse percurso se fez necessário para apresentar a comunidade e em especial as pessoas que fizeram parte dessa pesquisa. Acreditamos ser de fundamental importância o conhecimento histórico, cultural e social das localidades onde estão inseridos as escolas e o público com o qual iremos conviver. Somente dessa maneira se torna possível falar-se em subjetividade. Os sujeitos são constituídos por diversos fatores, precisamos buscar percebê-los. Nesse caso específico, temos uma amostra bastante singular da cultura nacional:

[...]os habitantes da Ilha do Massangano são, conhecedores centenários das curtas travessias, das migrações temporárias para regiões mais longínquas, das expectativas e novidades, surpresas e comportamentos nas chegadas e partidas, assim da criação de vínculos ou rupturas, que são mais evidentes em territórios como a Ilha, cujas portas de entrada e de saída se limitam com o rio, fonte de narrativas e histórias de vida. (SILVA, 2016 p.92).

Um microcosmo mestiço, brasileiro, complexo e místico, lugar de encantos e encantados. Mistérios no coração do rio mar. Nessa comunidade fomos nos encontrar com jovens que trazem em si a força do samba, o brilho dos mitos, a vontade de brincar. Por que não os presentear com o prazer da leitura?

E para que seja efetivo esse presente, se fez necessário conhecer essa escola que nasceu de uma salinha emprestada em casa de um morador. Somente em abril de 2003 foi inaugurada com sede própria sob a portaria municipal nº 7421. E que oferece educação infantil e ensino fundamental I e II. Nela acontecem também, em espaços improvisados, aulas do programa Mais Educação, do governo federal, sendo: dança, teatro e reforço escolar em Português e Matemática.

O número total de alunos varia há alguns anos entre 100 e 150. Esses são distribuídos em turmas pequenas, geralmente não chegam a vinte por sala, o que possibilita atendimento diferenciado e individual.

A turma de nono ano que contribuiu com esse trabalho é formada por onze alunos, com a faixa etária entre 14 e 16 anos. É importante salientar que a quantidade reduzida de alunos oferece maior possibilidade de trabalhar-se com a subjetividade. Pois há mais tempo para o diálogo e a observação individualizada. Mas que outras estratégias são possíveis quando o quantitativo de estudantes for maior.

### **5.3 As políticas educacionais: o que “deve” ser ensinado**

No Brasil, a educação ainda conserva muito do tradicionalismo colonialista de acordo com Alves (2015, p.234) “Nas escolas as crianças são submetidas ao ‘jugo’ dos saberes: programas. ‘Jugo’ é canga. Fala-se mesmo, em ‘grade’ curricular- coisa de prisão”.

Em relação às políticas educacionais, o que acontece em Petrolina não diverge muito do restante do Brasil. As metas fazem com que as escolas sejam consideradas de maneira uniforme, os estudantes vistos como parte numérica de um processo, e as estatísticas se sobrepondo aos fatores humanos. A esse respeito, há dois anos atrás, em entrevista para Silva (2016), já argumentávamos sobre as relações de poder e como as políticas educacionais impactavam nas comunidades de culturas tradicionais. Na época, e sob a égide de um coronel, os modelos eram bastante impositivos e pouco, ou quase nada, levavam em consideração, em termos de currículo, os saberes das comunidades.

A despeito do desenvolvimento da leitura admitimos que algumas ações foram implementadas como, aquisição de livros em feiras e distribuição de alguns ‘títulos’. Acreditamos terem sido iniciativas de valor, e observamos que muitos estudantes pareceram contentes ao ganhar livros. É possível que outras formas de abordagem às obras tivessem gerado melhores frutos em relação à conquista de leitores.

Na atual gestão, surge um projeto de leitura aparentemente bastante abrangente. Contudo como ainda está em fase inicial e não é o objeto de estudo desta pesquisa, nos ateremos a tratar dos descritores que regem o ensino de Língua Portuguesa da referida turma (9º ano). Pois é a partir deles que os textos são inseridos na sala de aula assim como trazem as especificidades de como trabalhá-los.

O documento encaminhado a cada professor faz parte da Proposta Pedagógica de Língua Portuguesa do município e, em 2017, foi ajustado para contemplar partes dos gêneros contidos nos livros didáticos, no entanto o professor pode e deve não se ater somente ao livro. Essa abertura possibilita a inclusão de outros textos.

As diretrizes das quais tratam os descritores de todas as turmas (6º ao 9º ano) partem de quatro eixos transversais: Valores humanos, Saúde e qualidade de vida, Sustentabilidade e desenvolvimento e o Mundo tecnológico, sendo abordado um a cada bimestre. Para trabalhar-se **Leitura e interpretação de texto** em todas as turmas e em todos os bimestres são considerados os seguintes descritores:

D1- Localizar informação explícita no texto.

D2- Reconhecer a adequação entre paráfrases parciais em determinadas passagens do texto.

D3- Interpretar com base nos textos.

D4- Reconhecer a unidade temática do texto lido.

D5- Reconhecer os elementos organizacionais, estruturais e linguísticos dos textos.

D6- Reconhecer, nos textos, o valor expressivo e o efeito de sentido de recursos linguísticos.

D7- Estabelecer relação entre termos do texto, a partir da sua repetição e/ou substituição e reconhecer sua contribuição para a progressão e a continuidade das ideias (elementos coesivos).

D8- Realizar transformações de estruturas gramaticais, observando suas consequências para a manutenção/alteração do sentido e/ou expressivas.

D9- Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daqueles em que será recebido.

Conforme visto a questão da subjetividade do leitor assim como o prazer de ler não são contemplados nos descritores que tratam de leitura. Quanto aos gêneros textuais, são selecionados três por unidade (bimestre). Para as turmas de 9º ano, em 2017, foram selecionados os seguintes gêneros:

1º bimestre: reportagem, infográfico e editorial;

2º bimestre: crônica, conto e poema;

3º bimestre: artigo de divulgação científica, artigo de opinião e charge;

4º bimestre: tirinha, cartum e texto dissertativo argumentativo.

Como já foi dito anteriormente, os professores podem usar os textos e atividades do livro didático ou preparar outro material desde que contemplem os gêneros e descritores. Além da questão de leitura e interpretação, os descritores, que são organizados em formato de planejamento, trazem também os conteúdos de linguística que devem ser trabalhados em cada gênero. Assim como vêm com propostas de uma produção textual -sempre dentre um dos três gêneros abordados no bimestre- além de propor uma produção e compreensão de texto oral. (Descritores em anexo A).

Buscamos nos descritores que servem de diretrizes para o ensino de Língua Portuguesa de nono ano, alguma referência ao prazer de ler, não encontramos. A identificação do leitor passa ao longe. Talvez porque como afirma Rouxel (2013, p.92) a escola não saiba bem o que fazer com ela [a emoção], apesar de “ser uma das consequências essenciais da leitura”, ainda segundo a autora o fato de não considerar a identificação e, por conseguinte a subjetividade do leitor, não contribui para o que a escola busca: uma leitura analítica e distanciada. Até porque diríamos esse tipo de leitura, asséptica, é inverossímil, quando se trata de seres humanos e literatura. A esse respeito, e como leitor, Barthes (1973, p.46) discorria, “o que aprecio numa narrativa não é diretamente o seu conteúdo nem mesmo a sua estrutura, mas sim as esfoladelas que faço no belo invólucro: corro, salto, levanto a cabeça, torno a mergulhar”.

Em busca dessa relação quase física entre leitor e texto é que a literatura ainda carece de um tratamento diferenciado em nossas escolas, se não, de nada adianta a aquisição de obras ou o discurso de que precisamos ‘formar’ mais leitores. Até porque acreditamos que leitores não são formados, são seduzidos.

Outro fator importante a ser observado nos descritores, é que eles não abordam a leitura de livros, talvez por serem muitos os gêneros a serem trabalhados, não é cogitada a leitura de obras completas, pelo menos não neste ano de 2017. Muitas vezes até os textos considerados longos são ‘editados’, para serem trabalhados em menor tempo, fato este que também deixaria um vácuo em relação ao sentido literário, conforme assinalado por Jouve (2012, p.87-89), três das principais características do sentido literário são:

- a) ele é diverso, uma obra não é apenas *suscetível* a várias interpretações: ela contém efetivamente diversos saberes que ali se desvelam. É essa, sem dúvida, umas das chaves de sua sobrevida;
- b) ele não é inteiramente conceitualizado, como o autor não domina tudo que ele investe, alguns conteúdos só serão identificados muito tempo depois da publicação da obra, uma vez que já terão se configurado as ferramentas teóricas que permitem determina-los;

c) ele ilumina dimensões do humano, a leitura das “grandes” obras literárias geralmente nos permite aprender um pouco mais sobre nós mesmos

Porém, apenas apontar falhas no modelo de abordagem adotado pela Secretaria de Educação de Petrolina não é o intuito desta pesquisa, e sim buscar caminhos para aprimorá-lo. Podendo contribuir para a discussão a respeito da conquista de mais leitores entre nossos estudantes. Para isso buscamos analisar as emoções dos leitores reais, das turmas de nono ano, diante dos contos maravilhosos e fantásticos. A seguir trataremos do *corpus* que utilizamos com esse propósito.

#### 5.4 O *Corpus*

Na busca de alcançar os objetivos desse projeto, a princípio realizamos pesquisa bibliográfica a respeito de leitura literária, o prazer na mesma, relações entre leitor e obra, estética da recepção, entre outros temas relacionados. A seguir fomos garimpar com muito carinho os contos a serem levados à sala de aula. E não há como negar a afirmativa de Busatto (2011, p.47) “Antes de sensibilizar o ouvinte o conto precisa sensibilizar o contador. A maneira como enxergamos o conto será a mesma maneira com que o outro irá vê-lo”. Desta forma foi no universo de autores que conhecemos e amamos onde fomos à cata das joias para compartilhar. Mas levando em conta além da paixão pessoal a qualidade das obras.

Em primeiro lugar, justificamos a escolha do gênero conto, pois este é, nas palavras de Bosi (2006, p.7) “proteiforme, o conto não só consegue abraçar a temática toda do romance, como põe em jogo os princípios de composição que regem a escrita moderna em busca do texto sintético e do convívio de tons, gêneros e significados”.

Além de já termos justificado a seleção do gênero conto, queremos lembrar que nosso público alvo é formado por adolescentes, que entre o sexto e sétimos anos ainda eram crianças e gostavam muito de contos e fábulas. E, ao chegar ao nono ano tinham passado por muitas mudanças físicas e emocionais, como bem observado por Bettelheim:

[...] A adolescência é uma fase de mudanças grandes e rápidas, caracterizada por períodos de total passividade e letargia que se alternam com atividade frenética e até mesmo com comportamento perigoso para “pôr-se a prova” ou descarregar a tensão interna. Esse comportamento ziguezagueante encontra expressão em alguns contos de fadas quando o herói se lança em busca de aventura. (BETTELHEIM, 2016, p.313).



‘As histórias ou contos do tempo passado, com moralidades’. Mais tarde renomeado para ‘**Contos da mamãe ganso**’, se tratava de histórias que o autor ouvira na infância. Este conseguiu, além de agradar aos próprios filhos, intuito primeiro, fazer com que aqueles contos passassem a fazer parte da cultura literária. Usados com intenção de educar as crianças, se immortalizaram através da difusão por todo o mundo, chegando aos nossos dias ainda encantando crianças de várias idades.

Perceba-se que mesmo tendo um viés moralista, que reflete a abordagem do autor, o conto selecionado, traz o bônus do final feliz, tão caro às crianças e jovens, por aliviar parte de suas angústias e tensões. Na fase da vida em que estão os alunos pesquisados (adolescência), são muito comuns conflitos em relação à aparência física, insegurança em relação ao futuro e ao contato com o sexo oposto, entre outros. Lendo um conto como *O Pequeno Polegar* o jovem pode “ver ali refletidos os grandes dramas de seu coração e perceber que tais conflitos não são somente seus, na verdade, são próprios de todos os seres humanos”<sup>7</sup> (GARZO, 2013, p. 62, tradução nossa).

Neste conto especificamente, assim como em outros contos em que alguém, aparentemente ‘insignificante’ consegue obter êxito, a grande questão não é a moralidade, mas sim a certeza de que alguém pode obter sucesso apesar das ‘deficiências’ que lhe são apontadas. Outro aspecto a ser considerado, de acordo com Bettelheim (2016), é que após a infância, fica difícil admitir-se o medo de ser abandonado, por isso esse tipo de conto também pode servir de orientação para crianças mais velhas, ou seja, os jovens.

Finalmente uma imagem poética e inesquecível do conto é o caminho de pão deixado por *O Pequeno Polegar* para poder voltar para casa, nas palavras de Garzo (2013, p. 74, tradução nossa) “o pão é a matéria básica com que nos alimentamos. Um caminho que desaparece de acordo como o vamos percorrendo, que é feito com pedaços de nosso próprio corpo: um caminho que os pássaros comem”.<sup>8</sup>

Este caminho é a vida, nossas vidas de professores. Deixamos partes de nós pela estrada, os alunos-pássaros comem e, mesmo que não possamos retornar ao ponto inicial, os pássaros alimentados poderão realizar grandes voos e quem sabe dar maior sentido à nossa trajetória. Eis porque este foi o primeiro conto a ser semeado pela estrada desta pesquisa.

---

<sup>7</sup> “Verán allí reflejados los grandes dramas de su corazón Y descubrirán que tales conflictos no son privativos suyos, sino que son propios de todos los seres humanos.” (GARZO, 2013, p. 62).

<sup>8</sup> “[...]el pan es la materia básica con que nos alimentamos. Un camino que desaparece según lo vamos trazando, que está hecho con trocitos de nuestro propio cuerpo: un camino que se comen los pájaros.” (GARZO, 2013, p. 74)

Saindo do Maravilhoso para voarmos por outras possibilidades, mas continuando na busca pelas marcas da oralidade chegamos ao segundo conto: *Nas águas do tempo* de Mia Couto (2012), (ANEXO C). Além dos motivos do coração, a escolha se deu porque “[...] o conto africano de autor tem uma relação muito profunda com a tradição oral. É através da oralidade que se transmite a herança cultural de um grupo” (Afonso, 2004, p.68). E foi por conhecermos a importância da oralidade na cultura nacional e especialmente no grupo a ser pesquisado que continuamos por este caminho.

Sempre buscando novidades que acrescentassem prazer ao ato de ler. Este conto, diferentemente do primeiro, além de atual é contemporâneo, o autor Moçambicano está vivo e em plena produção e é, segundo escreve João Ubaldo Ribeiro (2016) na contracapa do livro *Sombras da água* (2016), “sem dúvidas um dos escritores mais importantes da língua portuguesa.”

Mia Couto é assumidamente fã de Guimarães Rosa. E foi o escritor brasileiro conforme afirma Martins (2006, p. 340) “que usou, pela primeira vez, o termo ‘estória’”. Portanto não é coincidência que o escritor moçambicano batize como “**Estórias abensonhadas**” o livro de onde extraímos o conto. No *Nas águas do tempo* uma das novidades que buscamos apresentar aos leitores é questão do fantástico na literatura ou do realismo mágico, pois “a escrita de Mia Couto sofre influência direta do realismo mágico americano”. (MARTINS, 2006, p.58).

Outros aspectos que buscamos tratar foram os neologismos e a prosa poética, já preparando o terreno para que mais adiante eles possam ter contato com o autor brasileiro. Porque em Mia Couto, assim como em Rosa, a linguagem é reinventada, as palavras adquirem novos aromas e sabores. Como defendeu Bosi:

[...] Trata-se de estender os princípios criadores da língua mitopoética a todo o tecido narrativo. A palavra nova não é o puro neologismo, pois retoma um processo de formação que vem de longe; assim de um salto, o tempo é abolido, e o signo- arcaico e moderno-simula o eterno presente. (BOSI, 2006, p.13).

Através do texto *Nas águas do tempo*, os alunos, entraram em contato com um tema que lhes é familiar ‘o rio’. E, também com a arte da forma na escrita literária, novas construções de frases. O que possibilitou fazerem uma viagem diferente, conforme as palavras do próprio autor: “A viagem não começa quando se percorrem distâncias, mas quando se atravessam as nossas fronteiras interiores. (COUTO, 2006, p.65). O conto selecionado é capaz de provocar estranheza e fascínio, em um mundo onde “só o impossível é natural, só o sobrenatural é crível”. (COUTO, 2006, p.94). E para concluir sobre este texto e autor, concordamos com Martins

(2006) quando afirma que a escrita mágico-realista obteve tanto sucesso nos países da América Latina, e mais recentemente na África, porque os leitores desses lugares têm em si a facilidade para aceitar e crer no mágico, no insólito, sem ficar buscando a todo instante a explicação racional.

Fato comprovável com os alunos da ilha que, ainda hoje, não têm dificuldades em crer que as pedras do rio crescem, que alguém consegue se ‘envultar’ ou que o nego d’água puxou as pernas de diversos moradores enquanto mergulhavam. Por conta dessas crenças é possível que sejam tachados de tolos. Mas assim acreditavam as gerações anteriores e, fazemos nosso o pensamento de Martins (2006, p.87) ao colocar que: “A par da crença no poder da geração dos mais velhos (geração dos avós), assiste-se à esperança de que a geração dos mais novos (geração dos netos) consiga recuperar os valores tradicionais”. E em meio a tanta desesperança, pode ser que o Fantástico e o Maravilhosos, reacendam em crianças e jovens a magia de sonhar.

Depois da incursão pelo pensamento africano de Mia Couto, no terceiro conto retomamos o maravilhoso através de *O príncipe-canário*. (ANEXO D) Este texto recolhido do livro **Fábulas Italianas** (1954) onde o autor Ítalo Calvino, ainda bem jovem, teve como missão produzir uma antologia de fábulas que se comparasse às coletâneas francesa e alemã, já clássicas, de Perrault e dos Irmãos Grimm. Sobre este trabalho, Calvino (2006) escreve na apresentação:

[...] agora que o livro terminou, posso dizer que não foi uma alucinação, uma espécie de doença profissional. Tratou-se de uma confirmação de algo que já sabia desde o início, aquela coisa indefinida à qual me referia antes, aquela única convicção que me arrastava para a viagem entre as fábulas. E penso que seja isto: as fábulas são verdadeiras. (CALVINO, 2006, p.15).

Neste conto temos novamente a forte presença da oralidade, posto que todos as fábulas foram coletadas diretamente do povo italiano. E mais, o enredo, desta vez, amoroso vai tocar em uma parte bastante aguçada do público jovem, a descoberta do amor sensual. Para tratar do tema, podemos utilizar uma abordagem de Bettelheim (2016, p.26), pois nele de forma semelhante ao conto *Rapunzel*, trata-se de uma menina púbere e de uma mãe (madrasta) ciumenta, esta tenta impedir a mocinha de ganhar a independência – segundo o autor “um típico problema de adolescente que encontra a solução feliz quando ‘a princesa’ se une ao príncipe”.

O conto traz ainda a contribuição de o jovem poder sentir que em algum lugar alguém cuida deles e que nem sempre as bruxas são más. Além disso, a presença da madrasta má pode contribuir, conforme defende Bettelheim (2016) para preservar a imagem da mãe boa, diminuir

a culpa por sentir raiva dela em alguns momentos ajudando na solução dos conflitos tão comuns nessa fase da vida.

Para os rapazinhos, é um típico conto de cavalheiro destemido que conquista a donzela em perigo. Em suma, neste texto, temos um exemplo de conto maravilhoso, daqueles que adoçam a vida. Provocando no leitor o sentimento amoroso, a este respeito Gazo (2013, p.72, tradução nossa) diz: “O amor faz com que o amante entregue ao outro a sua própria alma, que logo deve recuperar. Para isso existem os beijos. E poderíamos dizer que somente quem entrega essa prenda entra no círculo da vida”.<sup>9</sup> Acalmar um pouco a profusão de sentimentos, que faz da adolescência uma travessia tão perigosa e assustadora, também pode ser uma contribuição dos contos maravilhosos.

O quarto conto trabalhado foi *A moça tecelã* de Marina Colasanti (2015) (ANEXO E). Nascida na África, a autora residiu depois na Líbia, mudou-se para a Itália onde recebeu “os contos clássicos junto com papinhas e mamadeiras”, disse Colasanti (2015, p. 419) e em 1948, transferiu-se com a família para o Brasil, onde vive até hoje na cidade do Rio de Janeiro.

Dona de escrita econômica e carregada de magia, começou a escrever contos ditos de fadas em uma época em que estes eram considerados politicamente incorretos e desaconselhados. Levava ainda em frente, a intenção de buscar uma linguagem diferente da oralidade. A esse respeito a própria autora afirmou: “não tenho nem a doce voz do povo, nem a sua sabedoria ancestral. Modestamente urbana e moderna, procuro minha voz no farfalhar das plantas, no misterioso respirar das conchas, nas buzinas, nas sirenes. E cuido de não dar conselhos”. (COLASANTI, 2015, p. 426).

No conto de Colasanti, o Maravilhoso é perpassado pelo Contemporâneo, a moça que tece no tear mágico é uma nova heroína. O final surpreende, deixa em silêncio reflexivo. O texto se encaixa bem na definição de Bosi (2006, p.21): “O conto de hoje, poliedro capaz de refletir as situações mais diversas da nossa vida real ou imaginária, se constituiu no espaço de uma linguagem moderna (por sensível, tensa e empenhada na significação”.

Na trajetória que traçamos, o conto chega ao Brasil, na escrita de uma mulher, poeta, artista plástica, sensível. Texto curto, enxuto e repleto de encantos. Oportunidade para alimentar o imaginário e refletir sobre outra forma de ‘contar’, onde os elementos da escrita não enrijecem

---

<sup>9</sup> “El amor hace que el amante entregue al otro su propia alma, que luego debe recuperar. Para eso están los besos. Y podríamos decir, en suma, que sólo el que entrega esa prenda entra en el círculo de la vida.” (GARZO, 2013, p.72)

a textura na narrativa. Porto de parada e ponte para o próximo, momento de degustação do fruto do ofício de quem tem escrever como uma aventura. No posfácio de seu livro **Mais de 100 histórias maravilhosas**, a autora diz que,

[...] escrever contos maravilhosos é, para mim, navegar em rio de uma única margem, a terceira. E navegar sem leme na correnteza. Sem propósito, sem planejamento, sem querer demonstrar coisa alguma, esquecendo a ironia. É querer, muito, ouvir novas histórias na cabeça. E contá-las. (COLASANTI, 2015, p.422-423)

Contar histórias ou estórias, lê-las, continuou a ser nossa meta, observar as emoções dos alunos ao serem contemplados com novos títulos e autores. Continuar provando esses sabores, comungando com a literatura porque “quem lê bebe o sangue de quem escreveu. O ritual da leitura é, como a eucaristia, uma refeição antropofágica”. (ALVES, 2015, p. 191).

E assim ‘atracamos’ em *A terceira margem do rio* de Guimarães Rosa (2016). (ANEXO F) Poderíamos até confessar que esse foi o momento mais esperado e que os contos anteriores foram, de certa forma, uma preparação para este encontro. Dialogamos com Bosi (2006) quando diz que o contista é um pescador que vai captando momentos singulares no rio da história que tudo e a todos arrasta. Para ele, os contistas brasileiros, os melhores, buscaram atingir a dimensão metafísica e foi Guimarães Rosa o grande mestre na passagem do bruto ao vivido, na criação do simbólico e, mais que tudo, Rosa levou os olhos dos leitores a se colocarem diante das relações mágicas existentes no sertão brasileiro. Conforme Bosi (2006),

[...] Com Guimarães Rosa a literatura: goza, no reino encantado da narração poética, as infinitas riquezas do seu próprio ser. Toma conta das coisas, dos animais e das pessoas uma dimensão mais ampla, uma aura que não é do dia-a-dia normal e socializado: são forças cósmicas, eróticas e sagradas que agem no coração de cada vivente e o empurram para realizar o seu destino. (BOSI, 2006, p.12).

O conto *A terceira margem do rio* traz a estória de um homem casado e com filhos que um certo dia resolve entrar com uma pequena canoa no rio, para de lá não mais sair. Escrito no melhor estilo de Rosa, musical, cheio de poesia e encantamento. Passível de leitura próxima à fala, aliás, somente em voz alta a melodia das palavras aflora. Um homem e sua fuga? Para Couto (2006, p.13) “A melhor maneira de fugir é ficar parado”, o Real Maravilhoso em seu lugar de pertinência? Martins (2006, p.55) afirma que “não podemos deixar de destacar que o real maravilhoso influenciou e influencia, decididamente, todos os autores consagrados da

América Latina”. Não é fácil dizer o porquê do poder da escrita de Rosa. Drummond escreveu, após a morte de Guimarães Rosa, o poema intitulado ‘Um chamado João’, onde se pergunta se o autor realmente existiu diante do ‘assombro’ que sua escrita provoca.

O certo é que acreditamos não ser honesto permitir que nossos estudantes atravessassem os anos de escolaridade sem serem apresentados às delícias de ler Guimarães Rosa, assim como achamos necessária a preparação para esse encontro. E sempre que possível a repetição do encontro para que sejam percebidas novas nuances, conforme Alves (2015, p.192) “As estórias são como uma sonata, um abraço de amor, um poema, um pôr de sol: queremos a repetição porque seu sabor é sempre novo”.

Assim chegamos ao último texto levado à sala de aula *Teto cheio de furos* de Cátia Cardoso (2013), (ANEXO G). Ao chegarmos a este curso de mestrado já havíamos publicado dois livros de contos. Pelo menos assim os definimos, ou fazamos eco às palavras de um narrador de Andrade (2015, p. 13) “Tanto andam agora preocupados em definir conto que não sei bem se o que vou contar é conto ou não, sei que é verdade”. E, sem maiores pretensões, sentimos o desejo de compartilhar essas ‘verdades’ com nossos alunos. Quer porque foram frutos das estórias ouvidas no terreiro da nossa casa, e “diz-se dos mortos que são sepultados. Mas ninguém nunca lhes enterra a voz. Vivas se guardavam as palavras de minha mãe” (COUTO, 2016, p.17), quer porque brotaram das muitas leituras em noites, às vezes, iluminadas por pedacinhos de velas. Ou por ambas as razões, porque em cada palavra escrita está o sombreado de muitos autores e especialmente daqueles que foram selecionados aqui.

O conto em questão, *Teto cheio de furos*, fala de uma mãe que para saciar a curiosidade dos filhos sobre as estrelas diz que as estrelas são furinhos no teto do céu. O texto não nega que exista a dor e a tristeza, mas também aponta a esperança. Foi escrito como um ato de amor, uma vontade de dar respostas às perguntas intimidadas pela infância. Desejo de apontar com a narrativa “uma luz que se a vemos a noite, graças a ela, sabemos que não vamos nos perder”.<sup>10</sup> (GARZO, 2013, p. 31, tradução nossa).

Finalmente atracamos. Encerramos nossa viagem? Podemos dizer que tivemos como ponto de partida a África, se pensarmos no continente como berço da humanidade, e “há muitas maneiras de ser africana” (COUTO, 2006, p.46): na música, nos movimentos do corpo, nos tons de pele, na forma de contar estórias, na necessidade de acreditar no sobrenatural. Mas qual seria

---

<sup>10</sup> “La luz que la vemos en la noche y gracias a ella sabemos que no estamos perdidos.”(GARZO, p.31).

o porto de chegada? Não sabemos. Se as leituras gerarem alegria e prazer e se multiplicarem, poderemos imaginar um caminho sem fim à frente.

Concluída e justificadas a seleção dos contos fomos com esses textos nas mãos carregados, como quem leva flores, ou doces para presentear os alunos. Porque não nos envergonhamos de falar de amor na educação, ou, já perdemos a essas alturas, o temor de sermos piegas e pouco acadêmicos.

### 5.5 Diário de bordo: funções e objetivos

Após a pesquisa teórica e a seleção do *corpus*, o momento seguinte consistiu na leitura para os alunos dos textos pré-selecionados. Para os quais foram elaboradas atividades específicas, através de leituras analítica e cursiva, analisando a subjetividade explicitada do leitor. Para tal, pedimos a eles que utilizassem um *Diário de Bordo* onde registrariam por escrito suas impressões após cada texto lido. Os diários de Bordo foram utilizados para que pudessemos analisar qualitativamente suas emoções.

Figura 4 – Capa do diário de bordo



Fonte: Cátia Cardoso, 2017.

Esses diários são cadernos pequenos, pautados, com capas personalizadas na parte externa de acordo com o projeto e na parte interna com fotos dos estudantes, uma forma delicada de apropriação. Observamos que estas fotos não serão expostas de nenhuma forma. Os diários são individuais e neles além de anotar e responder questões propostas os alunos também puderam desenhar ou colar gravuras.

Os diários eram levados para casa após cada encontro. E, após o término dessa pesquisa ficarão guardados, não apenas como uma fonte de dados, pois concordamos com Alves (2001) quando afirma que:

[...] O diário pode ser considerado como um registro de experiências pessoais e observações passadas, em que o sujeito que escreve inclui interpretações, opiniões, sentimentos e pensamentos, sob uma forma espontânea de escrita, com a intenção usual de falar de si mesmo. (ALVES, 2001. p. 225).

Por essas razões nos comprometemos a devolver os diários a seus escritores após o tempo de guarda, que o comitê de ética regulamenta (5 anos). Esse compromisso gerou nos alunos uma alegria em escrever. Eles comentavam como seriam quando se reencontrarem com suas anotações. Sem dúvidas, um encontro marcado com o futuro é bem mais agradável que tarefas que podem ter como destino o cesto de lixo.

## **5.6 Análise dos diários de bordo**

Após a produção dos diários de bordo, utilizamos quadros criados por Xypas (2018) com intenção didática de priorizar a análise das impressões de leitura do leitor literário. Utilizamos quatro quadros, a saber:

- a) Estados singulares de realizações textuais por um vocabulário amoroso;
- b) Evocação de outras leituras literárias/da vida/ do mundo;
- c) A identificação do sujeito leitor com as situações vividas pelo personagem-narrador
- d) Evocação de memórias

## **5.7 O percurso da pesquisa**

### **5.7.1 A bússola**

O período de participação voluntária na pesquisa teve início em 02 de agosto de 2017 e término em 22 de setembro do mesmo ano. Somando 23 horas/aulas de 50 minutos de duração

cada uma. Foi realizada em sala de aula da Escola Municipal Santo Antônio onde aconteceram oito encontros, sendo o primeiro para a apresentação do projeto de pesquisa. Os seis seguintes para a leitura dos contos e escrita dos diários e o último para a avaliação coletiva, roda de conversa, respostas a questionário e atividade festiva de comemoração e despedida.

De acordo com a resolução 466/12 do CNS informamos que a pesquisa que embasou este projeto apresentou como:

**RISCOS DIRETOS** – a possibilidade de os voluntários sentirem alguma timidez, ou sentimento de constrangimento por saber que os dados da pesquisa seriam publicados e conhecidos por outras pessoas. Informamos que foi garantida aos voluntários a total preservação de sua identidade e seus nomes não aparecem em qualquer momento do estudo, ou de publicações escritas e apresentações dos resultados. Garantimos que se os voluntários demonstrassem algum incômodo físico ou emocional inesperado no decorrer das atividades previstas, estas seriam imediatamente interrompidas. Mas, felizmente, não ocorreu qualquer situação adversa. Fazemos questão de deixar claro que os voluntários tiveram o direito de não dar o consentimento ou de retirá-lo a qualquer momento que desejassem.

**BENEFÍCIOS DIRETOS E INDIRETOS** – os resultados dessa pesquisa podem contribuir para a melhoria do ensino de leitura literária, uma vez que a pesquisadora pretende desenvolver oficinas com os discentes voluntários sobre sua concepção de leitura literária e pretende também desenvolver proposta didática de leitura literária visando ampliar nos estudantes o prazer e a valorização da leitura de textos literários.

Nas atividades de leitura para a turma, contrapomo-nos à leitura única. Assim nos inspiramos na proposta metodológica de Vicent Jouve (2013) e adaptamo-la à nossa realidade tendo a leitura como retorno a si e dividida em três etapas:

A primeira etapa consistia em partir da relação pessoal do aluno com o texto. Após a leitura de um dado trecho, de perguntar aos alunos: Como estão representados o cenário, os objetos, as personagens? Como estas reagem à situação no plano afetivo e moral? Vocês podem se identificar com elas? O que compreendem do texto? O que acham interessante?

A segunda etapa consistia em confrontar as reações dos alunos com os dados textuais. O desafio era mediar aquilo que vinha do texto e o que cada leitor acrescentou. Ressaltando as configurações subjetivas, aquelas que eram compatíveis com o que dizia o texto e aquelas que não o eram.

A última etapa consistia em interrogar as reações subjetivas dos alunos (sobretudo as que não foram requisitadas pelos textos, ou até mesmo quando elas o contradizem). De onde vieram suas representações? Por que se identificam com certas personagens? Por quais razões

julgam certo ato positivo ou negativo etc.? A finalidade dessa etapa do exercício era mostrar que a leitura não é somente ocasião de enriquecer o saber sobre o mundo; ela permite também aprofundar o saber sobre si mesmo.

A diferença entre a primeira e a última etapa é que, enquanto na primeira os alunos descrevem suas representações sobre o texto, na última, analisam a si mesmos e o porquê de suas respostas.

As etapas que acabamos de apresentar foram adaptadas para cada conto trabalhado. E cada encontro foi nomeado como se tratassem de portos onde fomos atracar, licença poética em referência ao local da pesquisa.

### 5.7.2 Ponto de partida: Itinerário acordos e normas- duração 2h/aulas

No primeiro dia de encontro realizado em dois de agosto de 2017, recebemos muitos abraços na chegada. Reencontro com colegas de trabalho, momento de conhecer pessoalmente a professora nova que estava trabalhando com a turma que participaria da pesquisa.

Na sala de aula, depois de mais uma rodada de abraços nos sentamos em círculo para uma conversa onde explicamos a razão do afastamento, o que era um curso de mestrado e a importância da participação deles na pesquisa.

Em um segundo momento, todos os documentos que eles ou os responsáveis precisariam assinar foram lidos na íntegra e foram tiradas as dúvidas. Em seguida, falamos sobre os tipos de texto que seriam abordados e sobre a escrita do diário de bordo. A conversa rendeu mais um tempo e depois marcamos o próximo encontro para a semana seguinte.

### 5.7.3 Primeira parada: O pequeno polegar, Charles Perraut - duração 3h/aulas

O segundo encontro ocorreu em 09 de agosto de 2017, nesse dia a escola realizaria uma reunião com os professores e os estudantes seriam liberados mais cedo. No entanto, após uma conversa amistosa, os alunos concordaram em permanecer na escola para participar da pesquisa, estavam presentes nove estudantes. Dividimos a programação em dois momentos.

No primeiro momento, a sala foi arrumada em círculo e iniciamos com uma entrevista oral composta de cinco questões:

1ª- Quem de vocês gostam de ler?

Ao que responderam: 2 gostavam bastante, 2 nunca gostaram e 5 gostavam antes, mas tinham deixado de gostar. Esses dados foram importantes porque iniciamos essa pesquisa afirmando que muitos jovens que afirmavam não gostar de ler no presente, foram crianças que gostaram de ler.

2ª- Aqueles que leem costumam ler que textos?

Entre as duas leitoras, uma disse gostar de todos os tipos de textos e a outra afirmou gostar de crônicas. Os outros sete disseram que só liam textos ‘da escola’ para fazerem atividades ou liam no celular mensagem e textos ‘bonitos’. Nas respostas a esta pergunta, pudemos observar o lugar que a leitura ocupava no imaginário daqueles jovens. Apenas um meio para responder a questões, e por isso mesmo, muitas vezes enfadonha.

3ª- Conhecem o gênero contos?

Todos responderam que sim. Uma recordou-se que líamos contos no sétimo ano e outra disse que eram histórias com final feliz, contos de fadas.

4ª- Vocês saberiam citar exemplos de contos?

Vários alunos responderam, os exemplos foram: Cinderela, A Bela e a Fera, Branca de Neve e os sete anões, Rapunzel e Chapeuzinho Vermelho. Aqui é importante observarmos que todos os contos dos quais eles disseram se recordar eram Contos Maravilhosos.

5ª- Vocês gostavam desses contos?

Após alguns sorrisos desconsertados veio a afirmativa “*sim, a gente era criança!*”. Na resposta a esta questão foi observado que para os estudantes, o prazer em ler Contos Maravilhosos estava relacionado à infância. Depois da entrevista entregamos os cadernos que se tornariam seus diários de bordo, explicamos para que seriam usados e qual a importância deles.

No segundo momento do encontro, iniciamos dizendo que a afirmação deles de que não gostavam mais de contos tinha nos deixado “sem jeito” de lhes apresentar o texto que havia sido selecionado para iniciarmos a pesquisa. No entanto, mesmo sabendo que eles não eram mais crianças, queríamos saber se eles se interessariam por conhecê-lo. Disseram que sim e, desta forma, iniciamos a mediação.

Em primeiro lugar, apresentamos o livro do qual havia sido retirado o conto. Começamos explorando o que Genette (2009, p.17) denomina de peritexto editorial, ou seja, o “Peritexto mais exterior: a capa, a página de rosto e seus anexos”. Tratamos de apresentar o

livro em sua materialidade, e comentamos que livros tem texturas, cheiros, imagens. Que podem ser olhados, tocados, cheirados, ou seja, que podemos estabelecer com eles uma relação sensorial.

Deixamos que lessem o título do livro “**Contos de Fadas**”, alguns pediram para folhear, ficaram surpresos ao descobrir que quase todos os títulos dos quais se recordavam constavam naquele livro que estava ali diante deles. Ao mesmo tempo estranharam não saberem nada sobre o autor. Isso permitiu uma rápida fala sobre Charles Perrault, época em que viveu e sobre seus livros. Julgamos importante tratar do autor e do contexto histórico do nascimento do livro por concordarmos com Genette (2009, p.15) quando afirma: “Não digo que seja necessário saber disso: digo que aqueles que sabem não leem da mesma forma que aqueles que não sabem, e que aqueles que negam essa diferença está zombando de nós”. Saber sobre o autor e o contexto de produção de uma obra possibilita outras leituras.

No momento seguinte, colocamos no quadro o nome do conto que seria lido **O pequeno polegar** e foi solicitado que, no diário, eles escrevessem o que imaginavam a partir do título. Como já tínhamos observado anteriormente, o autor era desconhecido para os estudantes, mas o título do conto não, isso porque:

[...] O título é dirigido para muito mais gente que, por um meio ou por outro, o recebe e transmite e, desse modo, participa de sua circulação. Isso porque, se o texto é um objeto de leitura, o título, como aliás, o nome do autor, é um objeto de circulação- ou, se se preferir, um tema de conversação. (GENETTE, 2009, p. 72)

Após a escrita das hipóteses dos alunos a respeito do conto a partir do título entregamos uma cópia para cada aluno. A princípio se assustaram com o número de páginas, legítimos representantes dessa geração dos textos curtos da internet, fizeram carinhas de desgosto diante das nove páginas a serem lidas.

Iniciada a leitura, alguns alunos pediram para tirar os calçados, foi permitido (mesmo se tratando de uma escola em uma ilha, localizada em uma cidade onde as temperaturas passam de quarenta graus, o fardamento exige o uso de calças jeans e tênis). Combinamos a seguir que, se em algum momento uma palavra se tornasse ‘pedra’ atrapalhando o caminho, podiam erguer a mão e pedir ajuda para removê-la ou contorná-la e prosseguirmos.

A leitura foi realizada buscando trabalhar os componentes estruturantes da mediação descritos por Bajard (2014, p.52- 59) após observação sistemática aos mediadores de A cor da letra.

A **emissão**- gesto central da transmissão vocal, onde se considera: volume, altura, timbre, acento, ritmo, velocidade, pausas, variabilidade ou regularidade, melodia e sotaque. Esses elementos que estão presentes no discurso oral constituem a prosódia.

O **resgate**- Com os olhos o mediador varre o texto para extrair um fragmento em um curto espaço de tempo para em seguida emití-lo pela boca. É muito importante ter o conhecimento da narrativa por completo. O fato de conhecer a íntegra o texto que está narrando deixa os olhos do mediador mais livres para observar e trocar emoções com os ouvintes.

O **olhar**- os olhos que durante o resgate estão postos no texto, libertados se endereçam à interação com o público. “a riqueza” da presença do mediador reside na comunicação visual que instaura com os ouvintes durante as pausas ou durante a emissão. A presença do olhar aumenta o fascínio pelo texto lido.

A **exposição**- quando o mediador mostra as páginas do livro à plateia, suas ilustrações, ou até mesmo a forma como o texto está disposto na página.

Observemos que os componentes de mediação acima descritos nos eram familiares devido às experiências no teatro, e que neste contexto, tínhamos a variante de os estudantes terem em seu poder cópia do texto lido. Isso os mantinha, em grande parte absortos, acompanhando a leitura com os olhos postos no papel.

A cada página lida, havia uma pequena pausa para um gole de água. Uma aluna pediu para se deitar no chão, permitimos. Sentimos uma enorme alegria por chegarmos nesse estágio e observarmos o que foi abordado por Petit (2009):

“[...] Apesar de tudo, os mediadores culturais podem recriar situações de oralidade bem-sucedidas, permitindo uma nova travessia, um desvio por esse tempo no qual as palavras são bebidas como se fossem leite ou mel. E eles observam às vezes que, ao ouvi-los, alguns adolescentes se esticam e se curvam em posição fetal, enquanto outros fecham os olhos”. (PETIT, 2009, p. 59).

Alguns alunos deixaram de acompanhar a leitura escrita e apenas ouviam com a cabeça recostada na carteira. Um contou discretamente as páginas restantes e outra sussurrou, com um ar de tristeza, *‘tá acabando’*. Em certos momentos, os rostos ficaram assustados, como os das crianças quando lemos para elas. Antes da moral da história fizemos uma pausa para olhá-los diretamente nos olhos. Em seguida, concluímos. Após o término, e para nossa surpresa, os alunos aplaudiram. Os mesmos que não se consideravam mais crianças para gostarem de *‘Contos de Fadas’*.

Surgiram vários comentários espontâneos: *‘Arrasou demais’, ‘Eu já tinha visto o desenho’, ‘será que tem filme’, ‘será que se eles voltassem sem dinheiro a família ia fazer festa?’*

Ao serem perguntados se acharam o texto longo, ninguém mais achou. Duas alunas disseram que sozinhas não entendiam textos. Terminada essa fase foram orientados para a releitura em casa e, para fazerem anotações, no próprio texto, sobre o processo de leitura e as emoções que a leitura lhes provocava. Foi pedido ainda que nos seus diários escrevessem com qual personagem se identificaram e por quê.

Eles sugeriram que criássemos um grupo de WhatsApp para tratar dos assuntos da pesquisa, com o título sugerido de ‘O prazer de ler’. Nos despedimos com sorrisos e abraços. Esses registros foram feitos por nós em um diário de bordo de Professora, no mesmo dia e nos encontros seguintes.

#### 5. 7.4 Segunda parada: Nas águas do tempo, Mia Couto - duração 3h/aulas

O terceiro encontro se deu no dia 16 de agosto de 2017. Os alunos retornavam às aulas após um período maior em casa. Devido a alguns feriados (dia dos estudantes e padroeira da cidade), eles tinham estado longe da escola por cinco dias. Esse fato atrapalhou nosso processo, alguns estudantes esqueceram o diário de bordo e voltaram correndo para buscá-lo. Uns, muito animados, mostravam seus textos com as anotações e outros estavam meio constrangidos por terem se esquecido. Mas, foram prontamente tranquilizados e dado mais prazo para que as fizessem. Acreditamos que não seria com mais cobranças e pressões que o prazer de ler voltaria a ser uma tônica da leitura literária daquela turma. Aos demais foi informado que depois retornaríamos a suas anotações e diários.

Dessa forma o nosso círculo foi novamente armado para apresentar o segundo livro **“Estórias Abensonhadas”** e o autor Mia Couto. Nele se encontrava o conto a ser degustado, **Nas águas do tempo**. Como no encontro anterior tratamos dos elementos paratextuais. Ao que os alunos reagiram com uma certa estranheza. Comentamos sobre o uso da palavra ‘estória’, em seguida pedimos que eles levantassem hipóteses para o significado de ‘abensonhadas’, depois abordamos o termo neologismo.

Em relação ao autor, pelo nome, imaginaram se tratar de uma mulher norte americana. Demonstraram surpresa ao sabê-lo homem, africano, branco e que falava e escrevia em Língua

Portuguesa. Desta vez analisaram outros elementos paratextuais: sobre o nome da editora ‘Companhia das Letras’, disseram que lhes parecia ser o nome de um projeto e fizeram diversas leituras sobre a ilustração da capa. Quanto ao título do conto fizeram anotações no diário sobre o que lhes sugeria.

Iniciada a leitura, novamente alguns pés descalçados, outros puxaram cadeiras para colocarem os pés em cima. Um irrequieto se acalmou e outro recostado na cadeira parecia dormir, apenas parecia. Para a leitura deste conto além de componentes de mediação citados no encontro anterior, foram utilizados, em alguns momentos da narrativa, dois pedaços de tecido, um branco e outro vermelho, de acordo com as cenas da estória.

Concluída a leitura em voz alta, novamente surgiram aplausos e frases soltas: ‘*massa*’, ‘*velho, foi muito massa!*’, ‘*achei linda essa parte*’ (e foi ao texto buscar a citação) “*a água e o tempo são irmão gêmeos, nascidos do mesmo ventre*” (COUTO, 2012, p.14).

Perguntamos se tiveram dificuldade em compreender o texto com tantas palavras ‘diferentes’, pois uma das características da escrita de Mia Couto é o uso de neologismos. Ao que a vários responderam que nem haviam percebido, pois tinham compreendido tudo. Outros tinham circulado algumas palavras e fomos buscar os possíveis significados. A seguir transcrevemos algumas palavras que foram circuladas: devagaroso, cabecinhava, crepusculando, ensonada, sonecendo, etc.

Os estudantes não tiveram dificuldades em encontrar os significados das palavras a partir do contexto do texto. Um deles sugeriu que deveria existir um dicionário das palavras de Mia Couto, o que provocou risos.

Começavam a apresentar sinais de que estávamos no caminho correto, lembrávamos de Jouve quando afirmou que “o primeiro papel do ensino é, então, munir o leitor da informação necessária para que as obras voltem a lhe falar”. (JOUVE, 2012, p.146).

E os textos já estavam lhes dizendo de muitas coisas, dois discutiam se o avô morrera no final do conto, o que resultou em um debate, no qual fizemos questão de não nos posicionar para deixar que decidissem a questão após a releitura.

Para essa leitura havíamos levado a miniatura de uma garrafa com uma frase do texto e sorteamos. Dissemos para eles que os diários de bordo seriam devolvidos após cinco anos e assim seriam também registros de suas memórias. E, como memória era o tema central do conto, foi pedido que além de o lerem fazendo anotações sobre os sentimentos que provocava e as dificuldades encontradas, também anotassem no Diário de Bordo, a narrativa de uma lembrança de algo acontecido com eles no passado ou ouvido de alguém mais velho.

Na despedida uma aluna disse: *“Oba, cada vez a gente ganha um texto, vou guardar o meu, aposto que quando a professora devolver nosso diário, eu ainda vou ter meus textos”*. O que nos deu a ideia de encaderná-los e dá-los como um presente ao término da pesquisa. Aqueles textos que antes significavam apenas tarefas chatas a serem cumpridas, mais ‘coisas da escola’ para serem lidas, passavam a ter um significado afetivo, a ter o status de bens preciosos a serem guardados.

#### 5.7.5 Terceira parada: O Príncipe Canário, Ítalo Calvino - duração 2h/aulas

O quarto encontro efetuou-se no dia 23 de agosto de 2017. Encontramos os estudantes agitados, a causa era terem sentido dificuldade em compreender o texto do encontro anterior, quando estavam sozinhos em casa. Nisso pudemos observar que a ainda há grandes desafios no campo da leitura, a este respeito Bajard (2014) afirma que:

“[...] A má compreensão é atribuída à lentidão da decifração, isto é, à sua não automatização. Por isso, a leitura em voz alta constitui o modelo das práticas de leitura. Esse padrão se manifesta através da leitura magistral (do professor), que possui duas funções: revela o significado e oferece um modelo de proferição”. (BAJARD, 2014, p.19).

Um texto que pareceu de fácil compreensão quando lido pela professora se mostrou desafiador quando relido em casa. Outra dificuldade é o medo constante de errar que a escola provoca. Esse medo vem à tona nas falas dos estudantes, e nas tarefas que fazem ou deixam de fazer. Mas como havia sido dito que eles poderiam tratar das dificuldades encontradas se sentiram capazes de conversar sobre isso. Após uma conversa tranquilizadora pediram um novo prazo para realizar a tarefa, que foi concedido.

Partimos para nosso terceiro conto. Já estávamos acostumados com o ritual, sala em círculo, pés descalços, busca por conforto. Seguimos com a apresentação do livro **“Fábulas Italianas”** e a observação dos paratextos, sempre ressaltando que “paratexto é aquilo por meio de que um texto se torna livro e se propõe como tal a seus leitores”. (GENETTE, 2009, p. 9). Falamos sobre Calvino e sua importância para a literatura contemporânea. Em seguida, escrevemos o título do conto: **O príncipe-Canário**, eles riram, acharam engraçado. Lembrando que estamos em uma comunidade rural, onde os alunos têm contato direto com pássaros.

Após a entrega das cópias e antes de iniciar as leituras, os alunos perguntaram se não interessava saber o que eles imaginavam a partir do título, permitimos que fizessem anotações a esse respeito no Diário de Bordo, pois desejaram espontaneamente levantar hipóteses sobre o texto que seria lido.

Feitas as anotações alguns alunos quiseram lê-las para a turma e outros não. Demos prosseguimento à leitura. Em determinada parte, interromperam para perguntar se não se tratava do conto Rapunzel. Paramos para falar das semelhanças entre os dois contos e continuamos.

Ao final aplaudiram entusiasmados e fizeram comentários: *'ótimo', 'foi massa', 'foi o melhor', 'o melhor de todos', 'achei que tinha mais folhas, acabou muito rápido, pena', 'tem filme?', 'gostei quando a princesa salvou o príncipe', 'ele acusou ela e depois se ajoelhou pra pedir perdão!'*. Tínhamos discutido um Conto de Fadas (Maravilhoso). Jovens que disseram, no primeiro encontro, não gostar mais de ler e que esse tipo de contos era para crianças pareciam encantados.

Para casa pedimos novamente que relessem o conto anotando a situação de leitura e as emoções sentidas e que respondessem, nos diários de bordo, às seguintes questões:

- 1ª) Qual personagem você classifica como herói ou heroína. Como você descreveria essa personagem?
- 2ª) Grife no texto tudo que for falado sobre essa personagem.
- 3ª) Quem seria o(a) oponente desse herói/heroína?
- 4ª) Escreva outro final para o conto.

Nos despedimos observando que nessa tarde estavam especialmente carinhosos. Seria reflexo do conto? Estariam ficando mais alimentados de sonho nossos jovens leitores? Estaríamos conseguindo fazer o que sugere Bajard (2014)? “É necessário aperfeiçoar e generalizar uma prática do livro que vise a construir, junto àqueles que têm fome de histórias, instrumentos que deem acesso ao alimento da fábula” (p.124) afinal “contos de fadas convencem pelo apelo que exerce sobre nossa imaginação e pela consumação atraente dos acontecimentos, que nos seduz”. (BETTELHEIM, 2002, p.49). Estavam começando a ser seduzidos por aqueles contos ou reencontrando um amor antigo. Seria isso que realmente estava acontecendo, ou a pesquisadora/mediadora é quem estava se reencontrando com o prazer de ler para os alunos?

O quinto encontro foi realizado no dia 30 de agosto de 2017, na sala dos professores. A professora deles, na ocasião, disse ter observado que os alunos estavam bastante empolgados em sua aula, comentando que estavam fazendo as questões que haviam ficado para casa.

Na chegada à sala de aula fomos recebidas com muitos abraços pelo fato de ter aniversariado no dia anterior. Conversamos sobre as questões que haviam sido levadas, a maioria havia correspondido à proposta.

Novamente organizamos a sala e observamos o livro, desta vez **“Mais de 100 histórias maravilhosas”** de Marina Colasanti. Falamos sobre as ilustrações e a autora, narramos para os alunos, o encontro que tivemos com ela e a emoção de encontrar uma escritora que amamos.

O título **A moça tecelã** suscitou muitas hipóteses porque os alunos não sabiam o significado de tecelã, mesmo assim se aproximaram do sentido por acharem semelhanças com a palavra tecido.

Quando receberam as cópias acharam muito curtinho, uns gostaram disso, outros reclamaram. Na hora da leitura, estavam bastante atentos. Em determinada parte do conto foi pedido que eles continuassem a escrita a partir dali. Ficaram receosos a princípio, depois que foi garantido que não precisariam ler em voz alta para os colegas, se acalmaram e redigiram.

Retomamos a leitura do ponto que havíamos parado com os alunos, muitos concentrados, acompanhando. Ao final, pela primeira não aconteceram os aplausos. Fez-se na sala um silêncio diferente, não era constrangedor, era de assimilação. A conclusão do conto os surpreendera. Não acontecera o ‘final feliz’ a que estavam habituados. Mesmo assim achavam que a moça do conto tinha agido corretamente, *‘se não estava feliz tinha o direito de mudar de vida’*.

Estavam indo pelos caminhos sugeridos por Garzo (2013, p.48, tradução nossa) quando diz: “os contos são como esses caminhos que se adentram nos bosques e nos permitem conhecer o que oculta e nos aproxima do mais escondido e encantador”.<sup>11</sup> Os alunos estavam envolvidos com os contos de forma tão pessoal e emotiva, que começamos a planejar o encerramento da pesquisa com uma atividade mais duradoura e festiva, onde eles pudessem se expressar de várias formas. Chamariamos o último encontro que estava se aproximando de ‘baile da primavera’. Um dos propósitos do ‘baile’ seria dispormos de mais tempo para a ‘degustação dos contos’, pois conforme Bettelheim (2002):

“[...] durante a leitura de contos de fadas para as crianças nas salas de aula, ou nas bibliotecas em horários dedicados a isso, elas parecem fascinadas. Mas

---

<sup>11</sup> “Los cuentos son como esos senderos que se internan en el bosque y nos permiten conocer lo que oculta y acercarnos a los más escondido y encantador.” (GARZO, 2013, p.47-48)

com frequência não é lhes dada nenhuma oportunidade de meditar sobre os contos ou de reagir de outra forma; ou elas são conduzidas imediatamente, para alguma outra atividade”. (BETTELHEIM, 2002 p. 86).

Desta forma, com dias para reflexão e um encontro especial agendado, esses contos não seriam ‘descartados’ em prol de inúmeras outras atividades requeridas pela escola. Nesse dia, foram solicitadas como atividades para casa, além da releitura e anotações sobre as emoções que os alunos respondessem às seguintes questões:

- 1<sup>a</sup>) Compare o final do texto com o final que você havia escrito.
- 2<sup>a</sup>) Descreva a moça tecelã e o companheiro dela.
- 3<sup>a</sup>) Se você tivesse o mesmo poder que a moça tecelã possuía, o que teceria e o que desmancharia?

#### 5. 7.7 Quinta parada: *A terceira margem do rio* – Guimarães Rosa - duração 3h/aulas

No sexto encontro que se passou no dia 06 de setembro de 2017, apresentei os alunos com suas fotos reveladas, ficaram contentes e colaram-nas na capa interna do diário. Seguimos a já ‘tradicional’ organização do espaço. Na observação dos elementos paratextuais, falamos sobre prefácio e lemos um poema de Drummond sobre Rosa que constava naquela edição, afinal “[...] um elemento de paratexto está sempre subordinado a ‘seu’ texto, e essa funcionalidade determina o essencial de sua conduta e de sua existência.” (GENETTE, 2009, p.17). Falamos sobre Guimarães Rosa e sua escrita desafiadora, cheia de poesia e marcas da oralidade. Quando colocamos o título do conto no quadro: **A terceira margem do rio**, ficaram intrigados e encantados. O fato de a escola estar situada em uma ilha faz do tema rio, muito motivador.

Acordamos que por ser uma escrita bastante ‘diferente’ da que eles estavam, acostumados faríamos pausas após cada página para comentários e/ou perguntas. A oportunidade fez com que os estudantes complementassem a leitura com narrativas que vieram à memória: ‘*Nosso tio, João Bala, quando sai acelerado no barco, volta só de noite e ninguém sabe pra onde ele vai, o povo diz que ele tá doido !*’ ; ‘*Meu avô caiu bêbado no sol, ficou tanto tempo que quando foram pegar ele tava morto, quando deram banho a pele se soltou.*’

Também surgiram perguntas a respeito do enredo: ‘*agora como é mesmo que ele ficava no barco o tempo todo com o sol quente e a chuva?*’ e ‘*como ele conseguia ficar no meio do rio sem que a correnteza levasse ele?*’. Essas questões que não surgiram nos textos

Maravilhosos, quando, por exemplo, um rapaz vira pássaro, fazem parte do estado de dúvida que o fantástico provoca.

Foi bonito vê-los em verdadeiro diálogo com o texto de Rosa e surpreendente ouvir aplausos entusiasmados ao final do texto. O conto havia lhes falado muito além de nossas expectativas. Nesse ponto, parafraseamos Jouve (2012) pois, não basta ‘provar’ que esse conto é belo, é preciso mostrar que ele enriquece nossa compreensão do mundo, esclarecendo-nos sobre o que somos e sobre a realidade em que vivemos. Aqueles jovens haviam sido tocados pelo conto de Guimarães Rosa.

Para casa além das atividades costumeiras foram duas questões: a primeira, foi imaginar e responder sobre os motivos que levaram o homem a entrar na canoa e nunca mais sair do rio e a segunda traçar um paralelo entre o conto de Guimarães Rosa e o de Mia Couto. Nos despedimos com abraços e ouvimos um dos alunos lamentar o fato de só restarem dois encontros pela frente. Disse que *‘o tempo passou depressa demais’*.

#### 5.7.8 Sexta parada: *Teto cheio de furos*, Cátia Cardoso - duração 2h/aulas

O penúltimo encontro aconteceu, em 13 de setembro de 2017, nele depois de observar as respostas às questões anteriores e organizar o espaço, colocamos o título do conto no quadro: Teto cheio de furos, sem tratar de outras questões paratextuais. Um dos nossos objetivos, dessa vez, era provocar indagações a respeito dos mesmos. Propomos falar sobre o título, ao que alguns responderam: *‘oxe, esse é fácil!’*; *‘acho que já ouvi essa estória!’* E várias foram as hipóteses sobre o tema do conto, todos falando de goteiras, o que gerou uma conversa engraçada sobre chuvas, buracos no telhado e bacias e panelas para apagar a água. Uma aluna se recordou já ter lido um poema que falava sobre esse assunto.

Em seguida, alguém perguntou quem era o autor do conto que seria lido, ao que respondemos que é uma escritora que eles conheciam bastante. Depois de dizerem uma série de nomes, escrevemos o nome Cátia Cardoso no quadro. Palmas e gritinhos de alegria se sucedem, *‘é da professora!’*.

O livro foi apresentado “Trinta contos para não morrer”, pediram para folhear, observaram as ilustrações, comentamos sobre o ilustrador. Prometemos sorteá-lo no final do encontro. Confessamos para eles a paixão sincera por cada um dos autores lidos anteriormente:

Charles Perraut, Mia Couto, Ítalo Calvino, Marina Colasanti e Guimarães Rosa entre muitos outros. Tratamos da influência desses autores na produção dos contos do livro do dia.

Em seguida, discorremos brevemente sobre Contos Maravilhosos e Fantásticos. Espontaneamente, os alunos tentaram classificar os textos que foram lidos. Finalmente, fizemos a leitura do último conto dessa pesquisa, nele o final fora suprimido. Acharam-no curtinho, paramos para que escrevessem a sua versão do encerramento do conto. Tiveram dificuldade, possivelmente por se encontrarem diante da autora. Depois, anotamos o final proveniente do conto original, e se disseram surpreendidos. Eles fizeram um silêncio semelhante ao do final da leitura do conto *A moça tecelã*. Silêncio já nosso conhecido, de construção de ideias. Desejamos crer que cada pessoa ali presente “tendo oportunidade, voltará ao mesmo conto quando estiver pronta a ampliar os velhos significados ou substituí-los por outros”. (BETTELHEIM, 2002, p.21).

A respeito desse texto foi pedido que os alunos descrevessem a mãe imaginada no conto e suas próprias mães e observassem se haviam semelhanças entre elas. O objetivo era fazê-los refletir sobre o quanto de si mesmo surge quando da leitura de um texto literário. Também para este conto foi solicitada a releitura e observação e escrita das emoções suscitadas.

Desta forma, encerramos o ciclo de leituras de contos na turma. Em todos os encontros tentando observar e colocar em prática os tópicos a que Busatto (2011) se refere como necessários para se narrar uma história:

“[...] identificar-se com o conto, contar de boa vontade e com prazer, desfrutar de seus encantos, apreender as intenções corretas transformando-as em imagens visuais nítidas, encontrar o ritmo certo, não representar, e se valer de objetos que possam sugerir imagens contidas no texto”. (BUSATTO, 2011, p. 78).

5.7.9 Porto de chegada: *Baile de primavera*- encontro para avaliação e confraternização- duração 6h/aulas.

O encontro final aconteceu no dia 22 de setembro de 2017. Por se tratar de feriado na véspera (21/09), referente ao aniversário da cidade de Petrolina, na sexta-feira não haveria aula nas turmas da escola pesquisada. No entanto, com a autorização da diretora e a adesão dos estudantes foi possível concluirmos nossa viagem.

Combinamos chegar mais cedo para decorar a sala, levamos salgados, refrigerantes e um bolo em formato de livro com o dizer: Ler é gostoso. Com a sala devidamente arrumada, o passo seguinte foi de ilustrar o diário, os alunos tiveram um tempo para desenhar, colorir páginas, colar figuras. Foi o momento de permitir que outras linguagens artísticas interagissem com os textos literários.

Figura 5 – Bolo comemorativo do encerramento da pesquisa



Fonte : Cátia Cardoso, 2017.

O próximo passo foi nos sentarmos para conversar sobre o processo de ouvir textos, relê-los e depois fazer anotações. Em seguida, foi entregue um questionário para que respondessem no diário de bordo com as seguintes questões:

- 1<sup>a</sup>) Qual conto mais mexeu com suas emoções? Por quê?
- 2<sup>a</sup>) Você mudaria com certeza o final de algum dos contos lidos? Qual? Como faria?
- 3<sup>a</sup>) Você se identificou com algum dos personagens dos contos lidos? Por quê?
- 4<sup>a</sup>) Participar dessa pesquisa ajudou a compreender melhor Contos Maravilhosos e Fantásticos? De que maneira?
- 5<sup>a</sup>) Participar dessa pesquisa contribuiu para aumentar sua vontade de ler Contos Maravilhosos e Fantásticos ou outros tipos de textos? Por quê?
- 6<sup>a</sup>) A leitura dos contos o fez refletir (pensar) sobre si mesmo(a)? Comente.
- 7<sup>a</sup>) Você gostaria de fazer mais algum comentário sobre sua participação nessa pesquisa?

Após respondidas às questões os alunos receberam miniaturas de baús de plástico dourado que continham trechos dos contos trabalhados. Os mesmos deveriam ser lidos em voz alta para que o grupo respondesse a qual conto pertenciam. Depois disso aconteceu uma seção de fotos para servirem de recordação. Em seguida, convidamos alguns moradores das redondezas para participarem da festinha, entre elas crianças e Dona Amélia, nossa ilustre e

querida vizinha. Havia comida, música e dança. Conclusão bastante apropriada para as pessoas dessa ilha festeira e pulsante. Encerrando-se assim essa etapa da pesquisa ali onde brincadeira é coisa muito séria e a vida uma roda de samba.

Por questões legais informamos que os dados desta pesquisa são 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 sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa, diários de bordos e entrevistas ficarão armazenados em pastas de arquivo e computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora, no endereço Rua Quatro, 220, Pedra Linda, Petrolina-PE, pelo período de no mínimo 5 anos quando os diários retornarão aos seus legítimos proprietários.

## **6 ANÁLISE DOS DADOS: OS DIÁRIOS DE BORDO DOS ALUNOS DO NONO ANO**

### **6.1 Compreendendo os processos interpretativos subjetivos dos alunos do nono ano.**

O sentido etimológico de interpretar segundo Borba (2011, p. 788) é “determinar o significado de parafrasear; representar; entender, considerar”. Para interpretar os dados colhidos nesta pesquisa, fomos em busca do leitor real (cada aluno da turma de nono ano aqui observada). Observá-lo, conhecê-lo, para podermos dialogar com cada sujeito.

Isso aconteceu porque entendemos por processo interpretativo subjetivo a relação entre a leitura e o sujeito leitor. Como ele associa o que foi lido consciente ou inconscientemente ao seu universo interior, suas vivências, memórias, visão de mundo, enfim, sua maneira única de ser e pertencer a uma sociedade. Buscamos assim entender suas representações, identificações com o texto. Mesmo sabendo que o de mais profundo gerado pela leitura ficará para o próprio leitor, contribuindo na constituição de sua personalidade. Esperamos que o veio à tona facilite essa construção de si e da nossa doce tarefa de semear Literatura.

Para isso foi realizada a análise dos diários de bordo (DBs). Esse instrumento é um ponto de travessia entre uma margem - os contos, o rio – o leitor e a outra margem - a compreensão dos seus processos subjetivos de leitura. Através da análise dos DBs buscamos comprovar as emoções vividas pelos estudantes e seus processos interpretativos, considerando os relatos escritos após a releitura dos contos.

Após a leitura de cada texto e o encaminhamento para releitura em casa, conforme detalhado na metodologia, os alunos deveriam fazer anotações no diário de bordo e/ou nas cópias do texto. Essas anotações foram aqui distribuídas em tabelas com o intuito de que possamos compreender seus processos interpretativos subjetivos. As emoções manifestadas em gestos, tom de voz e atitudes já foram relatadas no capítulo referente à metodologia.

Buscamos com a releitura e as perguntas feitas, que os estudantes voltassem para si mesmo, observando como reagiram aos contos, como suas emoções foram provocadas e suas memórias revisitadas. Reservando momentos de encontros consigo que não são comuns no dia a dia escolar.

O campo de investigação desta pesquisa é didático e de literatura, e ainda não são muitos os instrumentos para a verificação de dados, envolvendo as emoções geradas pela leitura de textos literários. Para tal desafio, utilizamos um quadro experimental elaborado pela pesquisadora Rosiane Xypas (2018), no entanto fizeram-se necessárias algumas adaptações para que se ajustasse aos nossos objetivos.

Neles os nomes dos alunos foram substituídos por nomenclaturas populares de pássaros. Um dos motivos para essa substituição foi preservar o anonimato dos leitores pesquisados. O outro foi uma referência ao hábito dos habitantes da Ilha do Massangano de se chamarem por apelidos. Por viverem em contato muito próximo com a natureza, é comum se tratarem com nomes de pássaros, peixes e outros animais.

Aqui optamos por pássaros pela beleza do canto e a possibilidade do voo. Os nomes escolhidos foram: Curió, Bem-te-vi, Beija-flor, Canário, Sabiá, Pardal, Graúna, Tico-tico, Juriti e Xexéu. Abaixo inserimos um quadro com os dados dos estudantes para que possam ser analisadas suas características.

<b>leitor</b>	<b>idade</b>	<b>gênero</b>	<b>nível de escrita</b>	<b>nível de leitura</b>	<b>sobre leitura literária</b>
<b>Beija-flor</b>	14	Fem.	abaixo da média	Médio	Deixou de gostar
<b>Bem-te-vi</b>	14	Fem.	acima da média	acima da média	Deixou de gostar
<b>Canário</b>	14	Fem.	abaixo da média	Médio	Deixou de gostar
<b>Curió</b>	14	Masc.	Médio	Médio	Nunca gostou
<b>Graúna</b>	14	Fem.	acima da média	acima da média	Deixou de gostar
<b>Juriti</b>	14	Fem.	Média	Média	Nunca gostou
<b>Pardal</b>	15	Fem.	acima da média	acima da média	Sempre gostou

<b>Sabiá</b>	15	Fem.	acima da média	acima da média	Sempre gostou
<b>Tico-tico</b>	15	Masc.	acima da média	acima da média	Deixou de gostar
<b>Xexéu</b>	14	Masc.	Médio	Médio	(não respondeu)

Foram feitas correções ortográficas nos registros dos alunos visando permitir maior fluência na leitura. Mas buscamos não interferir na variedade falada na comunidade, e no grupo etário dos estudantes que, de certa forma, se reproduz na escrita. Também anexamos imagem de alguns textos originais.

A compilação dos relatos se deu não por conto, mas por aspectos observados. Objetivando que pudesse ser vista a maneira como os registros foram ocorrendo a cada novo conto apresentado, e assim fosse possível ter uma visão do processo.

Por se tratar de uma turma com poucos estudantes foram consideradas todas as respostas pertinentes ao aspecto tratado na análise. Ressaltando que os alunos tinham a liberdade de não responder a qualquer questão formulada, não havendo cobranças ou situações que os constrangessem. Observamos ainda que dos onze alunos da turma, apenas um, que atravessava conflitos familiares e estava faltando muito às aulas, não participou de nenhuma etapa da pesquisa.

## **6.2 Observação dos estados singulares de realizações textuais por um vocabulário amoroso.**

Neste primeiro quadro, observamos os registros dos alunos considerando como estados singulares aqueles aspectos de individualidade apresentados por Langlade (2013), a saber, o sujeito leitor como único e que vive uma experiência exclusiva ao mergulhar na leitura, passando por estados em que preenche as lacunas do texto com seu universo particular. E, a partir dessa vivência, se refere ao texto lido usando um vocabulário que o referido autor denominou amoroso. Podemos considerar assim palavras usadas comumente em situações em que se dá demonstrações afetivas.

**Quadro 1- Fonte da autora: Estados singulares de realizações textuais por um vocabulário amoroso**

<b>Leitor</b>	<b>Conto</b>	<b>Registro</b>
<b>Bem-te-vi</b>	O Pequeno Polegar  Nas águas do tempo	Achei <b>bom</b> na parte que o pequeno polegar escutou as conversas dos pais.  “A água e o tempo são irmãos, nascidos do mesmo ventre.” <b>Amei</b> essa mensagem. <b>Amei</b> a história.
<b>Beija-flor</b>	O Pequeno Polegar	Eu sinto que estou dentro da estória. Eu <b>gostei</b> muito do polegar, ele era <b>ótimo</b> e <b>gostei muito</b> da estória dele.
<b>Canário</b>	Nas águas do tempo  O príncipe-canário  Teto cheio de furos	É sempre <b>muito bom</b> lembrar quando você anda com uma pessoa que <b>ama</b> e levava você. Muitas coisas e lições da vida, vamos passar para todas as gerações.  Eu acho <b>muito lindo</b> eles se apaixonarem, porque ela é muito sozinha. A heroína é a princesa, ela <b>é muito linda, adorável, charmosa e bela.</b>  Eu <b>acho lindo</b> , a mãe respondendo às perguntas dos filhos para a imaginação deles rolar no ar.
<b>Sabiá</b>    <b>Sabiá</b>	O Pequeno Polegar  Nas águas do tempo  O príncipe-canário  Teto cheio de furos	Esse capítulo <b>me emocionou</b> porque o Polegar Pequeno é muito sabido, ele conseguiu voltar com seus irmãos.  Esse capítulo <b>me trouxe uma energia forte</b> , como que a partir de hoje eu posso fazer uma estória. Na minha opinião, uma estória dessas a pessoa tem que ler é deitada porque <b>é ótima.</b>  Me trouxe uma <b>bela alegria</b> ler essa estória e também me incentivou a ler estórias todo dia. Para mim essa história foi <b>ótima</b> , a princesa se apaixonou por um príncipe que sorria para ela.  O final dessa história é <b>muito emocionante</b> porque existe esperança.
<b>Pardal</b>	O príncipe-canário	<b>Que sorte</b> tem essa princesa. Ela conseguiu sair da torre com o príncipe-canário e ainda gritou de alegria e se salvou com a ajuda das bruxas.
<b>Graúna</b>	O Pequeno Polegar  Nas águas do tempo  O príncipe-canário  A terceira margem do rio	Achei <b>muito bom</b> porque a mulher teve a bondade de deixar eles entrarem.  <b>Muito interessante</b> o jeito do vovô segurar a mão do menino, eu acho que tem algum mistério por aí. Muitos mistérios por aí. Estou quase com sono, mas falta pouco pra terminar a história, então eu vou terminar de ler.  <b>Gostei</b> dessa parte porque ela não ficou triste, ficou feliz de ter visto o príncipe, eles passaram o tempo juntos, <b>foi bom</b> para eles.  <b>Eu gostei</b> dessa parte que eles se encontraram novamente, se abraçaram matou a saudade, corações superleves, mas não totalmente.  Por isso que dizem que a distância não importa, a distância não muda nada, muda algumas coisas, mas a distância não faz deixar de amar ninguém, não faz deixar de se falar, pode até não se falar de boca, mas pode se falar por gestos. Sempre haverá uma forma de se

	Teto cheio de furos	<p>comunicar, eles nunca deixaram de se amar. O tempo passa e as pessoas mudam. Esse final <b>eu achei bonito e triste.</b></p> <p>E na parte que o menino encheu o céu de furos, eu fiquei meio sei lá, mais em uma imaginação. O bom da história é isso, é através da imaginação. Foi isso que a gente aprendeu, não só isso, foram várias coisas, nós todos nos sentíamos à vontade, <b>foi ótimo.</b></p>
--	---------------------	---

Neste quadro observamos que dos dez alunos que fizeram parte da pesquisa, sete, ou seja, a maioria, apresentam em seus relatos um vocabulário amoroso. Utilizam palavras de cunho positivo/afetivo como: bom, amei, gostei, ótimo, bonito, lindo, adorável, emocionou, sorte.

Um aluno se refere a todo o processo de pesquisa até ali “Foi isso que a gente aprendeu, não só isso, foram várias coisas, nós todos nos sentíamos à vontade, **foi ótimo.**” Resposta dada sem ter sido até aquele momento questionado a respeito. Ele percebeu que cada dia de encontro fazia parte de um contexto maior, associou à aprendizagem, mesmo estando fora dos modelos tradicionais geralmente praticados e arrematou com foi ótimo, seu julgamento afetivo.

Alguns alunos se referindo aos textos como um todo “**gostei muito** da estória dele”, “Me trouxe uma **bela alegria** ler essa estória”, “Para mim essa história foi **ótima**, a princesa se apaixonou por um príncipe que sorria para ela.” Nesses relatos podemos inferir que os alunos leram os textos na íntegra e depois formularam um juízo de valor a respeito destes em relação às suas próprias emoções.

Noutros momentos é possível observar que alguns alunos analisaram seus sentimentos em relação à parte dos textos, algumas vezes denominadas por eles de capítulos:

“Achei **bom** na parte que o pequeno polegar escutou as conversas dos pais.”;  
 “Esse capítulo **me emocionou** porque o Polegar Pequeno é muito sabido, ele conseguiu voltar com seus irmãos.”; “Esse capítulo **me trouxe uma energia forte**, como que a partir de hoje eu posso fazer uma estória.” ; “O final dessa história é **muito emocionante** porque existe esperança.” ; “**Gostei** dessa parte porque ela não ficou triste, ficou feliz de ter visto o príncipe, eles passaram o tempo juntos, **foi bom** para eles.”; “**Eu gostei** dessa parte que eles se encontraram novamente, se abraçaram matou a saudade, corações superleves, mas não totalmente.”; “O bom da história é isso, é através da imaginação.”; “Esse final **eu achei bonito e triste.**”

Uma outra forma que os alunos encontraram para ‘confessar’ seus sentimentos pelos contos foi através dos personagens:

“Eu sinto que estou dentro da estória. Eu **gostei** muito do polegar, ele era **ótimo**.”; “Eu acho **muito lindo** eles se apaixonarem, porque ela é muito sozinha. A heroína é a princesa, ela **é muito linda, adorável, charmosa e bela**.”

Para alguns a afetividade foi provocada por ações e atitudes das personagens ou momentos específicos da leitura:

“Eu **acho lindo**, a mãe respondendo às perguntas dos filhos para a imaginação deles rolar no ar.”; “Achei **muito bom** porque a mulher teve a bondade de deixar eles entrarem.”; “**Muito interessante** o jeito do vovô segurar a mão do menino, eu acho que tem algum mistério por aí.”

E finalmente há a referência direta ao texto, em forma de citação, para exprimir os sentimentos em relação ao conto: “A água e o tempo são irmãos, nascidos do mesmo ventre.” “**Amei** essa mensagem. **Amei** a história.”

Levando-se em consideração a faixa etária e o fato dos mesmos viverem em uma ilha, com um número pequeno de moradores, percebe-se que o vocabulário é econômico. Mesmo assim os leitores tiveram a necessidade de expressar o que sentiam em relação aos contos. Além de usar palavras “amorosas”, os alunos buscavam também justificar seus sentimentos.

A própria forma diversa de selecionar o que comentar do texto revela a gama de variação possível em um grupo tão pequeno. Como os olhares se voltam para aspectos diferentes. E isso não seria jamais considerado em questões objetivas. Mesmo assim há um direcionamento didático.

É importante atentar-se que essas respostas não foram espontâneas, nas instruções formuladas para casa, fora solicitado que se observassem, tentando registrar o que estavam fazendo e/ou sentindo durante a releitura. E que os alunos sabiam que não estariam sendo avaliados para obterem notas. Sabiam ainda que seus sentimentos em relação aos textos seriam considerados, mas sem a perspectiva de certo ou errado.

Enfim, as obras estavam sendo abordadas de maneira sensível, percebendo-se o nível de envolvimento emocional dos leitores. Esse nível de envolvimento podendo ser avaliado na seleção de futuros textos, ou na discussão a respeito dos fatores que implicavam nesses sentimentos.

O mais importante a ser observado aqui é que o prazer de ler pode ser observado e transcrito e, principalmente, pode ser considerado como um tempero essencial quando se busca o estímulo à leitura. Como bem disse Barthes (1978, p.45) “*sapientia*: nenhum poder, um pouco de saber, um pouco de sabedoria, e o máximo de sabor possível.”

### 6.3 A empatia/identificação do sujeito leitor com as situações vividas pelo personagem-narrador.

No segundo quadro, temos o propósito de verificar os relatos dos alunos, no que concerne ao plano afetivo da leitura em relação ao processo de empatia/identificação. Utilizamos os dois termos como similares, observando que **empatia** é definida por Bechara (2011, p.556) como “capacidade de identificar-se com outra pessoa, de colocar-se no lugar dela e assim compreendê-la”, significado bastante semelhante ao utilizado por Jouve (2013) para identificação. Ressaltando que a abordagem dessa pesquisa se interessa pela investigação da identificação do sujeito leitor com personagens e/ou narrador dos textos lidos.

A identificação do leitor com personagens ou narrador diz muito sobre ele. Ocorre espontaneamente durante a leitura dos textos de ficção, e apesar de responsável pela compreensão e interpretação do texto, não costuma ser abordada no ambiente escolar, nas aulas de Língua Portuguesa. Ficando como habitante do subconsciente. No máximo surgindo em conversas entre leitores.

Para investigar como se deram algumas identificações entre os alunos aqui pesquisados, inserimos uma questão logo no primeiro conto trabalhado, O Pequeno Polegar: Com qual personagem do conto você se identifica? Por quê?

Não foram dadas longas explicações sobre o que fosse se identificar, apenas esse conceito simples de colocar-se no lugar de alguém. Mesmo assim as respostas vieram bastante significativas. Mais adiante voltamos a focar na identificação pedindo aos alunos que fizessem a descrição de uma personagem no conto *Teto cheio de furos* e a descrição da própria mãe. Além dessas perguntas diretas, outros registros a este respeito surgiram de forma espontânea.

Abaixo trazemos a tabela e em seguida sua análise. Trata-se de mais um passo em busca de respostas sobre as possibilidades geradas pela leitura de Contos maravilhosos e fantásticos no que se refere à compreensão do aspecto subjetivo da leitura tendo a identificação um fator a mais de geração de prazer.

#### Quadro 2 – Fonte da autora: A empatia/identificação do sujeito leitor com as situações vividas pelo personagem-narrador.

Leitor	conto	Registro
--------	-------	----------

<b>Curió</b>	O Pequeno Polegar Teto cheio de furos	Me identifico com o pequeno Polegar porque ele é esperto.  Mãe do conto: mulher que amava muito seus filhos, muito guerreira. Minha mãe: mulher que ama muito seus filhos e netos, mulher guerreira, batalhadora que trabalha no sol quente para dar um futuro melhor aos seus filhos.
<b>Bem-te-vi</b>	O Pequeno Polegar O príncipe-canário	Me identifico com o ogro porque sou morta de fome.  Só não gostei porque a rainha fingia que gostava da princesa.
<b>Beija-flor</b>	O Pequeno Polegar Teto cheio de furos	Eu me identifico com o Pequeno polegar porque ele ajuda as pessoas.  Mãe do conto alta, três filhos e contava histórias para os meninos, minha mãe baixinha, tem três filhos e gosta muito de trabalhar.
<b>Canário</b>	O Pequeno Polegar  A moça tecelã  Teto cheio de furos	Eu senti que me identifiquei com ele (Polegar) porque ele é pequeno, e acho ele esperto e corajoso porque leva os irmãos pra casa.  Ela era muito feliz quando entrou esse maldito homem na vida dela, ele é muito interesseiro e quando descobriu que ela podia satisfazer os caprichos dele ficou ainda mais interesseiro. Eu não gostei dele não. Eu achei ela muito esperta ao desfazer o marido e tudo que ele mandou ela fazer; ela é muito corajosa eu queria ser ela.  Mãe do conto linda, alta, magra e morena e minha mãe linda, baixa, fofinha, carinhosa, morena, batalhadora e muito mais.
<b>Sabiá</b>	O Pequeno Polegar A terceira margem do rio	Me identifico com o pequeno Polegar porque ele é sabido.  Essa parte já me deu tristeza porque a família só pensava no homem que está no rio. Não sei como ele conseguiu ficar tanto tempo longe de seus filhos. Pra mim, este capítulo trouxe tristeza... um homem que morre dentro de um barco no meio do rio.
<b>Pardal</b>	O Pequeno Polegar  Teto cheio de furos	Ogro ignorante e guloso, só pensa em comer, também é mal-educado, como manda a própria esposa calar a boca? Pobre mulher quando vir aquela cena, suas filhas mortas na cama do quarto. Ogro burro não sabe olhar para os meninos... Não percebeu que os meninos aprontaram com ele, Ogro leso. Me identifico com o Pierrot, mais mimado pela mãe.  Mãe do conto: calma, pequena, se sentia sozinha com a perda do marido. Minha mãe: baixa, calma, tem olhos pretos, gordinha, gosta muito de cozinhar.
<b>Graúna</b>	O Pequeno Polegar  O príncipe-canário  A moça tecelã	Muito triste da parte do pai a ideia cruel de abandonar seus filhos, achei muito errado da parte dele. Me identifico com a mulher do gigante porque ela teve a bondade de deixar os meninos ficarem na casa dela por uma noite.  A mulher é muito má, coitada da princesa, deveria fazer o mesmo com a mulher. Não gostei dessa parte por causa que prendeu a princesa.  O homem deveria dar amor, carinho, fazer ela feliz. Não adiantou nada ela tecer o homem. Se eu fosse ela, eu tecia uma outra coisa muito melhor que o homem.  Se eu pudesse tecer como a moça do conto, eu teceria novas amizades, teceria uma irmã pra saber como é ter uma irmã e



financeiros da família. Sendo ideal quando se deseja estabelecer uma relação de confiança e contribuir para a elevação do amor próprio dos jovens.

Mas como a diversidade do pensamento humano é um dos motivos dessa pesquisa chamou-nos a atenção os relatos dos alunos que se identificaram com outros personagens. Como vamos ler logo em seguida:

Dois alunos disseram se identificar com a mulher do Ogro porque “ela teve a bondade de deixar os meninos ficarem na casa dela por uma noite.” Além de ter sido gentil, atitude inesperada para alguém casada com um monstro que devora crianças. Percebemos nesses leitores, o olhar para além das expectativas que os papéis sociais fornecem.

Uma das leitoras se identificou com o Pierrot “o mais mimado pela mãe.” Personagem de pouca relevância dentro do enredo, no entanto o texto o apresenta como o preferido da matriarca, por ter os cabelos da mesma cor dos dela. Neste caso, chamou-nos a atenção o fato de essa ser a única aluna que colocou na contracapa do diário de bordo (DB) uma fotografia com a mãe. E a identificação com o personagem foi tal que fez com que a estudante redigisse muitos trechos em que xinga o ogro: “Ogro ignorante e guloso, só pensa em comer, também é mal-educado, como manda a própria esposa calar a boca? [...] Ogro burro não sabe olhar para os meninos [...] Ogro lesão.”

E, para maior surpresa, uma leitora se identificou com o ogro, alegando ser tão morta de fome quanto ele. Observe que ela não levou em conta o fato dele ser o antagonista ou saciar a fome com carne, de preferência humana. Com visível bom humor, ela expõe sua própria fome, característica muito peculiar à adolescência que atravessa uma fase de crescimento acelerado e apetite compatível. Além de outras fomes que se manifestam deixando-os confusos e muitas vezes incompreendidos.

Alguns encontros depois, voltamos a tratar a respeito de identificação, para isso, logo após a leitura do conto *Teto cheio de furos*, solicitamos aos alunos que fizessem, ainda na sala de aula, uma descrição da personagem mãe do narrador. E para casa, após a releitura, fizessem a descrição das próprias mães. Seis leitores fizeram a comparação e entre descrições físicas, “bonita, magra, alta, cabelos compridos” e psicológicas “alegre, calma, carinhosa” pudemos observar muitas semelhanças entre as duas descrições. “Mãe do conto: mulher que amava muito seus filhos, muito guerreira. Minha mãe: mulher que ama muito seus filhos e netos, mulher guerreira, batalhadora que trabalha no sol quente para dar um futuro melhor aos seus filhos.” A representação da mãe: forte, bonita, amável, batalhadora, tanto preenche a lacuna do texto que não traz uma descrição detalhada da personagem quanto implica na identificação do leitor com

o narrador do conto, criança que senta no terreiro (frente da casa) ouvindo a mãe contar histórias.

Em outros encontros, mesmo sem haver um questionamento direto, foram registrados momentos de identificação. A respeito da moça tecelã uma leitora escreveu. “Eu achei ela muito esperta ao desfazer o marido e tudo que ele mandou ela fazer; ela é muito corajosa **eu queria ser ela.**” E ela chama o homem tecido pela moça de maldito, interesseiro, fazendo um julgamento moral e ético do personagem, mostrando sentir-se aliviada com o desfecho.

Nesse aspecto, é fato que na comunidade pesquisada há muita violência doméstica contra as mulheres, e devido à proximidade das residências, mesmo quem não a vive em casa acompanha na vizinhança. A identificação com a personagem traz assim uma espécie de válvula de escape para essa situação, afinal a moça pode desmanchar o homem que a oprimia. É provável que venha daí o explícito desejo de ser tal a personagem.

Já para outra leitora, as habilidades da moça do tear, possibilitaria resolver questões afetivas “Se eu pudesse tecer como a moça do conto, eu teceria novas amizades, teceria uma irmã pra saber como é ter uma irmã e desmancharia as tristezas que acontecem na minha vida, desmancharia as amizades falsas.” Cabendo aqui a discussão sobre o que cabe ou não a nós alterar, a respeito de irmão não nos compete, mas o que dizer sobre as amizades, e até sobre a vida mesmo?

Destacamos ainda dois registros de identificação provocada pela questão geográfica. Para a população da Ilha do Massangano o rio é transporte, lazer, vida e, também mistério e morte. Quase todas as famílias perderam entes queridos por afogamento: “Essa parte já me deu tristeza porque a família só pensava no homem que está no rio. Não sei como ele conseguiu ficar tanto tempo longe de seus filhos. Pra mim, este capítulo trouxe tristeza... um homem que morre dentro de um barco no meio do rio”.

Outra aluna escreveu: “Se algumas horas é difícil ficar no sol, imagina dias, meses e anos, é horrível. [...] eles iam morrer de felicidade se o homem aparecesse para ver os netos, mas que pena que não apareceu.”

Percebemos na passagem que acabamos de ler, a tristeza de quem teve alguém que partiu e não voltou. E apesar de essas identificações provocarem tristeza, não houve registro de não gostar do conto, pelo contrário, foi bastante aplaudido após a leitura. Aqui vemos que o prazer na leitura do texto não está ligado diretamente à alegria. A identificação provocando a catarse em certa medida provoca o alívio para tristezas arquivadas no subconsciente.

Por último, selecionamos o registro referente ao conto *Teto cheio de furos*. Nele a mãe diz que estrelas são furinhos no teto do céu para entrar a luz em noites muito escuras. O aluno

escreveu: “Achei que se alguém não soubesse o que é uma estrela diria algo parecido com o que a mãe disse.” Tanto se identificando com a mãe do narrador quanto com a própria poética do conto. Mostrando disponibilidade emotiva para mergulhar no universo do fantástico.

Questões aparentemente simples sobre como o leitor se implica na história foram capazes de revelar muito sobre suas vidas, seu modo de pensar e agir, seus desejos. Informações que possibilitam tratar com seres em seu estado mais humano. Mostram-se capazes de tornar, não somente a leitura, mas a própria convivência em sala de aula mais prazerosa e significativa.

#### **6.4 Evocação de outras leituras literárias/da vida/ do mundo**

O terceiro quadro foi utilizado para analisarmos o quanto a leitura e releitura dos contos provocaram evocações de outras leituras nos alunos. Considerando, como Langlade (2013), que as obras literárias são inacabadas e que, somente o empréstimo de elementos do universo pessoal do leitor lhes completaria o sentido. E ainda que o universo subjetivo se forma pela leitura que o sujeito, conscientemente ou não, faz de tudo que o rodeia. Nesse caso específico que o termo leitura está sendo empregado como ampla apreensão do sentido.

Para provocar os registros de evocação de outras leituras, formulamos questões antes, durante e após a leitura dos contos. A saber:

Começávamos com perguntas a respeito do título. Por exemplo: Por que você acha que este texto se chama *O Pequeno Polegar*? A resposta a esse tipo de pergunta só é possível mediante conhecimentos prévios, que podem ser de ordem literária ou não. Desde a decodificação das palavras, para a compreensão da pergunta, até conceitos mais abstratos como ‘pequeno’ que pede uma comparação com algo de tamanho diferente.

Iniciadas as leituras dos contos e continuando em busca da leitura subjetiva dos alunos, em duas ocasiões paramos para que, com as informações que já sabiam, concluíssem, à sua maneira, o conto em questão. Nesses momentos, os alunos precisaram utilizar as informações contidas no texto acrescentando, a partir de leituras anteriores, literárias e/ou de mundo, novas informações que pudessem levar a uma conclusão coerente para eles mesmos. Finais estes que depois eram comparados às conclusões originais do conto.

Depois de os contos lidos e comentados em sala de aula, os alunos eram convidados a anotar suas impressões a respeito dos textos, após releitura em casa. Momento em que já tinham tido o contato com o conto na íntegra, já havíamos feitos algumas discussões, e poderiam lançar um outro olhar sobre o texto.

Com esse trabalho em três momentos, os leitores foram observados ao complementar os textos conforme Langlade (2013), imaginando um antes, um durante e um depois no desenvolvimento da intriga. Para que isso ocorresse tinham que estar implicados e usar subsídios do repertório pessoal formado pelas leituras literárias e/ou mundo.

**Quadro 3 - Fonte da autora: Evocação de outras leituras literárias/da vida/  
do mundo**

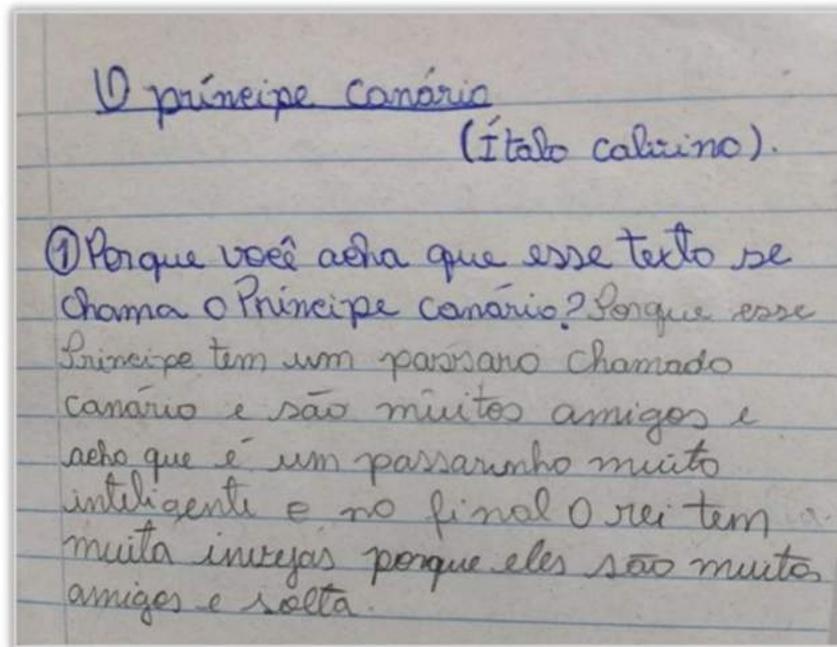
<b>Leitor</b>	<b>Conto</b>	<b>Registro</b>
<b>Curió</b>	Nas águas do tempo	História do passado, porque fala nas águas do passado.
	O príncipe-canário	Um passarinho muito esperto que é príncipe em uma aldeia de passarinhos. Final [...] casaram tiveram filhos e foram felizes para sempre.
	A terceira margem do rio	Vai ser contada a história de três amigos que pescavam pelo rio e passaram por três aventuras.
<b>Bem-te-vi</b>	O príncipe-canário	Vai falar de um príncipe que tem um pássaro chamado canário e são muito amigos[...] Final: Eles vão ser felizes, vão morar juntos em um castelo e vão ter filhos.
	Nas águas do tempo.	Não gostei da parte que a mulher mandou ele ir embora. Por isso não é certo mandar e depois se arrepender.
	A terceira margem do rio	Vai falar de um belo rio e de uma mulher que passa o dia inteiro no rio escutando o canto dos pássaros
<b>Beija-flor</b>	O príncipe-canário	Vão ter um filho e viver felizes para sempre.
	A terceira margem do rio.	Eu acho que na margem do rio vão acontecer várias coisas legais de se ver. Eu achei estranho. O que ele achava de bom lá no meio do rio? Eu imagino que ele queria ficar sozinho e mandou fazer o barco.
<b>Canário</b>	O príncipe-canário	Um homem que canta e tem um animal chamado canário.
	A moça tecelã	Eu achei a madrasta muito má porque ela é muito ciumenta e com muita inveja da princesa e ela sempre estava sozinha, eu acho muito triste...  Se eu pudesse tecer como a moça do conto, eu desmancharia a corrupção no Brasil, tirava o presidente do cargo (Michel Temer) eu trançaria um mundo mais alegre, sem violência, todo mundo com uma condição boa de saúde e ia ser melhor a educação.
	A terceira margem do rio	Fala sobre o rio que secou três vezes
<b>Sabiá</b>	O Pequeno Polegar	Como é que os pais têm um filho e abandonam feito um louco?
	O príncipe-canário	Eu achei que esse texto falava de Rapunzel, mas não, fala de outra moça que mora em um castelo e vive trancada.
	O príncipe-canário	Ficaram se olhando duas horas (nessas duas horas teve alguma coisa que o texto não falou).  [...] passados oito meses a princesa ganhou um príncipe Arthur[...] o pai comprou uma coroa de rei e deu a seu filho[...]

	<p>A moça tecelã</p> <p>A terceira margem do rio</p>	<p>Eu desmancharia a gaiola porque na minha vida passarinho é pra viver solto.</p> <p>Na minha opinião, a mulher não gostava do que o marido fazia. Como é que o homem sai de casa e só arriba a mão pra dar adeus para seu filho e sem dizer nada pra família?</p>
<b>Pardal</b>	<p>O Pequeno Polegar</p> <p>Nas águas do tempo</p> <p>A terceira margem do rio</p> <p>Teto cheio de furos</p>	<p>Como pode um casal abandonar seus filhos jogados como se fossem cachorros?</p> <p>Ele vai contar como o tempo passa rápido e cada vez mais as pessoas estão envelhecendo.</p> <p>Que tem um rio que alguém tirou três fotos da margem[...] que nessas margens tem vários tipos de plantas e vários tipos de peixes. E assim, os meninos perguntam porque é que no céu tudo é azul, porque os peixes que estão na água não se afogam, não sabemos o porquê, mas sabemos que tudo que perguntarmos nossa mãe responderá.</p>
<b>Graúna</b>	<p>O Pequeno Polegar</p> <p>O príncipe canário</p> <p>Nas águas do tempo</p> <p>A terceira margem do rio</p> <p>A terceira margem do rio</p> <p>Teto cheio de furos</p>	<p>O lenhador e a lenhadora deviam ter guardado um pouco de dinheiro, para que depois ou outro dia (<i>podesse</i>) -parei aqui para pesquisar a palavra pudesse- comprar de novo.</p> <p>Um homem que sabia cantar muito e encontra uma bela princesa no castelo.</p> <p>Final, a madrasta ficou solitária e os jovens casaram e tiveram filhos.</p> <p>Trata da água do tempo, água benta.</p> <p>Como o avô ensinou para o menino, o menino vai ensinar para outra pessoa e assim vai.</p> <p>Eu achei errado quando as pessoas disseram isso (que o personagem tava doído), porque elas nem sabiam o que estava acontecendo e falaram essas coisas.</p> <p>Na minha opinião, eu acho que as pessoas têm que fazer algo sem medo de errar, sempre confiante naquilo que se queira fazer, sempre se esforçando, tem que agir logo porque quando for mais tarde só vai ter se arrependido. Você vai se perguntar: por que eu não fiz isso antes? Se o tempo voltasse, eu faria tudo diferente, de uma forma correta e não vai ter como voltar no tempo.</p> <p>Muito interessante a mãe sempre falando com seus filhos porque tem mães que nem sequer falam com os filhos.</p>
<b>Tico-tico</b>	<p>O Pequeno Polegar</p> <p>Nas águas do tempo</p> <p>O príncipe-canário</p> <p>A terceira margem do rio</p>	<p>Apesar das dificuldades por serem pobres eu não seria capaz de abandonar meus próprios filhos, pois isso não é coisa que os pais devem fazer.</p> <p>Fala sobre a água em um lugar seco.</p> <p>Fala de um príncipe que pode ter sido enfeitiçado e transformou-se em um canário. Final [...] menos de um ano depois tiveram filhos três. [...]</p> <p>Um pai de verdade que ama sua filha nunca faria isso. Nessa história a madrasta é realmente má...</p> <p>Deve contar algo sobre um rio imaginário que na margem acontece coisas misteriosas onde só quem pode ver são pessoas curiosas que imaginam.</p>

<b>Juriti</b>	O príncipe-canário	Vão ser felizes, vão ter muitos filhos lindos.
<b>Xexéu</b>	Nas águas do tempo O príncipe canário	Vai falar das águas do pensamento Porque ele parece um canário que é o rei dos passarinhos.

Em relação ao que imaginavam a partir do título, muitos foram os relatos, tanto que tivemos dificuldades para selecioná-los para a análise. Para que esta análise não se tornasse muito extensa tratamos de três contos. O primeiro é *O Príncipe-canário*. A partir das memórias de outros contos maravilhosos já lidos ou ouvidos onde aparecem príncipes e acontecem feitiços. Um dos alunos escreveu o que segue: “Fala de um príncipe que pode ter sido enfeitado e transformou-se em um canário.” Sendo populares os contos com casais românticos “Um homem que sabia cantar muito e encontra uma bela princesa no castelo.” Em outro relato é possível perceber a influência das fábulas, gênero onde os animais têm comportamentos de humanos: “Um passarinho muito esperto que é príncipe em uma aldeia de passarinhos.”

Figura 6 – Trecho de diário



Fonte : Cátia Cardoso, 2017.

Percebemos ainda a associação com a realidade em “Um homem que canta e tem um animal chamado canário.” Chamou-nos atenção a expressão homem que canta. E através de observações e leituras a respeito das festividades da Ilha do Massangano, percebemos que nessa localidade, por muitos anos os homens não cantavam nas rodas de samba, ficando essa tarefa

para as mulheres. Aos homens, cabia tocar os instrumentos. Percebe-se daí que ‘homens que cantam’ tem um quê de magia, um atrativo diferente, além de suavizar a figura masculina, por vezes associada ao rigor e à dureza. E concluindo os relatos sobre o título desse conto, encontramos uma classificação “Porque ele parece um canário que é o rei dos passarinhos.” Felizmente, ainda é grande a diversidade de pássaro que habita a ilha. Muito alunos conhecem seus hábitos e cantos, este aluno elegeu, por observação da natureza, o canário, pela beleza do canto, como rei dos passarinhos.

O segundo conto selecionado para abordar a questão do título foi *Nas águas do tempo*, texto aqui classificado como fantástico. Por associar as palavras água e tempo, o título despertou nos alunos respostas metafóricas “Vai falar das águas do pensamento”; filosóficas: “Ele vai contar como o tempo passa rápido e cada vez mais as pessoas estão envelhecendo.” reflexão não muito comum em pessoas muito jovens. E resposta ligada à religiosidade: “Trata da água do tempo, água benta.” A religião católica tem forte presença na comunidade, tanto que os principais eventos que marcam o calendário são referentes a essa religião: Festa de Santo Antônio, Festa de Reis, Semana Santa.

Dos três textos aqui selecionados o que mais provocou hipóteses a respeito de seu título foi *A terceira margem do rio*. Novamente a presença soberana do rio São Francisco impôs-se. O rio real visitado por pesquisadores e turistas: “Que tem um rio que alguém tirou três fotos da margem [...] que nessas margens tem vários tipos de plantas e vários tipos de peixes.”; que se modifica alternando períodos de cheia e períodos de seca: “Fala sobre o rio que secou três vezes” e que é desejado em lugares por onde não passa: “Fala sobre a água em um lugar seco”. Ou ainda onde os moradores podem passar o dia inteiro a observar a natureza: “Vai falar de um belo rio e de uma mulher que passa o dia inteiro no rio escutando o canto dos pássaros”.

Mas rio presente no título do conto sai da perspectiva da realidade e se apresenta para os jovens leitores como um prenúncio de aventuras “Vai ser contada a história de três amigos que pescavam pelo rio e passaram por três aventuras.” Onde acontecem coisas legais “Eu acho que na margem do rio vão acontecer várias coisas legais de se ver.” E transmuta-se em rio imaginário com coisas que só alguns podem ver: “Deve contar algo sobre um rio imaginário que na margem acontece coisas misteriosas onde só quem pode ver são pessoas curiosas que imaginam.”

Em relação ao final esperado para o conto *O príncipe-canário*, por inferirem que se tratava de um conto maravilhoso, previram o final clássico, ou seja, o “felizes para sempre”, com algumas variações. E na, sua maioria, o happy end se completa com o casal romântico tendo filhos: “Eles vão ser felizes, vão morar juntos em um castelo e vão ter filhos.”

Além da forte presença dos contos maravilhosos no imaginário das pessoas do mundo ocidental, podemos perceber que para esses jovens a felicidade se completa com filhos. E que é um grande castigo estar sozinho, sendo reservado à vilã “a madrasta ficou solitária e os jovens casaram e tiveram filhos.”

Nessa comunidade estar, andar sozinho é algo que provoca surpresa e piedade. Dentro desse panorama de final feliz encontramos ainda a presença de um personagem lendário medieval “[...] passados oito meses, a princesa ganhou um príncipe Arthur [...] o pai comprou uma coroa de rei e deu a seu filho [...]” Arthur, personagem lendário das novelas de cavalaria medievais, ressurgiu como filho das personagens.

Além das questões direcionadas, a releitura provocou relatos que mostram a leitura de mundo dos alunos em diversos aspectos. Como representam a família: “Um pai de verdade que ama sua filha nunca faria isso. Nessa história a madrasta é realmente má...”; “Como é que os pais têm um filho e abandonam feito um louco?”; “Apesar das dificuldades por serem pobres, eu não seria capaz de abandonar meus próprios filhos, pois isso não é coisa que os pais devem fazer.”

Nesses relatos podemos perceber como, mesmo sendo adolescentes, esses alunos consideram de grande importância o cuidado e a proteção dos pais para com eles, o desejo de diálogo “Muito interessante a mãe sempre falando com seus filhos porque tem mães que nem sequer falam com os filhos.”

E novamente o tema da solidão causando tristeza: “Eu achei a madrasta muito má porque ela é muito ciumenta e com muita inveja da princesa e ela sempre estava sozinha, eu acho muito triste...” ou tendo como única possibilidade de estar só, em uma ilha onde moram-se muito próximos, ir para o meio do rio: “Eu achei estranho. O que ele achava de bom lá no meio do rio? Eu imagino que ele queria ficar sozinho e mandou fazer o barco.”

Alguns alunos expuseram a maneira como se deve agir consigo mesmo e com os outros “Na minha opinião, eu acho que as pessoas têm que fazer algo sem medo de errar, sempre confiante naquilo que se queira fazer, [...]”, um discurso de incentivo provavelmente ouvido e repetido nessa fase de muitas dúvidas em relação ao futuro. Em outros escritos aparecem mais questões éticas: “Não gostei da parte que a mulher mandou ele ir embora. Por isso não é certo mandar e depois se arrepender.”; “Eu achei errado quando as pessoas disseram isso (que o personagem tava doido), porque elas nem sabiam o que estava acontecendo e falaram essas coisas.” E até noções de economia: “O lenhador e a lenhadora deviam ter guardado um pouco de dinheiro, para que depois ou outro dia [...] comprar de novo.” Observação talvez motivada pelo fato de que a maioria dos moradores pertencem às classes populares.

Um aluno mostra a percepção de política e das questões sociais no Brasil: “Se eu pudesse tecer como a moça do conto, eu desmancharia a corrupção no Brasil, tirava o presidente do cargo (Michel Temer) eu trançaria um mundo mais alegre, sem violência, todo mundo com uma condição boa de saúde e ia ser melhor a educação”. Enquanto outra, o associa a outro conto Maravilhoso: “Eu achei que esse texto falava de Rapunzel, mas não, fala de outra moça que mora em um castelo e vive trancada.” E a mesma lê nas entrelinhas de *O Príncipe-canário*: “Ficaram se olhando duas horas (nessas duas horas teve alguma coisa que o texto não falou).” Uma outra reflete sobre como o conhecimento é transmitido através das gerações: “E assim, os meninos perguntam porque é que no céu tudo é azul, porque os peixes que estão na água não se afogam, não sabemos o porquê, mas sabemos que tudo que perguntarmos nossa mãe responderá.” E ainda: “Como o avô ensinou para o menino, o menino vai ensinar para outra pessoa e assim vai.” É possível observar nessa ilha respeito pelos idosos e seus ensinamentos. Além de poder observar a leitura como um processo simbólico como tratado por Thérien (apud Jouve, 2002).

Finalmente, uma aluna expressa-se sobre a liberdade: “Eu desmancharia a gaiola porque na minha vida passarinho é pra viver solto.” Fala muito condizente com o fato de morar na Ilha e estar em contato direto com espaços abertos. Desde pequenas as crianças dessa localidade têm liberdade para correr livremente e são ensinadas a nadar.

Essas diversas leituras provocadas e evocadas pela leitura literária em geral, e neste caso específico, por contos maravilhosos e fantásticos são comprovações do que Langlade (2013, p. 37) chamou de “experiência singular”. O texto sendo completado por todos os mundos interiores do leitor. Que isso acontece já é um fato aceito por muitos professores, mas queremos discutir como registrar, e utilizar em sala de aula, como algo capaz de potencializar o prazer de ler, e conseqüentemente ampliar o número de leitores de Literatura.

## 6.5 Evocação das memórias afetivas

No penúltimo quadro analisado abordamos a evocação de memórias afetivas provocadas pela leitura do conto **Nas águas do tempo**. Partindo do enredo, que trazia as memórias de um menino que ia com o avô ao rio e nessas idas, situações misteriosas aconteciam. Elaboramos a seguinte questão: Após a releitura do conto escreva uma lembrança de algo que aconteceu com você ou ouviu algum idoso narrar.

Acreditamos que, como propunha Jouve (2013), uma única palavra seria capaz de fazer surgir a memória íntima. O que não possibilitaria um conto inteiro?

#### Quadro 4- Fonte da autora - Evocação de memórias

Leitor	Conto	Registro
<b>Curió</b>	Nas águas do tempo	Eu estava tomando banho e me divertindo com meus primos, nós resolvemos pegar na corda eu peguei primeiro, quando meu primo pegou meu pé foi pra baixo da canoa, eu quase perdi um dedo, pegou nove pontos.
<b>Bem-te-vi</b>	Nas águas do tempo	Todo ano na quaresma minha mãe sai 40 dias na penitência desde que eu nasci e eu todas às vezes chorava para ir, aí minha mãe disse “quando você crescer você vai”. E agora eu saio, desde os onze anos.
<b>Beija-flor</b>	Nas águas do tempo	Eu lembrei que minha mãe contava que o pai dela gostava de fazer farinha e trabalhava na casa de farinha.
<b>Canário</b>	Nas águas do tempo	Minha vó falou que meu bisavô quando era vivo ele sempre gostava de viver na roça, dormia lá e sempre andava com um facão. Ele sempre plantava feijão e minha prima quando era pequena sempre ia comer feijão na roça com ele e ele era muito corajoso. Minha vó ficava doida atrás dele, mas ele foi adorado por todo mundo.
<b>Sabiá</b>	Nas águas do tempo	Minha mãe me disse que ela foi pra casa da minha avó lá começou a brincar de corda com sua melhor amiga e foi lá que ela conheceu o meu pai e se apaixonou por ele (...)
<b>Pardal</b>	Nas águas do tempo	Meu avô disse que quando ele era marinheiro da marinha, como ele cumpriu todas as regras, ele chegou no posto de comandante e minha avó era lavadeira e ajudava na limpeza dos barcos.
<b>Graúna</b>	Nas águas do tempo	Quando meu avô era vivo era bom porque teve uma vez que eu tinha jogado a havaiana de Maurício dentro do rio, e meu avô mandou os meninos me pegar pra me dar uma pisa, aí eu saí acelerada correndo com medo...
<b>Tico-tico</b>	Nas águas do tempo	Antigamente não tinha televisão e brincávamos, no tempo de São João soltando balões, de cirandas e outras brincadeiras. Lembro-me que meu pai catava paus para fazer fogueira e ficávamos ao redor, ele pegava uma espingarda e gritava “Viva São João!”.

Dos dez alunos envolvidos na pesquisa oito escreveram seus relatos de memória. Para analisar essas produções utilizamos o fator tempo- posto que o conto se chama *Nas águas do tempo*- observamos como são expressas suas memórias, sobre fatos que dizem respeito a si

mesmos (presente), aos pais (passado recente) ou a antepassados mais longínquos. No primeiro relato o aluno traz uma memória recente de travessuras vividas com amigos dentro do rio, situação de perigo, e envolvendo uma canoa, objeto de grande significado no conto lido, e também de muita significação para a comunidade pesquisada. Era nela, que avô e neto saiam todos os dias para ‘avistar os panos: “Eu estava tomando banho e me divertindo com meus primos, nós resolvemos pegar na corda, eu peguei primeiro, quando meu primo pegou meu pé foi pra baixo da canoa, eu quase perdi um dedo, pegou nove pontos.”

Outro relato, embora seja de um jovem de catorze anos, trata o passado dele como antigamente e mostra saudosismo das festas e brincadeiras da sua infância: “Antigamente não tinha televisão e brincávamos, no tempo de São João soltando balões, de cirandas e outras brincadeiras. Lembro-me que meu pai catava paus para fazer fogueira e ficávamos ao redor, ele pegava uma espingarda e gritava “Viva São João!”.

Uma garota narra como se deu sua inclusão no grupo de Alimentadeiras de almas (grupo de mulheres e jovens que todos os anos, durante a quaresma, saem pela ilha, à noite fazendo orações) “Todo ano na quaresma minha mãe sai 40 dias na penitência desde que eu nasci e eu todas às vezes chorava para ir, aí minha mãe disse ‘quando você crescer você vai’. E agora eu saio, desde os onze anos.” Aqui a tradição sendo mantida e a tarefa de rezar pelos mortos e vivos sendo seguida e passada de mãe para filha.

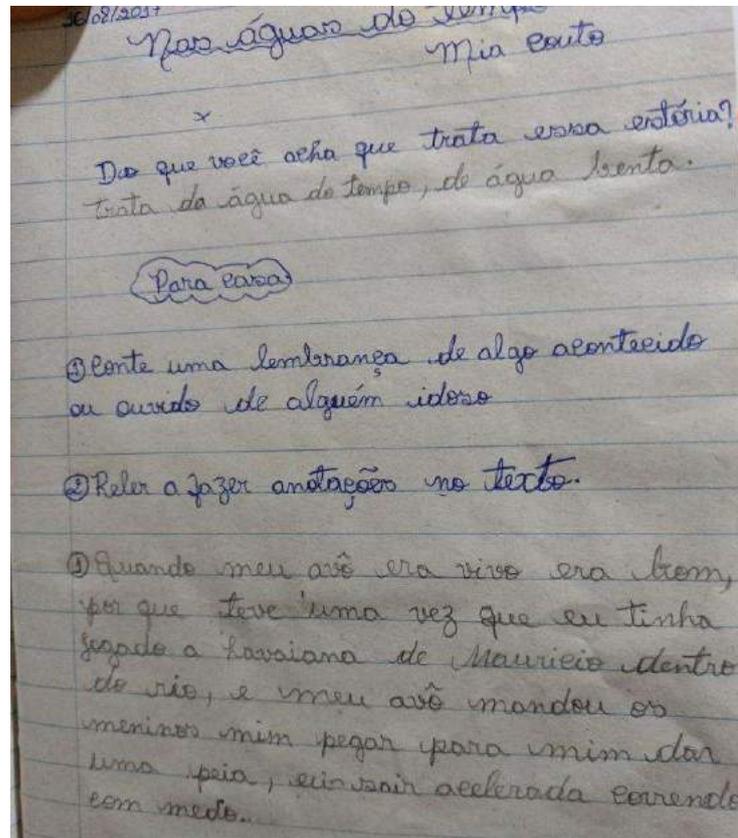
Para outra a narrativa da mãe, sobre a forma que conheceu e se enamorou do pai, ganha ares de conto de fadas “Minha mãe me disse que ela foi pra casa da minha avó lá começou a brincar de corda com sua melhor amiga e foi lá que ela conheceu o meu pai e se apaixonou por ele (...)”.

E as narrativas chegam ao tempo dos avós, e através delas é possível conhecer como ganhavam o sustento. Ela diz: “Eu lembrei que minha mãe contava que o pai dela gostava de fazer farinha e trabalhava na casa de farinha.” E até descobrir que construíram carreira militar, ou não, porque no passado eram chamados marinheiros os trabalhadores da ilha que, nos barcos, levavam mercadorias da Bahia para Minas Gerais. E enquanto os homens estavam nessas viagens que chegavam a durar meses, as mulheres permaneciam na ilha cuidando da casa e dos filhos: “Meu avô disse que quando ele era marinheiro da marinha, como ele cumpriu todas as regras, ele chegou no posto de comandante e minha avó era lavadeira e ajudava na limpeza dos barcos.”

E as memórias vão mais além, ultrapassam o tempo para falar de mortos queridos que se perpetuam nas histórias de quem ficou. Sem lágrimas, com a saudade sem dor que faz suspirar, ou rir, de leve, do avô que ameaçava com uma surra, por conta das travessuras: “Quando meu avô era vivo era bom porque teve uma vez que eu tinha jogado a havaiana de

Maurício dentro do rio, e meu avô mandou os meninos me pegar pra me dar uma pisa, aí eu saí acelerada correndo com medo...”

Figura 7 – Trecho do diário



Fonte : Cátia Cardoso, 2017.

E chega mais atrás ainda na história de um **bisavô** trabalhador e querido por todos: “Minha vó falou que meu bisavô quando era vivo ele sempre gostava de viver na roça, dormia lá e sempre andava com um facão. Ele sempre plantava feijão e minha prima quando era pequena sempre ia comer feijão na roça com ele e ele era muito corajoso. Minha vó ficava doida atrás dele, mas ele foi adorado por todo mundo.”

Feitos os relatos, lidos em sala, para que serviriam? Provavelmente seriam considerados de pouco valor, ou sequer surgiriam, se o objetivo fosse a dissecação do texto literário lido. Aqui a partir da evocação das próprias memórias afetivas, os alunos puderam se ver no texto de Mia Couto. Podendo perceberem-se como sujeitos históricos, com passado, com antecedentes, também guardadores das tradições culturais da sua comunidade. E pertencentes a um contexto maior, pois há muitos pontos de ligação entre um menino que narra suas memórias ocorridas em Moçambique e esses jovens ribeirinhos.

Esses alunos postos diante de si mesmos se viram maiores, mais interessantes, suas histórias pessoais eram importantes na escola onde antes eram considerados barulhentos, rebeldes e desinteressados. Se, nesses encontros, parávamos para ler e ouvir o que eles tinham a narrar, eles poderiam fazer o mesmo com os textos literários, que lhes eram oferecidos para ler e ouvir com o coração. Possibilitando a redescoberta de encantos deixados para trás, no trajeto de tornarem-se adolescentes. Nesse momento, como em outros, ficou marcada a importância de serem levadas em consideração as emoções desses jovens leitores, seu olhar sobre o mundo, tal afirmado por Langlade (2013).

## 6.6 Análise do questionário final

Para avaliar a conclusão da pesquisa optamos pelo uso de questionário escrito, porque na oralidade, apesar de possuírem maior fluência, muitas observações poderiam se perder ou a fala ser influenciada pela de outro colega. Esse foi um momento em que, após alguns dias desde o início do projeto, os alunos puderam ter um olhar mais distanciado, para avaliar suas emoções a respeito dos contos e da pesquisa. Estiveram presentes nesse encontro nove alunos.

Após conversa a respeito do processo de ouvir, reler e fazer anotações sobre os contos maravilhosos e fantásticos os alunos responderam ao questionário. As questões, muitas delas dicotômicas sim/não, pediam complementação onde os alunos puderam trazer seus pensamentos/ sentimentos à tona. As respostas estão compiladas e serão analisadas em uma comparação com o questionamento feito aos alunos no segundo encontro, dia 09 de agosto de 2017.

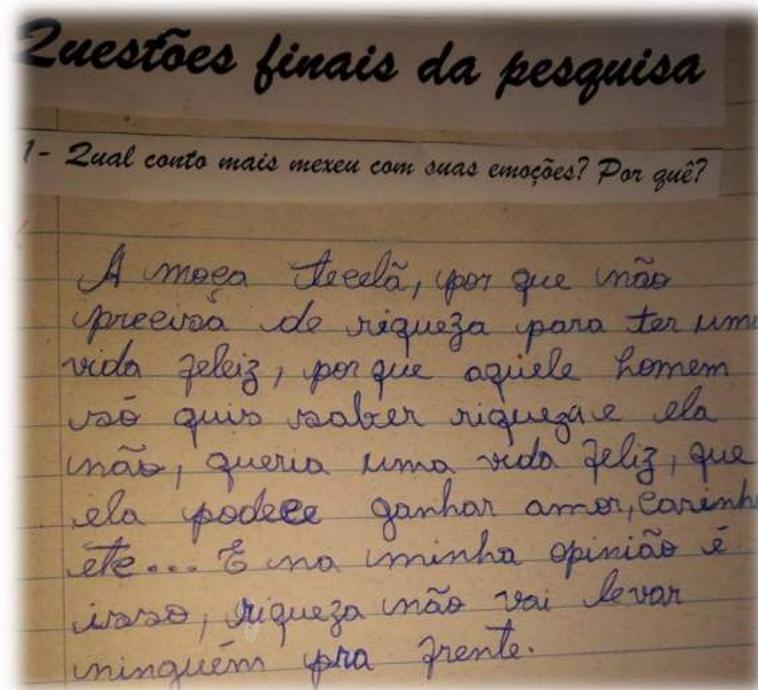
### 1ª) Qual conto mais mexeu com suas emoções? Por quê?

<b>Curió</b>	O Teto cheio de furos, porque eu percebi como é difícil a vida da mãe para cuidar de seus filhos e ela foi guerreira.
<b>Bem-te-vi</b>	Pequeno Polegar, porque eu gostei que o Pequeno Polegar foi muito esperto e me senti no lugar do ogro, porque ele é morto de fome, aí eu acho que sou que nem ele.
<b>Beija-flor</b>	O príncipe-canário que fala de princesa e príncipe.

<b>Canário</b>	O príncipe-canário, porque a madrasta foi muito cruel, ninguém precisa ser tratado daquele jeito porque todo mundo é humano.
<b>Sabiá</b>	O Pequeno Polegar, ele foi sabido...
<b>Pardal</b>	O Pequeno Polegar e o príncipe-canário.
<b>Graúna</b>	A moça tecelã, porque não precisa de riqueza para ter uma vida feliz [...]
<b>Tico-tico</b>	A do príncipe-canário porque conta uma verdadeira história de amor.
<b>Juriti</b>	Terceira margem do rio porque tem mais a ver com os dias de hoje.

Nesta primeira questão percebemos a força dos contos maravilhosos, seis alunos os apontaram como aqueles que despertaram suas emoções. Nesse ponto, recordamos que, quando perguntados antes se conheciam o gênero conto, todos eles responderam que sim. E que se lembravam de tê-lo lido no sétimo ano. Sabiam também, que se tratava de histórias com finais felizes, contos de fadas e citaram diversos títulos de textos desse gênero.

Figura 8 – Trecho de diário



Fonte : Cátia Cardoso, 2017.

Recordemos que, na época quando perguntados se gostavam desse tipo de contos, responderam que gostavam antes porque eram crianças, e, portanto, o prazer de ler aqueles

textos estavam ligados à infância. Fato que se mostrou bem diferente ao final da pesquisa. Os alunos não se sentiram mais envergonhados ou infantilizados ao assumir gostar dos contos maravilhosos. Inclusive justificando que: “fala de príncipe e princesa” ou que o protagonista é “sabido”.

Uma aluna teve suas emoções provocadas pelo conto *O Teto cheio de furos*, “porque eu percebi como é difícil a vida da mãe para cuidar de seus filhos e ela foi guerreira.” Nessa resposta percebemos que a emoção não precisa ser necessariamente alegria para suscitar o prazer na leitura. Em outra aluna foi a reflexão sobre a vida que provocou sua emoção no texto *A moça tecelã* “porque não precisa de riqueza para ter uma vida feliz.” Inclusive chegando a uma constatação oposta ao que o sistema escolar e capitalista incute nos estudantes. Muito da escola se resume a treinar para competir e vencer na vida. E, por último, as emoções provocadas pela qualidade e atemporalidade da obra literária, um aluno se emocionou com “A terceira margem do rio porque tem mais a ver com os dias de hoje.” Ele considerou atual um texto escrito por Guimarães Rosa e lançado em 1962.

**2ª) Você mudaria com certeza o final de algum dos contos lidos? Qual? Como faria?**

<b>Curió</b>	Sim, O Pequeno Polegar, que os pais passassem juntos o que seus filhos passaram e que voltassem todos ricos.
<b>Bem-te-vi</b>	Não porque tem final do conto que fica bonito e combina e dá tudo certo.
<b>Beija-flor</b>	Não queria mudar nada porque os contos são muito legais e eu gostei de todos.
<b>Canário</b>	O Pequeno Polegar, porque se ele não fosse tão bravo a família não queria ele de volta, com muito ouro, a família aceitou. Eu acho que com dinheiro ou sem a mãe dele tinha que aceitar ele do jeito que é.
<b>Sabiá</b>	Sim. O teto cheio de furos, que no meu texto o teto cheio de furos fui eu, com a caneta, furando um pequeno buraco no telhado do meu quarto.
<b>Pardal</b>	O Pequeno Polegar. Ele ainda não chegou em casa, pegou várias pedrinhas e saiu fazendo nomes com elas, os dos seus irmãos, os dos seus pais. Quando o pai foi buscar lenha na floresta leu que tava escrito com um monte de pedrinhas “pai nunca vou desistir de você” então ele saiu correndo a procura do pequeno polegar.
<b>Graúna</b>	Eu não mudaria nada, porque todos os finais são bonitos, tem alguns tristes, mas faz parte.
<b>Tico-tico</b>	Sim. <i>Nas águas do tempo</i> eu contaria de um jeito com que o avô do menino não morresse e o menino conseguisse ver o pano.
<b>Juriti</b>	Sim. <i>A terceira margem do rio</i> , que o homem viesse para casa dele para ficar com sua família tão bonita.

Ao formularmos esta questão, a intenção era observar com que tipo de final os alunos se identificavam. Seis deles disseram que modificariam os finais dos contos. O final que mais suscitou o desejo de mudança foi o de *O Pequeno Polegar*. Ainda aparecendo resquícios da ‘revolta’ pelos fatos dos pais terem abandonados os filhos, e recebê-los de volta porque tinham enriquecido: “O Pequeno Polegar, porque se ele não fosse tão bravo a família não queria ele de volta, com muito ouro, a família aceitou. Eu acho que com dinheiro ou sem a mãe dele tinha que aceitar ele do jeito que é.” Desejo que é expresso por muitos jovens nas conversas cotidianas, serem aceitos como são.

Em outros casos a busca do final feliz os faria modificar as conclusões dos contos. Ora para que a família permanecesse unida: “A terceira margem do rio, que o homem viesse para casa dele para ficar com sua família tão bonita.” Ora para que não acontecesse a morte, a perda de entes queridos: “Nas águas do tempo eu contaria de um jeito com que o avô do menino não morresse e o menino conseguisse ver o pano.” Estes estudantes ainda irão aprender a lidar com os finais não tão felizes, com as perdas inevitáveis. Através da leitura literária poderão ir adiantando o que a própria vida depois se encarregará de ensinar.

Três alunos afirmaram que não mudariam os finais de nenhum conto. Uma delas argumenta: “Eu não mudaria nada, porque todos os finais são bonitos, tem alguns tristes, mas faz parte.” Nessa resposta, percebemos um comportamento mais amadurecido, apesar da tristeza ela percebe a beleza dos contos. E que o prazer de ler não está condicionado à narrativa de situações agradáveis. Se não como se explicaria o sucesso editorial de textos trágicos?

### 3ª) Você se identificou com algum dos personagens dos contos lidos? Por quê?

<b>Curió</b>	Sim. O Pequeno Polegar porque ele é muito esperto.
<b>Bem-te-vi</b>	Não porque não tem nenhum personagem que parece comigo
<b>Beija-flor</b>	Me identifiquei com o Pequeno Polegar porque ele gosta de ajudar as pessoas e era muito legal, demais.
<b>Canário</b>	Sim com o Pequeno Polegar porque ele é esperto, pequeno, legal e tem família.
<b>Sabiá</b>	Com a princesa do príncipe-canário porque ela salvou o príncipe.
<b>Pardal</b>	Sim nas águas do tempo porque meu avô sempre ensina que quando a gente quer algo corre atrás e nunca desiste.
<b>Graúna</b>	A mulher do ogro porque ela não tem o coração de pedra, ela teve muita bondade. (O príncipe-canário)
<b>Tico-tico</b>	O Pequeno Polegar porque ele é um menino muito corajoso que protege seus irmãos.

Na terceira questão retomamos o tema da identificação entre leitor e personagem/narrador, desta vez incluindo todos os contos. E novamente a esperteza e coragem do Pequeno Polegar motivou a identificação do maior número de alunos, desta vez quatro. Um dos alunos escreveu: “Sim, com o Pequeno Polegar porque ele é esperto, pequeno, legal e tem família.” Aparecendo, inclusive, como uma característica de empatia ter família. Novamente volta à cena a importância dada pelos jovens à família.

Encontramos alunos se identificando com príncipe e princesa, com a esposa bondosa do ogro e com o narrador de *Nas águas do tempo*. Apenas uma aluna afirmou não se identificar com nenhum personagem. É importante salientar que nesta ocasião os alunos não estavam com os textos em mãos, e os registros sobre a identificação com personagens foram feitos a partir do que se recordavam. Os personagens e situações passavam a fazer parte de memórias.

**4ª) Participar dessa pesquisa o/a ajudou a compreender melhor contos maravilhosos e fantásticos? De que maneira?**

<b>Curió</b>	Sim primeiro a diferença entre os dois e que os dois são legais.
<b>Bem-te-vi</b>	Ajudou muito porque eu não conhecia alguns contos e me ajudou muito e queria que isso acontecesse sempre.
<b>Beija-flor</b>	Foi muito bom participar, deu pra aprender várias coisas e foi massa.
<b>Canário</b>	Sim porque isso me incentivou a ler mais, a compreender os textos e imaginar coisas.
<b>Sabiá</b>	Eu achava que eram do mesmo jeito, mas pra mim é diferente agora, o conto maravilhoso é um texto que traz belas coisas e o fantástico que traz muita emoção e deixa a pessoa dentro da história.
<b>Pardal</b>	Sim porque eu já gostava de ler e também ajudou como imaginar o que não leu e ainda ajuda a interpretar o texto.
<b>Graúna</b>	Ajudou sim eu não compreendia os textos direito, foi muito bom porque está me incentivando a ler mais. Então isso é bom, quando lemos a primeira história foi difícil de entender, mas a partir da 2,3 em diante a compreensão ficou muito melhor e em cada história nós aprendemos uma coisa.
<b>Tico-tico</b>	Sim a desenvolver mais nossa imaginação, a criar.
<b>Juriti</b>	Sim, eu gostei mais foi das histórias fantásticas.

Através da quarta questão, buscamos perceber se os alunos passaram a compreender mais os contos lidos. A intenção não era saber se eles seriam capazes de conceituar ou analisar as diferenças entre os dois gêneros. Mas se eles entendiam os textos que foram lidos e se sentiam

capazes de ler e compreender outros. Todos os alunos responderam que sim, que a pesquisa - ação os havia ajudado de alguma forma. Para alguns a ajudou a diferenciá-los “Sim. Primeiro a diferença entre os dois e que os dois são legais.”; “Eu achava que eram do mesmo jeito, mas pra mim é diferente agora, o conto maravilhoso é um texto que traz belas coisas e o fantástico que traz muita emoção e deixa a pessoa dentro da história”. Observamos nessa definição dos dois gêneros o quanto o estudante se aproximou de definições dos teóricos a respeito.

Para outros a pesquisa apresentou novos textos e “Ajudou muito porque eu não conhecia alguns contos e me ajudou muito e queria que isso acontecesse sempre”. E incentivou a leitura “[...] isso me incentivou a ler mais, a compreender os textos e imaginar coisas”; e ainda “[...] porque eu já gostava de ler e também ajudou como imaginar o que não leu e ainda ajuda a interpretar o texto.” Trouxe compreensão e aprendizado: “Ajudou sim eu não compreendia os textos direito, foi muito bom porque está me incentivando a ler mais. Então isso é bom, quando lemos a primeira história foi difícil de entender, mas a partir da 2,3 em diante a compreensão ficou muito melhor e em cada história nós aprendemos uma coisa”.

As respostas a este questionário nos levaram a refletir novamente sobre o lugar do texto na sala de aula. Muitos conceitos sobre gênero são repetidamente apresentados enquanto que a apreciação das obras é, muitas vezes relegadas a segundo plano.

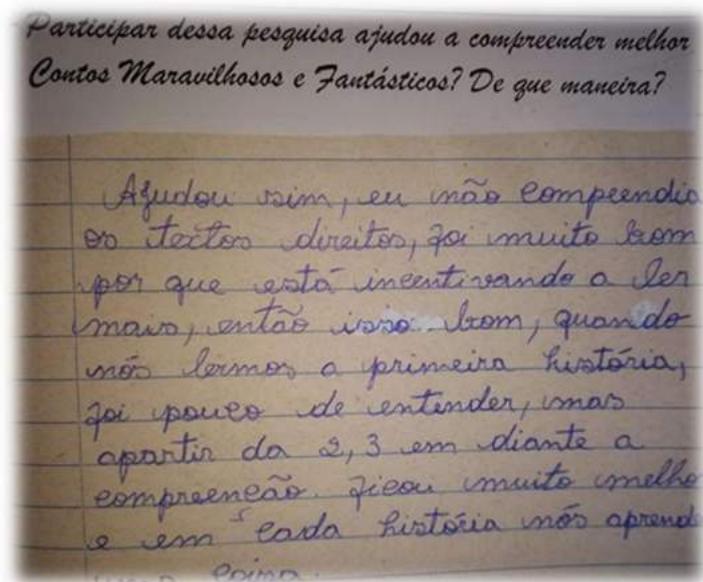
**5ª) Participar dessa pesquisa contribuiu para aumentar sua vontade de ler contos maravilhosos e fantásticos ou outros tipos de textos? Por quê?**

<b>Curió</b>	Sim, para dar a vontade de ler que eu tinha perdido.
<b>Bem-te-vi</b>	Sim, porque antes era raridade eu pegar em um conto para ler. Mas agora comecei e eu adorei ler.
<b>Beija-flor</b>	Sim. Porque eu não gostava de ler. Agora eu comecei a ler esses contos e gostei de ler.
<b>Canário</b>	Sim, ela me incentivou mais.
<b>Sabiá</b>	A sensação é que se eu ler eu vou tá lendo mais rápido, que no futuro eu vou ser alguém como uma bela policial ou advogada, enquanto eu ler vou gostar mais e também compreender mais histórias.
<b>Pardal</b>	Sim porque eu já gostava de ler o que achava de textos, até texto de 250 a 300 páginas.
<b>Graúna</b>	A vontade de ler veio mais e quanto mais vai lendo vai aprendendo mais e isso é bom.
<b>Tico-tico</b>	Sim, porque nos inspira a ler e aprender novas histórias.
<b>Juriti</b>	Ajudou muito porque eu não gostava muito de ler e agora estou gostando mais de ler e compreender as coisas que leio.

Essa possivelmente é a questão que mais surpreende se levarmos em consideração as respostas dadas pelos alunos em agosto do ano passado. Naquela ocasião, ao perguntar quem gostava de ler, obtivemos as seguintes repostas: 2 gostavam bastante, 2 nunca gostaram e 5 gostavam antes (na infância), mas tinham deixado de gostar. E quando perguntados o que liam, entre as duas leitoras, uma disse gostar de todos os tipos de textos e a outra afirmou gostar de crônicas. Os outros sete disseram que só liam textos ‘da escola’ para fazer atividades ou liam no celular mensagens e textos ‘bonitos’ sem saber classificá-los.

A resposta de todos os alunos foi afirmativa. A vontade de ler tinha aumentado. E perguntando para eles se participarem da pesquisa tinha contribuído, obtivemos as seguintes repostas: “Sim, para dar a vontade de ler que eu tinha perdido.”; “Ajudou muito porque eu não gostava muito de ler e agora estou gostando mais de ler e compreender as coisas que leio.”; “Sim, porque antes era raridade eu pegar em um conto para ler. Mas agora comecei e eu adorei ler.”; “Sim. Porque eu não gostava de ler. Agora eu comecei a ler esses contos e gostei.”

Figura 9– Trecho de diário



Fonte : Cátia Cardoso, 2017.

Outros alunos relacionaram leitura com aprendizagem, algo corretíssimo, pois a leitura literária pode, sem perder o prazer e o encanto, promover a aprendizagem em diversas áreas: “A vontade de ler veio mais e quanto mais vai lendo vai aprendendo mais e isso é bom.” E uma aluna aponta essa nova vontade de ler como possibilidade de crescimento pessoal: “A sensação

é que se eu ler eu vou tá lendo mais rápido, que no futuro eu vou ser alguém como uma bela policial ou advogada, enquanto eu ler vou gostar mais e também compreender mais histórias.”

#### 6ª) Participar dessa pesquisa te fez refletir (pensar sobre si mesmo(a))?

<b>Curió</b>	Sim. Todos os contos foram muito legais cada um me fez pensar em coisas boas, aventuras, coisas do passado.
<b>Bem-te-vi</b>	Sim. Porque abriu mais minha mente.
<b>Beija-flor</b>	Sim. Porque tem gente que dizia coisas pra gente não gostar de ler.
<b>Canário</b>	Sim. Porque eu percebi que minha imaginação poderia ir mais longe do que eu sabia.
<b>Sabiá</b>	Sim. Porque eu fico refletindo nas histórias como <i>A terceira margem do rio</i> quando a história começou a ficar triste, eu pensei que se tivesse lá no lugar do homem que ficou o tempo todo no meio do rio eu não ia aguentar. Eu achei que tava dentro da história porque me trouxe muita tristeza.
<b>Pardal</b>	Sim. Porque o que a gente sente faz refletir melhor, basta ler o conto.
<b>Graúna</b>	Sim. Devemos gostar das pessoas do jeito que elas são, não a cor, não importa se é magro ou gordo, devemos gostar do mesmo jeito, sempre ter calma com tudo. E isso é minha opinião.
<b>Tico-tico</b>	Sim. Nos ensinou que ler faz parte de nossa aprendizagem.
<b>Juriti</b>	Sim. Eu estava precisando muito refletir as coisas, eu tinha que pensar sobre ler e compreender.

Na penúltima questão colocamos o refletir sobre si mesmo como uma possibilidade da leitura literária e se os alunos tinham sentido essa necessidade. Alguns alunos consideravam refletir sobre si mesmos ‘abrir a mente’, ou ampliar a imaginação “Sim. Porque eu percebi que minha imaginação poderia ir mais longe do que eu sabia.” Ou trazer à tona memórias: “Todos os contos foram muito legais cada um me fez pensar em coisas boas, aventuras, coisas do passado.”; outros pensavam que era o refletir sobre o próprio ato de ler, se autoanalisando em relação a ele: “Eu estava precisando muito refletir as coisas, eu tinha que pensar sobre ler e compreender.” Uma aluna relatou sua reflexão a respeito de tolerância: “Devemos gostar das pessoas do jeito que elas são, não a cor, não importa se é magro ou gordo, devemos gostar do mesmo jeito, sempre ter calma com tudo. E isso é minha opinião.” Reflexão essa que foi provocada pelo conjunto dos textos lidos.

E concluindo, um aluno relata o sentimento de empatia com um personagem. Além da consciência de ter se colocado no lugar da outra pessoa ele reflete a respeito do sentimento provocado por essa identificação: “Porque eu fico refletindo nas histórias como *A terceira*

*margem do rio* quando a história começou a ficar triste, eu pensei que se tivesse lá no lugar do homem que ficou o tempo todo no meio do rio eu não ia aguentar. Eu achei que tava dentro da história porque me trouxe muita tristeza.”

Finalizando essa parte da pesquisa, fizemos a seguinte pergunta aos alunos participantes, presentes nesse último encontro: Você gostaria de fazer mais algum comentário sobre sua participação nessa pesquisa? Apresentaremos as respostas, apenas comentando que os sentimentos de prazer e gratidão foram absolutamente recíprocos.

**7ª) Você gostaria de fazer mais algum comentário sobre sua participação nessa pesquisa?**

<b>Curió</b>	Sim agradecer a professora Cátia Cardoso por me ajudar muito com esses contos.
<b>Bem-te-vi</b>	Sim, porque eu gostei muito desse projeto e muito obrigada professora por escolher a gente para fazer isso. Amei muito.
<b>Beija-flor</b>	Sim. Eu gostei muito dessa pesquisa e foi muito legal fazer.
<b>Canário</b>	Queria agradecer por ter me incentivado a ler mais e imaginar muitas coisas e ver as coisas de muitos pontos.
<b>Sabiá</b>	Sim, que essas histórias me trouxeram muitas coisas boas, que daqui pra frente eu vou ler muitas histórias boas pra me trazerem muitas emoções.
<b>Pardal</b>	Sim. Eu quero dizer que eu gostei muito de participar dessa pesquisa mesmo não podendo ir na festa, mas eu quero que minha contribuição tenha ajudado a senhora. Quando quiser tamo# junto. Blz
<b>Tico-tico</b>	Sim. Nos influenciou a lermos mais.
<b>Juriti</b>	Eu gostei muito de participar desse projeto com a professora e meus colegas.

## 7 CONCLUSÃO

Chegamos a este porto, mas ao invés de ser um local de desembarque é uma parada para refletir sobre a viagem percorrida e as diversas possibilidades futuras. Retomamos o que nos moveu nessa empreitada: o desejo de desenvolver a competência leitora dos alunos do 9º ano a partir das teorias da leitura subjetiva. Além de verificar as teorias da leitura subjetiva, planejar

atividades didáticas para desenvolver a leitura subjetiva de textos literários, investigar a recepção dos alunos às atividades planejadas e analisar as emoções que tais leituras desencadearam.

No percurso constatamos haver um distanciamento nas relações com os textos literários entre a infância e a adolescência. O que serviu como estímulo para desenvolvermos um trabalho que contemplasse esse grupo de estudantes, os jovens. Os recursos escolhidos foram: ir em busca dos textos que os motivavam na infância e, munidos de referencial teórico, embasar através da pesquisa-ação e da análise dos resultados, propostas de reaproximação entre o público jovem e os referidos textos.

Como referencial teórico utilizamos pesquisas a respeito do leitor real, da leitura subjetiva e da leitura expressiva, vias por onde seguimos em busca do prazer da leitura. Selecionamos o *corpus* a partir de referências/preferências pessoais. Textos a serem oferecidos com amor. Acreditamos que existem muitas formas de ter contato com o conhecimento e não vemos razão para fazê-lo por processos dolorosos. Nos seis contos escolhidos tivemos a mescla de maravilhosos e fantásticos; autores nacionais e internacionais; autores e autoras; contos clássicos e contemporâneos. Objetivando ofertar uma mistura de textos capazes de provocar reflexão e sobretudo prazer em ler. A meta era ultrapassar a barreira da indiferença e tocar as emoções dos jovens.

Para isso nos transmutamos de professora/pesquisadora em mediadora de leitura. Considerando que o papel do mediador se mostrou, através de pesquisa bibliográfica, decisivo entre as pessoas que afirmavam gostar de ler. Para realizar uma mediação expressiva e tornar sedutor o momento da leitura usamos diversas técnicas. Estivemos atentas ao ritmo, intencionalidade, cuidamos da emissão vocal, das pausas, da verdade, das emoções dos ouvintes e das personagens, da exposição dos livros e do complemento das leituras com pequenos objetos. Tudo isso para propiciar o mergulho dos ouvintes/leitores no universo dos contos lidos. E que pudessem viver a leitura literária com suas possibilidades metafóricas e polifônicas.

Afinal se é na escola que os alunos, das classes menos privilegiadas, têm efetivamente o contato com os textos literários, é nela que devem ser conquistados para que passem a fazer parte de suas vidas. Permitindo o encontro com os textos como uma forma de abraçar a si mesmos e mergulhar nas próprias emoções, de onde retornarão transformados.

Para que isso aconteça é necessário que surjam espaços de expressão das individualidades, possibilidade de discordar, de calar, de levantar hipóteses sem estarem atreladas aos conceitos de acerto e erro. Sem o medo constante do fracasso. Sendo a leitura de

textos literários um lugar onde é possível experimentar a vida sem tantos riscos e punições. Desta maneira pode ocorrer o amadurecimento emocional para viver situações reais.

O leitor considerado por nós é o que chegou ao século XXI, sim porque tanto a Literatura quanto os leitores chegaram até aqui, apesar dos percalços. Lendo muito mais, porque muito maior é o acesso, mas muito aquém das possibilidades e expostos ao mercado editorial e a tantos outros apelos. O leitor real, que deixa marcas de digitais nos livros, dobra folhas fazendo orelhas, abandona a leitura para conferir o celular, que reclama porque o som do vizinho não lhe permite se concentrar. É o leitor que fomos em busca. Esse é o leitor que chora sobre um conto, ou xinga uma personagem e que pouco espaço encontra nas salas de aula.

E após nos encontrarmos com esse leitor foi necessário investigar maneiras de registrar suas emoções, de colher suas impressões como radiografias instantâneas de seu interior emotivo. Porque defendemos a possibilidade de ensinar o prazer de ler Literatura. Não desejamos apenas discorrer sobre o tema. A aplicabilidade na docência é o que justifica a realização dessa dissertação.

Para isso quisemos tirar o ato de ler e refletir sobre a leitura do campo do ‘sagrado’, ‘secreto’, ‘particular’, e trazer à tona as subjetividades. Cremos que as experiências estética/emocionais podem ser descritas com palavras. A princípio na oralidade tão rica de recursos expressivos, e posteriormente na escrita. Um dos motivos para a falta, cada vez maior, de diálogo entre as pessoas é considerar-se que as emoções não podem ser descritas.

Constatamos ser possível descrever as emoções e o prazer na leitura, como já foi dito no corpo desse trabalho, e que o prazer de ler não está atrelado às leituras ditas leves. Os sentimentos dos personagens não são necessariamente os do leitor. As representações de mundo e a identificação entre leitor e texto são responsáveis também por esse prazer. Além disso, ter a liberdade de largar o livro, o direito de responder ou não a questões a respeito da leitura, silenciar, retomar quando o desejo pedir ou não voltar mais a ele, são relações pouco oferecidas no ambiente escolar proporcionam prazer, o da escolha.

No caso desse trabalho escolhemos textos que possibilitassem um mergulho na imaginação e nos sonhos, visando preencher um pouco o desejo pelo simbólico. Não consideramos relação de comparação, de superioridade entre os gêneros aqui abordados e outros gêneros literários. Trabalhamos com um recorte literário para fins acadêmicos. Defendemos que a Literatura como um todo, com romances, poemas, crônicas e outros gêneros, têm em si capacidade de fazer aflorar o imaginário e dar vasão à fantasia. Para nós, os contos foram selecionados por preencherem as questões de tempo e de serem ‘fabulosos’.

Os contos são narrativas que acompanharam a transição da oralidade para a escrita. Vieram carregados de mitos e aventuras. Têm por isso mesmo um grande poder de encantar. Especialmente em uma comunidade com forte tradição mítica.

Sonhar e imaginar não são privilégios da infância, aos jovens que atravessam o lago de angústia que é crescer, eles transfiguram-se em canoas que os levam a lugares mais tranquilos. Onde podem pensar amores com finais felizes, em uma família que o aceita e acolhe, em vencer os obstáculos, chegando altivos ao final, mesmo sentindo medo.

A turma observada estivera sob nossa regência. Os conhecemos ainda crianças e reencontrá-los jovens foi um prazer e um desafio. Natural que fique o questionamento: Será que o resultado seria semelhante em outra turma, de estudantes desconhecidos? A ela respondemos: Quem disse que a passagem da infância para a adolescência não os transforma deixando-os quase irreconhecíveis? Que o diga os pais.

Por conhecer a lida diária da referida comunidade nos sentimos realmente implicadas na investigação. Conhecê-la foi importante nesse trabalho, foi primordial saber o lugar onde estávamos inseridas. E não apenas nesse contexto, mas no desenvolvimento de toda atividade docente, é preciso conhecer o sujeito histórico-social com quem vamos conviver. Atravessamos uma via de mão dupla, conhecendo os alunos também passamos a conhecer a nós mesmos.

Então em primeiro lugar é necessário que nos conheçamos. O que gostamos de ler? Porque é de nosso repertório de leituras que, normalmente, são tirados os textos a serem apresentados aos estudantes. Isso quando nos é dado o direito de escolha e não somos esmagados por pressões mercadológicas ou normatizantes. Porém se o conto não dialogar com o prazer de ler do professor mediador, ele muito dificilmente chegará a tocar as emoções dos ouvintes/leitores.

Também existem outros elementos constitutivos que contribuem para o prazer na leitura literária: a forma, os neologismos, a prosa poética, a escolha do léxico. Eles fazem parte da obra literária e são tão atrativos quanto o enredo e devem ser abordados. A apreciação do texto pode ser ensinada, através de comparações, de leituras ritmadas, em pausas significativas. Há muita diferença entre ler um conto maravilhoso clássico e ler Guimarães Rosa, a prosódia é outra, Rosa causa um certo estranhamento nos ouvidos, uma confusão nos sentidos e ao mesmo tempo a sensação de ouvir o eco das vozes de nossos antepassados. Isso também é constituinte do prazer de ler. Tão brasileiro e universal, e, lamentavelmente, alguns estudantes atravessam todo o período escolar sem ter o privilégio de degustá-lo.

No propósito de intervir e investigar o desenvolvimento desse ‘paladar de leitor’, fomos semanalmente observando que, após as leituras dos textos, diversas vezes aconteceram

aplausos. Muitos foram os elogios e comentários, algumas contestações às atitudes dos personagens. Um tanto de silêncio acompanhado de olhar distante. Sorrisos escancarados. Reações dos mesmos jovens, que disseram, no segundo encontro, não gostarem de ler e que contos de fadas eram para crianças.

E no desafio da releitura constataram que, o texto que pareceu fácil quando lido pela professora, reaparecia cheio de lacunas. Dúvidas surgidas talvez do vocabulário ainda limitado, das pausas que a pontuação pedia, ou muitos outros fatores. Mesmo assim seguiram em frente com sua leitura possível, diferente, única. Nunca mais lerão dessa maneira, pois já não serão os mesmos. O principal obstáculo a ser afastado sendo o temor de errar, de ser considerado incompetente. Temor que faz fugir do texto, calar, ou muitas vezes gritar, tão incompreendido quanto o livro deixado de lado.

Através da análise dos diários de bordo conhecemos parte dos processos subjetivos desses alunos considerando seus relatos após as releituras. Observamos seus estados singulares, a utilização de vocabulário amoroso a forma como tinham empatia com personagens, a evocação de outras leituras literárias/da vida/ do mundo e a evocação das suas memórias afetivas a partir da releitura dos contos.

Somada à análise do DBs à dos questionários, obtivemos respostas sobre as leituras dos contos e as emoções provocadas e chegamos à conclusão que: a leitura subjetiva de contos maravilhosos e fantástico contribuem para o desenvolvimento do prazer de ler. Constituindo-se em importante instrumento pedagógico para as turmas de nono ano. Contribuindo na expansão do conhecimento de mundo, e principalmente, deles próprios como sujeitos motivadores do seu próprio processo de aprendizagem e crescimento.

Estamos colocados diante do desafio: estes alunos acenam da margem de lá, com um lenço, em nossa direção. Parecem dizer: “Estamos aqui professores, não somos inatingíveis. Tenham coragem para fazer a travessia! Ou quem sabe, nos encontremos na terceira margem, lugar da imaginação e dos sonhos.” Após 24 anos de profissão sentimos satisfação em dividir com os jovens ou cansados colegas que existem esses leitores em potencial. Estão ao nosso alcance, todos os dias nas escolas, prontos para serem ouvidos, pois precisam também se expressar. Estar atento a eles possibilitará, quem sabe, também o encontro com o prazer de estar em sala de aula e gostosamente ler um conto.

Vamos despertar os personagens, que adormecidos aguardam no interior dos contos, para que eles, de mãos dadas com o leitor possam ir por aí, fazendo parte das rodas de conversa, dos passeios solitários, das produções escritas, dos sonhos dormidos e acordados. Vamos receitar Literatura como remédio para as angústias de crescer. Como doce para saborear entre

os outros sabores da aprendizagem, como cantinho onde se esconder com seus pequenos/grandes segredos, para resistir.

Para os alunos que contribuíram com esse trabalho, aqui nomeados como pássaros, desejo que voem pelo universo de palavras, ganhando cada vez mais as alturas. E a todos os habitantes dessa ‘ilha’ encantada chamada Terra, a cada professor, leitor ou contador de histórias deixo, na voz de Milton Nascimento, o canto dos livros adormecidos à espera de olhos sedentos:

“Para quem quer se soltar invento o cais  
Invento mais que a solidão me dá  
Invento lua nova a clarear  
Invento o amor e sei a dor de me lançar”  
(NASCIMENTO,1972, Faixa 2)

Figura 10 - Rio São Francisco trecho Petrolina/Juazeiro



Fonte : Cátia Cardoso, 2017.

## REFERÊNCIAS

ALVES, F. C. **Diário – um contributo para o desenvolvimento profissional dos professores e estudo dos seus dilemas**. Instituto politécnico de Viseu, 2001. Disponível em <[www.ipv.pt/millennium/millennium29/30](http://www.ipv.pt/millennium/millennium29/30)>. Acesso em: 30 de maio de 2017.

ALVES, Rubem. **Educação dos sentidos e mais**. São Paulo: Verus Editora, 2005.

\_\_\_\_\_. **Do universo à jabuticaba**. São Paulo: Planeta, 2015.

ANDRADE, Mário de. **Contos novos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

BAJARD, Élie. **Da escuta do texto à leitura**. São Paulo: Cortez, 2014. (Coleção questões da nossa época; vol. 51)

BARTHES, Roland. **Aula**. (Trad. e Posfácio Leila Perrone-Moisés). São Paulo: Cultrix, 1978.

\_\_\_\_\_. **O prazer do texto**. (Trad. Maria Margarida Barahona) Lisboa: Edições 70, 1973.

BECHARA, Evanildo. **Dicionário de língua Portuguesa Evanildo Bechara**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. (Trad. Arlene Caetano). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

BLOOM, Harold. **Como e por que ler**. (Trad. José Roberto O'Shea). Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

BORBA, Francisco S.. **Dicionário Unesp do português contemporâneo**. Curitiba: Piá, 2011.

BOSI, Alfredo (org.) **O conto brasileiro contemporâneo**. São Paulo: Cultrix, 2006.

BRAIT, Beth. **Literatura e outras linguagens**. São Paulo: Contexto, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Linguagens, códigos e suas tecnologias** -Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1)

BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CALVINO, Ítalo. **Assunto encerrado**. (Trad. Roberta Barni). São Paulo: Companhia das Letras, 2006 a.

\_\_\_\_\_. **Fábulas italianas**. (Trad. Nilson Moulin). São Paulo: Companhia das Letras, 2006 b.

CARDOSO, Cátia. **Trinta contos para não morrer**. Petrolina: SESC/PE, 2013.

COLASANTI, Marina. **Mais de 100 histórias maravilhosas**. São Paulo: Global, 2015.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: Teoria e Prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA, Flávio Moreira da (org.). **Os melhores contos brasileiros de todos os tempos**. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações, 2009.

COUTO, Mia. **Estórias abensonhadas**: São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

\_\_\_\_\_. **O outro pé da sereia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

\_\_\_\_\_. **Sombras da água: as areias do imperador: uma trilogia moçambicana, livro 2**: São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

GAIMAN, Neil [et. al.] **Detetives do Sobrenatural: contos fantásticos de mistério**. Rio de Janeiro: Casa das Palavras, 2014.

GARZO, Gustavo Martín. **Una casa de palabras: en torno a los cuentos maravillosos**, México: Oceano Travesía, 2013.

GENNETE, Gérard. **Paratextos Editoriais**. (Trad. Álvaro Faleiros). Cotia: Ateliè

Editorial, 2009.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss Conciso**. (Editor responsável Mauro de Salles Villar). São Paulo: Moderna, 2011.

JAUSS, Hans Robert,... et al. **A Literatura e o leitor: textos da estética da recepção**. (coord. e trad. Luiz Costa Lima). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JOUVE, Vicent. **Por que estudar literatura?** (Trad. Marcos Bagno e Márcio Marcionilo). São Paulo: Parábola, 2012.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. (Trad. Brigitte Hervot). São Paulo: Unesp, 2002.

\_\_\_\_\_. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas, In- **Leitura subjetiva e ensino de literatura**, (Org.) Rouxel, Langlade e Rezende, São Paulo: Alameda, 2013.

KIEFER, Charles. **A poética do conto: de Poe a Borges - um passeio pelo gênero**. São Paulo: Leya, 2011.

LIMA, Aldo de et al. **O Direito à Literatura**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2014.

MARTINS, António José Marques. **O universo do fantástico na produção contista de Mia Couto: potencialidade de leitura em alunos do ensino básico**. 2006. 202 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ensino da Língua e Literatura Portuguesas, Universidade de Trás-os-montes e Alto Douro, Vila Real, 2006. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10348/36>>. Acesso em: 28 jul. 2017.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária poesia e prosa**. São Paulo: Cultrix, 2012.

\_\_\_\_\_. **Dicionário de termos literários**. São Paulo: Cultrix, 2013.

NASCIMENTO, Milton. BASTOS, Ronaldo. **Clube da esquina**. Intérprete: Milton Nascimento. Rio de Janeiro: EMI-Odeon1972.

OLIVEIRA, Márcia Maria Nóbrega de. **O samba é fogo: Fluxos corporais e a noção de existência na Ilha do Massangano.** 2010. 138 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Antropologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

PERRAULT, Charles et al. **Contos de Fadas.** Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

PENNAC, Daniel. **Como um romance.** Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Mutações da literatura do século XXI.** São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

PETIT, Michèle. **A arte de ler: como resistir à adversidade.** (Trad. Arthur Bueno e Camila Boldrini). São Paulo: Editora 34, 2009.

PRÓ-LIVRO, Instituto. Pesquisa Retratos da leitura no Brasil. **Retratos da Leitura no Brasil: 4ª edição,** São Paulo, v. 1, n. 4, p.21-137, mar. 2016.

PROUST, Marcel. **Sobre a leitura:** seguido do depoimento de Céleste Albaret. (Trad. Julia da Rosa Simões). Porto Alegre: L&PM, 2016.

RADINO, Glória (2003). **Oralidade, um estado de escritura.** *Psicol. Estud. [online]*, vol.6, n.º 2, pp. 73-79.

ROAS, David. **A ameaça do fantástico:** aproximações teóricas. (Trad. Julian Fuks). São Paulo: Unesp, 2014.

ROSA, João Guimarães. **Primeiras estórias.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. **Leitura subjetiva e ensino de literatura.** (Trad. Amaury C. Moraes... [et all]). São Paulo: Alameda, 2013.

SARTRE, Jean-Paul. **Que é literatura?** (Trad. Carlos Felipe Moisés). São Paulo: Ática, 1999.

SILVA, José Sebastião Menezes da. **Samba de véio:** interações e sentidos de uma simbologia identitária na Ilha do Massangano. 2016. 208 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Cultura e Território, Universidade do Estado da Bahia - Uneb, Juazeiro, 2016.

TOASSA, Gisele. **Emoções e vivências em Vigotski**. Campinas: Papirus, 2011.

TODOROV, Tzvetan. **Introdução à literatura fantástica**. (Trad. Maria Clara Correa Castello). São Paulo: Perspectiva, 2014.

XYPAS, Rosiane. A relação de Wei-Wei com a língua francesa no romance *Une fille Zhuang*: análise do papel das emoções do personagem-narrador. In - NÓBREGA, Cármen Verônica de A. R. et al. **Educação linguística e literária: Discursos, políticas e práticas**. Campina Grande: UFCG, 2016.

\_\_\_\_\_. O Texto do leitor em *L'Analphabète* de Agota Kristof. Revista RELEDUC, Volume.1, número 1. Maceió: EDUFA, 2018.

**ANEXO A- DESCRITORES**

SECRETARIA DE  
**EDUCAÇÃO**



PREFEITURA DE  
**PETROLINA**  
*construindo o novo tempo*

# LÍNGUA PORTUGUESA

## 9º ANO

PLANEJAMENTO BIMESTRAL 9º ANO		CONTEÚDO
EIXO	DESCRIPTOR	
VALORES HUMANOS	I BIMESTRE	
		<p><b>LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO</b></p> <p>D1- Localizar informação explícita no texto.</p> <p>D2- Reconhecer a adequação entre paráfrases parciais em determinadas passagens do texto.</p> <p>D3- Interpretar com base nos textos.</p> <p>D4- Reconhecer a unidade temática do texto lido.</p> <p>D5- Reconhecer os elementos organizacionais, estruturais e linguísticos dos textos.</p> <p>D6- Reconhecer, nos textos, o valor expressivo e o efeito de sentido de recursos linguísticos.</p> <p>D7- Estabelecer relação entre termos do texto, a partir da sua repetição e/ou substituição e reconhecer sua contribuição para a progressão e a continuidade das ideias (elementos coesivos).</p> <p>D8- Realizar transformações de estruturas gramaticais, observando suas consequências para a manutenção/alteração do sentido e/ou expressivas.</p> <p>D9- Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daqueles em que será recebido.</p>
		<p><b>LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO</b></p> <p>➤ <b>REPORTAGEM</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Marcas da voz do locutor e entrevistado: verbos de elocução e aspas, além de outros recursos (verbo de elocução/tempo verbal, conjunção, pronome e advérbio) para o discurso indireto;</li> <li>• Reconhecer título, lead e corpo da reportagem; foto, legenda, gráfico, tabela, mapa;</li> <li>• Tempo (verbal) base do relato (presente no título e pretérito no lead e no corpo) e a finalidade desses empregos;</li> <li>• Mecanismos de coesão, articulação, hierarquização e progressão das ideias do texto: elipses, pronomes, advérbios, sinônimos e adjetivos.</li> </ul> <p>➤ <b>INFOGRÁFICO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Textos verbais e não-verbais</li> <li>- Modelos de legenda</li> <li>- Porcentagem</li> <li>- Gráficos</li> <li>- Tabelas</li> <li>- Resumos</li> <li>- Semiótica</li> </ul> <p>➤ <b>EDITORIAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de conjunção, pronome e advérbio para o discurso indireto;</li> <li>• Tempo verbal base (presente) e a finalidade desse emprego;</li> <li>• Conjunções coordenativas e subordinativas adverbiais;</li> <li>• Mecanismos de coesão, articulação, hierarquização e progressão das ideias do texto: elipses, pronomes, advérbios, sinônimos e adjetivos;</li> <li>• Contexto;</li> <li>• Fato x opinião;</li> <li>• Uso de adjetivos e outras expressões que denotam avaliação, caracterização, denotando opinião sobre algo;</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pontuação e outros sinais gráficos de final de frase: (? , ! ... :) e de interior de frase ( , ; :).</li> </ul>
<b>VALORES HUMANOS</b>	<b>I BIMESTRE</b>	<p><b>PRODUÇÃO TEXTUAL</b></p> <p>D1- Atender ao gênero de texto e discurso proposto (reportagem).  D2- Atender ao tema proposto e o desenvolve.  D3- Manter a coerência em relação: à atribuição de título, à continuidade temática, ao sentido geral do texto.  D4- Utilizar adequadamente os mecanismos de coesão, articulação, hierarquização e progresso das ideias do texto.  D5- Obedecer às regras-padrão de concordância verbal e nominal, colocação pronominal, ortografia, acentuação gráfica e uso de letras minúsculas e maiúsculas.  D6- Seguir as normas de ortografia e acentuação gráfica.  D7- Segmentar o texto em períodos e parágrafos utilizando corretamente os sinais de pontuação e uso de letra maiúscula.  D8- Utilizar linguagem adequada ao gênero e à intencionalidade</p>
<b>VALORES HUMANOS</b>	<b>I BIMESTRE</b>	<p><b>PRODUÇÃO E COMPREENSÃO DE TEXTOS ORAIS</b></p> <p>D1- Produzir textos expositivo oral (seminário)  D2- Ler texto, em voz alta, observando a entonação de acordo com os sinais de pontuação expressos no texto;  D3- Reproduzir, oralmente, as vozes das personagens fazendo entonação adequada às características peculiares de cada personagem apresentada no texto;</p>
		<p><b>PRODUÇÃO E COMPREENSÃO DE TEXTOS ORAIS:</b></p> <p>➤ <b>Seminário</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entonação, pausa, ritmo, hesitação;</li> <li>• Elementos de coesão, coerência do discurso oral;</li> <li>• Variedades e expressões linguísticas típicas da oralidade.</li> <li>• Expressões corporais e faciais;</li> </ul>
		<p><b>PRODUÇÃO TEXTUAL</b></p> <p><b>REPORTAGEM</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Segmentação do texto em períodos e parágrafos, utilizando correta pontuação e outros sinais gráficos de final de frase: (? , ! ... :) e de interior de frase ( , ; :);</li> <li>• Indicar introdução de discurso direto das personagens (dois pontos e aspas)</li> <li>• Emprego do tom objetivo e impessoal da linguagem e o vocabulário especializado.</li> </ul> <p>Regras-padrão de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• concordância verbal e nominal</li> <li>• colocação pronominal.</li> <li>• grafia das palavras.</li> <li>• acentuação gráfica.</li> <li>• uso de letras minúsculas e maiúsculas.</li> </ul>

	<p>D4- Produzir relato oral sintético de textos lidos tendo em vista as ideias e/ou fatos principais;</p> <p>D5- Reconhecer gestos, expressões faciais e atitudes corporais, como manifestações significativas em situações de interação;</p> <p>D6- Observar as normas de funcionamento que regem a participação dos interlocutores de uma produção textual oral, respeitando os intervalos da fala e da escrita.</p> <p>D7 – Analisar a coerência numa produção oral, considerando a situação discursiva.</p> <p>D8 – Escolher a variedade linguística e o registro adequado à situação discursiva.</p> <p>D9- Reconhecer os procedimentos de coesão para os efeitos de sentido dos textos orais.</p> <p>D10– Realizar exposições orais sistematizadas, após planejamento e ensaio referentes a conteúdos estudados.</p> <p>D 11- Retextualizar texto oral para escrito (reportagem), considerando a situação discursiva para apresentação de seminário.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura, posicionamento corporal e controle da respiração para melhoria de atividade de leitura oral;</li> <li>• Seleção vocabular.</li> </ul>
<b>AValiação</b>		

PLANEJAMENTO BIMESTRAL 9º ANO		CONTEÚDO
EIXO	DESCRITOR	
II BIMESTRE	<p><b>LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO</b></p> <p><b>D1-</b> Localizar informação explícita no texto.</p> <p><b>D2-</b> Reconhecer a adequação entre paráfrases parciais em determinadas passagens do texto.</p> <p><b>D3-</b> Interpretar com base nos textos.</p> <p><b>D4-</b> Reconhecer a unidade temática do texto lido.</p> <p><b>D5-</b> Reconhecer os elementos organizacionais, estruturais e linguísticos dos textos;</p> <p><b>D6-</b> Reconhecer, nos textos, o valor expressivo e o efeito de sentido de recursos linguísticos.</p> <p><b>D7-</b> Estabelecer relação entre termos do texto, a partir da sua repetição e/ou substituição e reconhecer sua contribuição para a progressão e a continuidade das ideias (elementos coesivos).</p> <p><b>D8-</b> Realizar transformações de estruturas gramaticais, observando suas consequências para a manutenção/alteração do sentido e/ou expressivas.</p>	<p><b>LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO</b></p> <p>➤ Crônica ➤ Conto ➤ Poema</p> <p><b>CRÔNICA :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verbos de elocução; dois pontos; travessão ou aspas para discurso direto e monólogo interior, além de outros recursos (reprodução da fala da personagem, em 3ª pessoa, pelo narrador; verbo de elocução/tempo verbal, conjunção, pronomes e advérbio) para o discurso indireto;</li> <li>• Adjetivos e locuções adjetivas na caracterização das personagens, a partir de descrições apresentadas, das ações por elas realizadas e/ou do modo como se expressam, do espaço (ambiente), do tempo e foco narrativo;</li> <li>• Tempo (verbal) base da narrativa (pretérito ou presente) e a finalidade desse uso;</li> <li>• Substantivos, pronomes, advérbios;</li> <li>• Variações linguísticas: uso culto e uso coloquial — quanto a aspectos relativos à concordância (nominal e verbal), à regência e à colocação pronominal— e à variação linguística, relacionadas à caracterização das personagens.</li> </ul> <p>➤ <b>CONTO:</b></p>

	<p><b>D9-</b> Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daqueles em que será recebido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marcas da voz do narrador e da personagem: verbos de elocução; dois pontos; travessão ou aspas para discurso direto e monólogo interior, além de outros recursos (reprodução da fala da personagem, em 3ª pessoa, pelo narrador: verbo de elocução/tempo verbal, conjunção, pronomes e advérbio) para o discurso indireto;</li> <li>• Adjetivos na caracterização das personagens;</li> <li>• Tempo verbal base da narrativa (pretérito) e a finalidade desse uso;</li> <li>• Uso da norma padrão x uso coloquial da Língua quanto a aspectos relativos à concordância (nominal e verbal), à regência e à colocação pronominal— e à variação linguística, relacionadas à caracterização das personagens.</li> <li>• Partes do texto: situação inicial, complicação, clímax, resolução da complicação e desfecho;</li> <li>• Foco narrativo;</li> <li>• Elementos da narrativa (narrador, personagens, enredo, tempo e espaço).</li> <li>• Índices/pistas que permitem identificar o público-alvo do texto;</li> <li>• Sequência temporal dos acontecimentos narrados;</li> </ul> <p>➤ <b>POEMA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Métrica e rima;</li> <li>• Acentuação: sílabas tônicas e átonas;</li> <li>• Grafia de palavras;</li> <li>• Figuras de linguagem: metáfora, hipérbole, onomatopeia, antítese, aliteração, prosopopeia;</li> <li>• Adjetivo.</li> </ul>
--	---	---

PLANEJAMENTO BIMESTRAL 8º ANO		CONTEÚDO	
EIXO	DESCRIPTOR		
SUSTENTABILIDADE E DESENVOLVIMENTO	III BIMESTRE	<p><b>LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO</b></p> <p>D1- Localizar informação explícita no texto.  D2- Reconhecer a adequação entre paráfrases parciais em determinadas passagens do texto.  D3- Interpretar com base nos textos.  D4- Reconhecer a unidade temática do texto lido.  D5- Reconhecer os elementos organizacionais, estruturais e linguísticos dos textos..  D6- Reconhecer, nos textos, o valor expressivo e o efeito de sentido de recursos linguísticos.  D7- Estabelecer relação entre termos do texto, a partir da sua repetição e/ou substituição e reconhecer sua contribuição para a progressão e a continuidade das ideias (elementos coesivos).  D8- Realizar transformações de estruturas gramaticais, observando suas consequências para a manutenção/alteração do sentido e/ou expressivas.  D9- Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daqueles em que será recebido.</p>	<p><b>LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO</b></p> <p>➤ <b>RESENHA CRÍTICA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação de objeto cultural</li> <li>• Paragrafação;</li> <li>• Pontuação;</li> <li>• Acentuação;</li> <li>• Argumentação</li> <li>• Conjunções coordenativas/subordinativas;</li> <li>• Grafia de palavras.</li> </ul> <p>➤ <b>ANÚNCIO PUBLICITÁRIO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Modo verbal imperativo;</li> <li>• Figuras de linguagem: comparação; hipérbole; metáfora, onomatopeia, metonímia; prosopopeia;</li> <li>• Texto verbal e não verbal;</li> <li>• Conceituação de sigla, logomarca, slogan e jingle;</li> <li>• Adjetivos, substantivos próprios e comuns.</li> </ul> <p>• <b>CARTA DO LEITOR</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de coesão, articulação, hierarquização e progressão das ideias do texto: elipses, pronomes, advérbios, sinônimos e adjetivos;</li> <li>• Pronome de tratamento;</li> <li>• Tempos verbais: presente do indicativo e futuro do presente e do pretérito;</li> <li>• Conjunções coordenativas;</li> <li>• Conjunções subordinativas de causa e consequência;</li> <li>• Vocativo; Pontuação;</li> </ul>

<b>SUSTENTABILIDADE E DESENVOLVIMENTO</b>	<b>III BIMESTRE</b>	<p style="text-align: center;"><b>PRODUÇÃO TEXTUAL:</b></p> <p>D1- Atender ao gênero de texto e discurso propostos (carta de leitor).</p> <p>D2- Atender ao tema proposto e o desenvolve.</p> <p>D3- Manter a coerência em relação: à atribuição de título, à continuidade temática, ao sentido geral do texto.</p> <p>D4- Utilizar adequadamente os mecanismos de coesão, articulação, hierarquização e progressão das ideias do texto.</p> <p>D5- Obedecer às regras-padrão de concordância verbal e nominal, colocação pronominal, ortografia, acentuação gráfica e uso de letras minúsculas e maiúsculas.</p> <p>D6-Seguir as normas de ortografia e acentuação gráfica.</p> <p>D7- Segmentar o texto em períodos e parágrafos utilizando corretamente os sinais de pontuação e uso de letra maiúscula.</p> <p>D8- Utilizar linguagem adequada ao gênero e à intencionalidade</p>	<p style="text-align: center;"><b>PRODUÇÃO TEXTUAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>CARTA DE LEITOR:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recursos linguísticos próprios à linguagem mais ou menos formal, de acordo com os interlocutores da carta de leitor;</li> <li>• Pronomes de tratamento;</li> <li>• Paragrafação;</li> <li>• Padrões de Margens de página;</li> <li>• Mecanismos de coesão, articulação, hierarquização e progressão das ideias do texto: elipses, pronomes, advérbios, sinônimos e adjetivos.</li> </ul> </li> <li>• <b>Regras-padrão de:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Concordância verbal e nominal;</li> <li>✓ Colocação pronominal;</li> <li>✓ Grafia de palavras;</li> <li>✓ Acentuação gráfica;</li> <li>✓ Uso de letras minúsculas e maiúsculas.</li> </ul> </li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Siglas representativas dos Estados brasileiros</li> </ul>	

<b>SUSTENTABILIDADE E DESENVOLVIMENTO</b>	
<b>III BIMESTRE</b>	
<p style="text-align: center;"><b>PRODUÇÃO E COMPREENSÃO DE TEXTOS ORAIS</b></p> <p>D1- Produzir texto argumentativo oral (opinião)</p> <p>D2- Ler texto, em voz alta, observando a entonação de acordo com os sinais de pontuação expressos no texto;</p> <p>D3- Reproduzir, oralmente, carta do leitor, fazendo entonação adequada às características peculiares do leitor que se apresenta no texto;</p> <p>D4- Produzir relato oral sintético de textos lidos tendo em vista as ideias e/ou fatos principais;</p> <p>D5- Reconhecer gestos, expressões faciais e atitudes corporais, como manifestações significativas em situações de interação;</p> <p>D6- Observar as normas de funcionamento que regem a participação dos interlocutores de uma produção textual oral, respeitando os intervalos da fala e da escrita.</p> <p>D7 – Analisar a coerência numa produção oral, considerando a situação discursiva.</p> <p>D8 – Escolher a variedade linguística e o registro adequado à situação discursiva.</p> <p>D9- Reconhecer os procedimentos de coesão para os efeitos de sentido dos textos orais.</p> <p>D10– Realizar exposições orais sistematizadas, após planejamento e ensaio referentes a conteúdos estudados.</p> <p><b>D12-</b> Produzir texto argumentativo analisando anúncio publicitário com temática voltada para sustentabilidade e desenvolvimento.</p>	<p style="text-align: center;"><b>PRODUÇÃO E COMPREENSÃO DE TEXTOS ORAIS</b></p> <p><b>GÊNEROS TEXTUAIS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resenha Crítica;</li> <li>• Anúncio Publicitário;</li> <li>• Carta do Leitor.</li> </ul> <p>- Variedade linguística</p> <p>- Expressões corporais e faciais</p> <p>- Recursos lexicais e morfossintáticos.</p> <p>- Recursos de coesão</p> <p>- Efeito de sentido elementos típicos da modalidade falada ( pausa, entonação, ritmo, pronúncia, hesitações;</p>

PLANEJAMENTO BIMESTRAL 9º ANO		CONTEÚDO	
EIXO	DESCRIPTOR		
O MUNDO TECNOLÓGICO	IV BIMESTRE	<p><b>LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS</b></p> <p><b>D1-</b> Localizar informação explícita no texto.</p> <p><b>D2-</b> Reconhecer a adequação entre paráfrases parciais em determinadas passagens do texto.</p> <p><b>D3-</b> Interpretar com base nos textos.</p> <p><b>D4-</b> Reconhecer a unidade temática do texto lido.</p> <p><b>D5-</b> Reconhecer os elementos organizacionais, estruturais e linguísticos dos textos;</p> <p><b>D6-</b> Reconhecer, nos textos, o valor expressivo e o efeito de sentido de recursos linguísticos.</p> <p><b>D7-</b> Estabelecer relação entre termos do texto, a partir da sua repetição e/ou substituição e reconhecer sua contribuição para a progressão e a continuidade das ideias (elementos coesivos).</p> <p><b>D8-</b> Realizar transformações de estruturas gramaticais, observando suas consequências para a manutenção/alteração do sentido e/ou expressivas.</p> <p><b>D9-</b> Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daqueles em que será recebido.</p>	<p><b>TIRINHA</b></p> <p>➤ Reconhecimento da situação inicial, da complicação e do desfecho</p> <p>➤ Tempo verbal base da narrativa (presente) e finalidade desse uso.</p> <p>➤ Reconhecimentos de informações implícitas.</p> <p>➤ Discurso direto</p> <p>➤ Pontuação e efeitos de sentido</p> <p>➤ Tipos de Balões</p> <p>➤ Marcas cinéticas</p> <p>➤ Figuras de linguagens: Onomatopéia; metáfora; hipérbole, ironia, comparação.</p> <p>➤ Expressões faciais</p> <p>➤ Efeitos de humor</p> <p><b>CARTUM</b></p> <p>➤ Desenho Caricatural;</p> <p>➤ Pontuação e efeitos de sentido;</p> <p>➤ Tipos de Balões;</p> <p>➤ Marcas cinéticas;</p> <p>➤ Figuras de linguagens: onomatopéia; metáfora; hipérbole; imagens metafóricas, ironia</p> <p>➤ Recursos de humor</p> <p>➤ Contexto histórico relacionado ao tema</p> <p>➤ <b>TEXTO DISSERTATIVO ARGUMENTATIVO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organização de texto em períodos e parágrafos;</li> <li>• Utilização de linguagem impessoal;</li> <li>• Tipos de argumentos</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contra-argumentos</li> <li>• Antiargumentos</li> <li>• Uso de conjunção, pronome e advérbio para o discurso indireto;</li> <li>• Tempo verbal base (presente) e a finalidade desse emprego;</li> <li>• Conjunções coordenativas e subordinativas adverbiais;</li> <li>• Mecanismos de coesão, articulação, hierarquização e progressão das ideias do texto: elipses, pronomes, advérbios, sinônimos e adjetivos;</li> <li>• Pontuação e outros sinais gráficos de final de frase: (? . ! ... :) e de interior de frase (, ; :).</li> <li>• Utilização de linguagem impessoal</li> </ul>
<b>O MUNDO TECNOLÓGICO</b>	<p style="text-align: center;"><b>PRODUÇÃO TEXTUAL</b></p> <p>D1- Atender ao gênero de texto e discurso propostos (texto dissertativo argumentativo).</p> <p>D2- Atender ao tema proposto e o desenvolver.</p> <p>D3- Manter a coerência em relação; à atribuição de título, à continuidade temática, ao sentido geral do texto.</p> <p>D4- Utilizar adequadamente os mecanismos de coesão, articulação, hierarquização e progressão das ideias do texto.</p> <p>D5- Obedecer às regras-padrão de concordância verbal e nominal, colocação pronominal, ortografia, acentuação gráfica e uso de letras minúsculas e maiúsculas.</p> <p>D6-Seguir as normas de ortografia e acentuação gráfica.</p> <p>D7- Segmentar o texto em períodos e parágrafos utilizando corretamente os sinais de pontuação e uso de letra maiúscula.</p> <p>D8- Utilizar linguagem adequada ao gênero e à intencionalidade</p>	<p style="text-align: center;"><b>PRODUÇÃO TEXTUAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>TEXTO DISSERTATIVO – ARGUMENTATIVO:</b></li> <li>• Uso de conjunção, pronome e advérbio para o discurso indireto;</li> <li>• Tempo verbal base (presente) e a finalidade desse emprego;</li> <li>• Conjunções coordenativas e subordinativas adverbiais;</li> <li>• Mecanismos de coesão, articulação, hierarquização e progressão das ideias do texto: elipses, pronomes, advérbios, sinônimos e adjetivos.</li> <li>• Utilização de tipos de argumento e contra-argumentos</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Regras-padrão de:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Concordância verbal e nominal;</li> <li>✓ Colocação pronominal;</li> <li>✓ Grafia das palavras;</li> <li>✓ Acentuação gráfica;</li> <li>✓ Uso de letras minúsculas e maiúsculas.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pontuação e outros sinais gráficos de final de frase:(? . ! ... :) e de interior de frase (, ; :).</li> </ul>
<b>IV BIMESTRE</b>		

	<p><b>PRODUÇÃO E COMPREENSÃO DE TEXTOS ORAIS</b></p> <p>D1- Produzir textos argumentativos orais (debate)</p> <p>D2- Ler texto, em voz alta, observando a entonação de acordo com os sinais de pontuação expressos no texto;</p> <p>D4- Produzir relato oral sintético de textos lidos tendo em vista as ideias e/ou fatos principais;</p> <p>D5- Reconhecer gestos, expressões faciais e atitudes corporais, como manifestações significativas em situações de interação;</p> <p>D6- Observar as normas de funcionamento que regem a participação dos interlocutores de uma produção textual oral, respeitando os intervalos da fala e da escrita.</p> <p>D7 – Analisar a coerência numa produção oral, considerando a situação discursiva.</p> <p>D8 – Escolher a variedade linguística e o registro adequado à situação discursiva.</p> <p>D9- Reconhecer os procedimentos de coesão para os efeitos de sentido dos textos orais.</p> <p>D10– Realizar exposições orais sistematizadas, após planejamento e ensaio referentes a conteúdos estudados.</p> <p>D 11- Retextualizar texto oral para escrito (texto dissertativo-argumentativo), considerando a situação discursiva.</p> <p>D12- Retextualizar texto escrito para oral (tirinha e cartum), considerando a situação discursiva.</p>	<p><b>PRODUÇÃO E COMPREENSÃO DE TEXTOS ORAIS</b></p> <p>➤ Cartum</p> <p>➤ Tirinha</p> <p>➤ Texto dissertativo-argumentativo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entonação, pausa, ritmo, hesitação;</li> <li>• Elementos de coesão, coerência do discurso oral;</li> <li>• Variedades e expressões linguísticas típicas da oralidade;</li> <li>• Expressões corporais e faciais;</li> <li>• Postura, posicionamento corporal e controle da respiração para melhoria de atividade de leitura oral;</li> <li>• Seleção vocabular.</li> </ul>

**ANEXO B- O PEQUENO POLEGAR**

## O PEQUENO POLEGAR

ERA UMA VEZ um lenhador e uma lenhadora que tinham sete filhos, todos meninos. O mais velho tinha só dez anos e o mais novo só sete. É de espantar que o lenhador tivesse tido tantos filhos em tão poucos anos; mas é que sua mulher não perdia tempo e não fazia menos de dois de cada vez. Eram muito pobres e seus sete filhos eram uma carga muito pesada, porque nenhum deles ganhava dinheiro ainda. O que os afligia também é que o caçula era muito doentinho e não falava uma palavra. Na verdade, tomavam por burrice o que era uma marca da bondade de seu espírito. Como era muito pequenino e, ao vir ao mundo, não era maior que um polegar, passaram a chamá-lo Pequeno Polegar. Essa pobre criança era o bode expiatório da casa, e sempre o culpavam por tudo. No entanto, era o mais sagaz e o mais prudente de todos os irmãos e, se falava pouco, ouvia muito. Veio um ano de miséria, e a fome foi tão grande que esse pobre casal resolveu abandonar seus filhos. Uma noite, quando as crianças estavam deitadas e o lenhador estava junto do fogo com a mulher, ele lhe disse, o coração apertado de dor: “Como vê, não podemos mais alimentar nossos filhos. Eu não seria capaz de vê-los morrer de fome diante dos meus olhos, e decidi levá-los amanhã para o bosque e abandoná-los lá, o que será muito fácil, pois, enquanto estiverem se divertindo colhendo gravetos, só teremos de sumir sem que nos vejam.” “Ah!” exclamou a lenhadora, “então seria capaz de abandonar seus filhos?” Foi inútil o marido lhe descrever a extrema pobreza em que estavam: ela não podia consentir naquilo. Era pobre, mas era a mãe das crianças. No entanto, tendo considerado a dor que sentiria vendo-as morrer de fome, concordou e foi se deitar chorando. O Pequeno Polegar escutou tudo que os pais falaram, pois, tendo percebido da sua cama que estavam discutindo assuntos sérios, se enfiara debaixo do tamborete do pai para escutá-los sem ser visto. Voltou para a cama e não pregou o olho o resto da noite, pensando no que fazer. Levantou-se bem cedo e foi até a beira de um riacho; ali encheu os bolsos de seixos brancos e voltou para casa. A família partiu, e o Pequeno Polegar não contou aos irmãos nada do que sabia. Foram para uma floresta muito espessa, onde a dez passos de distância uma pessoa não via a outra. O lenhador se pôs a cortar lenha e seus filhos a catar gravetos para fazer feixes. O pai e a mãe, vendo-os ocupados no trabalho, foram se distanciando aos poucos, e depois fugiram de repente por um pequeno atalho. Quando se viram sozinhas, as crianças começaram a gritar e a chorar a plenos pulmões. O Pequeno Polegar deixou que gritassem, sabendo muito bem por onde voltaria para casa: enquanto andava, tinha deixado cair pelo caminho os seixos brancos que trazia nos bolsos. Disse então: “Não tenham medo, meus irmãos. Meu pai e minha mãe nos deixaram aqui, mas eu os levarei de volta para casa. Basta me seguirem.” Eles o seguiram, e ele os levou para casa pelo mesmo caminho pelo qual tinham vindo para a floresta. A princípio, sem coragem de entrar, todos se encostaram contra a porta para escutar o que o pai e a mãe diziam. Ora, mal o lenhador e a lenhadora chegaram em casa, o senhor da aldeia lhes enviou dez escudos que estava lhes devendo havia muito tempo e que não esperavam mais. Isso lhes deu novo alento, pois os pobres coitados estavam morrendo de fome. O lenhador mandou a mulher imediatamente ao açougue. Como fazia muito tempo que não comia, ela comprou três vezes mais carne que o necessário para o jantar de duas pessoas. Quando estavam saciados, a lenhadora disse: “Ai de mim! Onde estarão nossos pobres filhos agora? Eles fariam uma boa refeição com estes nossos restos. O que estarão fazendo agora naquela floresta? Ai, meu Deus, pode ser que o lobo já os tenha comido! Você é bem desumano de ter abandonado assim os seus filhos.” O lenhador acabou perdendo a paciência, pois ela repetiu mais de vinte vezes que eles iriam se arrepender e que ela tinha avisado. Ameaçou dar-lhe uma surra se não calasse a boca. Não é que o lenhador não estivesse ainda mais aflito que sua mulher, é que ela o atazanava, e ele era como muitos outros homens, que gostam muito das mulheres que dizem a coisa certa, mas que acham muito importunas as que querem ter sempre razão. A lenhadora estava em prantos: “Ai de mim! Onde estarão meus filhos, meus pobres filhos?” Uma hora ela disse isso tão alto que as

crianças que estavam à porta, escutando, começaram a gritar todas juntas: “Estamos aqui! Estamos aqui!” Ela foi correndo abrir a porta, e disse, abraçando-as: “Que alegria revê-los, meus queridos filhos! Estão todos muito cansados e com muita fome; e você, Pierrot, como está enlameado! Venha aqui, deixe-me lavá-lo.” Esse Pierrot era seu filho mais velho, de quem ela gostava mais que dos outros porque ele tinha cabelos vermelhos e ela também. Sentaram-se à mesa e comeram com um apetite que regalou o pai e a mãe, a quem contaram o medo que tinham sentido na floresta, falando quase sempre todos ao mesmo tempo. Aquele bom casal estava radiante de ver os filhos de novo consigo, e essa alegria durou enquanto os dez escudos duraram. Mas quando o dinheiro acabou, eles recaíram no sofrimento anterior, e resolveram abandonar os filhos de novo, e, por segurança, levá-los muito mais longe que da primeira vez. Mas não conseguiram conversar sobre isso tão baixinho que não fossem ouvidos pelo Pequeno Polegar, que se encarregou de encontrar uma solução, como fizera antes. Mas, embora tenha se levantado de manhã bem cedo, não pôde ir catar seixos, porque encontrou a porta da casa trancada com duas voltas. Ficou sem saber o que fazer. Mas quando a lenhadora deu um pedaço de pão para cada um para seu almoço, teve a ideia de usar seu pão em vez dos seixos, jogando migalhas pelos caminhos por onde passassem. Assim, guardou o pão bem guardado no bolso. O pai e a mãe os levaram ao ponto mais denso e mais escuro da floresta, e, assim que chegaram lá, pegaram um atalho e deixaram os meninos sozinhos. O Pequeno Polegar não se afligiu muito, porque estava certo de poder reencontrar facilmente seu caminho graças ao pão que semeara por onde passara. Qual não foi sua surpresa, porém, quando não conseguiu achar uma só migalha! Os passarinhos tinham vindo e comido todas. Estavam em grande apuro agora, pois quanto mais andavam mais se perdiam e se embrenhavam na floresta. A noite caiu e começou a soprar um vento forte que os deixou apavorados. De todos os lados, tinham a impressão de ouvir uivos de lobos que estavam chegando para comê-los. Quase não ousavam conversar, nem virar a cabeça. Desabou uma chuva grossa que os encharcou até os ossos. A cada passo eles escorregavam e caíam na lama, de onde se levantavam imundos, sem saber o que fazer das mãos. O Pequeno Polegar subiu no alto de uma árvore para ver se podia descobrir alguma coisa. Virando a cabeça para todos os lados, avistou uma luzinha como a de uma vela, mas ela estava muito longe, do outro lado da floresta. Desceu da árvore e, de novo no chão, para seu desconsolo, não viu mais nada. No entanto, depois de andar algum tempo com os irmãos na direção em que vira a luz, viu-a de novo quando saíam do bosque. Finalmente chegaram à casa onde estava essa vela, não sem muitos sobressaltos, porque a perdiam de vista cada vez que passavam por algum buraco. Bateram à porta e uma boa mulher veio abrir. Ela perguntou o que queriam. O Pequeno Polegar explicou que eram pobres crianças que tinham se perdido na floresta e que pediam um lugar para dormir, por caridade. Vendo que lindas crianças eles eram, a mulher começou a chorar e lhes disse: “Ai, pobres crianças! Onde vieram parar? Não sabem que esta é a casa de um ogro que come as criancinhas?” “Ai, senhora!” respondeu-lhe o Pequeno Polegar, que tremia feito vara verde como todos os irmãos. “O que podemos fazer? Com toda certeza os lobos da floresta não deixarão de nos comer esta noite, se a senhora não quiser nos abrigar em sua casa. Sendo assim, preferimos ser comidos pelo senhor seu marido. Pode ser que, a senhora pedindo, ele tenha piedade de nós.” A mulher do ogro, acreditando que conseguiria esconder os meninos do marido até a manhã seguinte, deixou-os entrar e levou-os para se esquentarem junto a um bom fogo, pois havia um carneiro inteiro no espeto para o jantar do ogro. Quando eles estavam começando a se aquecer, ouviram três ou quatro pancadas fortes à porta. Era o ogro que estava de volta. Imediatamente a mulher os fez se esconderem debaixo da cama e foi abrir a porta. O ogro perguntou primeiro se o jantar estava pronto, se o vinho fora tirado da pipa, e foi logo se sentar à mesa. O carneiro ainda estava sangrando, mas para ele tanto melhor. Farejou à direita e à esquerda, dizendo estar sentindo cheiro de carne fresca. “Com certeza”, respondeu a mulher, “o que está sentindo é o cheiro desse bezerro que acabo de limpar.” “Sinto cheiro de carne fresca, eu repito”, replicou o ogro, olhando de esguelha para a mulher. “E há alguma coisa aqui que não estou entendendo.” Ao dizer estas palavras, levantou-se e rumou direto para a cama. “Ah!” disse. “Então é assim que você quer me enganar, maldita mulher! Não sei por que cargas-d’água

não como você também. Sorte sua ser um bicho velho. Temos aqui uma caça que me vem a calhar, para regalar três ogros amigos meus que devem vir me visitar um dia desses.” Puxou os meninos de debaixo da cama, um depois do outro. Os pobres coitados ajoelharam, pedindo-lhe perdão. Mas estavam tratando com o mais cruel de todos os ogros, que, muito longe de ter piedade, já os devorava com os olhos e comentava com a mulher que dariam verdadeiros pitéus se ela os servisse com um bom molho. Foi pegar uma faca e, aproximando-se das pobres crianças, afiou-a numa pedra comprida que segurava na mão esquerda. Já havia agarrado uma quando sua mulher lhe disse: “Que pretende fazer a esta hora? Não terá tempo de sobra amanhã de manhã?” “Cale a boca”, respondeu o ogro. “Assim ficarão mais tenros.” “Mas você tem ainda tanta carne aí”, insistiu a mulher, “tem um bezerro, dois carneiros e a metade de um porco!” “Tem razão”, disse o ogro. “Sirva um jantar para eles, para que não emagreçam, e ponha-os para dormir.” A boa mulher ficou radiante e logo tratou de lhes levar um jantar. Mas eles estavam tão apavorados que não conseguiram comer. Quanto ao ogro, voltou a beber, encantado de ter uma iguaria tão fina para oferecer aos amigos. Bebeu uma dúzia de tragos a mais do que de costume, o que lhe subiu um pouco à cabeça e o obrigou a ir se deitar. O ogro tinha sete filhas que ainda não passavam de crianças. Essas ogrinhas tinham todas uma cor muito bonita, porque comiam carne fresca como o pai. Mas tinham olhinhos cinzentos e bem redondos, nariz adunco e uma boca muito grande com dentes compridos, bem afiados e muito distantes um do outro. Ainda não eram muito malvadas, mas prometiam se tornar, pois já mordiam criancinhas para lhes chupar o sangue. Tinham sido mandadas cedo para a cama e estavam todas as sete numa cama grande, todas com uma coroa de ouro na cabeça. No mesmo quarto havia uma outra cama do mesmo tamanho. Foi ali que a mulher do ogro pôs os sete meninos para dormir. Em seguida foi se deitar ao lado do marido. O Pequeno Polegar, que havia notado que as filhas do ogro tinham coroas de ouro na cabeça, e que temia que o ogro se arrependesse de não os ter degolado naquela noite mesmo, se levantou no meio da noite e, pegando os gorros de seus irmãos e o seu, foi de mansinho enfiá-los na cabeça das sete filhas do ogro, depois de ter tirado as coroas de ouro da cabeça delas e tê-las posto na cabeça de seus irmãos e na sua. Queria que o ogro os tomasse pelas suas filhas, e suas filhas pelos meninos que queria degolar. A coisa funcionou como ele havia pensado. Pois o ogro, acordando à meia-noite, arrependeu-se de ter deixado para o dia seguinte o que teria podido fazer na véspera. Assim, saiu da cama de um estalo, e pegando seu facão: “Vejamos”, disse ele, “como estão passando nossos malandrinhos. Não vamos hesitar de novo!” Subiu então às apalpadelas até o quarto das filhas e se aproximou da cama onde estavam os meninos. Estavam todos adormecidos, com exceção do Pequeno Polegar, que ficou paralisado de medo quando sentiu a mão do ogro apalpando sua cabeça, como apalpara a de todos os seus irmãos. Tateando as coroas de ouro, o ogro disse: “Céus, quase faço uma desgraça. Não há dúvida de que bebi demais ontem à noite.” Em seguida foi até a cama das filhas, onde apalpou os gorrinhos dos meninos: “Ah! Aqui estão eles, os marotos. Não vamos pensar duas vezes.” Dizendo estas palavras, cortou sem vacilar o pescoço das sete filhas. Muito satisfeito, voltou a se deitar ao lado da mulher. Assim que ouviu o ogro roncar, o Pequeno Polegar acordou os irmãos e mandou que se vestissem rapidamente e o seguissem. Desceram pé ante pé até o jardim e pularam o muro. Correram quase a noite toda, sempre tremendo e sem saber para onde iam. Ao acordar, o ogro disse à mulher: “Vá lá em cima aprontar aqueles malandrinhos de ontem à noite.” A ogra ficou muito espantada com a bondade do marido, nem desconfiando o que ele queria dizer com aprontar. Certa de que a mandara vesti-los, subiu ao segundo andar onde, horrorizada, viu suas sete filhas degoladas, nadando em seu sangue. Logo desmaiou (pois esse é o primeiro expediente que quase todas as mulheres usam em circunstâncias semelhantes). O ogro, temendo que a mulher pudesse levar tempo demais para fazer o serviço de que a encarregara, subiu ao quarto para ajudá-la. Não ficou menos pasmo que sua mulher quando viu aquela cena medonha. “Ah! O que eu fiz?!” exclamou. “Eles vão me pagar, aqueles infelizes, e é já.” Tratou logo de jogar a água de um jarro na cara da mulher, e vendo-a voltar a si: “Traga-me depressa minhas botas de sete léguas”, disse, “para eu ir atrás deles.” Pôs o pé na estrada e, depois de correr muito por todos os lados, tomou finalmente o caminho em que seguiam aquelas pobres crianças.

Elas não estavam a mais de cem passos da casa de seu pai quando viram o ogro. Ele ia de montanha a montanha numa passada e atravessava rios tão facilmente como se fossem o menor regato. Vendo uma rocha oca perto de onde estavam, o Pequeno Polegar mandou os seis irmãos se esconderem ali e fez o mesmo, sempre espiando os movimentos do ogro. Acontece que o ogro, que estava muito cansado da longa e inútil caminhada (pois as botas de sete léguas cansam muito quem as usa), quis descansar e, por acaso, foi se sentar sobre a rocha onde os meninos estavam escondidos. Como estava exausto, depois de algum tempo adormeceu e começou a roncar tão pavorosamente que as pobres crianças tiveram tanto medo como quando ele segurava seu facão para degolá-las. O Pequeno Polegar teve menos medo e disse aos irmãos que corresse depressa para casa enquanto o ogro dormia a sono solto, e que não se preocupassem com ele. Eles seguiram o conselho e foram rápido para casa. O Pequeno Polegar, aproximando-se então do ogro, tirou-lhe as botas de mansinho e calçou-as ele mesmo. As botas eram enormes e larguíssimas, mas, como eram encantadas, tinham o dom de aumentar e diminuir segundo o pé de quem as calçava, e assim ficaram tão bem-ajustadas aos seus pés e às suas pernas como se tivessem sido feitas para ele. Em seguida foi direto à casa do ogro, onde encontrou a ogra chorando junto às filhas degoladas. “Seu marido”, disse-lhe o Pequeno Polegar, “está correndo um grande perigo, pois foi capturado por um bando de ladrões que juraram matá-lo se ele não lhes der todo o ouro e toda a prata que possui. No instante em que eles seguravam o punhal sobre a sua garganta ele me avistou e me suplicou que eu viesse avisá-la da situação em que está. Disse que a senhora deve me dar tudo que ele tem de valor, sem guardar nada, porque do contrário o matarão sem misericórdia. Como o assunto é muito urgente, ele quis que eu usasse estas botas de sete léguas para andar depressa e para que a senhora acreditasse que não sou um impostor.” A boa mulher, muito horrorizada, deu-lhe imediatamente tudo o que tinham, pois esse ogro, embora comesse criancinhas, não deixava de ser um ótimo marido. O Pequeno Polegar, carregando assim todas as riquezas do ogro, voltou para a casa do pai, onde foi recebido com muita alegria. **MUITA GENTE NÃO CONCORDA** com esta última circunstância. Segundo eles, o Pequeno Polegar nunca roubou o ogro assim. Na verdade só não tivera escrúpulo de lhe tomar as botas de sete léguas porque ele as usava apenas para correr atrás de criancinhas. Essa gente garante saber disso de boa fonte, e até por ter comido e bebido na casa do lenhador. Afirmam que, depois de calçar as botas do ogro, o Pequeno Polegar foi para a corte, onde sabia que estavam muito preocupados com a sorte de um exército que estava empenhado numa batalha a duzentas léguas dali. Foi, eles garantem, ter com o rei e lhe disse que, se Sua Majestade o desejasse, traria notícias do exército antes do fim do dia. O rei lhe prometeu uma vultosa quantia se conseguisse realizar essa proeza. O Pequeno Polegar trouxe notícias naquela noite mesmo. Ficou famoso com essa primeira missão, e ganhou tudo que queria. Pois o rei o pagava regamente para levar suas ordens ao exército, e uma infinidade de damas lhe davam tudo que ele queria para ter notícias de seus amantes – e era com elas que ele ganhava mais. Havia uma ou outra mulher que lhe confiava cartas para os maridos. Mas essas pagavam tão mal, e as cartas eram tão minguadas, que ele não se dignava a levar em conta essa fonte de renda. Após ter exercido por algum tempo o ofício de mensageiro, e ter amealhado com ele uma boa fortuna, o Pequeno Polegar voltou à casa do pai, onde foi recebido com uma alegria que não se pode imaginar. Assegurou o conforto de toda a família. Comprou cargos recém-criados para o pai e para os irmãos. Com isso deixou todos estabelecidos, sem esquecer ao mesmo tempo de satisfazer seus próprios desejos. **MORAL:** muitos filhos são dádivas que só enobrecem, se são altos e fortes, bonitos e graúdos, lindos pimpolhos que a todos enternecem. Mas se um deles é gago, vesgo ou mudo, toda gente o maltrata, rejeita, humilha. Às vezes é esse pirralho, contudo, que traz a fortuna para toda a família.

**ANEXO C- NAS ÁGUAS DO TEMPO**

## NAS ÁGUAS DO TEMPO

Meu avô, nesses dias, me levava rio abaixo, enfilado em seu pequeno concho. Ele remava, devagaroso, somente raspando o remo na correnteza. O barquito cabecinhava, onda cá, onda lá, parecendo ir mais sozinho que um tronco desabandonado.

— Mas vocês vão aonde?

Era a aflição de minha mãe. O velho sorria. Os dentes, nele, eram um artigo indefinido. Vovô era dos que se calam por saber e conversam mesmo sem nada falarem.

— Voltamos antes de um agorinha, respondia

Nem eu sabia o que ele perseguia. Peixe não era. Porque a rede ficava amolecendo o assento. Garantido era que, chegada a incerta hora, o dia já crepusculando, ele me segurava a mão e me puxava para a margem. A maneira como me apertava era a de um cego desbengalado. No entanto, era ele quem me conduzia, um passo à frente de mim. Eu me admirava da sua magreza direita, todo ele musculíneo. O avô era um homem em flagrante infância, sempre arrebatado pela novidade de viver.

Entrávamos no barquinho, nossos pés pareciam bater na barriga de um tambor. A canoa solavanqueava, ensonada. Antes de partir, o velho se debru

çava sobre

um dos lados e recolhia uma aguinha com sua mão em concha. E eu lhe imitava.

— Sempre em favor da água, nunca esqueça!

Era sua advertência. Tirar água no sentido contrário ao da corrente pode trazer desgraça. Não se pode contrariar os espíritos que fluem.

Depois viajávamos até ao grande lago onde nosso pequeno rio desaguava. Aquele era o lugar das interditas criaturas. Tudo o que ali se exibia, afinal, se inventava de existir. Pois, naquele lugar se perdia a fronteira entre água e terra. Naquelas inquietas calmarias, sobre

as águas nenufaralhudas, nós éramos os únicos que preponderávamos. Nosso barquito ficava ali, quieto, sonecando no suave embalo. O avô, calado, espiava as longínquas margens. Tudo em volta mergulhava em cacimbações, sombras feitas da própria luz, fosse ali a manhã eternamente ensonada. Ficávamos assim, como em reza, tão quietos que parecíamos perfeitos.

De repente, meu avô se erguia no concho. Com o balanço quase o barco nos deitava fora. O velho, excitado, acenava. Tirava seu pano vermelho e agitava-o com decisão. A quem acenava ele? Talvez era a ninguém. Nunca, nem por instante, vislumbrei por ali alma deste ou de outro mundo. Mas o avô acenava seu pano.

— Você não vê lá, na margem? Por trás do cacimbo?

Eu não via. Mas ele insistia, desabotoando os nervos.

— Não é lá. É láááá. Não vê o pano branco, a dançar-se?

Para mim havia era a completa neblina e os receáveis aléns, onde o horizonte se perde. Meu velho, depois, perdia a miragem e se recolhia, encolhido no seu silêncio. E regressávamos, viajando sem companhia de palavra.

Em casa, minha mãe nos recebia com azedura. E muito me proibia, nos próximos futuros. Não queria que fôssemos para o lago, temia as ameaças que ali moravam. Primeiro, se zangava com o avô, desconfiando dos seus não propósitos. Mas depois, já amolecida pela nossa chegada, ela ensaiava a brincadeira:

— Ao menos vissem o namwetxo moha! Ainda ganhávamos vantagem de uma boa sorte...

O namwetxo moha era o fantasma que surgia à noite, feito só de metades: um olho, uma perna, um braço. Nós éramos miúdos e saíamos, aventureiros, procurando o moha. Mas nunca nos foi visto tal monstro. Meu avô nos apoucava. Dizia ele que, ainda em juventude, se tinha entrevisto com o tal semifulano. Invenção dele, avisava minha mãe. Mas a nós, miudagens, nem nos passava desejo de duvidar.

Certa vez, no lago proibido, eu e vovô aguardávamos o habitual surgimento dos ditos panos. Estávamos na margem onde os verdes se encançam, aflautinados. Dizem: o primeiro homem nasceu de uma dessas canas. O primeiro homem? Para mim não podia haver homem

mais antigo que meu avô. Acontece que, dessa vez, me apeteceu espreitar os pântanos. Queria subir à margem, colocar pé em terra não firme.

— Nunca! Nunca faça isso!

O ar dele era de maiores gravidades. Eu jamais assistira a um semblante tão bravio em meu velho. Desculpei-me: que estava descendo do barco mas era só um pedacito de tempo. Mas ele ripostou:

— Neste lugar, não há pedacitos. Todo o tempo, a partir daqui, são eternidades.

Eu tinha um pé meio-fora do barco, procurando o fundo lodoso da margem. Decidi me equilibrar, busquei chão para assentar o pé. Sucedeu-me então que não encontrei nenhum fundo, minha perna descia engolida pelo abismo. O velho acorreu-me e me puxou. Mas a força que me sugava era maior que o nosso esforço. Com a agitação, o barco virou e fomos dar com as costas posteriores na água. Ficámos assim, lutando dentro do lago, agarrados às abas da canoa. De repente, meu avô retirou o seu pano do barco e começou a agitá-lo sobre

a cabeça.

— Cumprimenta também, você!

Olhei a margem e não vi ninguém. Mas obedeci ao avô, acenando sem convicções. Então, deu-se o espantável: subitamente, deixámos de ser puxados para o

fundo. O remoinho que nos abismava se desfez em imediata calmaria. Voltámos ao barco e respirámos os alívios gerais. Em silêncio, dividimos o trabalho do regresso. Ao amarrar o barco, o velho me pediu:

— Não conte nada o que se passou. Nem a ninguém, ouviu?

Nessa noite, ele me explicou suas escondidas razões. Meus ouvidos se arregalavam para lhe decifrar a voz rouca. Nem tudo entendi. No mais ou menos, ele falou assim: nós temos olhos que se

abrem para dentro, esses que usamos para ver os sonhos. O que acontece, meu filho, é que quase todos estão cegos, deixaram de ver esses outros que nos visitam. Os outros? Sim, esses que nos acenam da outra margem. E assim lhes causamos uma total tristeza. Eu levo-lhe lá nos pântanos para que você aprenda a ver. Não posso ser o último a ser visitado pelos panos.

— Me entende?

Menti que sim. Na tarde seguinte, o avô me levou uma vez mais ao lago. Chegados à beira do poente ele ficou a espreitar. Mas o tempo passou em desabitual demora. O avô se inquietava, erguido na proa do barco, palma da mão apurando as vistas. Do outro lado, havia menos que ninguém. Desta vez, também o avô não via mais que a enevoada solidão dos pântanos. De súbito, ele interrompeu o nada:

— Fique aqui!

E saltou para a margem, me roubando o peito no susto. O avô pisava os interditos territórios? Sim, frente ao meu espanto, ele seguia em passo sabido. A canoa ficou balançando, em desequilíbrio com meu peso ímpar. Presenciei o velho a alonjar-se com a discrição de uma nuvem. Até que, entre a neblina, ele se declinou em sonho, na margem da miragem. Fiquei ali, com muito espanto, tremendo de um frio arrepiado. Me recorde de ver uma garça de enorme brancura atravessar o céu. Parecia uma seta trespassando os flancos da tarde, fazendo sangrar todo o firmamento. Foi então que deparei na margem, do outro lado do mundo, o pano branco. Pela primeira vez, eu coincidia com meu avô na visão do pano. Enquanto ainda me duvidava foi surgindo, mesmo ao lado da aparição, o aceno do pano vermelho do meu avô. Fiquei indeciso, barafundado. Então, lentamente, tirei a camisa e agitei-a nos ares. E vi: o vermelho do pano dele se branqueando, em desmaio de cor. Meus olhos se neblinaram até que se poentaram as visões.

Enquanto remava um demorado regresso, me vinham à lembrança as velhas palavras de meu velho avô: a água e o tempo são irmãos gémeos, nascidos do mesmo ventre. E eu acabava de descobrir em mim um rio que não haveria nunca de morrer. A esse rio volto agora a conduzir meu filho, lhe ensinando a vislumbrar os brancos panos da outra margem.

**COUTO, Mia. Estórias abensonhadas: São Paulo: Companhia das Letras, 2012.**

**ANEXO D- O PRÍNCIPE-CANÁRIO**

## O PRÍNCIPE-CANÁRIO

Era uma vez um rei que tinha uma filha. A mãe da menina morrera e a madrasta sentia muito ciúme da enteada; sempre falava mal dela para o rei. A moça vivia a se desculpar e a se desesperar; porém, a madrasta tanto falou e tanto fez que o rei, embora afeiçoado à filha, acabou dando razão à rainha e decidiu expulsá-la de casa. Contudo, disse que ela deveria ficar em um lugar no qual se instalasse bem, pois não admitiria que fosse maltratada.

— Quanto a isso — disse a madrasta —, fique tranquilo, não pense mais no caso. E mandou encerrar a moça num castelo no meio do bosque. Destacou um grupo de damas da corte e as mandou para lá, a fim de fazer companhia a ela, com a recomendação de que não a deixassem sair, e nem mesmo se aproximar da janela. Naturalmente, lhes pagava salários da casa real. A moça recebeu um aposento bem montado, podendo beber e comer tudo que quisesse: só não podia sair. Todavia, as damas, muito bem pagas e com tanto tempo livre, nem se preocupavam com ela.

De vez em quando, o rei perguntava à mulher:

— E nossa filha, como vai? O que fez de bom? A rainha, para mostrar que se interessava pela jovem, foi visitá-la. No castelo, assim que desceu da carruagem, foi recebida pelas damas, dizendo-lhe que ficasse tranquila, que a moça estava muito bem e era muito feliz. A rainha subiu um momento até o quarto da moça.

— E então, está realmente bem? Não lhe falta nada, não é? Está com uma bela cor, vejo que a aparência é boa. Mantenha-se alegre, hein? Até a próxima. — E foi embora. Ao rei que jamais vira sua filha tão contente.

Contudo, a princesa, sempre sozinha naquele aposento, pois as damas de companhia jamais lhe davam atenção, a princesa passava os dias tristemente debruçada na janela. Debruçava-se com os braços apoiados no balcão e teria feito um calo nos cotovelos, se não tivesse lembrado de colocar uma almofada embaixo deles. A janela dava para o bosque e a princesa, durante o dia inteiro, só via os cimos das árvores, as nuvens e a trilha dos caçadores. Um dia, passou por ali o filho de um rei, que perseguia um javali. Ele sabia que aquele castelo havia muito tempo estava desabitado, e se admirou ao ver sinais de vida: panos estendidos entre as ameias, fumaça nas chaminés, vidraças abertas. Observava tudo, quando viu, em uma janela lá do alto, uma bela moça debruçada, e sorriu para ela. A moça também viu o príncipe, vestido de amarelo e com polainas de caçador e espingarda, que olhava para cima e sorria para ela; então, ela também sorriu para ele. Ficaram assim uma hora, olhando-se e rindo, e também fazendo gestos e reverências, pois a distância que os separava não permitia outras comunicações.

No dia seguinte, aquele filho de rei vestido de amarelo, com a desculpa de ir caçar, estava lá de novo, e ficaram se olhando por duas horas. Dessa vez, além dos sorrisos, gestos e reverências, puseram também uma das mãos no coração e acenaram lenços durante um bom tempo. No terceiro dia, o príncipe ficou três horas e eles chegaram até a mandar um beijo, um para o outro, na ponta dos dedos. No quarto dia, ele estava lá como sempre quando, de trás de uma árvore, apareceu uma bruxa que começou a zombar:

— Uah! Uah! Uah!

— Quem é você? De que está rindo? — Disse energicamente o príncipe.

— Onde é que já se viu dois namorados tão estúpidos a ponto de ficar tão distantes!

— Se soubesse como fazer para alcançá-la, avozinha... — disse o príncipe.

— Acho os dois simpáticos — disse a bruxa — e vou ajudá-los.

E, indo bater à porta do castelo, deu às damas de companhia um velho livroço ressequido e besuntado, dizendo que era um presente para a princesa, para que se distraísse lendo. As damas logo o levaram para a moça, que imediatamente o abriu e leu: “Este é um livro mágico. Se virar as páginas no sentido certo, o homem se transforma em pássaro, e se virar as páginas ao contrário, o pássaro se transforma de novo em homem”.

A moça correu até a janela, pousou o livro no balcão e começou a virar as páginas às pressas, enquanto observava o jovem vestido de amarelo, em pé no meio da trilha. Ela viu quando o jovem vestido de amarelo mexia os braços, agitava as asas e se transformava em um canário. O canário alçava voo, eis que já era dono das alturas, acima das árvores, e eis que se dirigia a ela e pousava na almofada do balcão. A princesa não resistiu à tentação de pegar aquele belo canário na palma da mão e beijá-lo; depois lembrou que ele era um jovem e se envergonhou; a seguir, lembrou disso de novo e já não se envergonhou. Mas não via a hora de transformá-lo em um jovem como antes. Retomou o livro, folheou-o ao contrário, e eis que o canário arrepiava as penas amarelas, agitava as asas, mexia os braços e era outra vez o rapaz vestido de amarelo, com os trajes de caçador, que se ajoelhava aos pés dela e lhe dizia:

— Eu te amo! Depois que declararam todo seu amor, já era noite. Lentamente, a princesa começou a virar as páginas do livro. O jovem, olhando-a nos olhos, se transformou outra vez em canário, pousou no balcão e depois nas telhas do beiral, entregou-se ao vento e desceu voando em grandes círculos, indo parar num ramo de árvore baixo. Então, ela virou as páginas ao contrário, o canário voltou a ser príncipe, o príncipe pulou para o chão, chamou os cães com um assobio, mandou um beijo em direção à janela e se afastou pela trilha.

E, assim, todos os dias o livro era folheado para fazer o príncipe voar até a janela no alto da torre, folheado de novo para devolver-lhe forma humana, depois folheado outra vez para fazê-lo voar e folheado de novo para que pudesse voltar para casa. Os dois jovens nunca haviam sido tão felizes.

Um dia, a rainha foi visitar a enteada. Passeou pelo aposento, dizendo sempre:

— Você está bem, não? Acho que está um pouco magra, mas não é nada sério, não é verdade? Você nunca esteve tão bem, não?

Entretanto, para certificar-se de que tudo estava sob controle, abriu a janela, olhou para fora e, na trilha lá embaixo, viu o príncipe vestido de amarelo que se aproximava com seus cães. “Se essa dengosa acha que pode bancar a sedutora na janela, vou lhe dar uma lição”, pensou. Pediu para a jovem ir preparar um copo de água com açúcar. Assim que se viu sozinha, arrancou cinco ou seis alfinetes do penteado e os espetou na almofada, de modo que ficassem com as pontas para cima, mas sem serem notados. “Ela vai aprender a ficar debruçada no balcão!” A moça voltou com a água com açúcar, e ela disse:

— Hum, passou a sede, beba você, queridinha! Tenho que voltar para perto de seu pai. Não está precisando de nada, não é? Então, adeus. — E foi embora.

Logo que a carruagem da rainha se afastou, a moça virou rapidamente as páginas do livro, o príncipe se transformou em canário, voou até a janela e se lançou como uma flecha na almofada.

Imediatamente se ouviu um agudo trinado de dor. As penas amarelas se tingiam de sangue, pois o canário enfiara os alfinetes no peito. Ergueu-se com um desesperado bater de asas, confiou-se ao vento, mergulhou num esvoaçar incerto e pousou no chão com as asas abertas. Assustada, sem saber exatamente o que acontecera, a princesa virou depressa as folhas ao contrário, esperando que, se lhe devolvesse a forma humana, os ferimentos desaparecessem. Porém, ai, ai, ai, o príncipe ressurgiu, jorrando sangue por profundas feridas que lhe dilaceravam no peito a roupa amarela. Jazia de bruços, cercado por seus cães.

O ulular dos cães atraiu os caçadores, que o socorreram e o carregaram numa liteira de galhos, sem que pudesse ao menos alçar os olhos para a janela de sua amada, ainda aterrorizada de dor e espanto.

Conduzido ao seu palácio, o príncipe não dava sinais de recuperação e os médicos não eram capazes de confortá-lo. As feridas não cicatrizavam e continuavam a doer. O rei, seu pai, espalhou cartazes por todos os cantos, prometendo tesouros a quem soubesse como curar o jovem; mas ninguém se apresentava.

Entretanto, a princesa se consumia por não poder chegar perto do amado. Começou a cortar os lençóis em tiras finas e a amarrá-las de modo a fazer uma corda comprida. Com essa corda, certa noite, escapou da altíssima torre. Saiu andando pela trilha dos caçadores. Mas, entre a escuridão de breu e os uivos dos lobos, achou que era melhor esperar o amanhecer e, tendo encontrado um velho carvalho com o tronco oco, entrou e se acomodou lá dentro, adormecendo logo, cansada como estava. Quando despertou ainda era noite alta: pareceu-lhe ter ouvido um assobio. Apurou os ouvidos e escutou outro assobio, depois um terceiro e um quarto. Logo distinguiu quatro chamas de vela que se aproximavam. Eram quatro bruxas, que vinham dos quatro cantos do mundo, e haviam marcado encontro embaixo daquela árvore. Sem ser vista, a princesa espiava por uma fenda do tronco, vendo as quatro velhas com as velas nas mãos, que se faziam grandes festas e zombavam:

— Uah! Uah! Uah!

Acenderam uma fogueira junto à árvore e se sentaram para se aquecer e assar alguns morceguinhos para o jantar. Depois de comer bastante, começaram a contar umas às outras o que tinham visto de interessante pelo mundo.

— Vi o sultão dos turcos que comprou vinte mulheres novas.

— Vi o imperador dos chineses que deixou crescer o rabo-de-cavalo até alcançar três metros.

— Vi o rei dos canibais que comeu o camareiro por engano.

— Vi o rei daqui de perto que tem o filho doente e ninguém sabe a cura, porque só eu sei.

— E qual é? — perguntaram as outras bruxas.

— No aposento dele há um taco solto. Basta erguer o taco e se encontra uma ampola; na ampola há um unguento que fará desaparecer todas as feridas dele.

De dentro da árvore, a princesa estava para dar um grito de alegria: teve de morder um dedo para ficar quieta. Quando já tinham dito tudo que tinham para dizer, as bruxas se despediram cada uma seguiu seu caminho. A princesa pulou para fora da árvore e, ao amanhecer, se pôs a andar em direção à cidade. Na primeira loja de coisas usadas que encontrou, comprou uma velha roupa de médico e uns óculos. Assim, disfarçada, foi bater no palácio real. Vendo aquele doutorzinho mal-ajambrado, os serviçais não queriam deixá-lo entrar, mas o rei disse:

— De qualquer jeito não há de fazer mal a meu pobre filho, que pior do que está não pode ficar. Deixem este também tentar.

O falso médico pediu que o deixassem sozinho com o doente, o que lhe foi concedido.

Quando chegou à cabeceira do amado, que gemia inconsciente em sua cama, a princesa queria explodir em lágrimas e cobri-lo de beijos, mas se conteve, pois devia executar rapidamente as prescrições da bruxa. Pôs-se a andar de um lado para outro, até encontrar um taco solto: levantou-o e encontrou uma pequena ampola cheia de unguento. Com esse unguento, pôs-se a esfregar as feridas do príncipe; bastava passar a mão cheia de unguento em cima da ferida para que ela desaparecesse. Toda contente, chamou o rei, e o rei viu o filho sem feridas, com o rosto corado, que dormia tranquilamente.

— Pegue o que quiser, doutor — disse o rei. — Todas as riquezas do tesouro do Estado são para o senhor.

— Não quero dinheiro — disse o médico. — Dê-me apenas o escudo do príncipe com o brasão da família, a bandeira do príncipe e sua jaqueta amarela, aquela perfurada e cheia de sangue. E tendo recebido os três objetos, foi embora.

Após três dias, o filho do rei saiu de novo para caçar. Passou perto do castelo, em meio ao bosque, mas nem levantou os olhos para a janela da princesa. Mas ela pegou o livro, folheou-o, e o príncipe, mesmo contrariado, foi obrigado a se transformar em canário. Voou até o aposento e a princesa o fez se transformar de novo em homem.

— Deixe-me ir embora — disse ele —, não lhe basta ter me ferido com seus alfinetes e ter me causado tanto sofrimento? De fato, o príncipe perdera todo o amor pela moça, pensando que fosse ela a causadora de sua desgraça.

A moça estava a ponto de desmaiar.

— Mas eu o salvei! Fui eu quem o curou!

— Não é verdade — disse o príncipe. — Fui salvo por um médico forasteiro, que não pediu outra recompensa além do meu brasão, da minha bandeira e da minha jaqueta ensanguentada!

— Eis o seu brasão, eis a sua bandeira e eis a sua jaqueta! Era eu aquele médico! Os alfinetes foram uma crueldade da minha madrasta!

O príncipe, atordoado, olhou-a nos olhos por um momento. Jamais lhe parecera tão linda. Caiu a seus pés, pedindo-lhe perdão e declarando toda sua gratidão e seu amor.

Na mesma noite, disse ao pai que queria casar com a moça do castelo do bosque.

— Você só pode desposar a filha de um rei ou de um imperador — disse o pai.

— Desposo a mulher que me salvou a vida.

E prepararam as núpcias, convidando todos os reis e as rainhas da região. Veio também o rei, pai da princesa, sem saber de nada. Quando viu se adiantar a noiva, exclamou:

— Minha filha!

— Como? — Disse o rei dono da casa. — A noiva de meu filho é sua filha? E por que não nos disse?

— Porque — disse a noiva — não me considero mais filha de um homem que me deixou ser aprisionada por minha madrasta. — E apontou o indicador para a rainha.

O pai, ao ouvir todas as desgraças da filha, foi tomado de pena por ela e de desdém pela sua pérfida mulher. Nem esperou voltar para casa para mandar prendê-la. E, assim, o casamento foi celebrado com satisfação e alegria por todos, exceto por aquela desgraçada.

CALVINO, Ítalo. **Fábulas italianas**. (Trad. Nilson Moulin). São Paulo: Companhia das Letras, 2006 b.

**ANEXO E- A MOÇA TECELÃ**

## A MOÇA TECELÃ

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

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

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

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

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

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

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

Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

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

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

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

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

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

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

Mas pronta a casa, já não lhe pareceu suficiente. — Para que ter casa, se podemos ter palácio? — perguntou. Sem querer resposta imediatamente ordenou que fosse de pedra com arremates em prata.

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

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

— É para que ninguém saiba do tapete — ele disse. E antes de trancar a porta à chave, advertiu: — Faltam as estrebarias. E não se esqueça dos cavalos!

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

E tecendo, ela própria trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio com todos os seus tesouros. E pela primeira vez pensou e

m como seria bom estar sozinha de novo.

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

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

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

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

COLASANTI, Marina. **Mais de 100 histórias maravilhosas**. São Paulo: Global, 2015.

**ANEXO F- A TERCEIRA MARGEM DO RIO**

## A TERCEIRA MARGEM DO RIO

Nosso pai era homem cumpridor, ordeiro, positivo; e sido assim desde mocinho e menino, pelo que testemunharam as diversas sensatas pessoas, quando indaguei a informação. Do que eu mesmo me alembro, ele não figurava mais estúrdio nem mais triste do que os outros, conhecidos nossos. Só quieto. Nossa mãe era quem regia, e que ralhava no diário com a gente — minha irmã, meu irmão e eu. Mas se deu que, certo dia, nosso pai mandou fazer para si uma canoa.

Era a sério. Encomendou a canoa especial, de pau de vinhático, pequena, mal com a tabuinha da popa, como para caber justo o remador. Mas teve de ser toda fabricada, escolhida forte e arqueada em rijo, própria para dever durar na água por uns vinte ou trinta anos. Nossa mãe jurou muito contra a ideia. Seria que, ele, que nessas artes não vadiava, se ia propor agora para pescarias e caçadas? Nosso pai nada não dizia. Nossa casa, no tempo, ainda era mais próxima do rio, obra de nem quarto de légua: o rio por aí se estendendo grande, fundo, calado que sempre. Largo, de não se poder ver a forma da outra beira. E esquecer não posso, do dia em que a canoa ficou pronta.

Sem alegria nem cuidado, nosso pai enalcou o chapéu e decidiu um adeus para a gente. Nem falou outras palavras, não pegou matula e trouxa, não fez a alguma recomendação. Nossa mãe, a gente achou que ela ia esbravejar, mas persistiu somente alva de pálida, mascou o beicho e bramou: — "Cê vai, ocê fique, você nunca volte!" Nosso pai suspendeu a resposta. Espiou manso para mim, me acenando de vir também, por uns passos. Temi a ira de nossa mãe, mas obedeci, de vez de jeito. O rumo daquilo me animava, chega que um propósito perguntei: — "Pai, o senhor me leva junto, nessa sua canoa?" Ele só retornou o olhar em mim, e me botou a bênção, com gesto me mandando para trás. Fiz que vim, mas ainda virei, na grota do mato, para saber. Nosso pai entrou na canoa e desamarrou, pelo remar. E a canoa saiu se indo — a sombra dela por igual, feito um jacaré, comprida longa.

Nosso pai não voltou. Ele não tinha ido a nenhuma parte. Só executava a invenção de se permanecer naqueles espaços do rio, de meio a meio, sempre dentro da canoa, para dela não saltar, nunca mais. A estranheza dessa verdade deu para. estarrecer de todo a gente. Aquilo que não havia, acontecia. Os parentes, vizinhos e conhecidos nossos, se reuniram, tomaram juntamente conselho.

Nossa mãe, vergonhosa, se portou com muita cordura; por isso, todos pensaram de nosso pai a razão em que não queriam falar: doideira. Só uns achavam o entanto de poder também ser pagamento de promessa; ou que, nosso pai, quem sabe, por escrúpulo de estar com alguma feia doença, que seja, a lepra, se desertava para outra sina de existir, perto e longe de sua família dele. As vozes das notícias se dando pelas certas pessoas — passadores, moradores das beiras, até do afastado da outra banda — descrevendo que nosso pai nunca se surgia a tomar terra, em ponto nem canto, de dia nem de noite, da forma como cursava no rio, solto solitariamente. Então, pois, nossa mãe e os aparentados nossos, assentaram: que o mantimento que tivesse, ocultado na canoa, se gastava; e, ele, ou desembarcava e viajava s'embora, para jamais, o que ao menos se condizia mais correto, ou se arrendia por uma vez, para casa.

No que num engano. Eu mesmo cumpria de trazer para ele, cada dia, um tanto de comida furtada: a ideia que senti, logo na primeira noite, quando o pessoal nosso experimentou de acender fogueiras em beirada do rio, enquanto que, no alumiado delas, se rezava e se chamava. Depois, no seguinte, apareci, com rapadura, broa de pão, cacho de bananas. Enxerguei nosso pai, no enfim de uma hora, tão custosa para sobrevir: só assim, ele no ao-longe, sentado no

fundo da canoa, suspendida no liso do rio. Me viu, não remou para cá, não fez sinal. Mostrei o de comer, depositei num oco de pedra do barranco, a salvo de bicho mexer e a seco de chuva e orvalho. Isso, que fiz, e refiz, sempre, tempos a fora. Surpresa que mais tarde tive: que nossa mãe sabia desse meu encargo, só se encobrindo de não saber; ela mesma deixava, facilitado, sobra de coisas, para o meu conseguir. Nossa mãe muito não se demonstrava.

Mandou vir o tio nosso, irmão dela, para auxiliar na fazenda e nos negócios. Mandou vir o mestre, para nós, os meninos. Incumbiu ao padre que um dia se revestisse, em praia de margem, para esconjurar e clamar a nosso pai o 'dever de desistir da tristonha teima. De outra, por arranjo dela, para medo, vieram os dois soldados. Tudo o que não valeu de nada. Nosso pai passava ao largo, avistado ou diluso, cruzando na canoa, sem deixar ninguém se chegar à pega ou à fala. Mesmo quando foi, não faz muito, dos homens do jornal, que trouxeram a lancha e tencionavam tirar retrato dele, não venceram: nosso pai se desaparecia para a outra banda, aproava a canoa no brejão, de léguas, que há, por entre juncos e mato, e só ele conhecesse, a palmas, a escuridão, daquele.

A gente teve de se acostumar com aquilo. Às penas, que, com aquilo, a gente mesmo nunca se acostumou, em si, na verdade. Tiro por mim, que, no que queria, e no que não queria, só com nosso pai me achava: assunto que jogava para trás meus pensamentos. O severo que era, de não se entender, de maneira nenhuma, como ele aguentava. De dia e de noite, com sol ou aguaceiros, calor, sereno, e nas friagens terríveis de meio-do-ano, sem arrumo, só com o chapéu velho na cabeça, por todas as semanas, e meses, e os anos — sem fazer conta do se-ir do viver. Não pojava em nenhuma das duas beiras, nem nas ilhas e croas do rio, não pisou mais em chão nem capim. Por certo, ao menos, que, para dormir seu tanto, ele fizesse amarração da canoa, em alguma ponta-de-ilha, no esconso. Mas não armava um foguinho em praia, nem dispunha de sua luz feita, nunca mais riscou um fósforo. O que consumia de comer, era só um quase; mesmo do que a gente depositava, no entre as raízes da gameleira, ou na lapinha de pedra do barranco, ele recolhia pouco, nem o bastável. Não adoecia? E a constante força dos braços, para ter tento na canoa, resistido, mesmo na demasia das enchentes, no subimento, aí quando no lanço da correnteza enorme do rio tudo rola o perigoso, aqueles corpos de bichos mortos e paus-de-árvore descendo — de espanto de esbarro. E nunca falou mais palavra, com pessoa alguma. Nós, também, não falávamos mais nele. Só se pensava. Não, de nosso pai não se podia ter esquecimento; e, se, por um pouco, a gente fazia que esquecia, era só para se despertar de novo, de repente, com a memória, no passo de outros sobressaltos.

Minha irmã se casou; nossa mãe não quis festa. A gente imaginava nele, quando se comia uma comida mais gostosa; assim como, no gasalhado da noite, no desamparo dessas noites de muita chuva, fria, forte, nosso pai só com a mão e uma cabaça para ir esvaziando a canoa da água do temporal. Às vezes, algum conhecido nosso achava que eu ia ficando mais parecido com nosso pai. Mas eu sabia que ele agora virara cabeludo, barbudo, de unhas grandes, mal e magro, ficado preto de sol e dos pelos, com o aspecto de bicho, conforme quase nu, mesmo dispondo das peças de roupas que a gente de tempos em tempos fornecia.

Nem queria saber de nós; não tinha afeto? Mas, por afeto mesmo, de respeito, sempre que às vezes me louvavam, por causa de algum meu bom procedimento, eu falava: — "Foi pai que um dia me ensinou a fazer assim..."; o que não era o certo, exato; mas, que era mentira por verdade. Sendo que, se ele não se lembrava mais, nem queria saber da gente, por que, então, não subia ou descia o rio, para outras paragens, longe, no não-encontrável? Só ele soubesse. Mas minha irmã teve menino, ela mesma entestou que queria mostrar para ele o neto. Viemos, todos, no

barranco, foi num dia bonito, minha irmã de vestido branco, que tinha sido o do casamento, ela erguia nos braços a criancinha, o marido dela segurou, para defender os dois, o guarda-sol. A gente chamou, esperou. Nosso pai não apareceu. Minha irmã chorou, nós todos aí choramos, abraçados.

Minha irmã se mudou, com o marido, para longe daqui. Meu irmão resolveu e se foi, para uma cidade. Os tempos mudavam, no devagar depressa dos tempos. Nossa mãe terminou indo também, de uma vez, residir com minha irmã, ela estava envelhecida. Eu fiquei aqui, de resto. Eu nunca podia querer me casar. Eu permaneci, com as bagagens da vida. Nosso pai carecia de mim, eu sei — na vagação, no rio no ermo — sem dar razão de seu feito. Seja que, quando eu quis mesmo saber, e firme indaguei, me diz-que-disseram: que constava que nosso pai, alguma vez, tivesse revelado a explicação, ao homem que para ele aprontara a canoa. Mas, agora, esse homem já tinha morrido, ninguém soubesse, fizesse recordação, de nada mais. Só as falsas conversas, sem senso, como por ocasião, no começo, na vinda das primeiras cheias do rio, com chuvas que não estiavam, todos temeram o fim-do-mundo, diziam: que nosso pai fosse o avisado que nem Noé, que, por tanto, a canoa ele tinha antecipado; pois agora me entrelembro. Meu pai, eu não podia malsinar. E apontava já em mim uns primeiros cabelos brancos.

Sou homem de tristes palavras. De que era que eu tinha tanta, tanta culpa? Se o meu pai, sempre fazendo ausência: e o rio-rio-rio, o rio — pondo perpétuo. Eu sofria já o começo de velhice — esta vida era só o demoramento. Eu mesmo tinha achaques, ânsias, cá de baixo, cansaços, perrengue de reumatismo. E ele? Por quê? Devia de padecer demais. De tão idoso, não ia, mais dia menos dia, fraquejar do vigor, deixar que a canoa emborcasse, ou que bubuiasse sem pulso, na levada do rio, para se despenhar horas abaixo, em tororoma e no tombo da cachoeira, brava, com o fervimento e morte. Apertava o coração. Ele estava lá, sem a minha tranquilidade. Sou o culpado do que nem sei, de dor em aberto, no meu foro. Soubesse — se as coisas fossem outras. E fui tomando ideias.

Sem fazer véspera. Sou doido? Não. Na nossa casa, a palavra doido não se falava, nunca mais se falou, os anos todos, não se condenava ninguém de doido. Ninguém é doido. Ou, então, todos. Só fiz, que fui lá. Com um lenço, para o aceno ser mais. Eu estava muito no meu sentido. Esperei. Ao por fim, ele apareceu, aí e lá, o vulto. Estava ali, sentado à popa. Estava ali, de grito. Chamei, umas quantas vezes. E falei, o que me urgia, jurado e declarado, tive que reforçar a voz: — "Pai, o senhor está velho, já fez o seu tanto... Agora, o senhor vem, não carece mais... O senhor vem, e eu, agora mesmo, quando que seja, a ambas vontades, eu tomo o seu lugar, do senhor, na canoa!..." E, assim dizendo, meu coração bateu no compasso do mais certo.

Ele me escutou. Ficou em pé. Manejou remo n'água, proava para cá, concordado. E eu tremi, profundo, de repente: porque, antes, ele tinha levantado o braço e feito um saudar de gesto — o primeiro, depois de tamanhos anos decorridos! E eu não podia... Por pavor, arrepiados os cabelos, corri, fugi, me tirei de lá, num procedimento desatinado. Porquanto que ele me pareceu vir: da parte de além. E estou pedindo, pedindo, pedindo um perdão.

Sofri o grave frio dos medos, adoeci. Sei que ninguém soube mais dele. Sou homem, depois desse falimento? Sou o que não foi, o que vai ficar calado. Sei que agora é tarde, e temo abreviar com a vida, nos rasos do mundo. Mas, então, ao menos, que, no artigo da morte, peguem em mim, e me depositem também numa canoinha de nada, nessa água que não para, de longas beiras: e, eu, rio abaixo, rio a fora, rio a dentro — o rio.

**ANEXO G- TETO CHEIO DE FUIROS**

## TETO CHEIO DE FUROS

Sentados no terreiro, a mãe e seus meninos observam a noite. Atrás deles a casinha construída em barro é iluminada por uma lamparina. O dia foi cansativo na lavoura. A terra de difícil lida. Dura. As chuvinhas não ajudaram muito a amolecer, mas serviram para renovar a vontade de transformar grãos em espigas e antever um São João de bolos e pamonhas. Noite calada como as pessoas dali, apenas alguns grilos brincam de cantar. Uma voz intimidada pela infância: Mãe o que é uma estrela? A mãe olha para o céu inundado de luzinhas e, sem muito titubear, responde: um furinho, estrela é um furinho, meu filho. A resposta faz acordar a curiosidade em todos os pequenos sonolentos. Como um furinho? A mãe inspira-se: todas as coisas são feitas de cheios e vazios. Cirano perguntou porque um burquinho de dúvida se abriu na cabeça dele. Quando Mariinha chora é o vazio da fome que chegou na barriga dela. A planta sai por um bequinho que abre do dentro pra fora da terra. A fala é vento que escapa do oco do peito pro alçapão da boca e responde. Alguns olham desconfiados, outros caraminholam a questão. O mais velho diz que foi uma porta de ônibus o poço onde o pai entrou, pra ir buscar o futuro, e nunca mais voltou. A mãe, para tampar o espaço da saudade, volta ao assunto das estrelas: Quando chove forte, o que acontece em nossa casa? Goteiras por todo lado! É a resposta pronta. Porque em nosso telhado tem buracos que não vemos, a não ser pelas goteiras ou por restinhas de sol. O céu é uma lona de circo. Eu vi o circo do palhaço Baladeira! Grita um dos mais empolgados. E na lona tinha furos? Tinha um monte, e remendos como as calças de Pedroca! As suas também têm! A mãe para apaziguar: As estrelas são furos feitos na lona do céu por onde entra a claridade. Do lado de lá da tenda escura só existe luminosidade. De dia, como no circo, a lona é afastada, para arejar o espaço, então fica muito claro. À noite, quando a lona se fecha, os furinhos servem pra gente não esquecer que por fora tudo é luz. Silêncio por parte da plateia, como era sábia a mãe, como é bonita aquela noite bordada de burachinhos, por onde vaza a clareza. Estrelas vão virar dançarinas de circo nos sonhos dos garotos maiores. Bolinhas de gude para os menorzinhos, e os olhos do palhaço, para a mocinha que começa a querer beijos. Anos depois, na cidade distante, olhando para um céu de chumbo, o menino que dormira no terreiro pergunta-se por qual ralo escorrera sua infância. Qual sumidouro engolira suas perguntas ingênuas e as respostas poéticas de sua mãe. Do abismo do peito volta o sonho, pega uma furadeira, sobe ao teto da cidade e vai abrindo furos no cinza da noite. Para ensinar às pessoas, engiadas de tanto frio, que lá fora tudo é luz, mesmo na noite mais preta

CARDOSO, Cátia. **Trinta contos para não morrer**. Petrolina: SESC/PE, 2013.